Códigos electrónicos

Código de Educación Secundaria y Bachillerato

Selección y ordenación:
Enrique Arnaldo Alcubilla
Catedrático de Derecho Constitucional
Letrado de las Cortes Generales
Con la colaboración de:
Ibor Fernandes Romero
Abogado

Edición actualizada a 18 de junio de 2025

BOLETÍN OFICIAL DEL ESTADO

La última versión de este Código en PDF y ePUB está disponible para su descarga **gratuita** en:
www.boe.es/biblioteca_juridica/

Alertas de actualización en Mi BOE: www.boe.es/mi_boe/

Para adquirir el Código en formato papel: tienda.boe.es



Esta obra está sujeta a licencia Creative Commons de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional, (CC BY-NC-ND 4.0).

© Agencia Estatal Boletín Oficial del del Estado
NIPO (PDF): 007-16-184-4
NIPO (Papel): 007-16-185-X
NIPO (ePUB): 007-16-186-5
ISBN: 978-84-340-2355-0
Depósito Legal: M-38155-2016

Catálogo de Publicaciones de la Administración General del Estado
cpage.mpr.gob.es

Agencia Estatal Boletín Oficial del Estado
Avenida de Manoteras, 54
28050 MADRID
www.boe.es

SUMARIO

1.- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA

§ 1. Constitución Española. [Inclusión parcial] 1

2.- NORMAS GENERALES

§ 2. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación 8

§ 3. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial] 27

§ 4. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. [Inclusión parcial] 105

§ 5. Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en los Centros públicos y la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios 109

§ 6. Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar 113

§ 7. Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado 119

§ 8. Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz 127

§ 9. Ley 4/2019, de 7 de marzo, de mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria 130

§ 10. Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. [Inclusión parcial] 133

3.- CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA

3.1.- ÁMBITO GENERAL

§ 11. Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 135

§ 12. Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 494

§ 13. Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas 1043

SUMARIO

§ 14. Orden EDU/1603/2009, de 10 de junio, por la que se establecen equivalencias con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 1068

§ 15. Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación 1073

§ 16. Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato 1077

§ 17. Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención 1094

§ 18. Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria 1134

§ 19. Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato 1329

§ 20. Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 1653

§ 21. Real Decreto 205/2023, de 28 de marzo, por el que se establecen medidas relativas a la transición entre planes de estudios, como consecuencia de la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 1695

§ 22. Real Decreto 286/2023, de 18 de abril, por el que se regula la asignación de materias en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes, y se modifican diversas normas relativas al profesorado de enseñanzas no universitarias 1700

§ 23. Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024 1714

§ 24. Resolución de 20 de febrero de 2024, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 11 de febrero de 2024, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024 1725

§ 25. Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, por el que se regulan los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las características básicas de la prueba de acceso y la normativa básica de los procedimientos de admisión 1731

§ 26. Orden EFD/550/2025, de 26 de mayo, por la que se regula la equivalencia de calificaciones que se utilizará para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado del alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros al que resulta de aplicación la exención de la prueba de acceso prevista en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 1755

3.2.- BACHILLERATO

§ 27. Resolución de 11 de abril de 2008, de la Secretaría General de Educación, por la que se establecen las normas para la conversión de las calificaciones cualitativas en calificaciones numéricas del expediente académico del alumnado de bachillerato y cursos de acceso a la universidad de planes anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo 1769

§ 28. Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles 1771

§ 29. Resolución de 2 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los documentos oficiales de evaluación de Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 1775

§ 30. Resolución de 5 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los consejos orientadores, de la certificación oficial al concluir la escolarización en Educación Secundaria Obligatoria y de los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 1838

§ 31. Orden EFP/822/2023, de 19 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la enseñanza básica para las personas adultas, y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 1918

§ 32. Orden EFP/824/2023, de 19 de julio, por la que se regula la ordenación de la enseñanza de Bachillerato para personas adultas y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 2026

3.3.- CONVALIDACIONES

§ 33. Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación secundaria obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza . . 2040

§ 34. Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial] 2046

3.4.- EDUCACIÓN ESPECIAL

§ 35. Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial 2047

§ 36. Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla 2056

§ 37. Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas 2101

§ 38. Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente 2117

§ 39. Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial 2121

3.5.- ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

§ 40. Real Decreto 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados 2149

4.- TÍTULOS ACADÉMICOS

§ 41. Real Decreto 733/1995, de 5 de mayo, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo 2153

§ 42. Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2162

§ 43. Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales no universitarios 2182

§ 44. Orden de 19 de mayo de 1988 por la que se regula el reconocimiento de los estudios realizados en Centros extranjeros situados en España y la expedición, en su caso, de los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller 2184

§ 45. Orden de 24 de agosto de 1988 por la que se regula el procedimiento de expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes a los estudios Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas 2189

§ 46. Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y "Bachibac" en Liceos Franceses 2195

5.- ENSEÑANZAS RELIGIOSAS

§ 47. Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa 2212

§ 48. Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España. [Inclusión parcial] 2215

§ 49. Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España. [Inclusión parcial] 2217

§ 50. Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España. [Inclusión parcial] 2219

§ 51. Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. [Inclusión parcial] . . . 2221

§ 52. Real Decreto 696/2007, de 1 de junio, por el que se regula la relación laboral de los profesores de religión prevista en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2245

§ 53. Resolución de 16 de septiembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de religión islámica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato 2250

§ 54. Resolución de 3 de abril de 2024, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de Religión Evangélica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato 2290

6.- CENTROS DOCENTES

§ 55. Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos 2325

§ 56. Real Decreto 332/1992, de 3 de abril, sobre autorizaciones de Centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias 2339

§ 57. Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de Centros docentes extranjeros en España 2348

§ 58. Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la Dirección en los centros docentes públicos 2356

§ 59. Real Decreto 276/2003, de 7 de marzo, por el que se regula el Registro estatal de centros docentes no universitarios 2362

§ 60. Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. [Inclusión parcial] 2370

§ 61. Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas 2377

7.- CENTROS DOCENTES EN EL EXTERIOR

§ 62. Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior 2386

§ 63. Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, por la que se establece el procedimiento para la provisión por funcionarios docentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior, dictada en desarrollo del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior 2395

§ 64. Orden ECD/493/2004, de 23 de febrero, por la que se establece el régimen de permanencia y prórroga de los Asesores Técnicos y personal docente destinados en centros y programas en el exterior 2402

8.- PERSONAL DOCENTE

§ 65. Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre, por el que se adscribe el profesorado de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional a las especialidades propias de la formación profesional específica 2408

§ 66. Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley 2451

§ 67. Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria 2492

§ 68. Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato 2500

§ 69. Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado 2508

§ 70. Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, por el que se regula el concurso de traslados de ámbito estatal entre personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y otros procedimientos de provisión de plazas a cubrir por los mismos 2525

9.- PERSONAL NO DOCENTE DE LOS CENTROS

§ 71. Real Decreto 1467/1988, de 2 de diciembre, sobre clasificación de personal vario que presta servicios en Centros públicos docentes no universitarios 2547

10.- INSPECCIÓN EDUCATIVA

§ 72. Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales Inspectores 2550

11.- TRANSPORTE ESCOLAR

§ 73. Real Decreto 443/2001, de 27 de abril, sobre condiciones de seguridad en el transporte escolar y de menores 2558

12.- LEGISLACIÓN AUTONÓMICA

CATALUÑA

§ 74. Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación 2569

§ 75. Ley 35/2010, de 1 de octubre, del occitano, aranés en Arán 2658

§ 76. Ley 8/2022, de 9 de junio, sobre el uso y el aprendizaje de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria 2672

GALICIA

§ 77. Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa 2675

ANDALUCÍA

§ 78. Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación 2695

§ 79. Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía 2706

PRINCIPADO DE ASTURIAS

§ 80. Ley 3/2013, de 28 de junio, de medidas de autoridad del profesorado 2766

CANTABRIA

§ 81. Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria 2771

§ 82. Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre 2822

REGIÓN DE MURCIA

§ 83. Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia 2836

COMUNIDAD VALENCIANA

§ 84. Ley 15/2010, de 3 de diciembre, de Autoridad del Profesorado 2841

§ 85. Ley 1/2024, de 27 de junio, por la que se regula la libertad educativa 2845

ARAGÓN

§ 86. Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón 2862

CASTILLA LA MANCHA

§ 87. Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha 2868

§ 88. Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha 2879

§ 89. Ley 3/2012, de 10 de mayo, de autoridad del profesorado 2933

COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

§ 90. Ley Foral 11/1998, de 3 de julio, por la que se regula la financiación pública de los centros de iniciativa social que impartan las enseñanzas de bachillerato, ciclos formativos de grado medio y programas de garantía social 2938

EXTREMADURA

§ 91. Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura 2942

ISLAS BALEARES

§ 92. Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears 3001

COMUNIDAD DE MADRID

§ 93. Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor 3084

§ 94. Ley 1/2022, de 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid 3089

CASTILLA Y LEÓN

§ 95. Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado 3108

ÍNDICE SISTEMÁTICO

1.- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA

§ 1. Constitución Española. [Inclusión parcial] 1

TÍTULO PRELIMINAR 1
TÍTULO I. De los derechos y deberes fundamentales 2
CAPÍTULO PRIMERO. De los españoles y los extranjeros 2
CAPÍTULO SEGUNDO. Derechos y libertades 2
Sección 1.ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas 2
Sección 2.ª De los derechos y deberes de los ciudadanos 3
CAPÍTULO TERCERO. De los principios rectores de la política social y económica 4

[. . .]

TÍTULO IV. Del Gobierno y de la Administración 4

[. . .]

CAPÍTULO TERCERO. De las Comunidades Autónomas 5

[. . .]

2.- NORMAS GENERALES

§ 2. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación 8

Preámbulo 8
TÍTULO PRELIMINAR 11
TÍTULO I. De los centros docentes 14
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 14
CAPÍTULO II. De los centros públicos 15
CAPÍTULO III. De los centros privados 15
TÍTULO II. De la participación en la programación general de la enseñanza 16
TÍTULO III. De los órganos de Gobierno de los Centros públicos 19
TÍTULO IV. De los centros concertados 19
Disposiciones adicionales 24
Disposiciones transitorias 25
Disposiciones derogatorias 25
Disposiciones finales 26

§ 3. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial] 27

TÍTULO PRELIMINAR 27
CAPÍTULO I. Principios y fines de la educación 27
CAPÍTULO II. La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida 30
CAPÍTULO III. Currículo y distribución de competencias 31
CAPÍTULO IV. Cooperación entre Administraciones educativas 33
TÍTULO I. Las Enseñanzas y su Ordenación 34

[. . .]

CAPÍTULO III. Educación secundaria obligatoria 34
CAPÍTULO IV. Bachillerato 41

[. . .]

TÍTULO II. Equidad en la Educación . . . 45
CAPÍTULO I. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo . . . 45
Sección primera. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales . . . 46
Sección segunda. Alumnado con altas capacidades intelectuales . . . 47
Sección tercera. Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español . . . 47
Sección cuarta. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje . . . 47
CAPÍTULO II. Equidad y compensación de las desigualdades en educación . . . 48
CAPÍTULO III. Escolarización en centros públicos y privados concertados . . . 50
CAPÍTULO IV. Premios, concursos y reconocimientos . . . 53
TÍTULO III. Profesorado . . . 53
CAPÍTULO I. Funciones del profesorado . . . 53
CAPÍTULO II. Profesorado de las distintas enseñanzas . . . 54
CAPÍTULO III. Formación del profesorado . . . 54
CAPÍTULO IV. Reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado . . . 56
TÍTULO IV. Centros docentes . . . 57
CAPÍTULO I. Principios generales . . . 57
CAPÍTULO II. Centros públicos . . . 58
CAPÍTULO III. Centros privados . . . 61
CAPÍTULO IV. Centros privados concertados . . . 61
TÍTULO V. Participación, autonomía y gobierno de los centros . . . 63
CAPÍTULO I. Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros . . . 63
CAPÍTULO II. Autonomía de los centros . . . 64
CAPÍTULO III. Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos . . . 67
Sección primera. Consejo Escolar . . . 67
Sección segunda. Claustro de profesores . . . 69
Sección tercera. Otros órganos de coordinación docente . . . 70
CAPÍTULO IV. Dirección de los centros públicos . . . 70
TÍTULO VI. Evaluación del sistema educativo . . . 73
TÍTULO VII. Inspección del sistema educativo . . . 76
CAPÍTULO I. Alta Inspección . . . 76
CAPÍTULO II. Inspección educativa . . . 76
TÍTULO VIII. Recursos económicos . . . 78
Disposiciones adicionales . . . 78
Disposiciones transitorias . . . 93
Disposiciones derogatorias . . . 98
Disposiciones finales . . . 98

§ 4. Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. [Inclusión parcial] . . . 105

[. . .]

TÍTULO I. Derechos y libertades de los extranjeros . . . 105
CAPÍTULO I. Derechos y libertades de los extranjeros . . . 105

[. . .]

CAPÍTULO IV. De las medidas antidiscriminatorias . . . 105
TÍTULO II. Régimen jurídico de los extranjeros . . . 106
CAPÍTULO I. De la entrada y salida del territorio español . . . 106

[. . .]

§ 5. Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en los Centros públicos y la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios . . . 109

Preámbulo . . . 109
CAPÍTULO I. De la supresión de las tasas académicas en los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos . . . 110
CAPÍTULO II. De las tasas académicas . . . 110
CAPÍTULO III. De la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios . . . 111

Disposiciones adicionales . . . 112
Disposiciones transitorias . . . 112
Disposiciones derogatorias . . . 112
Disposiciones finales . . . 112

§ 6. Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar . . . 113

Preámbulo . . . 113
Artículos . . . 114
Disposiciones finales . . . 117

§ 7. Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado . . . 119

Preámbulo . . . 119
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 120
CAPÍTULO II. Composición . . . 121
CAPÍTULO III. Funcionamiento y competencias . . . 123
Disposiciones adicionales . . . 125
Disposiciones derogatorias . . . 126
Disposiciones finales . . . 126

§ 8. Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz . . . 127

Preámbulo . . . 127
Artículos . . . 128
Disposiciones adicionales . . . 129
Disposiciones transitorias . . . 129
Disposiciones finales . . . 129

§ 9. Ley 4/2019, de 7 de marzo, de mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria . . . 130

Preámbulo . . . 130
Artículos . . . 132
Disposiciones derogatorias . . . 132
Disposiciones finales . . . 132

§ 10. Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. [Inclusión parcial] . . . 133

[. . .]

TÍTULO I. Derecho a la igualdad de trato y no discriminación . . . 133

[. . .]

CAPÍTULO II. El derecho a la igualdad de trato y no discriminación en determinados ámbitos de la vida política, económica, cultural y social . . . 133

[. . .]

3.- CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA

3.1.- ÁMBITO GENERAL

§ 11. Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 135

Preámbulo . . . 135
Artículos . . . 136
Disposiciones adicionales . . . 156

Disposiciones transitorias . . . 158
Disposiciones derogatorias . . . 158
Disposiciones finales . . . 159
ANEXO I. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica . . . 159
ANEXO II. Currículo de las materias de Educación Secundaria Obligatoria . . . 166
ANEXO III. Situaciones de aprendizaje . . . 465
ANEXO IV. Horario para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria . . . 466
ANEXO V. Horario de los programas de diversificación curricular . . . 467
ANEXO VI. Currículo de los ámbitos de los Ciclos Formativos de Grado Básico . . . 467

§ 12. Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 494

Preámbulo . . . 494
Artículos . . . 495
Disposiciones adicionales . . . 512
Disposiciones transitorias . . . 514
Disposiciones derogatorias . . . 514
Disposiciones finales . . . 514
ANEXO I. Competencias clave en el Bachillerato . . . 515
ANEXO II. Materias de Bachillerato . . . 521
ANEXO III. Situaciones de aprendizaje . . . 1039
ANEXO IV. Horario para la etapa de Bachillerato . . . 1041
ANEXO V. Bloques de materias del Bachillerato en tres años académicos . . . 1041
ANEXO VI. Continuidad entre materias de Bachillerato . . . 1041

§ 13. Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas . . . 1043

Preámbulo . . . 1043
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 1044
CAPÍTULO II. Configuración curricular y ordenación de las enseñanzas . . . 1045
CAPÍTULO III. Medidas organizativas y curriculares para la atención a la diversidad . . . 1051
CAPÍTULO IV. Organización de los centros y propuesta pedagógica . . . 1055
CAPÍTULO V. Evaluación del alumnado . . . 1057
Sección 1.ª Desarrollo del proceso de evaluación . . . 1057
Sección 2.ª Documentación académica . . . 1061
Sección 3.ª Objetividad de la evaluación continua . . . 1063
Disposiciones adicionales . . . 1065
Disposiciones transitorias . . . 1066
Disposiciones derogatorias . . . 1067
Disposiciones finales . . . 1067
ANEXOS . . . 1067

§ 14. Orden EDU/1603/2009, de 10 de junio, por la que se establecen equivalencias con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación . . . 1068

Preámbulo . . . 1068
Artículos . . . 1069
Disposiciones adicionales . . . 1071
Disposiciones finales . . . 1072

§ 15. Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación . . . 1073

Preámbulo . . . 1073
Artículos . . . 1073

Disposiciones transitorias . . . 1075
Disposiciones finales . . . 1075
ANEXO. Correspondencia entre determinadas materias que han cambiado de denominación como consecuencia de la implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y las derivadas de las modificaciones introducidas tras su aplicación . . . 1076

§ 16. Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato . . . 1077

Preámbulo . . . 1077
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 1081
CAPÍTULO II. Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria . . . 1086
CAPÍTULO III. Evaluación final de Bachillerato . . . 1088
CAPÍTULO IV. Educación de personas adultas . . . 1089
Disposiciones adicionales . . . 1091
Disposiciones transitorias . . . 1092
Disposiciones finales . . . 1092

§ 17. Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención . . . 1094

Preámbulo . . . 1094
Artículos . . . 1095
Disposiciones adicionales . . . 1097
Disposiciones finales . . . 1098
ANEXO I-A. Lengua y Literatura Francesas . . . 1098
ANEXO I-B. Historia de España y de Francia . . . 1116
ANEXO II. Diligencia que ha de extenderse en el Expediente académico y en el Historial académico de Bachillerato, del/de la alumno/a: . . . 1132

§ 18. Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria . . . 1134

Preámbulo . . . 1134
Artículos . . . 1137
Disposiciones adicionales . . . 1151
Disposiciones transitorias . . . 1153
Disposiciones derogatorias . . . 1153
Disposiciones finales . . . 1154
ANEXO I. Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica . . . 1154
ANEXO II. Materias de Educación Secundaria Obligatoria . . . 1163
ANEXO III. Situaciones de aprendizaje . . . 1309
ANEXO IV. Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria . . . 1309
ANEXO V. Ámbitos de ciclos formativos de grado básico . . . 1310

§ 19. Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato . . . 1329

Preámbulo . . . 1329
Artículos . . . 1331
Disposiciones adicionales . . . 1342
Disposiciones transitorias . . . 1343
Disposiciones derogatorias . . . 1344
Disposiciones finales . . . 1344
ANEXO I. Competencias clave en el Bachillerato . . . 1345
ANEXO II. Materias de Bachillerato . . . 1353
ANEXO III. Situaciones de aprendizaje . . . 1650
ANEXO IV. Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas mínimas para el Bachillerato 1651
ANEXO V. Continuidad entre materias de Bachillerato . . . 1651

§ 20. Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional 1653

Preámbulo 1653
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 1654
CAPÍTULO II. Educación Primaria 1656
CAPÍTULO III. Educación Secundaria Obligatoria 1658
CAPÍTULO IV. Ciclos de Formación Profesional Básica 1663
CAPÍTULO V. Bachillerato 1663
CAPÍTULO VI. Formación profesional 1666
CAPÍTULO VII. Educación de personas adultas 1666
Disposiciones adicionales 1668
Disposiciones transitorias 1668
Disposiciones derogatorias 1669
Disposiciones finales 1670
ANEXO I. Informe de final de ciclo 1671
ANEXO II. Informe de final de etapa 1674
ANEXO III. Consejo orientador al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria 1679
ANEXO IV. Consejo orientador al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria 1683
ANEXO V. Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular 1684
ANEXO VI. Propuesta de incorporación al Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento 1687
ANEXO VII. Consejo orientador para la incorporación a un ciclo Formativo de Grado Básico 1690
ANEXO VIII. Certificado de escolarización de Educación Secundaria Obligatoria 1693

§ 21. Real Decreto 205/2023, de 28 de marzo, por el que se establecen medidas relativas a la transición entre planes de estudios, como consecuencia de la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 1695

Preámbulo 1695
Artículos 1697
Disposiciones transitorias 1698
Disposiciones finales 1698
ANEXO I. Correspondencia entre materias de Educación Secundaria Obligatoria que han cambiado de denominación 1699
ANEXO II. Correspondencia entre materias de Bachillerato que han cambiado de denominación 1699

§ 22. Real Decreto 286/2023, de 18 de abril, por el que se regula la asignación de materias en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes, y se modifican diversas normas relativas al profesorado de enseñanzas no universitarias 1700

Preámbulo 1700
Artículos 1703
Disposiciones adicionales 1704
Disposiciones transitorias 1704
Disposiciones derogatorias 1705
Disposiciones finales 1705
ANEXO I. Asignación de las materias de la Educación Secundaria Obligatoria a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria 1709
ANEXO II. Asignación de las materias del Bachillerato a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria 1710
ANEXO III. Asignación de determinadas materias de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a otras especialidades docentes sin perjuicio de la preferencia que tiene el profesorado de las especialidades a las que se refieren los anexos I y II 1712
ANEXO IV. Asignación de los ámbitos no profesionales de los ciclos formativos de grado básico a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria 1712
ANEXO V. Asignación de materias de la modalidad de Artes del Bachillerato a especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño 1713

ANEXO VI. Asignación de materias de la modalidad de Artes del Bachillerato a especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas 1713

§ 23. Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024 1714

Preámbulo 1714
Artículos 1716
Disposiciones adicionales 1719
Disposiciones finales 1720
ANEXO I. Indicadores comunes de centro 1720
ANEXO II. Cuestionario para el alumnado 1721

§ 24. Resolución de 20 de febrero de 2024, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 11 de febrero de 2024, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024 1725

Parte dispositiva 1725
ANEJO. Resolución, de 11 de febrero de 2024, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024 1725
Disposiciones adicionales 1730
Disposiciones finales 1730
ANEXO. Centros docentes españoles en el exterior y programas educativos en el exterior 1730

§ 25. Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, por el que se regulan los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las características básicas de la prueba de acceso y la normativa básica de los procedimientos de admisión 1731

Preámbulo 1731
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 1734
CAPÍTULO II. Requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado 1735
CAPÍTULO III. Prueba de acceso a la universidad 1737
CAPÍTULO IV. Normativa básica de los procedimientos de admisión 1742
CAPÍTULO V. Procedimientos específicos de acceso y admisión 1744
Sección 1.ª Personas mayores de 25 años 1744
Sección 2.ª Personas mayores de 40 años 1746
Sección 3.ª Personas mayores de 45 años 1746
CAPÍTULO VI. Criterios específicos para la adjudicación de plazas por las universidades públicas 1748
Disposiciones adicionales 1750
Disposiciones transitorias 1753
Disposiciones derogatorias 1753
Disposiciones finales 1753

§ 26. Orden EFD/550/2025, de 26 de mayo, por la que se regula la equivalencia de calificaciones que se utilizará para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado del alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros al que resulta de aplicación la exención de la prueba de acceso prevista en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 1755

Preámbulo 1755
Artículos 1756
Disposiciones adicionales 1758
Disposiciones finales 1759
ANEXO I. Requisitos académicos 1759

ANEXO II. Equivalencia de calificaciones . . . 1760
ANEXO III. Fórmulas de conversión de la calificación del sistema educativo extranjero a la calificación final correspondiente en el sistema educativo español. . . . 1767

3.2.- BACHILLERATO

§ 27. Resolución de 11 de abril de 2008, de la Secretaría General de Educación, por la que se establecen las normas para la conversión de las calificaciones cualitativas en calificaciones numéricas del expediente académico del alumnado de bachillerato y cursos de acceso a la universidad de planes anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo . . . 1769

Preámbulo . . . 1769
Artículos . . . 1770
Disposiciones finales . . . 1770

§ 28. Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles . . . 1771

Preámbulo . . . 1771
Artículos . . . 1772
Disposiciones adicionales . . . 1774
Disposiciones finales . . . 1774

§ 29. Resolución de 2 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los documentos oficiales de evaluación de Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 1775

Preámbulo . . . 1775
Artículos . . . 1775
ANEXO I.a. Acta de evaluación final ordinaria de primer curso de Bachillerato . . . 1777
ANEXO I.b. Acta de evaluación final extraordinaria de primer curso de Bachillerato. . . . 1780
ANEXO I.c. Acta de evaluación final ordinaria de segundo curso de Bachillerato . . . 1783
ANEXO I.d. Acta de evaluación final extraordinaria de segundo curso de Bachillerato . . . 1786
ANEXO I.e. Acta de evaluación final ordinaria de materias pendientes de primer curso de Bachillerato . . . 1790
ANEXO I.f. Acta de evaluación final extraordinaria de materias pendientes de primer curso de Bachillerato . . . 1792
ANEXO II. Expediente académico de Bachillerato . . . 1794
ANEXO III. Historial académico de Bachillerato . . . 1802
ANEXO IV. Informe personal por traslado en Bachillerato . . . 1809
ANEXO V. Informe de los resultados de la evaluación final del alumnado de Bachillerato . . . 1811
ANEXO VI. Diligencias de cierre y apertura de expedientes académicos e historiales académicos . . . 1837

§ 30. Resolución de 5 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los consejos orientadores, de la certificación oficial al concluir la escolarización en Educación Secundaria Obligatoria y de los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 1838

Preámbulo . . . 1838
Artículos . . . 1838
ANEXO I.a . . . 1841
ANEXO I.b . . . 1846
ANEXO I.c . . . 1850
ANEXO II . . . 1855
ANEXO III.a . . . 1857
ANEXO III.b . . . 1861
ANEXO III.c . . . 1865
ANEXO III.d . . . 1869
ANEXO III.e . . . 1873
ANEXO III.f . . . 1875
ANEXO III.g . . . 1877

ANEXO III.h . . . 1879
ANEXO III.i . . . 1882
ANEXO III.j . . . 1885
ANEXO IV . . . 1887
ANEXO V . . . 1896
ANEXO VI . . . 1905
ANEXO VII. . . . 1907
ANEXO VIII . . . 1916

§ 31. Orden EFP/822/2023, de 19 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la enseñanza básica para las personas adultas, y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 1918

Preámbulo . . . 1918
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 1920
CAPÍTULO II. Organización de las Enseñanzas Iniciales . . . 1924
CAPÍTULO III. Organización de la Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 1927
CAPÍTULO IV. Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años . . . 1931
Disposiciones adicionales . . . 1933
Disposiciones transitorias . . . 1934
Disposiciones derogatorias . . . 1934
Disposiciones finales . . . 1934
ANEXO I. Competencias clave en las Enseñanzas de Personas Adultas . . . 1935
ANEXO II. Currículo de las áreas de enseñanzas iniciales. . . . 1937
ANEXO III.a. Acta de evaluación de Enseñanzas Iniciales. . . . 1961
ANEXO III.b. Acta de evaluación final de Enseñanzas Iniciales. . . . 1963
ANEXO IV. Expediente académico de Enseñanzas Iniciales . . . 1964
ANEXO V. Historial académico de Enseñanzas Iniciales . . . 1966
ANEXO VI. Informe personal por traslado en Enseñanzas Iniciales . . . 1968
ANEXO VII. Certificado de Enseñanzas Iniciales. . . . 1969
ANEXO VIII.a. Equivalencias académicas y convalidaciones entre sistemas educativos extinguidos y el sistema actual . . . 1970
ANEXO VIII.b. Equivalencias académicas para el reconocimiento y convalidación de ámbitos . . . 1971
ANEXO IX. Certificado de convalidaciones o exenciones de módulos y ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 1972
ANEXO X. Currículo de los ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 1973
ANEXO XI. Acta de evaluación final de Educación Secundaria para Personas Adultas. . . . 2016
ANEXO XII. Expediente académico de Enseñanza Secundaria para Personas Adultas . . . 2017
ANEXO XIII. Informe personal por traslado en Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 2021
ANEXO XIV. Historial académico de Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 2022
ANEXO XV. Certificación de superación de módulos, niveles y ámbitos cursados en la Educación Secundaria para Personas Adultas . . . 2025

§ 32. Orden EFP/824/2023, de 19 de julio, por la que se regula la ordenación de la enseñanza de Bachillerato para personas adultas y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional . . . 2026

Preámbulo . . . 2026
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2028
CAPÍTULO II. Características de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas . . . 2028
CAPÍTULO III. Organización de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en modalidad presencial . . . 2032
CAPÍTULO IV. Organización de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en las modalidades a distancia y a distancia virtual. . . . 2033
CAPÍTULO V. Pruebas para la obtención del título de Bachiller . . . 2035
Disposiciones adicionales . . . 2037
Disposiciones transitorias . . . 2037
Disposiciones derogatorias . . . 2038
Disposiciones finales . . . 2038
ANEXO. Organización y carga horaria semanal . . . 2039

3.3.- CONVALIDACIONES

§ 33. Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación secundaria obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza 2040

Preámbulo 2040
Artículos 2041
Disposiciones adicionales 2043
Disposiciones derogatorias 2043
Disposiciones finales 2043
ANEXO I. Convalidación de la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza 2043
ANEXO II. Convalidación de diversas materias de Bachillerato con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música 2044
ANEXO III. Convalidación de diversas materias de Bachillerato con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza 2044
ANEXO IV. Convalidación de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música con determinadas materias de Bachillerato 2044
ANEXO V. Convalidación de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza con determinadas materias de Bachillerato 2045

§ 34. Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial]. 2046

Disposiciones transitorias 2046

3.4.- EDUCACIÓN ESPECIAL

§ 35. Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial 2047

Preámbulo 2047
CAPÍTULO I. De la Educación Especial: Disposiciones Generales 2048
CAPÍTULO II. Del inicio y escolarización en Educación Especial 2049
CAPÍTULO III. De los apoyos y adaptaciones de la Educación Especial 2050
CAPÍTULO IV. De los Centros para Educación Especial 2052
Disposiciones adicionales 2053
Disposiciones transitorias 2054
Disposiciones derogatorias 2054
Disposiciones finales 2054

§ 36. Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla. 2056

Preámbulo 2056
CAPÍTULO I. Objeto y ámbito de aplicación 2057
CAPÍTULO II. Principios generales 2058
CAPÍTULO III. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales 2065
Sección primera. La escolarización en centros y programas ordinarios 2065
Sección segunda. La escolarización en centros y unidades de educación especial 2069
CAPÍTULO IV. Alumnado con altas capacidades intelectuales 2071
CAPÍTULO V. Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español 2073
CAPÍTULO VI. Alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa 2074
CAPÍTULO VII. Alumnado con carencias en el uso de la lengua castellana 2077
CAPÍTULO VIII. Atención al alumnado que no puede asistir de modo regular a los centros docentes 2078

Sección primera. Alumnado hospitalizado o convaleciente en su domicilio por enfermedad prolongada 2078
Sección segunda. Alumnado con trastornos mentales 2079
Sección tercera. Otro alumnado 2079
CAPÍTULO IX. Evaluación psicopedagógica 2080
CAPÍTULO X. Servicios de orientación educativa. 2083
Sección primera. Aspectos generales 2083
Sección segunda. Unidad de coordinación de la orientación educativa 2086
Sección tercera. Equipo de atención temprana 2087
Sección cuarta. Unidades de orientación 2088
Sección quinta. Departamentos de orientación. 2090
Disposiciones adicionales 2095
Disposiciones transitorias 2095
Disposiciones derogatorias 2095
Disposiciones finales 2096
ANEXO I. Contenidos a considerar para la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad (PAD) 2096
ANEXO II. Orientaciones para el proceso de elaboración, desarrollo y seguimiento de las adaptaciones curriculares significativas 2098
ANEXO III. Criterios para la dotación de recursos 2099

§ 37. Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas 2101

Preámbulo 2101
TÍTULO PRELIMINAR 2107
TÍTULO I. Aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas 2109
CAPÍTULO I. Aprendizaje y conocimiento de las lenguas de signos españolas 2109
CAPÍTULO II. Uso de las lenguas de signos españolas 2110
TÍTULO II. Aprendizaje, conocimiento y uso de los medios de apoyo a la comunicación oral 2112
CAPÍTULO I. Aprendizaje y conocimiento de los medios de apoyo a la comunicación oral 2112
CAPÍTULO II. Uso de los medios de apoyo a la comunicación oral 2113
Disposiciones adicionales 2115
Disposiciones derogatorias 2116
Disposiciones finales 2116

§ 38. Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente 2117

Preámbulo 2117
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 2118
CAPÍTULO II. Enseñanzas de régimen general 2119
CAPÍTULO III. Enseñanzas de régimen especial 2119
Disposiciones derogatorias 2120
Disposiciones finales 2120

§ 39. Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial 2121

Preámbulo 2121
CAPÍTULO I. Finalidad, objetivos y principios de las enseñanzas deportivas 2123
CAPÍTULO II. Ordenación de las enseñanzas deportivas. 2125
CAPÍTULO III. Ordenación de los ciclos, bloques y módulos de enseñanza deportiva. 2125
CAPÍTULO IV. La evaluación 2127
CAPÍTULO V. El currículo 2128
CAPÍTULO VI. Obtención, estructura, expedición, registro y efectos de los títulos y certificados 2129
CAPÍTULO VII. Oferta de las enseñanzas deportivas 2130
CAPÍTULO VIII. Acceso, promoción y admisión. 2131
CAPÍTULO IX. Correspondencias, convalidaciones y exenciones 2134
CAPÍTULO X. De los centros y del profesorado. 2135
Disposiciones adicionales 2138
Disposiciones transitorias 2143
Disposiciones derogatorias 2146
Disposiciones finales 2147

3.5.- ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

§ 40. Real Decreto 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados 2149

Preámbulo 2149
Artículos 2150
Disposiciones adicionales 2151
Disposiciones derogatorias 2151
Disposiciones finales 2152

4.- TÍTULOS ACADÉMICOS

§ 41. Real Decreto 733/1995, de 5 de mayo, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo 2153

Preámbulo 2153
Artículos 2153
Disposiciones adicionales 2155
Disposiciones transitorias 2155
Disposiciones finales 2156
ANEXO I. (Modelo general de texto de título) 2156
ANEXO II. Especificaciones que deben reunir los textos de los títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo 2157
ANEXO III. Materiales de los soportes, características mínimas de seguridad, formatos y tamaños 2159

§ 42. Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2162

Preámbulo 2162
Artículos 2163
Disposiciones adicionales 2166
Disposiciones derogatorias 2166
Disposiciones finales 2166
ANEXO I. Modelo general de texto de título 2166
ANEXO I BIS. Modelos de los títulos de las enseñanzas artísticas superiores. 2167
ANEXO I TER. Modelo general del texto de título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria expedido en aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y su normativa de desarrollo 2168
ANEXO I QUATER. Modelo general del texto de título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria expedido de acuerdo con la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2169
ANEXO II 2169
ANEXO III. Materiales de los soportes, características mínimas de seguridad, formatos y tamaños 2171
ANEXO IV. Modelo de Suplemento Europeo al Título Superior de Enseñanzas Artísticas y al Título de Máster en Enseñanzas Artísticas 2173
ANEXO V. Modelo de anexo de Itinerario 2178
ANEXO VI. Características técnicas del Suplemento Europeo al Título. 2180
ANEXO VII. e-SET. 2181

§ 43. Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales no universitarios . . . 2182

Preámbulo . . . 2182
Artículos . . . 2182
Disposiciones finales . . . 2183

§ 44. Orden de 19 de mayo de 1988 por la que se regula el reconocimiento de los estudios realizados en Centros extranjeros situados en España y la expedición, en su caso, de los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller . . . 2184

Preámbulo . . . 2184
Artículos . . . 2184
Disposiciones derogatorias . . . 2187
Disposiciones finales . . . 2187
ANEXO . . . 2187

§ 45. Orden de 24 de agosto de 1988 por la que se regula el procedimiento de expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes a los estudios Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas . . . 2189

Preámbulo . . . 2189
Artículos . . . 2189
Disposiciones adicionales . . . 2192
Disposiciones transitorias . . . 2193
Disposiciones derogatorias . . . 2193
Disposiciones finales . . . 2194

§ 46. Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y "Bachibac" en Liceos Franceses . . . 2195

Preámbulo . . . 2195
Artículos . . . 2196
Disposiciones finales . . . 2197
ANEXO I . . . 2199
ANEXO II.A . . . 2201
ANEXO II.B . . . 2201
ANEXO III . . . 2203
ANEXO IV . . . 2204
ANEXO IV.bis . . . 2205
ANEXO V . . . 2206
ANEXO VI . . . 2211

5.- ENSEÑANZAS RELIGIOSAS

§ 47. Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa . . . 2212

Preámbulo . . . 2212
Artículos . . . 2212
Disposiciones transitorias . . . 2214
Disposiciones derogatorias . . . 2214
Disposiciones finales . . . 2214

§ 48. Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España. [Inclusión parcial] . . . 2215

Preámbulo . . . 2215

Artículos 2215

§ 49. Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España. [Inclusión parcial] 2217

Preámbulo 2217
Artículos 2217

§ 50. Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España. [Inclusión parcial] 2219

Preámbulo 2219
Artículos 2219

§ 51. Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. [Inclusión parcial] 2221

Preámbulo 2221
Artículos 2222

[. . .]

ANEXO III. Religión Católica de la Educación Secundaria Obligatoria 2222
ANEXO IV. Religión Católica del Bachillerato 2234

§ 52. Real Decreto 696/2007, de 1 de junio, por el que se regula la relación laboral de los profesores de religión prevista en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación 2245

Preámbulo 2245
Artículos 2247
Disposiciones adicionales 2249
Disposiciones finales 2249

§ 53. Resolución de 16 de septiembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de religión islámica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato . . . 2250

Preámbulo 2250
Artículos 2251
ANEXO I. Religión islámica de la Educación Infantil 2251
ANEXO II. Religión islámica de la Educación Primaria 2257
ANEXO III. Religión islámica de la Educación Secundaria Obligatoria 2270
ANEXO IV. Religión islámica del Bachillerato 2284

§ 54. Resolución de 3 de abril de 2024, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de Religión Evangélica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato . . . 2290

Preámbulo 2290
Artículos 2291
ANEXO I. Religión Evangélica en Educación Infantil 2291
ANEXO II. Religión Evangélica en Educación Primaria 2296
ANEXO III. Religión Evangélica en Educación Secundaria Obligatoria 2307
ANEXO IV. Religión Evangélica en Bachillerato 2317

6.- CENTROS DOCENTES

§ 55. Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos . . . 2325

Preámbulo . . . 2325
Artículos . . . 2326
REGLAMENTO DE NORMAS BASICAS SOBRE CONCIERTOS EDUCATIVOS . . . 2326
TITULO I. Disposiciones generales . . . 2326
TITULO II. Contenido de los conciertos educativos . . . 2327
TITULO III. Procedimiento . . . 2329
CAPITULO I. Centros autorizados . . . 2329
CAPITULO II. Centros de nueva creación . . . 2331
TITULO IV. Ejecución del concierto educativo. . . . 2332
TITULO V. Renovación y modificación del concierto educativo . . . 2333
TITULO VI. Extinción del concierto educativo . . . 2334
Disposiciones adicionales . . . 2336
Disposiciones transitorias . . . 2338
Disposiciones finales . . . 2338

§ 56. Real Decreto 332/1992, de 3 de abril, sobre autorizaciones de Centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias . . . 2339

Preámbulo . . . 2339
TÍTULO PRIMERO. Disposiciones de carácter general . . . 2340
TÍTULO II. Expedientes de autorización . . . 2341
TÍTULO III. Expedientes de autorización de los centros de enseñanzas obligatorias que deseen acceder al Régimen de conciertos . . . 2343
TÍTULO IV. Modificaciones de la autorización . . . 2344
TÍTULO V. Extinción de la autorización . . . 2345
DISPOSICIONES ADICIONALES . . . 2346
DISPOSICIONES TRANSITORIAS . . . 2346
DISPOSICIÓN DEROGATORIA. . . . 2346
DISPOSICIONES FINALES . . . 2347

§ 57. Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de Centros docentes extranjeros en España . . . 2348

Preámbulo . . . 2348
CAPÍTULO I. Disposiciones comunes a todos los centros docentes extranjeros en España . . . 2348
CAPÍTULO II. Centros extranjeros que impartan enseñanzas de niveles equivalentes a los obligatorios del sistema educativo español . . . 2351
Sección 1. Centros que impartan enseñanzas de un sistema educativo extranjero y de lengua y cultura españolas . . . 2351
Sección 2. Centros que impartan exclusivamente enseñanzas de un sistema educativo extranjero . . . 2353
CAPÍTULO III. Centros extranjeros que impartan enseñanzas regladas equivalentes a niveles no obligatorios del sistema educativo español . . . 2353
Disposiciones adicionales . . . 2354
Disposiciones transitorias . . . 2354
Disposiciones derogatorias . . . 2355
Disposiciones finales . . . 2355

§ 58. Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la Dirección en los centros docentes públicos . . . 2356

Preámbulo . . . 2356
Artículos . . . 2357
Disposiciones adicionales . . . 2359
Disposiciones transitorias . . . 2359
Disposiciones finales . . . 2360
ANEXO I . . . 2360
ANEXO II . . . 2360

ANEXO III 2361

§ 59. Real Decreto 276/2003, de 7 de marzo, por el que se regula el Registro estatal de centros docentes no universitarios. 2362

Preámbulo 2362
Artículos 2363
Disposiciones adicionales 2365
Disposiciones transitorias 2366
Disposiciones derogatorias 2366
Disposiciones finales 2366
ANEXO I. Contenido básico 2366
ANEXO II. Especificaciones del fichero de intercambio 2367

§ 60. Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. [Inclusión parcial] 2370

TÍTULO I. Disposiciones de carácter general 2370

[. . .]

TÍTULO IV. De los centros de educación secundaria 2372
Disposiciones adicionales 2374
Disposiciones transitorias 2375
Disposiciones derogatorias 2376
Disposiciones finales 2376

§ 61. Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas 2377

Preámbulo 2377
Artículos 2379
Disposiciones adicionales 2381
Disposiciones transitorias 2381
Disposiciones finales 2382
ANEXO I. Competencias cuya adquisición deberán permitir los programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva 2382
ANEXO II. Programas formativos de los cursos de formación sobre el desarrollo de la función directiva 2383
ANEXO III. Programas formativos de los cursos de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva 2384

7.- CENTROS DOCENTES EN EL EXTERIOR

§ 62. Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior 2386

Preámbulo 2386
CAPÍTULO I. De las Consejerías de Educación 2387
CAPÍTULO II. Estructura y régimen de personal de las Consejerías de Educación 2388
CAPÍTULO III. De los Consejeros de Educación de las Representaciones Permanentes 2390
CAPÍTULO IV. Régimen del personal docente destinado en centros y programas en el exterior 2391
Sección 1.ª Personal docente 2391
Sección 2.ª Personal docente en funciones directivas 2392
Disposiciones adicionales 2392
Disposiciones transitorias 2393
Disposiciones derogatorias 2393
Disposiciones finales 2393

§ 63. Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, por la que se establece el procedimiento para la provisión por funcionarios docentes de las vacantes en centros, programas y asesorías 2395

técnicas en el exterior, dictada en desarrollo del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior . . . . . .

Preámbulo 2395
I. Disposiciones comunes 2396
II. Personal docente en centros y programas de la acción educativa en el exterior 2398
III. Asesores técnicos 2400
IV. Disposición derogatoria única 2401
V. Disposición final primera 2401
VI. Disposición final segunda 2401

§ 64. Orden ECD/493/2004, de 23 de febrero, por la que se establece el régimen de permanencia y prórroga de los Asesores Técnicos y personal docente destinados en centros y programas en el exterior 2402

Preámbulo 2402

8.- PERSONAL DOCENTE

§ 65. Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre, por el que se adscribe el profesorado de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional a las especialidades propias de la formación profesional específica 2408

Preámbulo 2408
Artículos 2409
Disposiciones adicionales 2410
Disposiciones transitorias 2412
Disposiciones derogatorias 2413
Disposiciones finales 2413
ANEXO I 2413
ANEXO II.a) 2415
ANEXO II.b) 2416
ANEXO II.c) 2436
ANEXO II.d) 2437
ANEXO III 2438
ANEXO IV.a) 2440
ANEXO IV.b) 2440
ANEXO IV.c) 2449
ANEXO V 2450

§ 66. Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley 2451

Preámbulo 2451
Artículos 2452
Disposiciones transitorias 2452
Disposiciones derogatorias 2452
Disposiciones finales 2453
REGLAMENTO DE INGRESO, ACCESOS Y ADQUISICIÓN DE NUEVAS ESPECIALIDADES EN LOS CUERPOS DE FUNCIONARIOS DOCENTES A LOS QUE SE REFIERE LA LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN 2453
TÍTULO I. Normas generales 2453
CAPÍTULO I. Objeto y ámbito de aplicación 2453
TÍTULO II. Normas comunes a todos los procedimientos 2453
CAPÍTULO I. De los principios rectores y de los órganos convocantes 2453
CAPÍTULO II. De los órganos de selección 2454
CAPÍTULO III. De las convocatorias 2456
CAPÍTULO IV. Del desarrollo de los procedimientos selectivos 2458
CAPÍTULO V. De los requisitos que han de reunir los participantes 2458

TÍTULO III. Del sistema de ingreso . . . 2460
CAPÍTULO I. Normas generales . . . 2460
CAPÍTULO II. De la fase de oposición . . . 2461
CAPÍTULO III. De la fase de concurso . . . 2463
CAPÍTULO IV. De la calificación de las distintas fases y selección de los aspirantes para la realización de la fase de prácticas . . . 2463
CAPÍTULO V. De la fase de prácticas . . . 2464
CAPÍTULO VI. De los expedientes de los procedimientos selectivos y nombramiento de funcionarios de carrera . . . 2465
TÍTULO IV. Accesos entre los cuerpos de funcionarios docentes . . . 2466
CAPÍTULO I. Del acceso de los funcionarios de los cuerpos docentes a otros cuerpos docentes incluidos en un grupo de clasificación superior . . . 2466
CAPÍTULO II. Del acceso a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Música y Artes Escénicas, de Artes Plásticas y Diseño y de Escuelas Oficiales de Idiomas . . . 2467
CAPÍTULO III. Del acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación . . . 2468
CAPÍTULO IV. Del acceso de funcionarios docentes a otros cuerpos del mismo grupo y nivel de complemento de destino . . . 2470
TÍTULO V. Del procedimiento para la adquisición de nuevas especialidades . . . 2472
TÍTULO VI. Del procedimiento de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación . . . 2473
CAPÍTULO I. Normas generales . . . 2473
CAPÍTULO II. De la fase de oposición . . . 2473
CAPÍTULO III. De la fase de concurso . . . 2475
CAPÍTULO IV. De las calificaciones de las distintas fases y selección de los aspirantes para la realización de la fase de prácticas . . . 2475
CAPÍTULO V. De la fase de prácticas, de los expedientes de los procedimientos selectivos y nombramiento de funcionarios de carrera . . . 2476
Disposiciones adicionales . . . 2476
ANEXO I. Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para el ingreso a los Cuerpos de Maestros, Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño . . . 2483
ANEXO II. Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para los sistemas de accesos entre los cuerpos de funcionarios docentes . . . 2485
ANEXO III. Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación . . . 2486
ANEXO IV. Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para ingreso en los cuerpos docentes de conformidad con lo dispuesto en el Título VI de este Real Decreto . . . 2487
ANEXO V. Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria . . . 2489
ANEXO VI. Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional . . . 2490
ANEXO VII. Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas . . . 2490
ANEXO VIII. Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño . . . 2490
ANEXO IX. Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño . . . 2491

§ 67. Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria . . . 2492

Preámbulo . . . 2492
Artículos . . . 2493
Disposiciones adicionales . . . 2495
Disposiciones transitorias . . . 2496
Disposiciones derogatorias . . . 2497
Disposiciones finales . . . 2497
ANEXO I. Especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria . . . 2497
ANEXO II. Especialidades docentes del Cuerpo de Profesores especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional . . . 2498
ANEXO III. Asignación de materias de la Educación Secundaria Obligatoria a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria . . . 2499
ANEXO IV. Asignación de materias del Bachillerato a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria . . . 2499
ANEXO V. Asignación de materias a la que se refiere el apartado 3 del artículo 3 . . . 2499

ANEXO VI. Asignación de módulos profesionales de los bloques comunes de los ciclos de Formación Profesional Básica a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria . . . 2499

§ 68. Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato . . . 2500

Preámbulo . . . 2500
Artículos . . . 2501
Disposiciones adicionales . . . 2503
Disposiciones transitorias . . . 2504
Disposiciones derogatorias . . . 2504
Disposiciones finales . . . 2504
ANEXO I. Condiciones para impartir las materias de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato (BTO) en centros privados . . . 2505
ANEXO II. Condiciones para impartir los ámbitos de Ciencias Aplicadas y Comunicación y Ciencias Sociales en centros privados . . . 2507

§ 69. Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado . . . 2508

Preámbulo . . . 2508
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2509
CAPÍTULO II. Modalidades y responsables de las actividades formativas . . . 2510
CAPÍTULO III. Diseño, evaluación y reconocimiento de las actividades de formación . . . 2511
CAPÍTULO IV. Entidades colaboradoras . . . 2514
CAPÍTULO V. Certificación y registro de actividades de formación . . . 2515
CAPÍTULO VI. Certificación y registro de actividades a solicitud del interesado . . . 2517
Disposiciones adicionales . . . 2520
Disposiciones transitorias . . . 2520
Disposiciones derogatorias . . . 2520
Disposiciones finales . . . 2520
ANEXO I . . . 2521
ANEXO II . . . 2521
ANEXO III . . . 2522
ANEXO IV . . . 2522
ANEXO V . . . 2523
ANEXO VI . . . 2523
ANEXO VII . . . 2524
ANEXO VIII . . . 2524

§ 70. Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, por el que se regula el concurso de traslados de ámbito estatal entre personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y otros procedimientos de provisión de plazas a cubrir por los mismos . . . 2525

Preámbulo . . . 2525
CAPÍTULO I. Objeto y ámbito de aplicación . . . 2527
CAPÍTULO II. Procedimientos de provisión de plazas y puestos docentes . . . 2527
CAPÍTULO III. Concurso de traslados de ámbito estatal . . . 2528
Sección 1.ª Normas generales . . . 2528
Sección 2.ª Requisitos y condiciones de participación . . . 2530
Sección 3.ª Derechos preferentes y derecho de concurrencia . . . 2531
Sección 4.ª Resolución del concurso de traslados de ámbito estatal . . . 2533
Disposiciones adicionales . . . 2533
Disposiciones transitorias . . . 2535
Disposiciones derogatorias . . . 2537
Disposiciones finales . . . 2537
ANEXO I. Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de prioridades en la adjudicación de destinos por medio de concurso de traslados de ámbito estatal en los cuerpos de funcionarios docentes que imparten docencia . . . 2537

ANEXO II. Especificaciones a las que debe ajustarse el baremo de prioridades para la provisión mediante concurso de traslados de ámbito estatal de puestos correspondientes a los cuerpos de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa y de Inspectores de Educación . . . 2543
ANEXO III. Especialidades docentes del cuerpo de Maestros . . . 2546

9.- PERSONAL NO DOCENTE DE LOS CENTROS

§ 71. Real Decreto 1467/1988, de 2 de diciembre, sobre clasificación de personal vario que presta servicios en Centros públicos docentes no universitarios . . . 2547

Preámbulo . . . 2547
Artículos . . . 2548

10.- INSPECCIÓN EDUCATIVA

§ 72. Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales Inspectores . . . 2550

Preámbulo . . . 2550
CAPÍTULO I. Régimen y funciones del Cuerpo . . . 2551
CAPÍTULO II. Procedimiento de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación . . . 2552
CAPÍTULO III. Provisión de puestos de trabajo . . . 2553
CAPÍTULO IV. Integración en el Cuerpo de Inspectores de Educación . . . 2553
Disposiciones transitorias . . . 2555
Disposiciones derogatorias . . . 2556
Disposiciones finales . . . 2556
ANEXO. Especificaciones básicas a las que deben ajustarse los baremos de las convocatorias para el concurso de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación. . . . 2557

11.- TRANSPORTE ESCOLAR

§ 73. Real Decreto 443/2001, de 27 de abril, sobre condiciones de seguridad en el transporte escolar y de menores . . . 2558

Preámbulo . . . 2558
Artículos . . . 2558
Disposiciones adicionales . . . 2566
Disposiciones transitorias . . . 2566
Disposiciones derogatorias . . . 2567
Disposiciones finales . . . 2567
ANEXO. DISTINTIVO DE TRANSPORTE ESCOLAR. . . . 2568

12.- LEGISLACIÓN AUTONÓMICA

CATALUÑA

§ 74. Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación . . . 2569

Preámbulo . . . 2569
TÍTULO PRELIMINAR. Objeto y principios . . . 2574
TÍTULO I. Derecho a la educación y sistema educativo . . . 2575
TÍTULO II. Del régimen lingüístico del sistema educativo de Cataluña . . . 2577
TÍTULO III. De la comunidad educativa. . . . 2580
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2580
CAPÍTULO II. El alumnado . . . 2580
CAPÍTULO III. Las familias . . . 2582
CAPÍTULO IV. El profesorado . . . 2583
CAPÍTULO V. La convivencia . . . 2584

CAPÍTULO VI. Educación en el tiempo libre . . . 2586
TÍTULO IV. Servicio de Educación de Cataluña . . . 2587
CAPÍTULO I. Principios generales . . . 2587
CAPÍTULO II. Escolarización y garantías de gratuidad . . . 2589
TÍTULO V. Ordenación de las enseñanzas . . . 2592
CAPÍTULO I. Disposiciones de carácter general . . . 2592
CAPÍTULO II. Enseñanzas de régimen general . . . 2594
CAPÍTULO III. Enseñanzas de régimen especial . . . 2598
Sección primera. Enseñanzas de idiomas . . . 2598
Sección segunda. Enseñanzas artísticas . . . 2599
Sección tercera. Enseñanzas deportivas . . . 2601
CAPÍTULO IV. Educación de adultos . . . 2601
TÍTULO VI. De los centros educativos . . . 2602
CAPÍTULO I. Normas generales . . . 2602
CAPÍTULO II. Criterios para la organización pedagógica de los centros . . . 2603
CAPÍTULO III. Servicios educativos y servicios de apoyo a los centros . . . 2607
TÍTULO VII. De la autonomía de los centros educativos . . . 2609
CAPÍTULO I. Principios generales y proyecto educativo . . . 2609
CAPÍTULO II. Autonomía de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña . . . 2611
CAPÍTULO III. Marco para el ejercicio de la autonomía de los centros públicos . . . 2612
TÍTULO VIII. Del profesorado y demás profesionales de los centros . . . 2613
CAPÍTULO I. Ejercicio de la profesión docente . . . 2613
CAPÍTULO II. Formación del profesorado . . . 2615
CAPÍTULO III. Ordenación de la función pública docente . . . 2616
CAPÍTULO IV. Selección del profesorado y acceso a los cuerpos funcionariales . . . 2619
CAPÍTULO V. Provisión de puestos de trabajo docentes . . . 2620
CAPÍTULO VI. Carrera profesional docente . . . 2622
CAPÍTULO VII. Condiciones laborales y retributivas . . . 2623
TÍTULO IX. De la dirección y gobierno de los centros educativos . . . 2625
CAPÍTULO I. El gobierno de los centros educativos de titularidad pública . . . 2625
CAPÍTULO II. Centros privados concertados . . . 2629
CAPÍTULO III. Centros privados no concertados . . . 2631
TÍTULO X. De la administración de la educación . . . 2631
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2631
CAPÍTULO II. Competencias en materia de educación de las distintas administraciones . . . 2632
CAPÍTULO III. Relaciones entre la Administración educativa de la Generalidad y los entes locales . . . 2634
CAPÍTULO IV. Cooperación con otras administraciones, organismos e instituciones . . . 2635
CAPÍTULO V. El Consejo Escolar de Cataluña y otros órganos de participación . . . 2636
CAPÍTULO VI. Organización territorial de la Administración educativa de la Generalidad . . . 2638
CAPÍTULO VII. La inspección del sistema educativo . . . 2639
TÍTULO XI. De la evaluación y la prospectiva del sistema educativo . . . 2640
CAPÍTULO I. Evaluación y prospectiva . . . 2640
CAPÍTULO II. Ámbito, principios y actividad en relación con la evaluación . . . 2641
CAPÍTULO III. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación . . . 2642
TÍTULO XII. De la financiación del sistema educativo . . . 2644
CAPÍTULO I. Principios que rigen la gestión de los recursos económicos del sistema educativo . . . 2644
CAPÍTULO II. Financiación de las enseñanzas del Servicio de Educación de Cataluña . . . 2645
CAPÍTULO III. Financiación de los centros . . . 2646
Disposiciones adicionales . . . 2648
Disposiciones transitorias . . . 2654
Disposiciones derogatorias . . . 2656
Disposiciones finales . . . 2656

§ 75. Ley 35/2010, de 1 de octubre, del occitano, aranés en Arán . . . 2658

Preámbulo . . . 2658
CAPÍTULO I. Principios generales . . . 2661
CAPÍTULO II. El uso institucional . . . 2663
CAPÍTULO III. Onomástica . . . 2665
CAPÍTULO IV. Enseñanza . . . 2666
CAPÍTULO V. Títulos y certificados . . . 2667
CAPÍTULO VI. Medios de radiodifusión y televisión . . . 2667
CAPÍTULO VII. Fomento y difusión del occitano, aranés en Arán . . . 2668
Disposiciones adicionales . . . 2669
Disposiciones derogatorias . . . 2670
Disposiciones finales . . . 2671

§ 76. Ley 8/2022, de 9 de junio, sobre el uso y el aprendizaje de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria 2672

Preámbulo 2672
Artículos 2673
Disposiciones adicionales 2674
Disposiciones finales 2674

GALICIA

§ 77. Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa 2675

Preámbulo 2675
TÍTULO I. Disposiciones generales 2680
TÍTULO II. Derechos y deberes de convivencia y participación directa 2681
TÍTULO III. Normas básicas de convivencia en los centros docentes 2684
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 2684
CAPÍTULO II. Conductas contrarias a la convivencia y su corrección 2685
Sección 1.ª Conductas contrarias a la convivencia 2685
Sección 2.ª Medidas correctoras 2687
Sección 3.ª Procedimiento para la imposición de las medidas correctoras 2689
CAPÍTULO III. Prevención y tratamiento de las situaciones de acoso escolar 2690
TÍTULO IV. Participación directa de las familias y restantes miembros de la comunidad educativa en la enseñanza y el proceso educativo 2691
Disposiciones adicionales 2692
Disposiciones transitorias 2693
Disposiciones derogatorias 2693
Disposiciones finales 2694

ANDALUCÍA

§ 78. Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación 2695

Preámbulo 2695
TÍTULO I. Disposiciones generales 2698
CAPÍTULO ÚNICO 2698
TÍTULO II. Programas y actuaciones de compensación educativa y social 2699
CAPÍTULO I. Programas y actuaciones de carácter general 2699
CAPÍTULO II. Población escolar con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales 2700
Sección 1.ª Atención temprana del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales 2700
Sección 2.ª Del alumnado con discapacidad 2700
Sección 3.ª Del alumnado con sobredotación 2701
CAPÍTULO III. Población escolar en situación de desventaja en el medio urbano 2701
CAPÍTULO IV. Población escolar en situación de desventaja en el medio rural 2702
CAPÍTULO V. Población escolar perteneciente a minorías étnicas y culturales 2702
CAPÍTULO VI. Población escolar procedente de familias dedicadas a tareas agrícolas de temporadas y trabajadores itinerantes 2703
CAPÍTULO VII. Población escolar que por decisiones judiciales o razones de enfermedad no pueda asistir al centro educativo 2703
TÍTULO III. De la colaboración institucional 2704
TÍTULO IV. Financiación 2704
Disposiciones adicionales 2704
Disposiciones derogatorias 2704
Disposiciones finales 2705

§ 79. Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía 2706

Preámbulo 2706
TÍTULO PRELIMINAR. Disposiciones generales 2711

TÍTULO I. La comunidad educativa . . . 2714
CAPÍTULO I. El alumnado . . . 2714
Sección 1.ª Derechos y deberes . . . 2714
Sección 2.ª Asociaciones del alumnado . . . 2715
CAPÍTULO II. El profesorado . . . 2716
Sección 1.ª La función pública docente . . . 2716
Sección 2.ª Selección y provisión . . . 2717
Sección 3.ª Formación . . . 2718
Sección 4.ª Promoción profesional, reconocimiento, apoyo y valoración de la actividad docente . . . 2719
Sección 5.ª Asociaciones profesionales del profesorado . . . 2720
CAPÍTULO III. Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria . . . 2721
CAPÍTULO IV. Las familias . . . 2722
Sección 1.ª Participación en el proceso educativo . . . 2722
Sección 2.ª Asociaciones de padres y madres del alumnado . . . 2723
TÍTULO II. Las enseñanzas . . . 2723
CAPÍTULO I. El currículo . . . 2723
CAPÍTULO II. Educación infantil . . . 2725
CAPÍTULO III. Educación básica . . . 2726
Sección 1.ª Aspectos generales . . . 2726
Sección 2.ª Educación primaria . . . 2728
Sección 3.ª Educación secundaria obligatoria . . . 2728
CAPÍTULO IV. Bachillerato . . . 2729
CAPÍTULO V. Formación profesional . . . 2730
CAPÍTULO VI. Enseñanzas artísticas . . . 2733
Sección 1.ª Enseñanzas elementales de música y de danza . . . 2733
Sección 2.ª Enseñanzas artísticas profesionales . . . 2734
Sección 3.ª Enseñanzas artísticas superiores . . . 2735
Sección 4.ª El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores . . . 2736
CAPÍTULO VII. Enseñanzas especializadas de idiomas . . . 2738
CAPÍTULO VIII. Enseñanzas deportivas . . . 2738
CAPÍTULO IX. Educación permanente de personas adultas . . . 2739
TÍTULO III. Equidad en la educación . . . 2741
CAPÍTULO I. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo . . . 2741
Sección 1.ª Aspectos generales . . . 2741
Sección 2.ª Recursos humanos, medios materiales y apoyos . . . 2742
CAPÍTULO II. Residencias escolares . . . 2743
CAPÍTULO III. Gratuidad, becas y ayudas . . . 2743
TÍTULO IV. Centros docentes . . . 2744
CAPÍTULO I. Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión . . . 2744
CAPÍTULO II. La función directiva . . . 2746
CAPÍTULO III. Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente . . . 2748
Sección 1.ª Consejo escolar . . . 2748
Sección 2.ª Claustro de profesorado . . . 2748
Sección 3.ª Órganos de coordinación docente y de orientación en los centros públicos . . . 2749
TÍTULO V. Redes y zonas educativas. Descentralización y modernización administrativa . . . 2750
CAPÍTULO I. Redes educativas . . . 2750
CAPÍTULO II. Descentralización educativa . . . 2750
Sección 1.ª Las zonas educativas . . . 2750
Sección 2.ª Servicios de apoyo a la educación . . . 2751
Sección 3.ª La inspección educativa . . . 2751
CAPÍTULO III. Administración educativa electrónica . . . 2752
TÍTULO VI. Evaluación del sistema educativo . . . 2753
CAPÍTULO I. Requisitos, finalidades y ámbitos . . . 2753
CAPÍTULO II. Evaluación del sistema educativo y de los centros docentes . . . 2753
CAPÍTULO III. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa . . . 2754
TÍTULO VII. Cooperación de otras administraciones y entidades . . . 2756
CAPÍTULO I. Cooperación entre la Administración educativa y las Corporaciones locales . . . 2756
Sección 1.ª Aspectos generales . . . 2756
Sección 2.ª Cooperación en la creación, conservación, mantenimiento y vigilancia de los centros docentes . . . 2756
Sección 3.ª Cooperación en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios . . . 2757
CAPÍTULO II. Cooperación entre la Administración educativa y las universidades . . . 2758
CAPÍTULO III. Cooperación entre administraciones educativas . . . 2758
CAPÍTULO IV. Colaboración de otras entidades . . . 2758
Sección 1.ª El voluntariado . . . 2758
Sección 2.ª Censo de entidades colaboradoras de la enseñanza . . . 2759

Sección 3.ª Organizaciones empresariales y sindicales . . . 2759
Sección 4.ª Medios de comunicación social. . . . 2760
TÍTULO VIII. Gasto público en Educación . . . 2760
Disposiciones adicionales . . . 2760
Disposiciones transitorias . . . 2761
Disposiciones derogatorias . . . 2763
Disposiciones finales . . . 2764

PRINCIPADO DE ASTURIAS

§ 80. Ley 3/2013, de 28 de junio, de medidas de autoridad del profesorado . . . 2766

Preámbulo . . . 2766
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2767
CAPÍTULO II. Protección jurídica del profesorado . . . 2769
Disposiciones derogatorias . . . 2770
Disposiciones finales . . . 2770

CANTABRIA

§ 81. Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria . . . 2771

Preámbulo . . . 2771
PREÁMBULO . . . 2771
TÍTULO PRELIMINAR. DISPOSICIONES GENERALES . . . 2777
CAPÍTULO I. Principios y líneas de actuación . . . 2777
CAPÍTULO II. La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida . . . 2778
CAPÍTULO III. Currículo . . . 2779
CAPÍTULO IV. Cooperación con otras administraciones, instituciones, asociaciones y entidades . . . 2780
Sección 1.ª Aspectos generales . . . 2780
Sección 2.ª Cooperación entre la Consejería de Educación y las Corporaciones Locales . . . 2780
Sección 3.ª Cooperación entre la Consejería de Educación y las Universidades . . . 2782
Sección 4.ª Cooperación entre Administraciones Educativas . . . 2782
TÍTULO I. LAS ENSEÑANZAS Y SU ORDENACIÓN . . . 2783
CAPÍTULO I. Educación Infantil . . . 2783
CAPÍTULO II. Educación Básica . . . 2785
Sección 1.ª La Educación Primaria . . . 2786
Sección 2.ª La Educación Secundaria Obligatoria . . . 2787
CAPÍTULO III. Bachillerato . . . 2789
CAPÍTULO IV. Formación Profesional . . . 2790
CAPÍTULO V. Enseñanzas de régimen especial . . . 2793
Sección 1.ª Enseñanzas Artísticas . . . 2794
Sección 2.ª Enseñanzas de idiomas . . . 2794
Sección 3.ª Enseñanzas deportivas. . . . 2795
CAPÍTULO VI. Educación de personas adultas . . . 2795
TÍTULO II. EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN . . . 2798
CAPÍTULO I. La atención a la diversidad . . . 2798
Sección 1.ª Concepto y principios . . . 2798
Sección 2.ª Medidas de atención a la diversidad . . . 2799
Sección 3.ª Planes de atención a la diversidad . . . 2799
CAPÍTULO II. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo . . . 2800
CAPÍTULO III. Compensación de las desigualdades en educación . . . 2801
CAPÍTULO IV. Escolarización en centros públicos y privados concertados . . . 2801
CAPÍTULO V. Servicios complementarios . . . 2801
TÍTULO III. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA . . . 2802
CAPÍTULO I. Aspectos generales . . . 2802
CAPÍTULO II. Estructura y organización de la orientación educativa. . . . 2803
Sección 1.ª Estructura y organización . . . 2803
Sección 2.ª Coordinación de las actuaciones . . . 2803
TÍTULO IV. COMUNIDAD EDUCATIVA . . . 2804
CAPÍTULO I. Aspectos generales . . . 2804
CAPÍTULO II. Alumnado . . . 2804
CAPÍTULO III. Familias . . . 2805

CAPÍTULO IV. Profesorado . . . 2805
CAPÍTULO V. Personal de administración y servicios, y otros profesionales que proporcionan atención educativa al alumnado . . . 2805
TÍTULO V. FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE . . . 2806
CAPÍTULO I. Formación inicial del profesorado . . . 2806
CAPÍTULO II. Formación permanente del profesorado . . . 2807
CAPÍTULO III. Reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado . . . 2808
TÍTULO VI. CENTROS DOCENTES . . . 2810
CAPÍTULO I. Principios generales . . . 2810
TÍTULO VII. PARTICIPACIÓN, AUTONOMÍA Y GOBIERNO DE LOS CENTROS . . . 2811
CAPÍTULO I. Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros . . . 2811
CAPÍTULO II. Autonomía de los centros . . . 2811
Sección 1.ª Aspectos generales . . . 2811
Sección 2.ª Proyecto educativo y proyecto curricular. . . . 2812
CAPÍTULO III. Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos . . . 2813
Sección 1.ª Consejo Escolar y Claustro de Profesores . . . 2813
Sección 2.ª Otros órganos de coordinación docente . . . 2813
CAPÍTULO IV. Dirección de los centros públicos . . . 2815
TÍTULO VIII. EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO . . . 2815
TÍTULO IX. INSPECCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO . . . 2817
CAPÍTULO I. Inspección educativa . . . 2817
CAPÍTULO II. Estructura, organización y funcionamiento . . . 2818
Disposiciones adicionales . . . 2819
Disposiciones transitorias . . . 2820
Disposiciones derogatorias . . . 2820
Disposiciones finales . . . 2820

§ 82. Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre . . . 2822

Preámbulo . . . 2822
TÍTULO PRELIMINAR. Disposiciones generales . . . 2824
TÍTULO I. De la Organización Administrativa y de la Distribución de Competencias . . . 2825
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2825
CAPÍTULO II. De la Administración General de la Comunidad Autónoma . . . 2825
CAPÍTULO III. De los órganos consultivos . . . 2826
TÍTULO II. De las actividades de Educación en el Tiempo Libre . . . 2827
TÍTULO III. De la formación de responsables de Educación en el Tiempo Libre . . . 2828
TÍTULO IV. De las instalaciones de Educación en el Tiempo Libre. . . . 2829
TÍTULO V. Inspección y régimen sancionador . . . 2830
CAPÍTULO I. Inspección en materia de Educación en el Tiempo Libre . . . 2830
CAPÍTULO II. Infracciones y sanciones . . . 2831
Sección 1.ª De las infracciones . . . 2831
Sección 2.ª De las sanciones . . . 2832
Sección 3.ª Disposiciones comunes . . . 2833
CAPÍTULO III. Procedimiento sancionador . . . 2834
Disposiciones adicionales . . . 2834
Disposiciones transitorias . . . 2835
Disposiciones derogatorias . . . 2835
Disposiciones finales . . . 2835

REGIÓN DE MURCIA

§ 83. Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia . . . 2836

Preámbulo . . . 2836
TÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2838
TÍTULO II. Protección jurídica del docente . . . 2839
Disposiciones adicionales . . . 2840
Disposiciones derogatorias . . . 2840
Disposiciones finales . . . 2840

COMUNIDAD VALENCIANA

§ 84. Ley 15/2010, de 3 de diciembre, de Autoridad del Profesorado 2841

Preámbulo 2841
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 2842
CAPÍTULO II. Protección jurídica del profesorado 2843
Disposiciones adicionales 2844
Disposiciones derogatorias 2844
Disposiciones finales 2844

§ 85. Ley 1/2024, de 27 de junio, por la que se regula la libertad educativa 2845

Preámbulo 2845
TÍTULO PRELIMINAR. Disposiciones generales 2848
TÍTULO I. Educación plurilingüe 2850
CAPÍTULO I. Zona de predominio lingüístico castellano 2850
CAPÍTULO II. Zona de predominio lingüístico valenciano 2851
TÍTULO II. Alumnado 2853
TÍTULO III. Profesorado 2855
TÍTULO IV. Uso de las lenguas cooficiales en los centros educativos 2855
Disposiciones adicionales 2856
Disposiciones transitorias 2858
Disposiciones derogatorias 2858
Disposiciones finales 2859
ANEXO I. Distribución de unidades en función del porcentaje de familias que hayan optado por cada lengua cooficial como lengua base 2859
ANEXO II. Proporción de lenguas cooficiales en las distintas enseñanzas 2860

ARAGÓN

§ 86. Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón 2862

Preámbulo 2862
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 2863
CAPÍTULO II. Protección jurídica del profesorado 2864
CAPÍTULO III. Convivencia escolar 2865
Disposiciones adicionales 2866
Disposiciones derogatorias 2867
Disposiciones finales 2867

CASTILLA LA MANCHA

§ 87. Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. 2868

Preámbulo 2868
TÍTULO PRELIMINAR. Disposiciones generales 2869
TÍTULO I. Órganos de gobierno, de participación y de consulta 2870
CAPÍTULO I. Del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha 2870
CAPÍTULO II. De los Consejos Escolares de Localidad 2874
CAPÍTULO III. De los Consejos Escolares de Centro 2875
TÍTULO II. De la participación de la comunidad educativa 2876
Disposiciones adicionales 2877
Disposiciones transitorias 2878
Disposiciones derogatorias 2878
Disposiciones finales 2878

§ 88. Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha 2879

Preámbulo 2879
TÍTULO PRELIMINAR 2883
TÍTULO I. La comunidad educativa 2886
CAPÍTULO I. El alumnado 2886
CAPÍTULO II. El profesorado 2888
CAPÍTULO III. Las familias 2890
CAPÍTULO IV. Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria 2892
TÍTULO II. El proceso de enseñanza y aprendizaje 2892
CAPÍTULO I. El currículo 2892
CAPÍTULO II. La Educación infantil 2893
Sección 1.ª Finalidad, Objetivos y Principios Generales 2893
Sección 2.ª El primer Ciclo de la Educación Infantil 2894
Sección 3.ª El Segundo Ciclo de la Educación Infantil 2895
CAPÍTULO III. La educación básica obligatoria 2895
Sección 1.ª Las enseñanzas Básicas 2895
Sección 2.ª La educación Primaria 2895
Sección 3.ª La Educación Secundaria Obligatoria 2897
CAPÍTULO IV. El bachillerato 2898
CAPÍTULO V. La formación profesional inicial del sistema educativo 2900
CAPÍTULO VI. Las enseñanzas artísticas 2902
Sección 1.ª Finalidad y Estructura 2902
Sección 2.ª Las enseñanzas de música y danza 2903
Sección 3.ª Las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño 2903
Sección 4.ª Las Enseñanzas Artísticas Superiores 2904
CAPÍTULO VII. Las enseñanzas de idiomas 2904
CAPÍTULO VIII. Las enseñanzas deportivas 2905
CAPÍTULO IX. La educación de personas adultas 2905
TÍTULO III. Centros Docentes 2907
CAPÍTULO I. Los centros docentes y la escolarización 2907
CAPÍTULO II. La autonomía de los centros 2909
CAPÍTULO III. El gobierno de los centros públicos 2911
Sección 1.ª Principios Generales 2911
Sección 2.ª La dirección de los Centros Docentes Públicos 2911
Sección 3.ª Órganos Colegiados de Gobierno de los Centros Públicos 2912
Sección 4.ª Otros Órganos de Coordinación Docente 2913
TITULO IV. Equidad en la educación 2913
CAPÍTULO I. La respuesta a la diversidad y el éxito educativo del alumnado 2913
CAPÍTULO II. La igualdad de oportunidades en la escuela rural 2916
CAPÍTULO III. Ayudas al estudio y gratuidad de los materiales curriculares 2917
TÍTULO V. La institución escolar y su entorno 2917
CAPÍTULO I. Relaciones de cooperación con distintas instituciones 2917
CAPÍTULO II. El uso social de los centros docentes y su apertura 2920
CAPÍTULO III. Los programas de actividades extracurriculares 2920
CAPÍTULO IV. La actuación en materia de absentismo y abandono escolar 2921
CAPÍTULO V. Los servicios educativos de los centros 2921
TÍTULO VI. Factores de calidad en la educación 2922
CAPÍTULO I. Factores de calidad en la educación 2922
CAPÍTULO II. El fomento de la lectura y del plurilingüismo 2922
CAPÍTULO III. La cualificación y formación del profesorado 2923
CAPÍTULO IV. La orientación educativa y profesional 2926
CAPÍTULO V. La inspección de educación 2926
CAPÍTULO VI. La evaluación del sistema educativo 2927
CAPÍTULO VII. La gestión educativa y la información 2929
TÍTULO VII. La financiación del servicio público educativo 2929
Disposiciones adicionales 2929
Disposiciones transitorias 2931
Disposiciones derogatorias 2931
Disposiciones finales 2931

§ 89. Ley 3/2012, de 10 de mayo, de autoridad del profesorado 2933

Preámbulo 2933
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 2934

CAPÍTULO II. Protección jurídica del profesorado . . . 2936
CAPÍTULO III. Medidas de apoyo al Profesorado . . . 2937
Disposiciones derogatorias . . . 2937
Disposiciones finales . . . 2937

COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

§ 90. Ley Foral 11/1998, de 3 de julio, por la que se regula la financiación pública de los centros de iniciativa social que impartan las enseñanzas de bachillerato, ciclos formativos de grado medio y programas de garantía social . . . 2938

Preámbulo . . . 2938
Artículos . . . 2940
Disposiciones adicionales . . . 2941
Disposiciones finales . . . 2941

EXTREMADURA

§ 91. Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura . . . 2942

Preámbulo . . . 2942
TÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2948
TÍTULO II. La individualización de la enseñanza y la equidad en la educación . . . 2949
CAPÍTULO I. El acceso del alumnado al sistema educativo . . . 2949
CAPÍTULO II. Individualización de la enseñanza y éxito educativo del alumnado . . . 2951
CAPÍTULO III. La igualdad efectiva de mujeres y hombres en la educación . . . 2953
CAPÍTULO IV. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo . . . 2953
CAPÍTULO V. Prevención del absentismo y del abandono educativo . . . 2956
CAPÍTULO VI. Becas, ayudas y servicios educativos complementarios . . . 2957
TÍTULO III. La comunidad educativa . . . 2959
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2959
CAPÍTULO II. El Alumnado . . . 2959
CAPÍTULO III. Las familias . . . 2961
CAPÍTULO IV. El profesorado . . . 2963
CAPÍTULO V. Otros agentes educativos . . . 2964
CAPÍTULO VI. Personal de administración y servicios . . . 2965
CAPÍTULO VII. Participación de la sociedad en la educación . . . 2965
CAPÍTULO VIII. La convivencia escolar . . . 2965
TÍTULO IV. La enseñanza como proceso. El aprendizaje a lo largo de la vida . . . 2967
CAPÍTULO I. El currículo . . . 2967
CAPÍTULO II. Plurilingüismo . . . 2968
CAPÍTULO III. Las tecnologías de la información y la comunicación . . . 2968
CAPÍTULO IV. Aspectos prioritarios en el currículo . . . 2969
CAPÍTULO V. Educación infantil . . . 2970
CAPÍTULO VI. Educación básica . . . 2971
Sección 1.ª Principios pedagógicos . . . 2971
Sección 2.ª Educación primaria . . . 2972
Sección 3.ª Educación secundaria obligatoria . . . 2973
CAPÍTULO VII. Bachillerato . . . 2974
CAPÍTULO VIII. La formación profesional en el sistema educativo . . . 2975
CAPÍTULO IX. Enseñanzas artísticas . . . 2977
CAPÍTULO X. Enseñanzas de idiomas de régimen especial . . . 2979
CAPÍTULO XI. Enseñanzas deportivas . . . 2979
CAPÍTULO XII. Educación permanente . . . 2980
TÍTULO V. Los centros educativos . . . 2981
CAPÍTULO I. Normas generales . . . 2981
CAPÍTULO II. Planificación de la red de centros de Extremadura . . . 2983
CAPÍTULO III. La autonomía de los centros educativos . . . 2984
CAPÍTULO IV. Órganos de gobierno y de coordinación docente de los centros educativos . . . 2985
TÍTULO VI. El profesorado . . . 2987
CAPÍTULO I. La función pública docente . . . 2987
CAPÍTULO II. La formación permanente . . . 2989

CAPÍTULO III. Valoración, reconocimiento y apoyo social y profesional . . . 2990
TÍTULO VII. La evaluación del sistema educativo . . . 2992
TÍTULO VIII. La Administración educativa . . . 2993
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 2993
CAPÍTULO II. Organización territorial de la Administración educativa . . . 2994
CAPÍTULO III. Servicios de apoyo al sistema educativo . . . 2995
CAPÍTULO IV. La inspección del sistema educativo . . . 2995
CAPÍTULO V. Cooperación con otras Administraciones e Instituciones . . . 2997
Disposiciones adicionales . . . 2999
Disposiciones derogatorias . . . 3000
Disposiciones finales . . . 3000

ISLAS BALEARES

§ 92. Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears . . . 3001

Preámbulo . . . 3001
TÍTULO PRELIMINAR. El objeto y los principios de la ley . . . 3012
TÍTULO I. La estructura del sistema educativo de las Illes Balears . . . 3014
CAPÍTULO I. Disposiciones generales . . . 3014
CAPÍTULO II. La educación infantil . . . 3015
CAPÍTULO III. La educación básica . . . 3017
CAPÍTULO IV. El bachillerato . . . 3020
CAPÍTULO V. La formación profesional . . . 3021
CAPÍTULO VI. La educación permanente de personas adultas . . . 3025
CAPÍTULO VII. Las enseñanzas de régimen especial . . . 3026
CAPÍTULO VIII. Las enseñanzas artísticas superiores . . . 3028
TÍTULO II. La colaboración con la Universidad de las Illes Balears y las administraciones públicas . . . 3028
CAPÍTULO I. La colaboración de la administración educativa autonómica y la Universidad de las Illes Balears y otras instituciones universitarias . . . 3028
CAPÍTULO II. La colaboración y la cooperación con otras administraciones . . . 3029
TÍTULO III. La participación de la comunidad educativa . . . 3031
CAPÍTULO I. La comunidad educativa . . . 3031
CAPÍTULO II. Las formas de participación de la comunidad educativa . . . 3036
CAPÍTULO III. Los órganos de participación . . . 3038
TÍTULO IV. La función pública docente en la Comunidad Autónoma de las Illes Balears . . . 3042
CAPÍTULO I. Las características de la función pública docente . . . 3042
CAPÍTULO II. El ingreso y la provisión . . . 3043
CAPÍTULO III. El reconocimiento de la función pública docente . . . 3045
CAPÍTULO IV. El Registro General del Personal Docente y el reconocimiento de competencias . . . 3046
TÍTULO V. Los centros educativos . . . 3048
CAPÍTULO I. La red de centros educativos de las Illes Balears . . . 3048
CAPÍTULO II. La escolarización equitativa . . . 3051
CAPÍTULO III. La autonomía de los centros . . . 3053
CAPÍTULO IV. El proyecto educativo . . . 3055
CAPÍTULO V. El desarrollo curricular . . . 3057
CAPÍTULO VI. La dirección y los órganos de gobierno de los centros públicos . . . 3059
TÍTULO VI. Los elementos pedagógicos específicos del modelo educativo propio . . . 3061
CAPÍTULO I. El modelo lingüístico . . . 3061
CAPÍTULO II. La educación inclusiva . . . 3063
CAPÍTULO III. La formación del profesorado . . . 3064
CAPÍTULO IV. La educación no formal . . . 3066
TÍTULO VII. El seguimiento y la evaluación del sistema educativo . . . 3067
CAPÍTULO I. La Inspección Educativa . . . 3067
CAPÍTULO II. La evaluación del sistema educativo . . . 3069
TÍTULO VIII. La organización territorial de la administración educativa . . . 3071
TÍTULO IX. La financiación del sistema educativo . . . 3072
CAPÍTULO I. Los recursos económicos y la financiación de las enseñanzas . . . 3072
CAPÍTULO II. El régimen de los conciertos educativos . . . 3073
Disposiciones adicionales . . . 3074
Disposiciones transitorias . . . 3078
Disposiciones derogatorias . . . 3081
Disposiciones finales . . . 3081

COMUNIDAD DE MADRID

§ 93. Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor 3084

Preámbulo 3084
TÍTULO I. Disposiciones generales 3085
TÍTULO II. Protección jurídica del profesor y régimen disciplinario en los centros educativos 3086
CAPÍTULO I. Protección jurídica del profesor 3086
CAPÍTULO II. Régimen disciplinario en los centros educativos 3087
Disposiciones adicionales 3088
Disposiciones transitorias 3088
Disposiciones derogatorias 3088
Disposiciones finales 3088

§ 94. Ley 1/2022, de 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid 3089

Preámbulo 3089
TÍTULO PRELIMINAR. Disposiciones de carácter general. 3094
TÍTULO I. Libertad de elección de centro escolar 3096
TÍTULO II. Alumnado con necesidades educativas especiales 3098
CAPÍTULO I. Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales 3098
CAPÍTULO II. Evaluación y promoción 3101
CAPÍTULO III. Actuaciones y medidas 3102
CAPÍTULO IV. Recursos, formación e innovación 3104
CAPÍTULO V. Participación de las familias 3104
CAPÍTULO VI. Coordinación, seguimiento y evaluación 3105
Disposiciones adicionales 3105
Disposiciones transitorias 3106
Disposiciones derogatorias 3106
Disposiciones finales 3106

CASTILLA Y LEÓN

§ 95. Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado 3108

Preámbulo 3108
CAPÍTULO I. Disposiciones generales 3109
CAPÍTULO II. Protección jurídica del profesorado 3111
CAPÍTULO III. Convivencia en los centros docentes 3111
Disposiciones adicionales 3112
Disposiciones derogatorias 3112
Disposiciones finales 3112

§ 1

Constitución Española. [Inclusión parcial]

Cortes Generales
«BOE» núm. 311, de 29 de diciembre de 1978
Última modificación: 17 de febrero de 2024
Referencia: BOE-A-1978-31229

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo 1.

1. España se constituye en un Estado social y democrático de Derecho, que propugna como valores superiores de su ordenamiento jurídico la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo político.

2. La soberanía nacional reside en el pueblo español, del que emanan los poderes del Estado.

3. La forma política del Estado español es la Monarquía parlamentaria.

[. . .]

Artículo 3.

1. El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla.

2. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos.

3. La riqueza de las distintas modalidades lingüísticas de España es un patrimonio cultural que será objeto de especial respeto y protección.

[. . .]

Artículo 9.

1. Los ciudadanos y los poderes públicos están sujetos a la Constitución y al resto del ordenamiento jurídico.

2. Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social.

3. La Constitución garantiza el principio de legalidad, la jerarquía normativa, la publicidad de las normas, la irretroactividad de las disposiciones sancionadoras no favorables o restrictivas de derechos individuales, la seguridad jurídica, la responsabilidad y la interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos.

TÍTULO I

De los derechos y deberes fundamentales

Artículo 10.

1. La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social.

2. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.

CAPÍTULO PRIMERO

De los españoles y los extranjeros

[. . .]

Artículo 13.

1. Los extranjeros gozarán en España de las libertades públicas que garantiza el presente Título en los términos que establezcan los tratados y la ley.

2. Solamente los españoles serán titulares de los derechos reconocidos en el artículo 23, salvo lo que, atendiendo a criterios de reciprocidad, pueda establecerse por tratado o ley para el derecho de sufragio activo y pasivo en las elecciones municipales.

3. La extradición sólo se concederá en cumplimiento de un tratado o de la ley, atendiendo al principio de reciprocidad. Quedan excluidos de la extradición los delitos políticos, no considerándose como tales los actos de terrorismo.

4. La ley establecerá los términos en que los ciudadanos de otros países y los apátridas podrán gozar del derecho de asilo en España.

CAPÍTULO SEGUNDO

Derechos y libertades

Artículo 14.

Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Sección 1.ª De los derechos fundamentales y de las libertades públicas

[. . .]

Artículo 16.

1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.

2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias.

3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones.

[. . .]

Artículo 20.

1. Se reconocen y protegen los derechos:

a) A expresar y difundir libremente los pensamientos, ideas y opiniones mediante la palabra, el escrito o cualquier otro medio de reproducción.

b) A la producción y creación literaria, artística, científica y técnica.

c) A la libertad de cátedra.

d) A comunicar o recibir libremente información veraz por cualquier medio de difusión. La ley regulará el derecho a la cláusula de conciencia y al secreto profesional en el ejercicio de estas libertades.

2. El ejercicio de estos derechos no puede restringirse mediante ningún tipo de censura previa.

3. La ley regulará la organización y el control parlamentario de los medios de comunicación social dependientes del Estado o de cualquier ente público y garantizará el acceso a dichos medios de los grupos sociales y políticos significativos, respetando el pluralismo de la sociedad y de las diversas lenguas de España.

4. Estas libertades tienen su límite en el respeto a los derechos reconocidos en este Título, en los preceptos de las leyes que lo desarrollen y, especialmente, en el derecho al honor, a la intimidad, a la propia imagen y a la protección de la juventud y de la infancia.

5. Sólo podrá acordarse el secuestro de publicaciones, grabaciones y otros medios de información en virtud de resolución judicial.

[. . .]

Artículo 27.

1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.

5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.

6. Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.

7. Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.

8. Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.

9. Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.

10. Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca.

[. . .]

Sección 2.ª De los derechos y deberes de los ciudadanos

[. . .]

Artículo 34.

1. Se reconoce el derecho de fundación para fines de interés general, con arreglo a la ley.

2. Regirá también para las fundaciones lo dispuesto en los apartados 2 y 4 del artículo 22.

[. . .]

Artículo 37.

1. La ley garantizará el derecho a la negociación colectiva laboral entre los representantes de los trabajadores y empresarios, así como la fuerza vinculante de los convenios.

2. Se reconoce el derecho de los trabajadores y empresarios a adoptar medidas de conflicto colectivo. La ley que regule el ejercicio de este derecho, sin perjuicio de las limitaciones que puedan establecer, incluirá las garantías precisas para asegurar el funcionamiento de los servicios esenciales de la comunidad.

[. . .]

CAPÍTULO TERCERO

De los principios rectores de la política social y económica

[. . .]

Artículo 43.

1. Se reconoce el derecho a la protección de la salud.

2. Compete a los poderes públicos organizar y tutelar la salud pública a través de medidas preventivas y de las prestaciones y servicios necesarios. La ley establecerá los derechos y deberes de todos al respecto.

3. Los poderes públicos fomentarán la educación sanitaria, la educación física y el deporte. Asimismo facilitarán la adecuada utilización del ocio.

Artículo 44.

1. Los poderes públicos promoverán y tutelarán el acceso a la cultura, a la que todos tienen derecho.

2. Los poderes públicos promoverán la ciencia y la investigación científica y técnica en beneficio del interés general.

[. . .]

Artículo 48.

Los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural.

[. . .]

TÍTULO IV

Del Gobierno y de la Administración

[. . .]

Artículo 103.

1. La Administración Pública sirve con objetividad los intereses generales y actúa de acuerdo con los principios de eficacia, jerarquía, descentralización, desconcentración y coordinación, con sometimiento pleno a la ley y al Derecho.

2. Los órganos de la Administración del Estado son creados, regidos y coordinados de acuerdo con la ley.

3. La ley regulará el estatuto de los funcionarios públicos, el acceso a la función pública de acuerdo con los principios de mérito y capacidad, las peculiaridades del ejercicio de su derecho a sindicación, el sistema de incompatibilidades y las garantías para la imparcialidad en el ejercicio de sus funciones.

[. . .]

Artículo 106.

1. Los Tribunales controlan la potestad reglamentaria y la legalidad de la actuación administrativa, así como el sometimiento de ésta a los fines que la justifican.

2. Los particulares, en los términos establecidos por la ley, tendrán derecho a ser indemnizados por toda lesión que sufran en cualquiera de sus bienes y derechos, salvo en los casos de fuerza mayor, siempre que la lesión sea consecuencia del funcionamiento de los servicios públicos.

[. . .]

CAPÍTULO TERCERO

De las Comunidades Autónomas

[. . .]

Artículo 148.

1. Las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en las siguientes materias:

1.ª Organización de sus instituciones de autogobierno.

2.ª Las alteraciones de los términos municipales comprendidos en su territorio y, en general, las funciones que correspondan a la Administración del Estado sobre las Corporaciones locales y cuya transferencia autorice la legislación sobre Régimen Local.

3.ª Ordenación del territorio, urbanismo y vivienda.

4.ª Las obras públicas de interés de la Comunidad Autónoma en su propio territorio.

5.ª Los ferrocarriles y carreteras cuyo itinerario se desarrolle íntegramente en el territorio de la Comunidad Autónoma y, en los mismos términos, el transporte desarrollado por estos medios o por cable.

6.ª Los puertos de refugio, los puertos y aeropuertos deportivos y, en general, los que no desarrollen actividades comerciales.

7.ª La agricultura y ganadería, de acuerdo con la ordenación general de la economía.

8.ª Los montes y aprovechamientos forestales.

9.ª La gestión en materia de protección del medio ambiente.

10.ª Los proyectos, construcción y explotación de los aprovechamientos hidráulicos, canales y regadíos de interés de la Comunidad Autónoma; las aguas minerales y termales.

11.ª La pesca en aguas interiores, el marisqueo y la acuicultura, la caza y la pesca fluvial.

12.ª Ferias interiores.

13.ª El fomento del desarrollo económico de la Comunidad Autónoma dentro de los objetivos marcados por la política económica nacional.

14.ª La artesanía.

15.ª Museos, bibliotecas y conservatorios de música de interés para la Comunidad Autónoma.

16.ª Patrimonio monumental de interés de la Comunidad Autónoma.

17.ª El fomento de la cultura, de la investigación y, en su caso, de la enseñanza de la lengua de la Comunidad Autónoma.

18.ª Promoción y ordenación del turismo en su ámbito territorial.

19.ª Promoción del deporte y de la adecuada utilización del ocio.

20.ª Asistencia social.

21.ª Sanidad e higiene.

22.ª La vigilancia y protección de sus edificios e instalaciones. La coordinación y demás facultades en relación con las policías locales en los términos que establezca una ley orgánica.

2. Transcurridos cinco años, y mediante la reforma de sus Estatutos, las Comunidades Autónomas podrán ampliar sucesivamente sus competencias dentro del marco establecido en el artículo 149.

Artículo 149.

1. El Estado tiene competencia exclusiva sobre las siguientes materias:

1.ª La regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales.

2.ª Nacionalidad, inmigración, emigración, extranjería y derecho de asilo.

3.ª Relaciones internacionales.

4.ª Defensa y Fuerzas Armadas.

5.ª Administración de Justicia.

6.ª Legislación mercantil, penal y penitenciaria; legislación procesal, sin perjuicio de las necesarias especialidades que en este orden se deriven de las particularidades del derecho sustantivo de las Comunidades Autónomas.

7.ª Legislación laboral; sin perjuicio de su ejecución por los órganos de las Comunidades Autónomas.

8.ª Legislación civil, sin perjuicio de la conservación, modificación y desarrollo por las Comunidades Autónomas de los derechos civiles, forales o especiales, allí donde existan. En todo caso, las reglas relativas a la aplicación y eficacia de las normas jurídicas, relaciones jurídico-civiles relativas a las formas de matrimonio, ordenación de los registros e instrumentos públicos, bases de las obligaciones contractuales, normas para resolver los conflictos de leyes y determinación de las fuentes del Derecho, con respeto, en este último caso, a las normas de derecho foral o especial.

9.ª Legislación sobre propiedad intelectual e industrial.

10.ª Régimen aduanero y arancelario; comercio exterior.

11.ª Sistema monetario: divisas, cambio y convertibilidad; bases de la ordenación de crédito, banca y seguros.

12.ª Legislación sobre pesas y medidas, determinación de la hora oficial.

13.ª Bases y coordinación de la planificación general de la actividad económica.

14.ª Hacienda general y Deuda del Estado.

15.ª Fomento y coordinación general de la investigación científica y técnica.

16.ª Sanidad exterior. Bases y coordinación general de la sanidad. Legislación sobre productos farmacéuticos.

17.ª Legislación básica y régimen económico de la Seguridad Social, sin perjuicio de la ejecución de sus servicios por las Comunidades Autónomas.

18.ª Las bases del régimen jurídico de las Administraciones públicas y del régimen estatutario de sus funcionarios que, en todo caso, garantizarán a los administrados un tratamiento común ante ellas; el procedimiento administrativo común, sin perjuicio de las especialidades derivadas de la organización propia de las Comunidades Autónomas; legislación sobre expropiación forzosa; legislación básica sobre contratos y concesiones administrativas y el sistema de responsabilidad de todas las Administraciones públicas.

19.ª Pesca marítima, sin perjuicio de las competencias que en la ordenación del sector se atribuyan a las Comunidades Autónomas.

20.ª Marina mercante y abanderamiento de buques; iluminación de costas y señales marítimas; puertos de interés general; aeropuertos de interés general; control del espacio aéreo, tránsito y transporte aéreo, servicio meteorológico y matriculación de aeronaves.

21.ª Ferrocarriles y transportes terrestres que transcurran por el territorio de más de una Comunidad Autónoma; régimen general de comunicaciones; tráfico y circulación de vehículos a motor; correos y telecomunicaciones; cables aéreos, submarinos y radiocomunicación.

22.ª La legislación, ordenación y concesión de recursos y aprovechamientos hidráulicos cuando las aguas discurran por más de una Comunidad Autónoma, y la autorización de las instalaciones eléctricas cuando su aprovechamiento afecte a otra Comunidad o el transporte de energía salga de su ámbito territorial.

23.ª Legislación básica sobre protección del medio ambiente, sin perjuicio de las facultades de las Comunidades Autónomas de establecer normas adicionales de protección. La legislación básica sobre montes, aprovechamientos forestales y vías pecuarias.

24.ª Obras públicas de interés general o cuya realización afecte a más de una Comunidad Autónoma.

25.ª Bases de régimen minero y energético.

26.ª Régimen de producción, comercio, tenencia y uso de armas y explosivos.

27.ª Normas básicas del régimen de prensa, radio y televisión y, en general, de todos los medios de comunicación social, sin perjuicio de las facultades que en su desarrollo y ejecución correspondan a las Comunidades Autónomas.

28.ª Defensa del patrimonio cultural, artístico y monumental español contra la exportación y la expoliación; museos, bibliotecas y archivos de titularidad estatal, sin perjuicio de su gestión por parte de las Comunidades Autónomas.

29.ª Seguridad pública, sin perjuicio de la posibilidad de creación de policías por las Comunidades Autónomas en la forma que se establezca en los respectivos Estatutos en el marco de lo que disponga una ley orgánica.

30.ª Regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

31.ª Estadística para fines estatales.

32.ª Autorización para la convocatoria de consultas populares por vía de referéndum.

2. Sin perjuicio de las competencias que podrán asumir las Comunidades Autónomas, el Estado considerará el servicio de la cultura como deber y atribución esencial y facilitará la comunicación cultural entre las Comunidades Autónomas, de acuerdo con ellas.

3. Las materias no atribuidas expresamente al Estado por esta Constitución podrán corresponder a las Comunidades Autónomas, en virtud de sus respectivos Estatutos. La competencia sobre las materias que no se hayan asumido por los Estatutos de Autonomía corresponderá al Estado, cuyas normas prevalecerán, en caso de conflicto, sobre las de las Comunidades Autónomas en todo lo que no esté atribuido a la exclusiva competencia de éstas. El derecho estatal será, en todo caso, supletorio del derecho de las Comunidades Autónomas.

[. . .]

§ 2

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 159, de 4 de julio de 1985
Última modificación: 7 de septiembre de 2022
Referencia: BOE-A-1985-12978

Téngase en cuenta que las referencias a los niveles educativos se entienden sustituidas por las denominaciones que, para los distintos niveles y etapas educativas y para los respectivos centros, se contienen en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, según establece su disposición adicional 16. Ref. BOE-A-2006-7899.

JUAN CARLOS I,

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren,

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley:

PREAMBULO

La extensión de la educación básica, hasta alcanzar a todos y cada uno de los ciudadanos, constituye, sin duda, un hito histórico en el progreso de las sociedades modernas. En efecto, el desarrollo de la educación, fundamento del progreso de la ciencia y de la técnica, es condición de bienestar social y prosperidad material, y soporte de las libertades individuales en las sociedades democráticas. No es de extrañar, por ello, que el derecho a la educación se haya ido configurando progresivamente como un derecho básico, y que los estados hayan asumido su provisión como un servicio público prioritario.

Por las insuficiencias de su desarrollo económico y los avatares de su desarrollo político, en diversas épocas, el Estado hizo dejación de sus responsabilidades en este ámbito, abandonándolas en manos de particulares o de instituciones privadas, en aras del llamado principio de subsidiariedad. Así hasta tiempos recientes, la educación fue más privilegio de pocos que derecho de todos.

En el último cuarto de siglo y tras un sostenido retroceso de la enseñanza pública, las necesidades del desarrollo económico y las transformaciones sociales inducidas por éste elevaron de modo considerable la demanda social de educación. El incremento consiguiente fue atendido, primordialmente por la oferta pública, con la consiguiente alteración de las proporciones hasta entonces prevalentes entre el sector público y el privado. De este modo, acabaron de configurarse los contornos característicos del actual sistema educativo en

España: Un sistema de carácter mixto o dual, con un componente público mayoritario y uno privado de magnitud considerable.

La Ley General de Educación de 1970 estableció la obligatoriedad y gratuidad de una educación básica unificada. Concebía ésta como servicio público, y responsabilizaba prioritariamente al Estado de su provisión. Ello no obstante, reconociendo y consagrando el carácter mixto de nuestro sistema educativo, abría la posibilidad de que centros no estatales pudieran participar en la oferta de puestos escolares gratuitos en los niveles obligatorios, obteniendo en contrapartida un apoyo económico del Estado.

A pesar de que el proyectado régimen de conciertos nunca fue objeto del necesario desarrollo reglamentario, diversas disposiciones fueron regulando en años sucesivos la concesión de subvenciones a centros docentes privados, en cuantía rápidamente creciente, que contrastaba con el ritmo mucho más parsimonioso de incremento de las inversiones públicas. En ausencia de la adecuada normativa, lo que había nacido como provisional se perpetuó, dando lugar a una situación irregular, falta del exigible control, sujeta a incertidumbre y arbitrariedad, y en ocasiones sin observancia de las propias disposiciones legales que la regulaban. A pesar de ello, la cobertura con fondos públicos de la enseñanza obligatoria no cesó de extenderse, hasta abarcar la práctica totalidad de la misma, pese al estancamiento relativo del sector público.

No es de extrañar que ante tan confusa e insatisfactoria evolución fueran consolidándose opciones educativas alternativas, cuando no contrapuestas, que prolongaban de hecho las fracturas ideológicas que secularmente habían escindido a la sociedad española en torno a la educación.

Este trasfondo histórico explica la complejidad de elementos que configuran el marco educativo establecido por la Constitución Española, un marco de compromiso y concordia que, al tiempo que reconoce implícitamente el sistema mixto heredado, proporciona el espacio normativo integrador en el que pueden convivir las diversas opciones educativas. Así, tras el derecho a la educación (artículo 27.1 a) se afirma la libertad de enseñanza (artículo 27.1 b); al lado del derecho de los padres a elegir la formación religiosa y moral que estimen más oportuna para sus hijos (artículo 27.3), figuran el derecho a la libertad de cátedra (artículo 20.1) y la libertad de conciencia (artículos 14, 16, 20 y 23). Y si se garantiza la libertad de creación de centros docentes (artículo 27.6), también se responsabiliza a los poderes públicos de una programación general de la enseñanza (artículo 27.5) orientada a asegurar un puesto escolar a todos los ciudadanos. Finalmente, la ayuda a los centros docentes (artículo 27.9) tiene que compaginarse con la intervención de profesores, padres y alumnos en el control y gestión de esos centros sostenidos con fondos públicos (artículo 27.7). Corresponde al legislador el desarrollo de estos preceptos, de modo que resulten modelados equilibradamente en su ulterior desarrollo normativo.

Sin embargo, el desarrollo que del artículo 27 de la Constitución hizo la Ley Orgánica del Estatuto de Centros Escolares, ha supuesto un desarrollo parcial y escasamente fiel al espíritu constitucional, al soslayar, por un lado, aspectos capitales de la regulación constitucional de la enseñanza como son los relativos a la ayuda de los poderes públicos a los centros privados y a la programación general de la enseñanza y, por otro, al privilegiar desequilibradamente los derechos del titular del centro privado sobre los de la comunidad escolar, supeditando la libertad de cátedra al ideario e interpretando restrictivamente el derecho de padres, profesores y alumnos a la intervención en la gestión y control de los centros sostenidos con fondos públicos.

Se impone, pues, una nueva norma que desarrolle cabal y armónicamente los principios que, en materia de educación, contiene la Constitución Española, respetando tanto su tenor literal como el espíritu que presidió su redacción, y que garantice al mismo tiempo el pluralismo educativo y la equidad. A satisfacer esta necesidad se orienta la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

En estos principios debe inspirarse el tratamiento de la libertad de enseñanza, que ha de entenderse en un sentido amplio y no restrictivo, como el concepto que abarca todo el conjunto de libertades y derechos en el terreno de la educación. Incluye, sin duda, la libertad de crear centros docentes y de dotarlos de un carácter o proyecto educativo propio, que se halla recogida y amparada en el Capítulo III del Título I. Incluye, asimismo, la capacidad de los padres de poder elegir para sus hijos centros docentes distintos de los creados por los

poderes públicos, así como la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, tal como se recoge en el artículo 4.º Pero la libertad de enseñanza se extiende también a los propios profesores, cuya libertad de cátedra está amparada por la Constitución por cuanto constituye principio básico de toda sociedad democrática en el campo de la educación. Y abarca, muy fundamentalmente, a los propios alumnos, respecto de los cuales la protección de la libertad de conciencia constituye un principio irrenunciable que no puede supeditarse a ningún otro.

Tras la definición de los grandes fines de la actividad educativa y de los derechos y libertades de todos y cada uno de los integrantes de la comunidad escolar, la Ley clasifica los centros docentes atendiendo conjuntamente a los criterios de titularidad jurídica y origen y carácter de los recursos que aseguran su sostenimiento. Distingue así los centros privados que funcionan en régimen de mercado, mediante precio, y los centros sostenidos con fondos públicos, y dentro de éstos los privados concertados y los de titularidad pública.

A la red dual integrada por estos dos últimos tipos de centros encomienda la ley la provisión de la educación obligatoria en régimen de gratuidad. La regulación de ésta se asienta en dos principios de importancia capital en el sistema educativo diseñado por la Constitución, programación y participación, cuyo juego hace posible la cohonestación equilibrada del derecho a la educación y de la libertad de enseñanza.

Al Estado y a las Comunidades Autónomas, por medio de la programación general de la enseñanza, corresponde asegurar la cobertura de las necesidades educativas, proporcionando una oferta adecuada de puestos escolares, dignificando una enseñanza pública insuficientemente atendida durante muchos años y promoviendo la igualdad de oportunidades. El mecanismo de la programación general de la enseñanza, que debe permitir la racionalización del uso de los recursos públicos destinados a educación, se halla regulado en el Título II.

Tal programación debe asegurar simultáneamente el derecho a la educación y la posibilidad de escoger centro docente dentro de la oferta de puestos escolares gratuitos, pues tal libertad no existe verdaderamente si no está asegurado aquel derecho para todos.

El Título III se ocupa de los órganos de gobierno de los centros públicos, y el Título IV hace lo propio con los concertados. La estructura y el funcionamiento de unos y otros se inspiran, en coherencia con lo prescrito por el artículo 27.7 de la Constitución en una concepción participativa de la actividad escolar. En uno y otro caso, y con las peculiaridades que su distinta naturaleza demandan, la participación de la comunidad escolar se vehicula a través del consejo escolar del centro. Además de constituir medio para el control y gestión de fondos públicos, la participación es mecanismo idóneo para atender adecuadamente los derechos y libertades de los padres, los profesores y, en definitiva, los alumnos, respetando siempre los derechos del titular. La participación amplía, además, la libertad de enseñanza, al prolongar el acto de elegir centro en el proceso activo de dar vida a un auténtico proyecto educativo y asegurar su permanencia. Finalmente, la opción por la participación contenida en la Constitución es una opción por un sistema educativo moderno, en el que una comunidad escolar activa y responsable es coprotagonista de su propia acción educativa.

El Título IV regula, asimismo, el régimen de conciertos a través del cual se materializa el sostenimiento público de los centros privados concertados que, junto con los públicos, contribuyen a hacer eficaz el derecho a la educación gratuita, y, de acuerdo con el artículo 27.9 de la Constitución, establece los requisitos que deben reunir tales centros.

Sobre la base de la regulación conjunta de los derechos y libertades que en materia educativa contiene la Constitución, los postulados de programación de la enseñanza y participación son principios correlativos y cooperantes de ayuda a los centros docentes que se contempla en el artículo 27.9, pues contribuyen a satisfacer las exigencias que del texto constitucional se derivan para el gasto público: Por un lado, que por su distribución sea equitativa y que se oriente a financiar la gratuidad ?y a ello se dirige la programación?; por otro, optimizar el rendimiento educativo del gasto y velar por la transparencia de la Administración y calidad de la educación, lo que se asegura a través de la participación. En el ámbito educativo, ese control social y esa exigencia de transparencia han sido encomendados, más directamente que a los poderes públicos, a padres, profesores y alumnos, lo que constituye una preferencia por la intervención social frente a la intervención estatal.

En suma, la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, se orienta a la modernización y racionalización de los tramos básicos del sistema educativo español, de acuerdo con lo establecido en el mandato constitucional en todos sus extremos. Es por ello, una ley de programación de la enseñanza, orientada a la racionalización de la oferta de puestos escolares gratuitos, que a la vez que busca la asignación racional de los recursos públicos permite la cohonestación de libertad e igualdad. Es también una ley que desarrolla el principio de participación establecido en el artículo 27.7, como salvaguarda de las libertades individuales y de los derechos del titular y de la comunidad escolar. Es, además, una ley de regulación de los centros escolares y de sostenimiento de los concertados. Es, por fin, una norma de convivencia basada en los principios de libertad, tolerancia y pluralismo, y que se ofrece como fiel prolongación de la letra y el espíritu del acuerdo alcanzado en la redacción de la Constitución para el ámbito de la educación.

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo primero.

1. Todos los españoles tienen derecho a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad. Esta educación será obligatoria y gratuita en el nivel de educación general básica y, en su caso, en la formación profesional de primer grado, así como en los demás niveles que la ley establezca.

2. Todos, asimismo, tienen derecho a acceder a niveles superiores de educación, en función de sus aptitudes y vocación, sin que en ningún caso el ejercicio de este derecho esté sujeto a discriminaciones debidas a la capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno.

3. Los extranjeros residentes en España tendrán también derecho a recibir la educación a que se refieren los apartados uno y dos de este artículo.

Artículo segundo.

La actividad educativa, orientada por los principios y declaraciones de la Constitución, tendrá, en los centros docentes a que se refiere la presente Ley, los siguientes fines:

a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno.

b) La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.

c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.

d) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

e) La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.

f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.

g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos y para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos y no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

Artículo tercero.

Los profesores, en el marco de la Constitución, tienen garantizada la libertad de cátedra. Su ejercicio se orientará a la realización de los fines educativos, de conformidad con los principios establecidos en esta Ley.

Artículo cuarto.

1. Los padres, madres o tutores, en relación con la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas, tienen los siguientes derechos:

a) A que reciban una educación, con la máxima garantía de calidad, conforme con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente Estatuto de Autonomía y en las leyes educativas.

b) A escoger centro docente tanto público como distinto de los creados por los poderes públicos.

c) A que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

d) A estar informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos e hijas.

e) A participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.

f) A participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo, en los términos establecidos en las leyes.

g) A ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos e hijas.

2. Asimismo, como primeros responsables de la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas, les corresponde:

a) Adoptar las medidas necesarias, o solicitar la ayuda correspondiente en caso de dificultad, para que sus hijos e hijas o pupilos y pupilas cursen las enseñanzas obligatorias y asistan regularmente a clase.

b) Proporcionar, en la medida de sus disponibilidades, los recursos y las condiciones necesarias para el progreso escolar. Asimismo, deberán informar de las dificultades que puedan tener sus hijos o hijas en sus procesos de aprendizaje o socialización.

c) Estimularles para que lleven a cabo las actividades de estudio que se les encomienden.

d) Participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos que los centros establezcan con las familias, para mejorar el rendimiento de sus hijos e hijas.

e) Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y los centros.

f) Respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro, la autoridad y las indicaciones u orientaciones educativas del profesorado.

g) Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa.

h) Participar de forma cooperativa en aquellos proyectos y tareas que se les propongan desde el centro educativo.

Artículo quinto.

1. Los padres de alumnos tienen garantizada la libertad de asociación en el ámbito educativo.

2. Las asociaciones de padres de alumnos asumirán, entre otras, las siguientes finalidades:

a) Asistir a los padres o tutores en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos o pupilos.

b) Colaborar en las actividades educativas de los centros.

c) Promover la participación de los padres de los alumnos en la gestión del centro.

3. En cada centro docente podrán existir asociaciones de padres de alumnos integradas por los padres o tutores de los mismos.

4. Las asociaciones de padres de alumnos podrán utilizar los locales de los centros docentes para la realización de las actividades que les son propias, a cuyo efecto, los directores de los centros facilitarán la integración de dichas actividades en la vida escolar, teniendo en cuenta el normal desarrollo de la misma.

5. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de madres y padres, así como la formación de federaciones y confederaciones.

6. Reglamentariamente se establecerán, de acuerdo con la Ley, las características específicas de las asociaciones de padres de alumnos.

Artículo sexto.

1. Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando.

2. Todos los alumnos y alumnas tienen el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos.

3. Se reconocen al alumnado los siguientes derechos básicos:

a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.

b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.

c) A que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

d) A recibir orientación educativa y profesional.

e) A una educación inclusiva y de calidad.

f) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución.

g) A la protección contra toda intimidación, discriminación y situación de violencia o acoso escolar.

h) A expresar sus opiniones libremente, respetando los derechos y la reputación de las demás personas, en el marco de las normas de convivencia del centro.

i) A participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes.

j) A recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, especialmente en el caso de presentar necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

k) A la protección social, en el ámbito educativo, en los casos de infortunio familiar o accidente.

4. Son deberes básicos de los alumnos y las alumnas:

a) Estudiar y esforzarse para conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades.

b) Participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y en las complementarias gratuitas.

c) Seguir las directrices del profesorado.

d) Asistir a clase con puntualidad.

e) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros y compañeras a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado.

f) Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, y la diversidad, dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

g) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo,

h) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones del centro y materiales didácticos.

Artículo séptimo.

1. Los alumnos podrán asociarse, en función de su edad, creando organizaciones de acuerdo con la Ley y con las normas que, en su caso, reglamentariamente se establezcan.

2. Las asociaciones de alumnos asumirán, entre otras, las siguientes finalidades:

a) Expresar la opinión de los alumnos en todo aquello que afecte a su situación en los centros.

b) Colaborar en la labor educativa de los centros y en las actividades complementarias y extraescolares de los mismos.

c) Promover la participación de los alumnos en los órganos colegiados del centro.

d) Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y de trabajo en equipo.

3. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los alumnos y alumnas, así como la formación de federaciones y confederaciones.

Artículo octavo.

Se garantiza en los centros docentes el derecho de reunión de los profesores, personal de administración y de servicios, padres de alumnos y alumnos, cuyo ejercicio se facilitará de acuerdo con la legislación vigente y teniendo en cuenta el normal desarrollo de las actividades docentes.

A fin de estimular el ejercicio efectivo de la participación del alumnado en los centros educativos y facilitar su derecho de reunión, los centros educativos establecerán, al elaborar sus normas de organización y funcionamiento, las condiciones en las que sus alumnos y alumnas pueden ejercer este derecho. En los términos que establezcan las Administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopte el alumnado, a partir del tercer curso de educación secundaria obligatoria, con respecto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de faltas de conducta ni serán objeto de sanción, cuando estas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro.

TÍTULO I

De los centros docentes

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo noveno.

(Derogado)

Artículo diez.

(Derogado)

Artículo once.

(Derogado)

Artículo doce.

1. Los centros docentes españoles en el extranjero tendrán una estructura y un régimen singularizados a fin de acomodarlos a las exigencias del medio y a lo que, en su caso, dispongan los convenios internacionales.

2. Sin perjuicio de lo establecido en los convenios internacionales o, en su defecto, del principio de reciprocidad, los centros extranjeros en España se ajustarán a lo que el Gobierno determine reglamentariamente.

Artículo trece.

Todos los centros docentes tendrán una denominación específica y se inscribirán en un registro público dependiente de la Administración educativa competente, que deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación y Ciencia, en el plazo máximo de un mes. No podrán emplearse por parte de los centros identificaciones diferentes a las que figuren en la correspondiente inscripción registral.

Artículo catorce.

1. Todos los centros docentes deberán reunir unos requisitos mínimos para impartir las enseñanzas con garantía de calidad. El Gobierno establecerá reglamentariamente dichos requisitos mínimos.

2. Los requisitos mínimos se referirán a titulación académica del profesorado, relación numérica alumno-profesor, instalaciones docentes y deportivas y número de puestos escolares.

Artículo quince.

En la medida en que no constituya discriminación para ningún miembro de la comunidad educativa, y dentro de los límites fijados por las leyes, los centros tendrán autonomía para establecer materias optativas, adaptar los programas a las características del medio en que estén insertos, adoptar métodos de enseñanza y organizar actividades culturales escolares y extraescolares.

CAPÍTULO II

De los centros públicos

Artículo dieciséis.

(Derogado)

Artículo diecisiete.

La creación y supresión de centros públicos se efectuará por el Gobierno o por el Consejo de Gobierno de la Comunidad Autónoma correspondiente, en el ámbito de sus respectivas competencias.

Artículo dieciocho.

1. Todos los centros públicos desarrollarán sus actividades con sujeción a los principios constitucionales, garantía de neutralidad ideológica y respeto de las opciones religiosas y morales a que hace referencia el artículo 27.3 de la Constitución.
2. La Administración educativa competente y, en todo caso, los órganos de gobierno del centro docente velarán por la efectiva realización de los fines de la actividad educativa, la mejora de la calidad de la enseñanza y el cumplimiento de lo dispuesto en el apartado anterior de este artículo.

Artículo diecinueve.

En concordancia con los fines establecidos en la presente ley, el principio de participación de los miembros de la comunidad escolar inspirará las actividades educativas y la organización y funcionamiento de los centros públicos. La intervención de los profesores, de los padres y, en su caso, de los alumnos en el control y gestión de los centros públicos se ajustará a lo dispuesto en el Título tercero de esta ley.

Artículo veinte.

(Derogado)

CAPÍTULO III

De los centros privados

Artículo veintiuno.

1. Toda persona física o jurídica de carácter privado y de nacionalidad española tiene libertad para la creación y dirección de centros docentes privados, dentro del respeto a la Constitución y lo establecido en la presente Ley.
2. No podrán ser titulares de centros privados:

a) Las personas que presten servicios en la Administración educativa estatal, autonómica o local.
b) Quienes tengan antecedentes penales por delitos dolosos.

c) Las personas físicas o jurídicas expresamente privadas del ejercicio de este derecho por sentencia judicial firme.

d) Las personas jurídicas en las que las personas incluidas en los apartados anteriores desempeñen cargos rectores o sean titulares del 20 por 100 o más del capital social.

Artículo veintidós.

(Derogado)

Artículo veintitrés.

La apertura y funcionamiento de los centros docentes privados que impartan enseñanzas, tanto de régimen general como de régimen especial, se someterán al principio de autorización administrativa. La autorización se concederá siempre que reúnan los requisitos mínimos que se establezcan de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 14 de esta ley. Estos centros gozarán de plenas facultades académicas. La autorización se revocará cuando los centros dejen de reunir estos requisitos.

Artículo veinticuatro.

1. Los centros privados que impartan enseñanzas que no conduzcan a la obtención de un título con validez académica quedarán sometidos a las normas de derecho común. Estos centros no podrán utilizar ninguna de las denominaciones establecidas para los centros docentes, ni cualesquiera otras que pudieran inducir a error o confusión con aquellas.

2. Por razones de protección a la infancia, los centros privados que acogen de modo regular niños de edades correspondientes a la educación infantil, quedarán sometidos al principio de autorización administrativa a que se refiere el artículo 23.

Artículo veinticinco.

Dentro de las disposiciones de la presente Ley y normas que la desarrollan, los centros privados no concertados gozarán de autonomía para establecer su régimen interno, seleccionar su profesorado de acuerdo con la titulación exigida por la legislación vigente, elaborar el proyecto educativo, organizar la jornada en función de las necesidades sociales y educativas de sus alumnos y alumnas, ampliar el horario lectivo de áreas o materias, determinar el procedimiento de admisión del alumnado, establecer las normas de convivencia y definir su régimen económico.

Artículo veintiséis.

1. Los centros privados no concertados podrán establecer en sus respectivos reglamentos de régimen interior órganos a través de los cuales se canalice la participación de la comunidad educativa.

2. La participación de los profesores, padres y, en su caso, alumnos en los centros concertados se regirá por lo dispuesto en el Título cuarto de la presente ley.

TÍTULO II

De la participación en la programación general de la enseñanza

Artículo veintisiete.

1. Los Poderes públicos garantizarán el ejercicio efectivo del derecho a la educación mediante una programación general de la enseñanza, con la participación efectiva de todos los sectores afectados, que atienda adecuadamente las necesidades educativas y la creación de centros docentes.

2. A tales efectos, el Estado y las Comunidades Autónomas definirán las necesidades prioritarias en materia educativa, fijarán los objetivos de actuación del período que se considere y determinarán los recursos necesarios, de acuerdo con la planificación económica general del Estado.

3. La programación general de la enseñanza que corresponda a las Comunidades Autónomas en su ámbito territorial comprenderá en todo caso una programación específica de los puestos escolares en la que se determinarán las comarcas, municipios y zonas donde dichos puestos hayan de crearse.

La programación específica de puestos escolares de nueva creación en los niveles gratuitos deberá tener en cuenta, en todo caso, la oferta existente de centros públicos y concertados.

Artículo veintiocho.

A los fines previstos en el artículo anterior, y con carácter previo a la deliberación del Consejo Escolar del Estado, se reunirá la Conferencia de Consejeros titulares de educación de los Consejos de Gobierno de las Comunidades Autónomas y el Ministro de Educación y Ciencia, convocada y presidida por éste. Asimismo, la Conferencia se reunirá cuantas veces sea preciso para asegurar la coordinación de la política educativa y el intercambio de información.

Artículo veintinueve.

Los sectores interesados en la educación participarán en la programación general de la enseñanza a través de los órganos colegiados que se regulan en los artículos siguientes.

Artículo treinta.

El Consejo Escolar del Estado es el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno.

Artículo treinta y uno.

1. En el Consejo Escolar del Estado, cuyo Presidente será nombrado por Real Decreto, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia de entre personas de reconocido prestigio en el ámbito educativo, estarán representados:

a) Los profesores, cuya designación se efectuará por sus centrales y asociaciones sindicales más representativas, de modo que sea proporcional su participación, así como la de los diferentes niveles educativos y las de los sectores público y privado de la enseñanza.

b) Los padres de los alumnos, cuya designación se efectuará por las confederaciones de asociaciones de padres de alumnos más representativas.

c) Los alumnos, cuya designación se realizará por las confederaciones de asociaciones de alumnos más representativas.

d) El personal de administración y de servicios de los centros docentes, cuya designación se efectuará por sus centrales y asociaciones sindicales de mayor representatividad.

e) Los titulares de los centros privados, cuya designación se producirá a través de las organizaciones de titulares y empresariales de enseñanza más representativas.

f) Las centrales sindicales y organizaciones patronales de mayor representatividad en los ámbitos laboral y empresarial.

g) La Administración educativa del Estado, cuyos representantes serán designados por el Ministro de Educación y Ciencia.

h) Las Universidades, cuya participación se formalizará a través del órgano superior de representación de las mismas.

i) Las Entidades locales a través de la asociación de ámbito estatal con mayor implantación.

j) Las personalidades de reconocido prestigio en el campo de la educación, de la renovación pedagógica y de las instituciones y organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza, designadas por el Ministro de Educación y Ciencia.

k) Las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado.

l) El Instituto de la Mujer.

m) Personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia sexual y de género.

n) Los Consejos Escolares de ámbito autonómico.

2. El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Educación y Ciencia, aprobará las normas que determinen la representación numérica de los miembros del Consejo Escolar del Estado, así como su organización y funcionamiento. La representación de los miembros de la comunidad educativa a que se refieren los apartados a), b), c) y d) de este artículo no podrá ser en ningún caso inferior a un tercio del total de los componentes de este Consejo.

Artículo treinta y dos.

1. El Consejo Escolar del Estado será consultado preceptivamente en las siguientes cuestiones:

a) La programación general de la enseñanza.

b) Las normas básicas que haya de dictar el Estado para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución Española o para la ordenación del sistema educativo.

c) Los proyectos de reglamento que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación básica de la enseñanza.

d) La regulación de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y su aplicación en casos dudosos o conflictivos.

e) Las disposiciones que se refieran al desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y al fomento de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres en la enseñanza.

f) La ordenación general del sistema educativo y la determinación de los niveles mínimos de rendimiento y calidad.

g) La determinación de los requisitos mínimos que deben reunir los Centros docentes para impartir las enseñanzas con garantía de calidad.

2. Asimismo, el Consejo Escolar del Estado informará sobre cualquiera otra cuestión que el Ministerio de Educación y Ciencia decida someterle a consulta.

3. El Consejo Escolar del Estado, por propia iniciativa, podrá formular propuestas al Ministerio de Educación y Ciencia sobre cuestiones relacionadas con los puntos enumerados en los apartados anteriores y sobre cualquier otra concerniente a la calidad de la enseñanza.

Artículo treinta y tres.

1. El Consejo Escolar del Estado elaborará y hará público anualmente un informe sobre el sistema educativo, donde deberán recogerse y valorarse los diversos aspectos del mismo, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa. Asimismo se informará de las medidas que en relación con la prevención de violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establezcan las Administraciones educativas.

2. El Consejo Escolar del Estado se reunirá al menos una vez al año con carácter preceptivo.

Artículo treinta y cuatro.

En cada Comunidad Autónoma existirá un Consejo Escolar para su ámbito territorial, cuya composición y funciones serán reguladas por una Ley de la Asamblea de la Comunidad Autónoma correspondiente que, a efectos de la programación de la enseñanza, garantizará en todo caso la adecuada participación de los sectores afectados.

Artículo treinta y cinco.

Los poderes públicos, en el ejercicio de sus respectivas competencias, podrán establecer Consejos Escolares de ámbitos territoriales distintos al que se refiere el artículo anterior, así como dictar las disposiciones necesarias para la organización y funcionamiento de los mismos. En todo caso, deberá garantizarse la adecuada participación de los sectores afectados en los respectivos Consejos.

TÍTULO III

De los órganos de Gobierno de los Centros públicos

Artículos treinta y seis a cuarenta y seis.

(Derogados)

TÍTULO IV

De los centros concertados

Artículo cuarenta y siete.

(Derogado)

Artículo cuarenta y ocho.

(Derogado)

Artículo cuarenta y nueve.

(Derogado)

Artículo cincuenta.

Los centros concertados cuya titularidad sea reconocida como entidad sin ánimo de lucro o en régimen de cooperativa se considerarán asimilados a las fundaciones benéfico-docentes a efectos de la aplicación a los mismos de los beneficios, fiscales y no fiscales, que estén reconocidos a las citadas entidades, con independencia de cuantos otros pudieran corresponderles en consideración a la actividad educativa que desarrollan.

Artículo cincuenta y uno.

1. El régimen de conciertos que se establece en el presente Título implica, por parte de los titulares de los centros, la obligación de impartir gratuitamente las enseñanzas objeto de los mismos.

2. En los centros concertados, las actividades escolares complementarias y las extraescolares y los servicios escolares no podrán tener carácter lucrativo. El cobro de cualquier cantidad a los alumnos en concepto de actividades escolares complementarias deberá ser autorizado por la Administración educativa correspondiente.

3. En los centros concertados, las actividades extraescolares, así como las correspondientes cuotas que deban aportar los usuarios, deberán ser aprobadas por el Consejo Escolar del centro y comunicadas a la Administración educativa correspondiente. Estas actividades no podrán formar parte del horario escolar del centro. Las Administraciones educativas establecerán el procedimiento de aprobación de los servicios escolares que presten los centros y de sus correspondientes cuotas. El cobro de ambos tipos de actividades podrá contribuir al mantenimiento y mejora de las instalaciones.

4. Las Administraciones educativas regularán las actividades escolares complementarias extraescolares y los servicios escolares de los centros concertados, que en todo caso tendrán carácter voluntario.

Artículo cincuenta y dos.

1. **(Derogado)**

2. En todo caso, la enseñanza deberá ser impartida con pleno respeto a la libertad de conciencia.

3. Toda práctica confesional tendrá carácter voluntario.

Artículo cincuenta y tres.

(Derogado)

Artículo cincuenta y cuatro.

1. Los centros concertados tendrán, al menos, los siguientes órganos:

a) Director.
b) Consejo Escolar.
c) Claustro de Profesores.

2. Las facultades del director o directora serán:

a) Dirigir y coordinar todas las actividades educativas del centro, de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de las funciones del Consejo Escolar del centro.
b) Ejercer la jefatura del personal docente.
c) Convocar y presidir los actos académicos y las reuniones de todos los órganos colegiados del centro.
d) Visar las certificaciones y documentos académicos del centro.
e) Ejecutar los acuerdos de los órganos colegiados en el ámbito de sus facultades.
f) Imponer las medidas correctoras que correspondan a los alumnos y alumnas en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias atribuidas al consejo escolar
g) Cuantas otras facultades le atribuyan las normas de organización y funcionamiento del centro.

3. Los demás órganos de gobierno, tanto unipersonales como colegiados, se determinarán, en su caso, en el citado reglamento de régimen interior.
4. Las Administraciones educativas podrán disponer que los centros concertados con más de un nivel o etapa financiado con fondos públicos tengan un único Director, Consejo Escolar y Claustro de profesores para todo el centro.

Artículo cincuenta y cinco.

Los profesores, los padres de los alumnos y, en su caso, los alumnos, intervendrán en el control y gestión de los centros concertados a través del consejo escolar del centro, sin perjuicio de que en sus respectivos reglamentos de régimen interior se prevean otros órganos para la participación de la comunidad escolar.

Artículo cincuenta y seis.

1. El Consejo Escolar de los centros privados concertados estará constituido por:

El director o directora.
Tres representantes del titular del centro.
Cuatro representantes del profesorado.
Cuatro representantes de los padres, madres o tutores de los alumnos y alumnas, elegidos por y entre ellos.
Dos representantes del alumnado elegidos por y entre el mismo, a partir del primer curso de educación secundaria obligatoria.
Un representante del personal de administración y servicios.
Un representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro, en las condiciones que dispongan las Administraciones educativas.

En la composición del Consejo Escolar se deberá promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres.
Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, este designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva de mujeres y hombres y la prevención de la violencia de género, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género que se puedan dar en el centro.
Además, en los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan aulas especializadas, formará parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

Uno de los representantes de las familias en el Consejo Escolar será designado por la asociación de madres y padres más representativa en el centro.

Asimismo, los centros concertados que impartan formación profesional podrán incorporar a su Consejo Escolar un representante del mundo de la empresa, designado por las organizaciones empresariales, de acuerdo con el procedimiento que las Administraciones educativas establezcan.

2. A las deliberaciones del consejo escolar del centro podrán asistir, con voz pero sin voto, siempre que sean convocados para informar sobre cuestiones de su competencia, los demás órganos unipersonales de acuerdo con lo que establezca el reglamento de régimen interior.

3. El Consejo Escolar del centro se renovará por mitades cada dos años, sin perjuicio de que se cubran hasta dicho término las vacantes que se produzcan. Las Administraciones educativas regularán el procedimiento de renovación parcial, que se realizará de modo equilibrado entre los distintos sectores de la comunidad educativa que lo integran. Asimismo, regularán el procedimiento transitorio para la primera renovación parcial, una vez constituido el Consejo Escolar de acuerdo con lo dispuesto en la presente Ley.

Artículo cincuenta y siete.

Corresponde al Consejo Escolar del centro, en el marco de los principios establecidos en esta Ley:

a) Intervenir en la designación del director del centro, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 59.

b) Intervenir en la selección del profesorado del centro, conforme con el artículo 60.

c) Participar en el proceso de admisión del alumnado, garantizando la sujeción a las normas sobre el mismo.

d) Impulsar la adopción y seguimiento de medidas educativas que fomenten el reconocimiento y protección de los derechos de las personas menores de edad.

d bis) Conocer las conductas contrarias a la convivencia en el centro y la aplicación de las medidas correctoras, velando por que se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director o directora correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de madres, padres o tutores, podrá valorar la situación y proponer, en su caso, las medidas oportunas.

e) Aprobar el presupuesto del centro en relación con los fondos provenientes de la Administración y con las cantidades autorizadas, así como la rendición anual de cuentas.

f) Informar y evaluar la programación general del centro que con carácter anual elaborará el equipo directivo.

g) Proponer, en su caso, a la Administración la autorización para establecer percepciones a las familias de los alumnos y alumnas por la realización de actividades escolares complementarias.

h) Participar en la aplicación de la línea pedagógica global del centro e informar las directrices para la programación y desarrollo de las actividades escolares complementarias, actividades extraescolares y servicios escolares.

i) Aprobar, a propuesta del titular del centro, las aportaciones de las familias de los alumnos y alumnas para la realización de actividades extraescolares y los servicios escolares cuando así lo hayan determinado las Administraciones educativas.

j) Informar los criterios sobre la participación del centro en actividades culturales, deportivas y recreativas, así como en aquellas acciones asistenciales a las que el centro pudiera prestar su colaboración.

k) Favorecer relaciones de colaboración con otros centros, con fines culturales y educativos.

l) Informar, a propuesta del titular, el reglamento de régimen interior del centro.

m) Participar en la evaluación de la marcha general del centro en los aspectos administrativos y docentes.

n) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad de trato y la no discriminación, la igualdad de mujeres y hombres, la prevención de la

violencia de género y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

Artículo cincuenta y ocho.

Los alumnos participarán en las deliberaciones y decisiones del Consejo Escolar del centro.

Artículo cincuenta y nueve.

1. El director o directora de los centros concertados será nombrado por el titular, de entre el profesorado del centro con un año de permanencia en el mismo o tres de docencia en otro centro docente de la misma entidad titular, previo informe del Consejo Escolar del centro, que será adoptado por mayoría de sus miembros.
2. El mandato del director tendrá una duración de tres años. No obstante lo anterior, el titular podrá destituir al director antes de la finalización de dicho plazo cuando concurran razones justificadas de las que dará cuenta al Consejo Escolar del centro.

Artículo sesenta.

1. Las vacantes del personal docente que se produzcan en los centros concertados se anunciarán públicamente.
2. A efectos de su provisión, el Consejo Escolar del centro, a propuesta del titular, establecerá los criterios de selección, que atenderán básicamente a los principios de mérito y capacidad en relación al puesto docente que vayan a ocupar.
3. El titular del centro junto con el director o directora procederá a la selección del personal, de acuerdo con los criterios de selección establecidos.
4. El titular del centro dará cuenta al Consejo Escolar del mismo de la provisión de profesores o profesoras que efectúe.
5. La extinción de la relación laboral de profesores o profesoras de los centros concertados deberá ser comunicada al Consejo Escolar del centro para que, en su caso, puedan establecerse los procesos de conciliación necesarios.
6. La Administración educativa competente verificará que los procedimientos de selección y extinción de la relación laboral del profesorado se realice de acuerdo con lo dispuesto en la normativa y procedimientos que resulten de aplicación.

Artículo sesenta y uno.

1. En caso de incumplimiento de las obligaciones derivadas del régimen de concierto, se constituirá una Comisión de Conciliación que podrá acordar, por unanimidad, la adopción de las medidas necesarias, dentro del marco legal, para corregir la infracción cometida por el centro concertado.
2. La Comisión de conciliación estará compuesta por un representante de la Administración educativa competente, el titular del centro o persona en quien delegue y un representante del Consejo Escolar elegido por mayoría absoluta de sus componentes entre profesores o padres de alumnos que tengan la condición de miembros del mismo.
3. Las Administraciones educativas regularán el procedimiento al que deben someterse las comisiones de conciliación.
4. El incumplimiento del acuerdo de la Comisión de conciliación supondrá un incumplimiento grave del concierto educativo.
5. En el supuesto que la Comisión no llegue al acuerdo citado, la Administración educativa, vista el acta en que aquélla exponga las razones de su discrepancia, decidirá la instrucción del oportuno expediente en orden a la determinación de las responsabilidades en que hubieran podido incurrir las partes en litigio, adoptando, en su caso, las medidas provisionales que aconseje el normal desarrollo de la vida del centro.
6. Con ocasión de solicitud de autorización de cese de actividades, las Administraciones educativas correspondientes podrán imponer el cese progresivo de actividades a los centros que estén concertados o que lo hubieran estado en los dos años inmediatamente anteriores a la formulación de dicha solicitud, si se acreditan en el expediente correspondiente necesidades de escolarización en la zona de influencia del centro.

7. La Administración educativa no podrá adoptar en ningún caso medidas que supongan su subrogación en las facultades respectivas del titular o del Consejo Escolar del centro.

Artículo sesenta y dos.

1. Son causa de incumplimiento leve del concierto por parte del titular del centro las siguientes:

a) Percibir cantidades por actividades escolares complementarias o extraescolares o por servicios escolares que no hayan sido autorizadas por la Administración educativa o por el Consejo Escolar del centro, de acuerdo con lo que haya sido establecido en cada caso.
b) Infringir las normas sobre participación previstas en el presente título.
c) Proceder a despidos del profesorado cuando aquéllos hayan sido declarados improcedentes por sentencia de la jurisdicción competente.
d) Infringir la obligación de facilitar a la Administración los datos necesarios para el pago delegado de los salarios.
e) Infringir el principio de voluntariedad y no discriminación de las actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios.
f) Cualesquiera otros que se deriven de la violación de las obligaciones establecidas en el presente título, o en las normas reglamentarias a las que hace referencia los apartados 3 y 4 del artículo 116 de la Ley Orgánica de Educación o de cualquier otro pacto que figure en el documento de concierto que el centro haya suscrito.

2. Son causas de incumplimiento grave del concierto por parte del titular del centro las siguientes:

a) Las causas enumeradas en el apartado anterior cuando del expediente administrativo instruido al efecto y, en su caso, de sentencia de la jurisdicción competente, resulte que el incumplimiento se produjo por ánimo de lucro, con intencionalidad evidente, con perturbación manifiesta en la prestación del servicio de la enseñanza o de forma reiterada o reincidente.
b) Impartir las enseñanzas objeto del concierto contraviniendo el principio de gratuidad.
c) Infringir las normas sobre admisión de alumnos.
d) Separarse del procedimiento de selección y despido del profesorado establecido en los artículos precedentes.
e) Lesionar los derechos reconocidos en los artículos 16 y 20 de la Constitución, cuando así se determine por sentencia de la jurisdicción competente.
f) Incumplir los acuerdos de la Comisión de Conciliación.
g) Cualesquiera otros definidos como incumplimientos graves en el presente título o en las normas reglamentarias a que hacen referencia los apartados 3 y 4 del artículo 116 de la Ley Orgánica de Educación.
No obstante lo anterior, cuando del expediente administrativo instruido al efecto resulte que el incumplimiento se produjo sin ánimo de lucro, sin intencionalidad evidente y sin perturbación en la prestación de la enseñanza y que no existe reiteración ni reincidencia en el incumplimiento, éste será calificado de leve.

2 bis. Son causas de incumplimiento muy grave del concierto la reiteración o reincidencia de incumplimientos graves.
3. La reiteración de incumplimientos a los que se refieren los apartados anteriores se constatará por la Administración educativa competente con arreglo a los siguientes criterios:

a) Cuando se trate de la reiteración de los incumplimientos cometidos con anterioridad, bastará con que esta situación se ponga de manifiesto mediante informe de la inspección educativa correspondiente.
b) Cuando se trate de un nuevo incumplimiento de tipificación distinta al cometido con anterioridad, será necesaria la instrucción del correspondiente expediente administrativo.

4. El incumplimiento leve del concierto dará lugar:

a) Apercibimiento por parte de la Administración educativa.
b) Si el titular no subsanase el incumplimiento leve, la administración impondrá una multa de entre la mitad y el total del importe de la partida «otros gastos» del módulo económico de concierto educativo vigente en el periodo en que se determine la imposición de la multa. La

Administración educativa sancionadora determinará el importe de la multa, dentro de los límites establecidos y podrá proceder al cobro de la misma por vía de compensación contra las cantidades que deba abonar al titular del centro en aplicación del concierto educativo.

5. El incumplimiento grave del concierto educativo dará lugar a la imposición de multa, que estará comprendida entre el total y el doble del importe de la partida «otros gastos» del módulo económico de concierto educativo vigente en el periodo en el que se determine la imposición de la multa. La Administración educativa sancionadora determinará el importe de la multa, dentro de los límites establecidos y podrá proceder al cobro de la misma por vía de compensación contra las cantidades que deba abonar al titular del centro en aplicación del concierto educativo.

6. El incumplimiento muy grave del concierto dará lugar a la rescisión del concierto. En este caso, con el fin de no perjudicar a los alumnos ya escolarizados en el centro, las Administraciones educativas podrán imponer la rescisión progresiva del concierto.

7. El incumplimiento y la sanción muy grave prescribirán a los tres años, el grave a los dos años y el leve al año. El plazo de prescripción se interrumpirá con la constitución de la Comisión de Conciliación para la corrección del incumplimiento cometido por el centro concertado.

Artículo sesenta y tres.

1. En los supuestos de rescisión del concierto, la Administración educativa competente adoptará las medidas necesarias para escolarizar a aquellos alumnos que deseen continuar bajo régimen de enseñanza gratuita, sin que sufran interrupción en sus estudios.

2. Si la obligación incumplida hubiera consistido en la percepción indebida de cantidades, la rescisión del concierto supondrá para el titular la obligación de proceder a la devolución de las mismas en la forma que en las normas generales se establezcan.

Disposición adicional primera.

(Derogada)

Disposición adicional segunda.

1. Las Corporaciones locales cooperarán con las Administraciones educativas competentes, en el marco de lo establecido por la legislación vigente y, en su caso, en los términos que se acuerden con ellas, en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes, así como en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.

2. La creación de centros docentes públicos, cuyos titulares sean las Corporaciones locales, se realizará por convenio entre éstas y la Administración educativa competente, al objeto de su inclusión en la programación de la enseñanza a que se refiere el artículo 27.

Dichos centros se someterán, en todo caso, a lo establecido en el Título tercero de esta ley. Las funciones que en el citado Título competen a la Administración educativa correspondiente, en relación con el nombramiento y cese del director y del equipo directivo, se entenderán referidas al titular público promotor.

Disposición adicional tercera.

Los centros privados de niveles no obligatorios que en la fecha de promulgación de esta ley estén sostenidos total o parcialmente con fondos públicos se ajustarán a lo establecido en la misma para los centros concertados. A tal efecto se establecerán los correspondientes conciertos singulares.

Disposición adicional cuarta.

No será de aplicación lo previsto en el artículo 59 de la presente ley a los titulares de centros actualmente autorizados, con menos de diez unidades, que, ostentando la doble condición de figurar inscritos en el registro de centros como personas físicas y ser directores de los mismos, se acojan al régimen de conciertos. En tal caso, el director ocupará una de

las plazas correspondientes a la representación del titular en la composición del consejo escolar del centro.

Disposición adicional quinta.

1. Los centros privados que impartan la educación básica y que se creen a partir de la entrada en vigor de la presente ley, podrán acogerse al régimen de conciertos si lo solicitan al iniciarse el procedimiento de autorización administrativa y siempre que, de acuerdo con los principios de esta ley, formalicen con la Administración un convenio en el que se especifiquen las condiciones para la constitución del consejo escolar del centro, la designación del director y la provisión del profesorado.

2. Los centros privados de nueva creación que, al iniciarse el procedimiento de autorización administrativa no hicieren uso de lo establecido en el apartado anterior, no podrán acogerse al régimen de conciertos hasta que hayan transcurrido cinco años desde la fecha de su autorización.

Disposición transitoria primera.

Hasta tanto no se constituya el Consejo Escolar del Estado creado por la presente ley, continuará ejerciendo sus funciones el Consejo Nacional de Educación.

Disposición transitoria segunda.

Hasta tanto no se desarrolle reglamentariamente el régimen de conciertos, se mantendrán las subvenciones a la enseñanza obligatoria.

Disposición transitoria tercera.

1. Los centros privados actualmente subvencionados, que al entrar en vigor el régimen general de conciertos previstos en la presente ley, no puedan acogerse al mismo por insuficiencia de las consignaciones presupuestarias correspondientes, se incorporarán a dicho régimen en un plazo no superior a tres años.

2. Durante este período, el Gobierno establecerá para los citados centros un régimen singular de conciertos en el que se fijarán las cantidades que puedan percibir de los alumnos en concepto de financiación complementaria a la proveniente de fondos públicos, sin perjuicio de su sujeción a lo preceptuado en el Título cuarto de esta Ley.

Disposición transitoria cuarta.

Los centros docentes actualmente en funcionamiento, cuyos titulares sean las Corporaciones locales, se adaptarán a lo prevenido en la presente ley en el plazo de un año a contar desde su publicación.

Disposición transitoria quinta.

En las materias cuya regulación remite la presente Ley a ulteriores disposiciones reglamentarias y en tanto éstas no sean dictadas serán de aplicación en cada caso las normas de este rango hasta ahora vigentes.

Disposición derogatoria.

1. Queda derogada la Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.

2. De la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, quedan derogados:

a) El Título preliminar, los Capítulos primero y tercero del Título segundo, el Título cuarto y el Capítulo primero del Título quinto.

b) Los artículos 60, 62, 89.2, 3 y 4, 92, 135, 138, 139, 140, 141.2 y 145.

c) Los artículos 59, 61, 89.6, 101, 136.3 y 4 en cuanto se opongan a lo preceptuado en la presente Ley.

Disposición final primera.

El Gobierno y las Comunidades Autónomas, en el ámbito de sus respectivas competencias, podrán dictar cuantas disposiciones sean precisas para la aplicación de la presente Ley.

Disposición final segunda.

Se autoriza al Gobierno para adaptar lo dispuesto en esta Ley a las peculiaridades de los centros docentes de carácter singular que estén acogidos a convenios entre el Ministerio de Educación y Ciencia y otros Ministerios, o cuyo carácter específico esté reconocido por acuerdos internacionales de carácter bilateral.

Disposición final tercera.

La presente Ley entrará en vigor el mismo día de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 3

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 106, de 4 de mayo de 2006
Última modificación: 8 de junio de 2024
Referencia: BOE-A-2006-7899

Téngase en cuenta, sobre la aplicación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. Ref. BOE-A-2020-17264, el calendario de implantación regulado en la disposición final 5 de la citada Ley.
Véase también para su aplicación el Real Decreto 628/2022, de 26 de julio de 2022. Ref. BOE-A-2022-12503 en la redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, a las enseñanzas artísticas y las enseñanzas deportivas.

TÍTULO PRELIMINAR

CAPÍTULO I

Principios y fines de la educación

Artículo 1. *Principios.*

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

a) El cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, ratificada el 30 de noviembre de 1990, y sus Protocolos facultativos, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que les afecten y la obligación del Estado de asegurar sus derechos.

a bis) La calidad de la educación para todo el alumnado, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo

establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España.

c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.

h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.

h bis) El reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos.

i) La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.

j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

k) La educación para la convivencia, el respeto, la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y en especial en el del acoso escolar y ciberacoso con el fin de ayudar al alumnado a reconocer toda forma de maltrato, abuso sexual, violencia o discriminación y reaccionar frente a ella.

l) El desarrollo de la igualdad de derechos, deberes y oportunidades, el respeto a la diversidad afectivo-sexual y familiar, el fomento de la igualdad efectiva de mujeres y hombres a través de la consideración del régimen de la coeducación de niños y niñas, la educación afectivo-sexual, adaptada al nivel madurativo, y la prevención de la violencia de género, así como el fomento del espíritu crítico y la ciudadanía activa.

m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.

n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

ñ) La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.

o) La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.

p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

q) La libertad de enseñanza, que reconozca el derecho de los padres, madres y tutores legales a elegir el tipo de educación y el centro para sus hijos, en el marco de los principios constitucionales.

r) La educación para la transición ecológica con criterios de justicia social como contribución a la sostenibilidad ambiental, social y económica.

Artículo 2. *Fines.*

1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:

a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

b) La educación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas por razón de nacimiento, origen racial o étnico, religión,

convicción, edad, de discapacidad, orientación o identidad sexual, enfermedad, o cualquier otra condición o circunstancia.

c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.

e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y los derechos de los animales y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.

f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.

h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.

i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales, de cuidados y de colaboración social.

j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.

k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía, para la inserción en la sociedad que le rodea y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

l) La capacitación para garantizar la plena inserción del alumnado en la sociedad digital y el aprendizaje de un uso seguro de los medios digitales y respetuoso con la dignidad humana, los valores constitucionales, los derechos fundamentales y, particularmente, con el respeto y la garantía de la intimidad individual y colectiva.

2. Los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, humanos y materiales, las condiciones ambientales y de salud del centro escolar y su entorno, la investigación, la experimentación y la renovación educativa, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

Artículo 2 bis. *Sistema Educativo Español.*

1. A los efectos de esta Ley, se entiende por Sistema Educativo Español el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se desarrollen al efecto.

2. Las Administraciones educativas son los órganos de la Administración General del Estado y de las Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa.

3. Para la consecución de los fines previstos en el artículo 2, el Sistema Educativo Español contará con los órganos de participación y cooperación y con los instrumentos contemplados en la normativa aplicable al efecto.

4. El funcionamiento del Sistema Educativo Español se rige por los principios de calidad, cooperación, equidad, libertad de enseñanza, mérito, igualdad de oportunidades, no discriminación, eficiencia en la asignación de recursos públicos, transparencia y rendición de cuentas.

CAPÍTULO II

La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida

Artículo 3. *Las enseñanzas.*

1. El sistema educativo se organiza en etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza de forma que asegure la transición entre los mismos y, en su caso, dentro de cada uno de ellos.

2. Las enseñanzas que ofrece el sistema educativo son las siguientes:

a) Educación infantil.
b) Educación primaria.
c) Educación secundaria obligatoria.
d) Bachillerato.
e) Formación profesional.
f) Enseñanzas de idiomas.
g) Enseñanzas artísticas.
h) Enseñanzas deportivas.
i) Educación de personas adultas.
j) Enseñanza universitaria.

3. La educación primaria, la educación secundaria obligatoria y los ciclos formativos de grado básico constituyen la educación básica.

4. La educación secundaria se divide en educación secundaria obligatoria y educación secundaria postobligatoria. Constituyen la educación secundaria postobligatoria el bachillerato, la formación profesional de grado medio, las enseñanzas artísticas profesionales tanto de música y de danza como de artes plásticas y diseño de grado medio y las enseñanzas deportivas de grado medio.

5. La enseñanza universitaria, las enseñanzas artísticas superiores, la formación profesional de grado superior, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y las enseñanzas deportivas de grado superior constituyen la educación superior.

6. Las enseñanzas de idiomas, las enseñanzas artísticas y las deportivas tendrán la consideración de enseñanzas de régimen especial.

7. La enseñanza universitaria se regula por sus normas específicas.

8. Las enseñanzas a las que se refiere el apartado 2 se adaptarán al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dicha adaptación garantizará el acceso, la permanencia y la progresión de este alumnado en el sistema educativo.

9. Para garantizar el derecho a la educación de quienes no puedan asistir de modo regular a los centros docentes, se desarrollará una oferta adecuada de educación a distancia o, en su caso, de apoyo y atención educativa específica.

10. Los ciclos de Formación Profesional Básica serán de oferta obligatoria y carácter gratuito.

Artículo 4. *La enseñanza básica.*

1. La enseñanza básica a la que se refiere el artículo 3.3 de esta Ley es obligatoria y gratuita para todas las personas.

2. La enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los seis y los dieciséis años de edad. No obstante, los alumnos y alumnas tendrán derecho a permanecer en régimen ordinario cursando la enseñanza básica hasta los dieciocho años de edad, cumplidos en el año en que finalice el curso, en las condiciones establecidas en la presente Ley.

Con el fin de garantizar la continuidad, coordinación y cohesión entre las dos etapas de la educación básica, las Administraciones educativas adoptarán las oportunas medidas de carácter organizativo y curricular.

Las Administraciones públicas promoverán que los alumnos y alumnas menores de edad que hayan superado los 16 años reciban algún tipo de formación académica o profesional que puedan compatibilizar con su actividad laboral y que les permita continuar su formación.

Asimismo favorecerán que quienes hayan alcanzado la edad límite para cursar la educación obligatoria sin haber obtenido el título puedan continuar su formación a través de distintas ofertas formativas.

3. Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para todo el alumnado, se adoptará la educación inclusiva como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas, metodológicas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente ley, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia y facilitando el acceso a los apoyos que el alumnado requiera.

4. La enseñanza básica persigue un doble objetivo de formación personal y de socialización, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones. Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida, crear nuevas oportunidades de mejora, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad en la que vivirán y en el cuidado del entorno natural y del planeta.

Artículo 5. *El aprendizaje a lo largo de la vida.*

1. Todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional.

2. El sistema educativo tiene como principio básico propiciar la educación permanente. A tal efecto, preparará a los alumnos para aprender por sí mismos y facilitará a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades.

3. Para garantizar el acceso universal y permanente al aprendizaje, las diferentes Administraciones públicas identificarán nuevas competencias y facilitarán la formación requerida para su adquisición.

4. Asimismo, corresponde a las Administraciones públicas promover, ofertas de aprendizaje flexibles que permitan la adquisición de competencias básicas y, en su caso, las correspondientes titulaciones, a aquellos jóvenes y adultos que abandonaron el sistema educativo sin ninguna titulación.

5. El sistema educativo debe facilitar y las Administraciones públicas deben promover que toda la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria postobligatoria o equivalente.

6. Corresponde a las Administraciones públicas facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

[. . .]

CAPÍTULO III

Currículo y distribución de competencias

Artículo 6. *Currículo.*

1. A los efectos de lo dispuesto en esta Ley, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley.

En el caso de las enseñanzas de formación profesional se considerarán parte del currículo los resultados de aprendizaje.

2. El currículo irá orientado a facilitar el desarrollo educativo de los alumnos y alumnas, garantizando su formación integral, contribuyendo al pleno desarrollo de su personalidad y

preparándoles para el ejercicio pleno de los derechos humanos, de una ciudadanía activa y democrática en la sociedad actual. En ningún caso podrá suponer una barrera que genere abandono escolar o impida el acceso y disfrute del derecho a la educación.

3. Con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Para la Formación Profesional fijará así mismo los resultados de aprendizaje correspondientes a las enseñanzas mínimas.

4. Las enseñanzas mínimas requerirán el 50 por ciento de los horarios escolares para las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial y el 60 por ciento para aquellas que no la tengan.

5. Las Administraciones educativas establecerán el currículo de las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley, del que formarán parte los aspectos básicos señalados en apartados anteriores. Los centros docentes desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de las diferentes etapas y ciclos en el uso de su autonomía y tal como se recoge en el capítulo II del título V de la presente Ley. Las Administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los centros docentes para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todas las áreas, materias y ámbitos.

Las Administraciones educativas podrán, si así lo consideran, exceptuar los cursos de especialización de las enseñanzas de Formación Profesional de estos porcentajes, pudiendo establecer su oferta con una duración a partir del número de horas previsto en el currículo básico de cada uno de ellos.

6. Las Administraciones educativas revisarán periódicamente los currículos para adecuarlos a los avances del conocimiento, así como a los cambios y nuevas exigencias de su ámbito local, de la sociedad española y del contexto europeo e internacional.

7. El Gobierno incluirá en la estructura orgánica del Ministerio de Educación y Formación Profesional una unidad que, en cooperación con las Comunidades Autónomas, desarrolle las funciones a las que se refieren los apartados tercero y cuarto de este artículo y contribuya a la actualización permanente de los currículos que constituyen las enseñanzas mínimas, sin perjuicio de lo previsto para la actualización de currículos de enseñanzas de formación profesional y enseñanzas de régimen especial.

8. Los títulos correspondientes a las enseñanzas reguladas por esta Ley serán homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas en las condiciones previstas en la legislación vigente y en las normas básicas y específicas que al efecto se dicten.

9. En el marco de la cooperación internacional en materia de educación, el Gobierno, de acuerdo con lo establecido en el apartado 1 del artículo 6 bis, podrá establecer currículos mixtos de enseñanzas del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos.

Artículo 6 bis. *Distribución de competencias.*

1. Corresponde al Gobierno:

a) La ordenación general del sistema educativo.

b) La programación general de la enseñanza, en los términos establecidos en los artículos 27 y siguientes de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

c) La fijación de las enseñanzas mínimas a que se refiere el artículo anterior.

d) La regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

e) La alta inspección y demás facultades que, conforme al artículo 149.1.30.ª de la Constitución, le corresponden para garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos.

2. Asimismo corresponden al Gobierno aquellas materias que le encomienda la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación y esta Ley.

3. Corresponde a las comunidades autónomas el ejercicio de sus competencias estatutarias en materia de educación y el desarrollo de las disposiciones de la presente Ley Orgánica.

CAPÍTULO IV

Cooperación entre Administraciones educativas

Artículo 7. *Concertación de políticas educativas.*

Las Administraciones educativas podrán concertar el establecimiento de criterios y objetivos comunes con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad. La Conferencia Sectorial de Educación promoverá este tipo de acuerdos y será informada de todos los que se adopten.

Artículo 8. *Cooperación entre Administraciones.*

1. Las Administraciones educativas y las Corporaciones locales coordinarán sus actuaciones, cada una en el ámbito de sus competencias, para lograr una mayor eficacia de los recursos destinados a la educación y contribuir a los fines establecidos en esta Ley.

2. Las ofertas educativas dirigidas a personas en edad de escolarización obligatoria que realicen las Administraciones u otras instituciones públicas, así como las actuaciones que tuvieran finalidades educativas o consecuencias en la educación de los niños y jóvenes, deberán hacerse en coordinación con la Administración educativa correspondiente.

3. Las Comunidades Autónomas podrán convenir la delegación de competencias de gestión de determinados servicios educativos en los municipios o agrupaciones de municipios que se configuren al efecto, a fin de propiciar una mayor eficacia, coordinación y control social en el uso de los recursos.

Artículo 9. *Programas de cooperación territorial.*

1. El Ministerio competente en materia de educación promoverá programas de cooperación territorial con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general referidos al alumnado, profesorado y centros, reforzar las competencias de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio por parte del alumnado de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas, así como contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

2. Los programas a los que se refiere este artículo serán desarrollados y gestionados por las administraciones educativas competentes, en los términos del acuerdo o convenio que, en su caso y a estos efectos, se suscriba.

3. En los programas de cooperación territorial se tendrá en cuenta, como criterio para la distribución territorial de recursos económicos, la singularidad de estos programas en términos orientados a favorecer la igualdad de oportunidades. Se valorarán especialmente el volumen de alumnado escolarizado en relación con los objetivos del programa en los centros públicos y privados concertados, las zonas rurales o urbanas desfavorecidas socialmente, la despoblación o dispersión demográfica y la insularidad.

Artículo 10. *Difusión de información.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas facilitar el intercambio de información y la difusión de buenas prácticas educativas o de gestión de los centros docentes, a fin de contribuir a la mejora de la calidad de la educación.

2. Las Administraciones educativas proporcionarán los datos necesarios para la elaboración de las estadísticas educativas nacionales e internacionales que corresponde efectuar al Estado, las cuales contribuyen a la gestión, planificación, seguimiento y evaluación del sistema educativo, así como a la investigación educativa. Asimismo, las Administraciones educativas harán públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa.

Artículo 11. *Oferta y recursos educativos.*

1. El Estado promoverá acciones destinadas a favorecer que todos los alumnos puedan elegir las opciones educativas que deseen con independencia de su lugar de residencia, de acuerdo con los requisitos académicos establecidos en cada caso.

2. Corresponde a las Administraciones educativas, en aplicación del principio de colaboración, facilitar el acceso a enseñanzas de oferta escasa y a centros de zonas limítrofes a los alumnos que no tuvieran esa oferta educativa en centros próximos o de su misma Comunidad Autónoma. A tal efecto, en los procedimientos de admisión de alumnos se tendrá en cuenta esta circunstancia.

3. Con la misma finalidad, y en aplicación del principio de colaboración, corresponde a las Administraciones educativas facilitar a alumnos y profesores de otras Comunidades Autónomas el acceso a sus instalaciones con valor educativo y la utilización de sus recursos.

TÍTULO I

Las Enseñanzas y su Ordenación

[. . .]

CAPÍTULO III

Educación secundaria obligatoria

Artículo 22. *Principios generales.*

1. La etapa de educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

2. La finalidad de la Educación secundaria consiste en lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico-tecnológico y motriz; desarrollar y consolidar en ellos los hábitos de estudio y de trabajo; así como hábitos de vida saludables, preparándoles para su incorporación a estudios posteriores, para su inserción laboral y formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones de la vida como ciudadanos.

3. En la educación secundaria obligatoria se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará la perspectiva de género. Asimismo, se tendrán en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad.

4. La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas.

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

6. En el marco de lo dispuesto en los apartados 4 y 5, los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas de atención a la diversidad adecuadas a las características de su alumnado.

7. Las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros estarán orientadas a la consecución de los objetivos de la educación secundaria obligatoria por parte de todo su alumnado y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente.

8. Asimismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión.

Artículo 23. *Objetivos.*

La educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

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

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

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

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

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

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

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

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en e conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

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

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Artículo 23 bis. *Ciclos de Educación Secundaria Obligatoria.*

(Suprimido).

Artículo 24. *Organización de los cursos primero a tercero de educación secundaria obligatoria.*

1. Las materias de los cursos primero a tercero de la etapa, que se podrán agrupar en ámbitos, serán las siguientes:

a) Biología y Geología.
b) Educación Física.
c) Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
d) Física y Química.
e) Geografía e Historia.
f) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
g) Lengua Extranjera.

h) Matemáticas.
i) Música.
j) Tecnología y Digitalización.

Las Administraciones educativas podrán incluir una segunda lengua extranjera entre las materias a las que se refiere este apartado.

2. En cada uno de los cursos todos los alumnos y alumnas cursarán las materias siguientes:

a) Biología y Geología y/o Física y Química.
b) Educación Física.
c) Geografía e Historia.
d) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
e) Lengua Extranjera.
f) Matemáticas.

Asimismo, en cada uno de los tres primeros cursos se incluirá al menos una materia del ámbito artístico.

3. Asimismo, en el conjunto de los tres cursos, los alumnos y alumnas cursarán alguna materia optativa, que también podrá configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto interdisciplinar o de colaboración con un servicio a la comunidad. Las Administraciones educativas regularán esta oferta, que deberá incluir, al menos, Cultura Clásica, una segunda Lengua Extranjera y una materia para el desarrollo de la competencia digital. En el caso de la segunda Lengua Extranjera, se garantizará su oferta en todos los cursos.

4. Para favorecer la transición entre educación primaria y educación secundaria obligatoria, en la organización de esta última, las Administraciones educativas procurarán que los alumnos y alumnas de primero y segundo cursen un máximo de una materia más que las áreas que compongan el último ciclo de educación primaria.

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso se fomentarán de manera trasversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la igualdad de género y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

6. Los centros educativos podrán organizar, de acuerdo con lo que regulen las Administraciones educativas, programas de refuerzo o de enriquecimiento curricular, así como otras medidas educativas para el alumnado que lo requiera para poder seguir con éxito las enseñanzas de educación secundaria.

7. Los centros educativos podrán establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su proyecto educativo.

8. En el área Lengua propia y Literatura en aquellas comunidades autónomas que posean dicha lengua propia con carácter oficial, podrán establecerse exenciones de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones previstas en la normativa autonómica correspondiente. El área Lengua Propia y Literatura recibirá el tratamiento que las comunidades autónomas afectadas determinen garantizando, en todo caso, el objetivo de competencia lingüística suficiente en ambas lenguas oficiales.

Artículo 25. *Organización del cuarto curso de educación secundaria obligatoria.*

1. Las materias que deberá cursar todo el alumnado de 4.º curso serán las siguientes:

a) Educación Física.
b) Geografía e Historia.
c) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
d) Lengua Extranjera.
e) Matemáticas, con dos opciones diferenciadas.

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos y alumnas deberán cursar tres materias de un conjunto que establecerá el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

3. Los alumnos y las alumnas podrán cursar una o más materias optativas de acuerdo con el marco que establezcan las Administraciones educativas, que tendrá en cuenta, en su caso, la continuidad de las materias a las que se refiere el artículo 24.3. Estas materias podrán configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

4. Este cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral. A fin de orientar la elección de los alumnos y alumnas, se podrán establecer agrupaciones de las materias mencionadas en el apartado segundo en distintas opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de bachillerato y los diversos campos de la formación profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio. En todo caso, el alumnado deberá poder alcanzar el nivel de adquisición de las competencias establecido para educación secundaria obligatoria por cualquiera de las opciones que se establezcan.

5. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las opciones citadas en el apartado segundo. Solo se podrá limitar la elección de los alumnos y alumnas cuando haya un número insuficiente de los mismos para alguna de las materias u opciones, determinado a partir de criterios objetivos establecidos previamente por la Administración educativa correspondiente.

6. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso se fomentarán de manera trasversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

7. En algún curso de la etapa todos los alumnos y alumnas cursarán la materia de Educación en Valores cívicos y éticos. En dicha materia, que prestará especial atención a la reflexión ética, se incluirán contenidos referidos al conocimiento y respeto de los Derechos Humanos y de la Infancia, a los recogidos en la Constitución española, a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial, a la igualdad de mujeres y hombres, al valor del respeto a la diversidad y al papel social de los impuestos y la justicia fiscal, fomentando el espíritu crítico y la cultura de paz y no violencia.

8. En el área Lengua propia y Literatura en aquellas comunidades autónomas que posean dicha lengua propia con carácter oficial, podrán establecerse exenciones de cursar o de ser evaluados de dicha área en las condiciones previstas en la normativa autonómica correspondiente. El área Lengua Propia y Literatura recibirá el tratamiento que las comunidades autónomas afectadas determinen garantizando, en todo caso, el objetivo de competencia lingüística suficiente en ambas lenguas oficiales.

Artículo 26. *Principios pedagógicos.*

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

Las Administraciones educativas determinarán las condiciones específicas en que podrá configurarse una oferta organizada por ámbitos y dirigida a todo el alumnado o al alumno o alumna para quienes se considere que su avance se puede ver beneficiado de este modo.

2. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.

Para fomentar la integración de las competencias trabajadas, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución

colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

3. Las Administraciones educativas establecerán las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, los profesores con la debida cualificación impartan más de una materia al mismo grupo de alumnos.

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

5. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad.

6. La lengua castellana o la lengua cooficial sólo se utilizarán como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión y la expresión oral.

Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de las lenguas extranjeras para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta dificultades en su comprensión y expresión.

Artículo 27. *Programas de diversificación curricular.*

1. El Gobierno y las Administraciones educativas definirán, en el ámbito de sus respectivas competencias, las condiciones para establecer la modificación y la adaptación del currículo desde el tercer curso de educación secundaria obligatoria, para el alumnado que lo requiera tras la oportuna valoración. En este supuesto, los objetivos de la etapa y las competencias correspondientes se alcanzarán con una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento, actividades prácticas y, en su caso, materias, diferente a la establecida con carácter general.

2. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, por parte de quienes presenten dificultades relevantes de aprendizaje tras haber recibido, en su caso, medidas de apoyo en el primero o segundo curso, o a quienes esta medida de atención a la diversidad les sea favorable para la obtención del título.

3. Al finalizar el segundo curso, quienes no estén en condiciones de promocionar a tercero podrán incorporarse, una vez oído el propio alumno o alumna y sus padres, madres o tutores legales, a un programa de diversificación curricular, tras la oportuna evaluación.

4. Las Administraciones educativas garantizarán al alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado en el Sistema Educativo Español.

Artículo 28. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas de educación secundaria obligatoria será continua, formativa e integradora.

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

3. A los efectos de lo dispuesto en el apartado anterior, los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas le permita seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En todo caso promocionarán quienes hayan alcanzado los objetivos de las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias. Los proyectos educativos de los centros regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación, de acuerdo con lo establecido por las Administraciones educativas.

4. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación

personalizada de los mismos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo.

Este alumnado deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes, de acuerdo con lo dispuesto por las Administraciones educativas. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores.

5. La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna. En todo caso, el alumno o alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria. Independientemente de que se hayan agotado el máximo de permanencias, de forma excepcional en el cuarto curso se podrá permanecer en él un año más, siempre que el equipo docente considere que esta medida favorece la adquisición de las competencias establecidas para la etapa, en cuyo caso se podrá prolongar un año el límite de edad al que se refiere el apartado 2 del artículo 4.

6. En todo caso, la permanencia en el mismo curso se planificará de manera que las condiciones curriculares se adapten a las necesidades del alumnado y estén orientadas a la superación de las dificultades detectadas. Estas condiciones se recogerán en un plan específico personalizado con cuantas medidas se consideren adecuadas para este alumnado.

7. Quienes al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no hayan obtenido la titulación establecida en el artículo 31.1 de esta ley podrán alcanzarla a través de la realización de pruebas o actividades personalizadas extraordinarias de las materias que no hayan superado, de acuerdo con el currículo establecido por la Administración educativa competente.

8. Los alumnos y alumnas que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 27 serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

9. Al finalizar el segundo curso se entregará a los padres, madres o tutores legales de cada alumno o alumna un consejo orientador. Dicho consejo incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un Programa de diversificación curricular o a un ciclo formativo de grado básico.

10. Los referentes de la evaluación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 29. *Evaluación de diagnóstico.*

En el segundo curso de educación secundaria obligatoria todos los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias alcanzadas por su alumnado. Esta evaluación, que será responsabilidad de las Administraciones educativas, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para el profesorado, para el alumnado y sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa. Estas evaluaciones, de carácter censal, tendrán como marco de referencia el establecido en el artículo 144.1 de esta Ley.

En el marco de los planes de mejora a los que se refiere el artículo 121 y a partir del análisis de los resultados de la evaluación de diagnóstico, las Administraciones educativas promoverán que los centros elaboren propuestas de actuación que contribuyan a que el alumnado alcance las competencias establecidas, permitan adoptar medidas de mejora de la calidad y la equidad de la educación y orienten la práctica docente.

Artículo 30. *Ciclos formativos de grado básico.*

1. El equipo docente podrá proponer a padres, madres o tutores legales y al propio alumno o alumna, a través del consejo orientador, su incorporación a un ciclo formativo de grado básico cuando el perfil académico y vocacional del alumno o alumna así lo aconseje,

siempre que cumpla los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de esta Ley. Las Administraciones educativas determinarán la intervención del propio alumnado, sus familias y los equipos o servicios de orientación en este proceso. Los ciclos formativos de grado básico irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de educación secundaria obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación.

2. Los ciclos formativos de grado básico facilitarán la adquisición de las competencias de educación secundaria obligatoria a través de enseñanzas organizadas en los siguientes ámbitos:

a) Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluirá las siguientes materias: 1.º Lengua Castellana. 2.º Lengua Extranjera de Iniciación profesional. 3.º Ciencias Sociales. 4.º En su caso, Lengua Cooficial.

b) Ámbito de Ciencias Aplicadas, que incluirá las siguientes materias: 1.º Matemáticas Aplicadas. 2.º Ciencias Aplicadas.

c) Ámbito Profesional, que incluirá al menos la formación necesaria para obtener una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales a que se refiere el artículo 7 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Asimismo, se podrán incluir otras enseñanzas que contribuyan al desarrollo de las competencias.

3. Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado, adoptando una organización del currículo desde una perspectiva aplicada, y fomentarán el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Asimismo, la tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración, realizando un acompañamiento socioeducativo personalizado. Las Administraciones educativas promoverán la cooperación y participación de agentes sociales del entorno, otras instituciones y entidades, especialmente las Corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, para el desarrollo de estos programas.

4. La superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un ciclo de grado básico conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Para favorecer la justificación en el ámbito laboral de las competencias profesionales adquiridas, el alumnado al que se refiere este apartado recibirá asimismo el título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente.

5. Los referentes de la evaluación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 31. *Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas que al terminar la educación secundaria obligatoria hayan adquirido las competencias establecidas y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el apartado 10 del artículo 28. En cualquier caso, todos los alumnos y alumnas recibirán, al concluir su escolarización en la educación secundaria obligatoria, una certificación oficial en la que constará el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias de la etapa. Esta certificación será tenida en cuenta en los procesos de acreditación y para la continuación del aprendizaje a lo largo de la vida.

Las decisiones sobre la obtención del título al final de la misma serán adoptadas de forma colegiada por el profesorado del alumno o alumna.

2. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria permitirá acceder al bachillerato, a la formación profesional de grado medio y, superando, en su caso, la prueba correspondiente, a los ciclos de grado medio de artes plásticas y diseño y a las enseñanzas deportivas de grado medio; asimismo permitirá el acceso al mundo laboral.

3. Todo el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado que incluirá una propuesta sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales más convenientes. Este consejo orientador garantizará que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo.

4. Las Administraciones educativas, al organizar las pruebas libres para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, determinarán las partes de la prueba que tiene superadas cada uno de los aspirantes de acuerdo con su historia académica previa.

CAPÍTULO IV

Bachillerato

Artículo 32. *Principios generales.*

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

2. Podrán acceder a los estudios de bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Asimismo podrán acceder a los estudios de bachillerato quienes estén en posesión de cualquiera de los títulos de formación profesional, de artes plásticas y diseño o de Enseñanzas Deportivas y aquellos otros casos previstos en la Ley.

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

El Gobierno, previa consulta con las Comunidades Autónomas, fijará las condiciones en las que el alumnado pueda realizar el bachillerato en tres cursos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen. En este caso se contemplará la posibilidad de que el alumnado curse simultáneamente materias de ambos cursos de bachillerato.

4. Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años.

5. Las Administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

Artículo 33. *Objetivos.*

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

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

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

c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no

discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social

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

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su Comunidad Autónoma.

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

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

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

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

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

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

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

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

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

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

Artículo 34. *Organización general del Bachillerato.*

1. Las modalidades del bachillerato que podrán ofrecer las Administraciones educativas y, en su caso, los centros docentes serán las siguientes:

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

2. El bachillerato se organizará en materias comunes, en materias de modalidad y en materias optativas.

3. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá la estructura de las modalidades, las materias específicas de cada modalidad y el número de estas materias que deben cursar los alumnos y alumnas.

4. Los alumnos y alumnas podrán elegir entre la totalidad de las materias de modalidad establecidas. Cada una de las modalidades podrá organizarse en distintas vías que faciliten una especialización del alumnado para su incorporación a los estudios posteriores o a la vida laboral. Los centros ofrecerán la totalidad de las materias y, en su caso, vías de cada modalidad. Solo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte de los alumnos y alumnas cuando haya un número insuficiente de los mismos, según los criterios objetivos establecidos previamente por las Administraciones educativas.

5. Cuando la oferta de materias en un centro quede limitada por razones organizativas, las Administraciones educativas facilitarán que los alumnos y alumnas puedan cursar alguna materia en otros centros o mediante la modalidad de educación a distancia.

6. Las materias comunes del bachillerato serán las siguientes:

a) Educación Física.
b) Filosofía.

c) Historia de la Filosofía.
d) Historia de España.
e) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
f) Lengua Extranjera.

7. Corresponde a las Administraciones educativas la ordenación de las materias optativas. Los centros podrán hacer propuestas de otras optativas propias, que requerirán la aprobación previa por parte de la Administración educativa correspondiente.

8. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, regulará el régimen de reconocimiento recíproco entre los estudios de bachillerato y los ciclos formativos de grado medio de formación profesional, de enseñanzas artísticas y de enseñanzas deportivas, a fin de que puedan ser tenidos en cuenta los estudios superados, aun cuando no se haya alcanzado la titulación correspondiente.

9. Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta dificultades en su comprensión y expresión. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 34 bis. *Organización del primer curso de Bachillerato.*

(Suprimido).

Artículo 34 ter. *Organización del segundo curso de Bachillerato.*

(Suprimido).

Artículo 35. *Principios pedagógicos.*

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

2. Las Administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

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

Artículo 36. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias. El profesorado de cada materia decidirá, al término del curso, si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

2. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias, como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes.

3. Los alumnos y alumnas podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado, en las fechas que determinen las Administraciones educativas.

4. En aquellas Comunidades Autónomas que posean más de una lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, el alumnado podrá estar exento de realizar la evaluación de la materia Lengua Propia y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

Artículo 36 bis. *Evaluación final de Bachillerato.*

(Suprimido).

Artículo 37. *Título de Bachiller.*

1. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de bachillerato. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las condiciones y procedimientos para que, excepcionalmente, el equipo docente pueda decidir la obtención del título de Bachiller por el alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que en ella no se haya producido una inasistencia continuada y no justificada y se considere que ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.

2. No obstante lo anterior, el alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Formación Profesional podrá obtener el título de Bachiller por la superación de las asignaturas necesarias para alcanzar los objetivos generales del bachillerato, que serán determinadas en todo caso por el Gobierno en los términos recogidos en el artículo 44 de la presente Ley.

3. Asimismo, podrán obtener el título de Bachiller quienes tengan el título de Técnico en Artes Plásticas y Diseño y superen las materias necesarias para alcanzar los objetivos generales del bachillerato, que serán determinadas en todo caso por el Gobierno, de acuerdo con el régimen de convalidaciones regulado para cada una de las citadas enseñanzas.

4. También podrán obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza y las materias comunes del Bachillerato, o quienes obtengan un título de Técnico mediante la superación de los itinerarios académicos que a tal efecto pudieran crearse en el marco de ordenación de estas enseñanzas, siempre que superen además las materias necesarias para alcanzar los objetivos generales del bachillerato, que serán determinadas en todo caso por el Gobierno, de acuerdo con el régimen de convalidaciones regulado para cada una de los citados itinerarios.

5. El título de Bachiller facultará para acceder a las distintas enseñanzas que constituyen la educación superior establecidas en el artículo 3.5.

Artículo 38. *Prueba de acceso a la universidad.*

1. Para acceder a los estudios universitarios será necesaria la superación de una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica y los conocimientos adquiridos en él, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios.

2. Podrán presentarse a la prueba de acceso a la universidad quienes estén en posesión del título de Bachiller, con independencia de la modalidad y de la vía cursadas. La prueba tendrá validez para el acceso a las distintas titulaciones de las universidades españolas.

3. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las características básicas de la prueba de acceso a la universidad, previa consulta a la Conferencia General de Política Universitaria y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

4. Las Administraciones educativas y las universidades organizarán la prueba de acceso y garantizarán la adecuación de la misma a las competencias vinculadas al currículo del bachillerato, así como la coordinación entre las universidades y los centros que imparten bachillerato para su organización y realización.

5. La prueba de acceso a la universidad se realizará adoptando las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten.

6. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 42 de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, y el apartado 1 de este artículo, el Gobierno establecerá la normativa básica que permita a las universidades fijar los procedimientos de admisión de quienes hayan superado la prueba de acceso. Podrá participar en estos procedimientos, en igualdad de

condiciones, todo el alumnado que cumpla las condiciones para el acceso, con independencia de donde haya realizado sus estudios previos, de la matriculación e incorporación de los mismos a la universidad de su elección, así como de si presentan necesidad específica de apoyo educativo o discapacidad.

[. . .]

TÍTULO II

Equidad en la Educación

CAPÍTULO I

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 71. *Principios.*

1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

3. Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de los alumnos y alumnas a las que se refiere el apartado anterior. La atención integral al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se regirá por los principios de normalización e inclusión.

4. Corresponde a las Administraciones educativas garantizar la escolarización, regular y asegurar la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado. Igualmente les corresponde adoptar las medidas oportunas para que los padres de estos alumnos reciban el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos.

Artículo 72. *Recursos.*

1. Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, las Administraciones educativas dispondrán del profesorado de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales precisos para la adecuada atención a este alumnado.

2. Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros de los recursos necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. Los criterios para determinar estas dotaciones serán los mismos para los centros públicos y privados concertados.

3. Los centros contarán con la debida organización escolar y realizarán las adaptaciones y diversificaciones curriculares precisas para facilitar a todo el alumnado la consecución de los fines establecidos.

4. Las Administraciones educativas promoverán la formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

5. Las Administraciones educativas podrán colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización,

una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano.

Sección primera. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

Artículo 73. *Ámbito.*

1. Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo.

2. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para la detección precoz de los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y para que puedan alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal efecto, las Administraciones educativas dotarán a estos alumnos del apoyo preciso desde el momento de su escolarización o de la detección de su necesidad.

Artículo 74. *Escolarización.*

1. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

2. La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

3. Al finalizar cada curso se evaluará el grado de consecución de los objetivos establecidos de manera individual para cada alumno. Dicha evaluación permitirá proporcionar la orientación adecuada y modificar la atención educativa prevista, así como el régimen de escolarización, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo.

4. Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.

Para atender adecuadamente a dicha escolarización, la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.

5. Corresponde asimismo a las Administraciones educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.

Artículo 75. *Inclusión educativa, social y laboral.*

1. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza

básica, este alumnado podrá contar con un curso adicional. Estas circunstancias podrán ser permanentes o transitorias y deberán estar suficientemente acreditadas.

2. Con objeto de reforzar la inclusión educativa, las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas.

3. Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas.

4. Las Administraciones educativas establecerán una reserva de plazas en las enseñanzas de formación profesional para el alumnado con discapacidad.

Sección segunda. Alumnado con altas capacidades intelectuales

Artículo 76. *Ámbito.*

Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

Artículo 77. *Escolarización.*

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad.

Sección tercera. Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español

Artículo 78. *Escolarización.*

1. Corresponde a las Administraciones públicas favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria.

2. Las Administraciones educativas garantizarán que la escolarización del alumnado que acceda de forma tardía al sistema educativo español se realice atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico, de modo que se pueda incorporar al curso más adecuado a sus características y conocimientos previos, con los apoyos oportunos, y de esta forma continuar con aprovechamiento su educación.

Artículo 79. *Programas específicos.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas desarrollar programas específicos para los alumnos que presenten graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, a fin de facilitar su integración en el curso correspondiente.

2. El desarrollo de estos programas será en todo caso simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

3. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo español.

Sección cuarta. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje

Artículo 79 bis. *Medidas de escolarización y atención.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.

2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

3. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, en los términos que determinen las Administraciones educativas.

CAPÍTULO II

Equidad y compensación de las desigualdades en educación

Artículo 80. *Principios.*

1. Con el fin de hacer efectivo el principio de equidad en el ejercicio del derecho a la educación, las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás.

2. Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole.

3. Corresponde al Estado y a las Comunidades Autónomas en sus respectivos ámbitos de competencia fijar sus objetivos prioritarios a fin de lograr una educación de mayor equidad.

Artículo 81. *Escolarización.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. La escolarización del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa se regirá por los principios de participación e inclusión y asegurará su no discriminación ni segregación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Con este fin, las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para actuar de forma preventiva con el alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa con objeto de favorecer su éxito escolar.

2. En aquellos centros escolares, zonas geográficas o entornos sociales en los cuales exista concentración de alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa, las Administraciones educativas desarrollarán iniciativas para compensar esta situación. A este fin se podrán establecer actuaciones socioeducativas conjuntas a nivel territorial con las Administraciones locales y entidades sociales, incluyendo una especial atención a la oferta educativa extraescolar y de ocio educativo, así como acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias.

Dichas iniciativas y actuaciones se realizarán de manera que se evite la segregación de este alumnado dentro de los centros educativos.

3. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para desarrollar acciones de acompañamiento y tutorización con el alumnado que se encuentre en esta situación y con sus familias.

4. Sin perjuicio de lo dispuesto en el capítulo I de este mismo título, las Administraciones educativas dotarán a los centros públicos y privados concertados de los recursos humanos y

materiales necesarios para compensar la situación de los alumnos que tengan especiales dificultades para alcanzar los objetivos educativos, debido a sus condiciones sociales.

Artículo 82. *Igualdad de oportunidades en el ámbito rural.*

1. Las Administraciones educativas prestarán especial atención a los centros educativos en el ámbito rural, considerando las peculiaridades de su entorno educativo y la necesidad de favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado de las zonas rurales más allá de la enseñanza básica. A tal efecto, las Administraciones educativas tendrán en cuenta el carácter específico de la escuela rural proporcionándole los medios y sistemas organizativos necesarios para atender a sus necesidades particulares y garantizar la igualdad de oportunidades.

2. En la educación primaria, las Administraciones educativas garantizarán a todos los alumnos un puesto escolar gratuito en su propio municipio o zona de escolarización establecida.

Sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo anterior, en la educación básica, en aquellas zonas rurales en que se considere aconsejable, se podrá escolarizar a los niños en un municipio próximo al de su residencia para garantizar la calidad de la enseñanza. En este supuesto las Administraciones educativas prestarán de forma gratuita los servicios escolares de transporte y, en su caso, comedor e internado.

La planificación del transporte del alumnado a su centro se realizará minimizando el tiempo de desplazamiento.

3. Las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la escolarización del alumnado de zona rural en las enseñanzas no obligatorias. Así mismo procurarán una oferta diversificada de estas enseñanzas, relacionada con las necesidades del entorno, adoptando las oportunas medidas para que dicha oferta proporcione una formación de calidad, especialmente con programas de formación profesional vinculados a las actividades y recursos del entorno, en los centros de educación secundaria y formación profesional de las áreas rurales.

4. Para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito rural, se realizará un ajuste razonable de los criterios para la organización de la optatividad del alumnado de educación secundaria en los centros que por su tamaño pudieran verla restringida.

5. Las administraciones educativas facilitarán la dotación de los centros del ámbito rural con recursos humanos suficientes y fomentarán la formación específica del profesorado de las zonas rurales, favoreciendo su vinculación e identificación con los proyectos educativos del centro. Asimismo, dotarán a la escuela rural de materiales de aprendizaje y de recursos educativos en Internet.

Por otro lado se impulsará la realización de prácticas en los centros educativos del medio rural por parte de estudiantes universitarios y de formación profesional.

6. La planificación de la escolarización en las zonas rurales deberá contar con recursos económicos suficientes para el mantenimiento de la red de centros rurales, el transporte y comedor del alumnado que lo requiera y el equipamiento con dispositivos y redes informáticas y de telecomunicación y acceso a Internet.

Artículo 83. *Becas y ayudas al estudio.*

1. Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación, los estudiantes con condiciones socioeconómicas desfavorables tendrán derecho a obtener becas y ayudas al estudio. En la enseñanza postobligatoria las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta además el rendimiento escolar de los alumnos.

2. El Estado establecerá, con cargo a sus presupuestos generales, y sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas, un sistema general de becas y ayudas al estudio, con el fin de que todas las personas, con independencia de su lugar de residencia, disfruten de las mismas condiciones en el ejercicio del derecho a la educación.

Las Comunidades Autónomas, de acuerdo con lo previsto en sus estatutos de autonomía, podrán regular su propio sistema de becas y ayudas al estudio, cuando se desarrollen con cargo a su propio presupuesto en ejercicio de sus competencias.

3. A estos efectos, el Gobierno regulará de forma básica con carácter de mínimos, las modalidades y cuantías de las becas y ayudas al estudio a las que se refiere el apartado

anterior, las condiciones económicas y académicas que hayan de reunir los beneficiarios, así como los supuestos de incompatibilidad, revocación, reintegro y cuantos requisitos sean precisos para asegurar la igualdad en el acceso a las citadas becas y ayudas, preservando las competencias de las Comunidades Autónomas que, con cargo a sus presupuestos, regulen y gestionen un sistema de becas y ayudas al estudio.

4. Con el fin de articular un sistema eficaz de verificación y control de las becas y ayudas concedidas y de coordinar las becas y ayudas con otras políticas dirigidas a la compensación de las desigualdades en la educación, se establecerán los procedimientos necesarios de información, coordinación y cooperación entre las diferentes Administraciones educativas.

5. Las convocatorias que se realicen del sistema general de becas respetarán el derecho subjetivo a recibirlas por parte de aquellos beneficiarios que cumplan las condiciones económicas y académicas que se determinen, sin que se pueda establecer un límite al número de las mismas.

6. Con independencia del sistema general de becas a que se refieren los párrafos anteriores, las comunidades autónomas podrán ofertar becas y ayudas para el fomento del estudio con cargo a sus fondos propios, conforme a lo establecido en sus correspondientes Estatutos de Autonomía.

CAPÍTULO III

Escolarización en centros públicos y privados concertados

Artículo 84. *Admisión de alumnos.*

1. Las Administraciones educativas regularán la admisión de alumnos y alumnas en centros públicos y privados concertados de tal forma que garantice el derecho a la educación, el acceso en condiciones de igualdad y la libertad de elección de centro por padres, madres o tutores legales. En dicha regulación se dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por motivos socioeconómicos o de otra naturaleza. En todo caso, se atenderá a una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

2. Sin perjuicio de lo establecido en los apartados 6 y 7 de este artículo, cuando no existan plazas suficientes el proceso de admisión se regirá por los criterios prioritarios de existencia de hermanos o hermanas matriculados en el centro; proximidad del domicilio o del lugar de trabajo de alguno de sus padres, madres o tutores legales y la renta per cápita de la unidad familiar. Asimismo, se tendrá en cuenta que los padres, madres o tutores legales trabajen en el centro, la condición legal de familia numerosa, de alumnado nacido de parto múltiple, de familia monoparental, la situación de acogimiento familiar del alumno o alumna, la concurrencia de discapacidad en el alumno o alumna o en alguno de sus padres, madres o hermanos y hermanas y la condición de víctima de violencia de género o de terrorismo. Ninguno de estos criterios tendrá carácter excluyente ni podrá suponer más del 30 % del total de la puntuación máxima, salvo la proximidad al domicilio que podrá superar ese límite.

3. En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, opinión, discapacidad, edad, enfermedad, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

4. Las Administraciones educativas podrán solicitar la colaboración de otras instancias administrativas para garantizar la autenticidad de los datos que los interesados y los centros aporten en el proceso de admisión del alumnado.

5. Corresponde a las Administraciones educativas establecer el procedimiento y las condiciones para la adscripción de centros públicos, respetando la posibilidad de libre elección de centro. Los centros públicos adscritos a otros centros públicos que impartan etapas diferentes se considerarán centros únicos a efectos de aplicación de los criterios de admisión del alumnado establecidos en la presente Ley. Asimismo, en los centros públicos que ofrezcan varias etapas educativas el procedimiento inicial de admisión se realizará al comienzo de la que corresponda a la menor edad.

6. En los procedimientos de admisión de alumnos y alumnas en centros públicos que impartan educación primaria, educación secundaria obligatoria o bachillerato, cuando no

existan plazas suficientes, tendrán prioridad quienes procedan de los centros de educación infantil, educación primaria o educación secundaria obligatoria, respectivamente, que tengan adscritos. En el caso de los centros privados concertados se seguirá un procedimiento análogo, siempre que dichas enseñanzas estén concertadas.

7. Asimismo, tendrán preferencia en el área o zona de escolarización que corresponda al domicilio o al lugar de trabajo, indistintamente, de alguno de sus padres, madres o tutores legales aquellos alumnos y alumnas cuya escolarización en centros públicos o privados concertados venga motivada por traslado de la unidad familiar debido a la movilidad forzosa de cualquiera de los padres, madres o tutores legales, una discapacidad sobrevenida de cualquiera de los miembros de la familia o a un cambio de residencia derivado de actos de violencia de género.

8. En los centros privados concertados, que impartan varias etapas educativas, el procedimiento inicial de admisión se realizará al comienzo de la oferta del curso que sea objeto de concierto y que corresponda a la menor edad. Este procedimiento se realizará de acuerdo con lo establecido para los centros públicos.

9. La matriculación de un alumno en un centro público o privado concertado supondrá respetar su proyecto educativo, sin perjuicio de los derechos reconocidos a los alumnos y a sus familias en las leyes y lo establecido en el apartado 3 de este artículo.

10. La información de carácter tributario que se precisa para la acreditación de las condiciones económicas a las que se refieren el artículo 84.2 de esta Ley, será suministrada directamente a la Administración educativa por la Agencia Estatal de Administración Tributaria y por los órganos competentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra, a través de medios informáticos o telemáticos, en el marco de colaboración que se establezca en los términos y con los requisitos a que se refiere la disposición adicional cuarta de la Ley 40/1998, de 9 de diciembre, del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas y otras Normas Tributarias, y las disposiciones que las desarrollan.

11. En la medida en que a través del indicado marco de colaboración se pueda disponer de dicha información, no se exigirá a los interesados que aporten individualmente certificaciones expedidas por la Agencia Estatal de Administración Tributaria y por los órganos mencionados en el apartado anterior, ni la presentación, en original, copia o certificación, de sus declaraciones tributarias. En estos supuestos, el certificado será sustituido por declaración responsable del interesado de que cumple las obligaciones señaladas, así como autorización expresa del mismo para que la Agencia Estatal de Administración Tributaria o los órganos competentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco y la Comunidad Foral de Navarra, suministren la información a la Administración educativa.

Artículo 85. *Condiciones específicas de admisión de alumnos en etapas postobligatorias.*

1. Para las enseñanzas de bachillerato, además de a los criterios establecidos en el artículo anterior, se atenderá al expediente académico de los alumnos.

2. En los procedimientos de admisión de alumnos y alumnas a los ciclos formativos de grado medio o de grado superior de formación profesional, cuando no existan plazas suficientes, se atenderá a lo dispuesto en el artículo 41 de esta Ley.

3. Aquellos alumnos que cursen simultáneamente enseñanzas regladas de música o danza y enseñanzas de educación secundaria tendrán prioridad para ser admitidos en los centros que impartan enseñanzas de educación secundaria que la Administración educativa determine. El mismo tratamiento se aplicará a los alumnos que sigan programas deportivos de alto rendimiento.

4. En la oferta a distancia, se podrán establecer criterios específicos adicionales en relación con las situaciones personales y laborales de las personas adultas.

Artículo 86. *Igualdad en la aplicación de las normas de admisión.*

1. Las Administraciones educativas garantizarán la igualdad en la aplicación de las normas de admisión, lo que incluye el establecimiento de las mismas áreas de escolarización o influencia para los centros públicos y privados concertados, de un mismo

municipio o ámbito territorial, en función de las enseñanzas que imparten y de los puestos escolares autorizados.

Las áreas de influencia se determinarán, oídas las administraciones locales, de modo que permitan garantizar la aplicación efectiva de los criterios prioritarios de proximidad al domicilio y cubran en lo posible una población socialmente heterogénea.

En ningún caso las características propias de un centro o de su oferta educativa, tales como las derivadas del hecho de que el centro imparta enseñanzas plurilingües, de que hubiera tenido reconocida una especialización curricular o hubiera participado en una acción destinada a fomentar la calidad, podrán suponer modificación de los criterios de admisión.

2. Sin perjuicio de las competencias que les son propias, las Administraciones educativas podrán constituir comisiones u órganos de garantías de admisión que deberán, en todo caso, constituirse cuando la demanda de plazas en algún centro educativo del ámbito de actuación de la comisión supere la oferta, incluidas las plazas reservadas para el alumnado con necesidades de apoyo educativo. Estas comisiones recibirán de los centros toda la información y documentación precisa para el ejercicio de estas funciones y supervisarán el proceso de admisión del alumnado, el cumplimiento de las normas que lo regulan, especialmente las relativas a evitar la segregación del alumnado por motivos socioeconómicos o de otra naturaleza, y propondrán a las Administraciones educativas las medidas que estimen adecuadas. Particularmente, velarán por la presencia equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo o que se encuentre en situación socioeconómica desfavorecida entre los centros sostenidos con fondos públicos de su ámbito de actuación. Estas comisiones u órganos estarán integrados por representantes de la Administración educativa, de la Administración local, de las familias, del profesorado, del alumnado en su caso y de los centros públicos y privados concertados, designados por las organizaciones de estos colectivos o instituciones, debiendo promover, en su composición, el principio de representación equilibrada de mujeres y hombres.

3. Las familias podrán presentar al centro en que deseen escolarizar a sus hijos e hijas, ante la comisión u órgano de garantías de admisión o ante la administración educativa, las solicitudes de admisión, que, en todo caso, deberán ser tramitadas. Los centros docentes deberán ser informados de las solicitudes de admisión que les afecten.

Artículo 87. *Equilibrio en la admisión de alumnos.*

1. Con el fin de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, las Administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y dispondrán las medidas necesarias para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza. Para ello, establecerán una proporción equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que deba ser escolarizado en cada uno de los centros públicos y privados concertados y garantizarán los recursos personales y económicos necesarios a los centros para ofrecer dicho apoyo. Asimismo, establecerán las medidas que se deban adoptar cuando se concentre una elevada proporción de alumnado de tales características en un centro educativo, que irán dirigidas a garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad de todos los alumnos y alumnas.

2. Para facilitar la escolarización y garantizar el derecho a la educación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo las Administraciones educativas deberán reservarle hasta el final del período de preinscripción y matrículas, derivadas tanto de la evaluación ordinaria como extraordinaria, una parte de las plazas de los centros públicos y de las autorizadas a los centros privados concertados. Dicha reserva podrá mantenerse hasta el inicio del curso escolar.

Asimismo, autorizarán un incremento de hasta un diez por ciento del número máximo de alumnos y alumnas por aula en los centros públicos y privados concertados, bien para atender necesidades inmediatas de escolarización del alumnado de incorporación tardía, bien por necesidades que vengan motivadas por traslado de la unidad familiar en período de escolarización extraordinaria debido a la movilidad forzosa de cualquiera de los padres, madres o tutores legales, o debido al inicio de una medida de acogimiento familiar en el alumno o la alumna.

3. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas de escolarización previstas en los apartados anteriores atendiendo a las condiciones socioeconómicas y demográficas del área respectiva, así como a las de índole personal o familiar del alumnado que supongan una necesidad específica de apoyo educativo.

4. Los centros públicos y privados concertados están obligados a mantener escolarizados a todos sus alumnos, hasta el final de la enseñanza obligatoria, salvo cambio de centro producido por voluntad familiar o por aplicación de alguno de los supuestos previstos en la normativa sobre derechos y deberes de los alumnos.

Artículo 88. *Garantías de gratuidad.*

1. Para garantizar la posibilidad de escolarizar a todos los alumnos sin discriminación por motivos socioeconómicos, en ningún caso podrán los centros públicos o privados concertados percibir cantidades de las familias por recibir las enseñanzas de carácter gratuito, imponer a las familias la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones ni establecer servicios obligatorios, asociados a las enseñanzas, que requieran aportación económica por parte de las familias de los alumnos. En el marco de lo dispuesto en el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, quedan excluidas de esta categoría las actividades extraescolares y los servicios escolares, que, en todo caso, tendrán carácter voluntario. Las actividades complementarias que se consideren necesarias para el desarrollo del currículo deberán programarse y realizarse de forma que no supongan discriminación por motivos económicos.

Las actividades complementarias que tengan carácter estable no podrán formar parte del horario escolar del centro.

2. Las Administraciones educativas dotarán a los centros de los recursos necesarios para hacer efectiva la gratuidad de las enseñanzas que en esta ley se declaran gratuitas y establecerán medidas para que la situación socioeconómica del alumnado no suponga una barrera para el acceso a las actividades complementarias y los servicios escolares. Las Administraciones educativas supervisarán el cumplimiento por parte de los centros educativos del presente artículo.

CAPÍTULO IV

Premios, concursos y reconocimientos

Artículo 89. *Premios y concursos.*

El Ministerio de Educación y Ciencia, sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas, podrá establecer, por sí mismo o en colaboración con otras entidades, premios y concursos de carácter estatal destinados a alumnos, profesores o centros escolares.

Artículo 90. *Reconocimientos.*

El Ministerio de Educación y Ciencia, así como las Comunidades Autónomas, podrán reconocer y premiar la labor didáctica o de investigación de profesores y centros, facilitando la difusión entre los distintos centros escolares de los trabajos o experiencias que han merecido dicho reconocimiento por su calidad y esfuerzo.

TÍTULO III

Profesorado

CAPÍTULO I

Funciones del profesorado

Artículo 91. *Funciones del profesorado.*

1. Las funciones del profesorado son, entre otras, las siguientes:

a) La programación y la enseñanza de las áreas, materias, módulos o ámbitos curriculares que tengan encomendados.

b) La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado, así como la evaluación de los procesos de enseñanza.

c) La tutoría de los alumnos, la dirección y la orientación de su aprendizaje y el apoyo en su proceso educativo, en colaboración con las familias.

d) La orientación educativa, académica y profesional de los alumnos, en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados.

e) La atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado.

f) La promoción, organización y participación en las actividades complementarias, dentro o fuera del recinto educativo, programadas por los centros.

g) La contribución a que las actividades del centro se desarrollen en un clima de respeto, de tolerancia, de participación y de libertad para fomentar en los alumnos los valores de la ciudadanía democrática y de la cultura de paz.

h) La información periódica a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, así como la orientación para su cooperación en el mismo.

i) La coordinación de las actividades docentes, de gestión y de dirección que les sean encomendadas.

j) La participación en la actividad general del centro.

k) La participación en los planes de evaluación que determinen las Administraciones educativas o los propios centros.

l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

2. Los profesores realizarán las funciones expresadas en el apartado anterior bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo.

CAPÍTULO II

Profesorado de las distintas enseñanzas

[. . .]

Artículo 94. *Profesorado de educación secundaria obligatoria y de bachillerato.*

Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título de Grado universitario o titulación equivalente, además de la formación pedagógica y didáctica de nivel de Postgrado, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 100 de la presente Ley, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecer el Gobierno para determinadas áreas, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

[. . .]

CAPÍTULO III

Formación del profesorado

Artículo 100. *Formación inicial.*

1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo. Su contenido garantizará la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo y adaptar las enseñanzas a las nuevas necesidades formativas.

2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza.

3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.

4. La formación inicial del profesorado de las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley se adaptará al sistema de grados y postgrados del espacio europeo de educación superior según lo que establezca la correspondiente normativa básica.

5. El Ministerio competente en enseñanza universitaria junto a las Administraciones educativas garantizarán, a través de los órganos de coordinación universitaria, la oferta de formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado 2, de modo que quede asegurado que el sistema educativo dispone de suficientes profesionales en todas las enseñanzas y especialidades, así como el derecho de toda la ciudadanía al acceso al empleo público de acuerdo con los principios constitucionales de mérito y capacidad.

Artículo 101. *Incorporación a la docencia en centros públicos.*

El primer curso de ejercicio de la docencia en centros públicos se desarrollará bajo la tutoría de profesores experimentados. El profesor tutor y el profesor en formación compartirán la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas de los alumnos de este último.

Artículo 102. *Formación permanente.*

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.

2. Los programas de formación permanente deberán contemplar la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas, así como todos aquellos aspectos de coordinación, orientación, tutoría, educación inclusiva, atención a la diversidad y organización encaminados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros. Asimismo, deberán incluir formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo siete de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, así como formación específica en materia de acoso y malos tratos en el ámbito de los centros docentes. Del mismo modo deberán incluir formación específica en prevención, detección y actuación frente a la violencia contra la infancia.

3. Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación tanto en digitalización como en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en estos ámbitos. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación, impulsando el trabajo colaborativo y las redes profesionales y de centros para el fomento de la formación, la autoevaluación y la mejora de la actividad docente.

4. El Ministerio de Educación y Ciencia podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal, dirigidos a profesores de todas las enseñanzas reguladas en la presente Ley y establecer, a tal efecto, los convenios oportunos con las instituciones correspondientes.

5. Las Administraciones educativas impulsarán acuerdos con los Colegios Profesionales u otras instituciones que contribuyan a mejorar la calidad de la formación permanente del profesorado.

Artículo 103. *Formación permanente del profesorado de centros públicos.*

1. Las Administraciones educativas planificarán las actividades de formación del profesorado, garantizarán una oferta diversificada y gratuita de estas actividades y establecerán las medidas oportunas para favorecer la participación del profesorado en ellas. Asimismo, les corresponde facilitar el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre las distintas enseñanzas, incluidas las universitarias, mediante los acuerdos oportunos con las universidades.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con las Comunidades Autónomas, favorecerá la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países.

CAPÍTULO IV

Reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado

Artículo 104. *Reconocimiento y apoyo al profesorado.*

1. Las Administraciones educativas velarán por que el profesado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea.

2. Las Administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

3. Dada la exigencia de formación permanente del profesorado y la necesidad de actualización, innovación e investigación que acompaña a la función docente, el profesorado debidamente acreditado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos. Asimismo, podrán hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas. A tal fin, los directores de los centros educativos facilitarán al profesorado la acreditación correspondiente.

Artículo 105. *Medidas para el profesorado de centros públicos.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas, respecto del profesorado de los centros públicos, adoptar las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de la responsabilidad civil, en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional.

2. Las Administraciones educativas, respecto al profesorado de los centros públicos, favorecerán:

a) El reconocimiento de la función tutorial, mediante los oportunos incentivos profesionales y económicos.

b) El reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro y a la implantación de planes que supongan innovación educativa, por medio de los incentivos económicos y profesionales correspondientes.

c) El reconocimiento del trabajo de los profesores que impartan clases de su materia en una lengua extranjera en los centros bilingües.

d) El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezcan, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas que reviertan en beneficio directo del propio sistema educativo.

e) La reducción de jornada lectiva de aquellos profesores mayores de 55 años que lo soliciten, con la correspondiente disminución proporcional de las retribuciones. Podrán, asimismo, favorecer la sustitución parcial de la jornada lectiva por actividades de otra naturaleza sin reducción de sus retribuciones.

Artículo 106. *Evaluación de la función pública docente.*

1. A fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el trabajo de los profesores, las Administraciones educativas elaborarán planes para la evaluación de la función docente, con la participación del profesorado.

2. Los planes para la valoración de la función docente, que deben ser públicos, incluirán los fines y los criterios precisos de la valoración y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la propia Administración.

3. Las Administraciones educativas fomentarán asimismo la evaluación voluntaria del profesorado.

4. Corresponde a las Administraciones educativas disponer los procedimientos para que los resultados de la valoración de la función docente sean tenidos en cuenta de modo

preferente en los concursos de traslados y en el desarrollo profesional docente junto con las actividades de formación, investigación e innovación.

TÍTULO IV

Centros docentes

CAPÍTULO I

Principios generales

Artículo 107. *Régimen jurídico.*

1. Los centros docentes que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta Ley se regirán por lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, en la presente Ley Orgánica y en las disposiciones que la desarrollen, así como por lo establecido en las demás normas vigentes que les sean de aplicación, sin perjuicio de lo previsto en los apartados siguientes de este artículo.

2. En relación con los centros integrados y de referencia nacional de formación profesional se estará a lo dispuesto en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional y en las normas que la desarrollen.

3. Corresponde a las Comunidades Autónomas regular la organización de los centros que ofrezcan algunas de las enseñanzas artísticas superiores definidas como tales en el artículo 45 de esta Ley.

4. Corresponde al Gobierno la regulación y la gestión de los centros docentes públicos españoles en el exterior, a cuyos efectos podrá dictar normas singulares en la aplicación de esta Ley a dichos centros en atención a sus especiales circunstancias.

5. Las Administraciones educativas podrán considerar centro educativo, a los efectos de organización, gestión y administración, la agrupación de centros públicos ubicados en un ámbito territorial determinado.

Artículo 108. *Clasificación de los centros.*

1. Los centros docentes se clasifican en públicos y privados.

2. Son centros públicos aquellos cuyo titular sea una administración pública.

3. Son centros privados aquellos cuyo titular sea una persona física o jurídica de carácter privado y son centros privados concertados los centros privados acogidos al régimen de conciertos legalmente establecido. Se entiende por titular de un centro privado la persona física o jurídica que conste como tal en el Registro de centros de la correspondiente Administración educativa.

4. La prestación del servicio público de la educación se realizará, a través de los centros públicos y privados concertados.

5. Los centros docentes orientarán su actividad a la consecución de los principios y fines de la educación establecidos en la presente Ley.

6. Los padres o tutores, en relación con la educación de sus hijos o pupilos, tienen derecho, de acuerdo con lo establecido en el artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, a escoger centro docente tanto público como distinto de los creados por los poderes públicos, a los que se refiere el apartado 3 del presente artículo.

Artículo 109. *Programación de la red de centros.*

1. En la programación de la oferta de plazas, las Administraciones educativas armonizarán las exigencias derivadas de la obligación que tienen los poderes públicos de garantizar el derecho de todos a la educación, mediante una oferta suficiente de plazas públicas, en condiciones de igualdad y los derechos individuales de alumnos y alumnas, padres, madres y tutores legales.

En todo caso, se perseguirá el objetivo de cohesión social y la consideración de la heterogeneidad de alumnado como oportunidad educativa.

2. Las enseñanzas reguladas en esta Ley se programarán por las Administraciones educativas teniendo en cuenta la oferta existente de centros públicos y la autorizada en los centros privados concertados, asegurando el derecho a la educación y articulando el principio de participación efectiva de los sectores afectados como mecanismo idóneo para atender adecuadamente los derechos y libertades y la elección de todos los interesados. Los principios de programación y participación son correlativos y cooperantes en la elaboración de la oferta que conllevará una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, como garantía de la equidad y calidad de la enseñanza.

3. En el marco de la programación general de la red de centros de acuerdo con los principios anteriores, las Administraciones educativas programarán la oferta educativa de modo que garanticen la existencia de plazas públicas suficientes, especialmente en las zonas de nueva población.

4. Las Administraciones educativas deberán tener en cuenta las consignaciones presupuestarias existentes y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

5. Las Administraciones educativas promoverán un incremento progresivo de puestos escolares en la red de centros de titularidad pública.

Artículo 110. *Accesibilidad, sostenibilidad y relaciones con el entorno.*

1. Los centros educativos existentes que no reúnan las condiciones de accesibilidad exigidas por la legislación vigente en la materia, deberán adecuarse en los plazos y con arreglo a los criterios establecidos por la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal, y en sus normas de desarrollo.

2. Las Administraciones educativas promoverán programas para adecuar las condiciones físicas, incluido el transporte escolar, y tecnológicas de los centros y los dotarán de los recursos materiales y de acceso al currículo adecuados a las necesidades del alumnado que escolariza, especialmente en el caso de personas con discapacidad, de modo que no se conviertan en factor de discriminación y garanticen una atención inclusiva y universalmente accesible a todos los alumnos.

3. Con el fin de promover una cultura de la sostenibilidad ambiental y de la cooperación social para proteger nuestra biodiversidad, las Administraciones educativas favorecerán, en coordinación con las instituciones y organizaciones de su entorno, la sostenibilidad de los centros, su relación con el medio natural y su adaptación a las consecuencias derivadas del cambio climático. Asimismo garantizarán los caminos escolares seguros y promoverán desplazamientos sostenibles en los diferentes ámbitos territoriales, como fuente de experiencia y aprendizaje vital.

4. Los centros, como espacios abiertos a la sociedad de los que son elemento nuclear, promoverán el trabajo y la coordinación con las administraciones, entidades y asociaciones de su entorno inmediato, creando comunidades educativas abiertas, motores de la transformación social y comunitaria.

CAPÍTULO II

Centros públicos

Artículo 111. *Denominación de los centros públicos.*

1. Los centros públicos que ofrecen educación infantil se denominarán escuelas infantiles, los que ofrecen educación primaria, colegios de educación primaria, los que ofrecen educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional, institutos de educación secundaria. Los centros que ofrecen únicamente enseñanzas de formación profesional se denominarán institutos de formación profesional, y centros integrados cuando impartan todas las ofertas formativas de formación profesional.

2. Los centros públicos que ofrecen educación infantil y educación primaria se denominarán colegios de educación infantil y primaria.

3. Los centros públicos que ofrecen enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño se denominarán escuelas de arte; los que ofrecen enseñanzas profesionales y, en su

caso, elementales, de música y de danza, conservatorios. Los centros que ofrecen enseñanzas artísticas superiores tendrán las denominaciones que se establezca en su normativa específica.

4. Los centros que ofrecen enseñanzas dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales que no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios, se denominarán centros de educación especial.

5. Corresponde a las Administraciones educativas determinar la denominación de aquellos centros públicos que ofrezcan enseñanzas agrupadas de manera distinta a las definidas en los puntos anteriores.

Artículo 111 bis. *Tecnologías de la Información y la Comunicación.*

1. El Ministerio de Educación y Formación Profesional establecerá, previa consulta a las Comunidades Autónomas, los estándares que garanticen la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el Sistema Educativo Español, en el marco del Esquema Nacional de Interoperabilidad previsto en el artículo 42 de la Ley 11/2007, de 22 de junio, de acceso electrónico de los ciudadanos a los Servicios Públicos.

Para ello, se identificarán los tipos básicos de sistemas de información utilizados por las Administraciones educativas, tanto para la gestión académica y administrativa como para el soporte al aprendizaje, y se determinarán las especificaciones técnicas básicas de los mismos y los distintos niveles de compatibilidad y seguridad en el tratamiento de los datos que deben alcanzar. Dentro de estas especificaciones, se considerarán especialmente relevantes las definiciones de los protocolos y formatos para el intercambio de datos entre sistemas de información de las Administraciones educativas.

Estas medidas también irán encaminadas a potenciar y a facilitar el aprovechamiento de los registros administrativos en el marco de las estadísticas educativas estatales, para posibilitar la ampliación de la información estadística referida al alumnado, el profesorado, los centros y las gestiones educativas, lo que redundará en la mejora de las herramientas de análisis y de seguimiento de la actividad educativa y de las medidas de mejora de la calidad del Sistema Educativo Español.

En el marco de la implantación de las citadas medidas, dentro de los sistemas de información propios de la gestión académica y administrativa se regulará un número identificativo para cada alumno o alumna, a fin de facilitar el intercambio de la información relevante, el seguimiento de las trayectorias educativas individualizadas, incluyendo las medidas educativas que en su caso se hubieran podido aplicar, y atender demandas de la estadística estatal e internacional y de las estrategias europeas para los sistemas de educación y formación. En cualquier caso, dicha regulación atenderá a la normativa relativa a la privacidad y protección de datos personales.

2. Los entornos virtuales de aprendizaje que se empleen en los centros docentes sostenidos con fondos públicos facilitarán la aplicación de planes educativos específicos diseñados por los docentes para la consecución de objetivos concretos del currículo, y deberán contribuir a la extensión del concepto de aula en el tiempo y en el espacio. Por ello deberán, respetando los estándares de interoperabilidad, permitir a los alumnos y alumnas el acceso, desde cualquier sitio y en cualquier momento, a los entornos de aprendizaje disponibles en los centros docentes en los que estudien, con pleno respeto a lo dispuesto en la normativa aplicable en materia de propiedad intelectual, privacidad y protección de datos personales. Así mismo promoverán los principios de accesibilidad universal y diseño para todas las personas, tanto en formatos y contenidos como en herramientas y entornos virtuales de aprendizaje.

3. El Ministerio de Educación y Formación Profesional impulsará, previa consulta a las Comunidades Autónomas, la compatibilidad de los formatos que puedan ser soportados por las herramientas y entornos virtuales de aprendizaje en el ámbito de los contenidos educativos digitales públicos, con el objeto de facilitar su uso con independencia de la plataforma tecnológica en la que se alberguen.

4. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ofrecerá plataformas digitales y tecnológicas de acceso a toda la comunidad educativa, que podrán incorporar recursos didácticos aportados por las Administraciones educativas y otros agentes para su uso compartido. Los recursos deberán ser seleccionados de acuerdo con parámetros de calidad

metodológica, adopción de estándares abiertos y disponibilidad de fuentes que faciliten su difusión, adaptación, reutilización y redistribución y serán reconocidos como tales.

5. Las Administraciones educativas y los equipos directivos de los centros promoverán el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula como medio didáctico apropiado y valioso para llevar a cabo las tareas de enseñanza y aprendizaje. Las Administraciones educativas deberán establecer las condiciones que hagan posible la eliminación en el ámbito escolar de las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las TIC, con especial atención a las situaciones de violencia en la red. Se fomentará la confianza y seguridad en el uso de las tecnologías prestando especial atención a la desaparición de estereotipos de género que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad.

6.El Ministerio de Educación y Formación Profesional elaborará y revisará, previa consulta a las Comunidades Autónomas, los marcos de referencia de la competencia digital que orienten la formación inicial y permanente del profesorado y faciliten el desarrollo de una cultura digital en los centros y en las aulas.

7. Las Administraciones públicas velarán por el acceso de todos los estudiantes a los recursos digitales necesarios, para garantizar el ejercicio del derecho a la educación de todos los niños y niñas en igualdad de condiciones.

En todo caso, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y los recursos didácticos que se empleen, se ajustarán a la normativa reguladora de los servicios y sociedad de la información y de los derechos de propiedad intelectual, concienciando en el respeto de los derechos de terceros.

Artículo 112. *Medios materiales y humanos.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas dotar a los centros públicos de los medios materiales y humanos necesarios para ofrecer una educación de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades en la educación.

2. En el contexto de lo dispuesto en el apartado anterior, los centros dispondrán de la infraestructura informática necesaria para garantizar la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos. Corresponde a las Administraciones educativas proporcionar servicios educativos externos y facilitar la relación de los centros públicos con su entorno y la utilización por parte del centro de los recursos próximos, tanto propios como de otras Administraciones públicas.

3. Los centros que escolaricen alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en proporción mayor a la establecida con carácter general o para la zona en la que se ubiquen, recibirán los recursos complementarios humanos y materiales necesarios para atender adecuadamente a este alumnado. A tal fin, la proporción de alumnado por profesor podrá ser inferior a la establecida en el apartado 1 del artículo 157.

4. Las Administraciones educativas facilitarán que aquellos centros que, por su número de unidades, no puedan disponer de los especialistas a los que se refiere el artículo 93 de esta Ley, reciban los apoyos necesarios para asegurar la calidad de las correspondientes enseñanzas.

5. Las Administraciones educativas potenciarán que los centros públicos puedan ofrecer actividades y servicios complementarios a fin de favorecer que amplíen su oferta educativa para atender las nuevas demandas sociales, así como que puedan disponer de los medios adecuados, particularmente de aquellos centros que atiendan a una elevada población de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.

6. Las Administraciones educativas podrán establecer compromisos con aquellos centros que, en uso de su autonomía y basándose en el análisis de sus evaluaciones internas o externas, adopten decisiones o proyectos que sean valorados por dichas administraciones de especial interés para el contexto socioeconómico del centro, para el desarrollo del currículo o para su organización y para la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado. Las Administraciones educativas y los centros harán un seguimiento y valoración de los resultados obtenidos tomando como referencia los objetivos propuestos.

Artículo 113. *Bibliotecas escolares.*

1. Los centros de enseñanza dispondrán de una biblioteca escolar.

2. Las Administraciones educativas completarán la dotación de las bibliotecas de los centros públicos de forma progresiva. A tal fin elaborarán un plan que permita alcanzar dicho objetivo dentro del periodo de implantación de la presente Ley.

3. Las bibliotecas escolares contribuirán a fomentar la lectura y a que el alumno acceda a la información y otros recursos para el aprendizaje de las demás áreas y materias y pueda formarse en el uso crítico de los mismos. Igualmente, contribuirán a hacer efectivo lo dispuesto en los artículos 19.3 y 26.2 de la presente Ley.

4. La organización de las bibliotecas escolares deberá permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa de los centros respectivos.

5. Los centros podrán llegar a acuerdos con los municipios respectivos, para el uso de bibliotecas municipales con las finalidades previstas en este artículo.

CAPÍTULO III

Centros privados

Artículo 114. *Denominación.*

Los centros privados podrán adoptar cualquier denominación, excepto la que corresponde a centros públicos o pueda inducir a confusión con ellos.

Artículo 115. *Carácter propio de los centros privados.*

1. Los titulares de los centros privados tendrán derecho a establecer el carácter propio de los mismos que, en todo caso, deberá respetar los derechos garantizados a profesores, padres y alumnos en la Constitución y en las leyes.

2. El carácter propio del centro deberá ser puesto en conocimiento por el titular del centro a los distintos sectores de la comunidad educativa, así como a cuantos pudieran estar interesados en acceder al mismo. La matriculación de un alumno supondrá el respeto del carácter propio del centro, que deberá respetar a su vez, los derechos de los alumnos y sus familias reconocidos en la Constitución y en las leyes.

3. Cualquier modificación en el carácter propio de un centro privado, por cambio en la titularidad o por cualquier otra circunstancia, deberá ponerse en conocimiento de la comunidad educativa con antelación suficiente. En cualquier caso, la modificación del carácter propio, una vez iniciado el curso, no podrá surtir efectos antes de finalizado el proceso de admisión y matriculación de los alumnos para el curso siguiente.

CAPÍTULO IV

Centros privados concertados

Artículo 116. *Conciertos.*

1. Los centros privados que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas en esta Ley y satisfagan necesidades de escolarización, en el marco de lo dispuesto en los artículos 108 y 109, podrán acogerse al régimen de conciertos educativos en los términos legalmente establecidos. Los centros que accedan al régimen de concertación educativa deberán formalizar con la Administración educativa que proceda el correspondiente concierto.»

2. Entre los centros que cumplan los requisitos establecidos en el apartado anterior, tendrán preferencia para acogerse al régimen de conciertos aquellos que atiendan a poblaciones escolares de condiciones económicas desfavorables, los que realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo, los que fomenten la escolarización de proximidad y los que estén constituidos y funcionen en régimen de cooperativa, cuya especificidad será objeto de reconocimiento en la normativa correspondiente.

3. Corresponde al Gobierno establecer los aspectos básicos a los que deben someterse los conciertos. Estos aspectos se referirán al cumplimiento de los requisitos previstos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, del Derecho a la Educación y en las normas que le sean de aplicación de la presente Ley; a la tramitación de la solicitud, la duración máxima del

concierto y las causas de extinción; a las obligaciones de la titularidad del centro concertado y de la Administración educativa; al sometimiento del concierto al derecho administrativo; a las singularidades del régimen del profesorado sin relación laboral; a la constitución del Consejo Escolar del centro al que se otorga el concierto y a la designación del director.

En concreto, el concierto educativo tendrá una duración mínima de seis años en el caso de Educación Primaria, y de cuatro años en el resto de los casos.

4. Corresponde a las Comunidades Autónomas dictar las normas necesarias para el desarrollo del régimen de conciertos educativos, de acuerdo con lo previsto en el presente artículo y en el marco de lo dispuesto en los artículos 108 y 109. El concierto establecerá los derechos y obligaciones recíprocas en cuanto a régimen económico, duración, prórroga y extinción del mismo, número de unidades escolares concertadas, rendición de cuentas, planes de actuación y adopción de medidas en función de los resultados académicos obtenidos, y demás condiciones, con sujeción a las disposiciones reguladoras del régimen de conciertos. En todo caso, las Administraciones educativas recogerán en sus normativas específicas lo dispuesto en el apartado segundo de este artículo.

5. Los conciertos podrán afectar a varios centros, siempre que pertenezcan a un mismo titular.

6. Las Administraciones educativas podrán concertar, con carácter preferente, las enseñanzas de ciclos formativos de grado básico que, conforme a lo previsto en la presente Ley, los centros privados concertados de educación secundaria obligatoria impartan a su alumnado. Dichos conciertos tendrán carácter general.

7. El concierto para las enseñanzas postobligatorias tendrá carácter singular.

Artículo 117. *Módulos de concierto.*

1. La cuantía global de los fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros privados concertados, para hacer efectiva la gratuidad de las enseñanzas objeto de concierto, se establecerá en los presupuestos de las Administraciones correspondientes.

2. A efectos de distribución de la cuantía global a que hace referencia el apartado anterior, el importe del módulo económico por unidad escolar se fijará anualmente en los Presupuestos Generales del Estado y, en su caso, en los de las Comunidades Autónomas, no pudiendo en éstos ser inferior al que se establezca en los primeros en ninguna de las cantidades en que se diferencia el citado módulo de acuerdo con lo que se establece en el apartado siguiente.

3. En el módulo, cuya cuantía asegurará que la enseñanza se imparta en condiciones de gratuidad, se diferenciarán:

a) Los salarios del personal docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social que correspondan a los titulares de los centros.

b) Las cantidades asignadas a otros gastos, que comprenderán las de personal de administración y servicios, las ordinarias de mantenimiento, conservación y funcionamiento, así como las cantidades que correspondan a la reposición de inversiones reales. Asimismo, podrán considerarse las derivadas del ejercicio de la función directiva no docente. En ningún caso, se computarán intereses del capital propio. Las citadas cantidades se fijarán con criterios análogos a los aplicados a los centros públicos.

c) Las cantidades pertinentes para atender el pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros privados concertados y consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; pago de las sustituciones del profesorado y los derivados del ejercicio de la función directiva docente; pago de las obligaciones derivadas del ejercicio de las garantías reconocidas a los representantes legales de los trabajadores según lo establecido en el artículo 68 del Estatuto de los Trabajadores. Tales cantidades se recogerán en un fondo general que se distribuirá de forma individualizada entre el personal docente de los centros privados concertados, de acuerdo con las circunstancias que concurran en cada profesor y aplicando criterios análogos a los fijados para el profesorado de los centros públicos.

4. Las cantidades correspondientes a los salarios del personal docente a que hace referencia el apartado anterior, posibilitarán la equiparación gradual de su remuneración con la del profesorado público de las respectivas etapas.

5. Los salarios del personal docente serán abonados por la Administración al profesorado como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro, con cargo y a cuenta de las cantidades previstas en el apartado anterior. A tal fin, el titular del centro, en su condición de empleador en la relación laboral, facilitará a la Administración las nóminas correspondientes, así como sus eventuales modificaciones.

6. La Administración no podrá asumir alteraciones en los gastos de personal y costes laborales del profesorado, derivadas de convenios colectivos que superen el porcentaje de incremento global de las cantidades correspondientes a salarios a que hace referencia el apartado 3 de este artículo.

7. Las Administraciones educativas podrán incrementar los módulos para los centros privados concertados que escolaricen alumnos con necesidad específica de apoyo educativo en proporción mayor a la establecida con carácter general o para la zona en la que se ubiquen.

8. La reglamentación que desarrolle el régimen de conciertos tendrá en cuenta las características específicas de las cooperativas de enseñanza y de los profesores sin relación laboral con la titularidad del centro, a fin de facilitar la gestión de sus recursos económicos y humanos.

9. En la Ley de Presupuestos Generales del Estado se determinará el importe máximo de las cuotas que los centros con concierto singular podrán percibir de las familias.

TÍTULO V

Participación, autonomía y gobierno de los centros

CAPÍTULO I

Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros

Artículo 118. *Principios generales.*

1. La participación es un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos con los principios y valores de la Constitución.

2. La participación, autonomía y gobierno de los centros que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta Ley se ajustarán a lo dispuesto en ella y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en las normas que se dicten en desarrollo de las mismas.

3. Las Administraciones educativas fomentarán, en el ámbito de su competencia, el ejercicio efectivo de la participación de alumnado, profesorado, familias y personal de administración y servicios en los centros educativos.

4. A fin de hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos, las Administraciones educativas adoptarán medidas que promuevan e incentiven la colaboración efectiva entre la familia y la escuela.

5. En relación con los centros integrados y de referencia nacional de formación profesional se estará a lo dispuesto en la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional y en las normas que la desarrollen.

6. Corresponde a las Administraciones educativas regular la participación en los centros que impartan enseñanzas artísticas superiores de acuerdo con la normativa básica que establezca el Gobierno.

7. Corresponde a las Administraciones educativas adaptar lo establecido en este Título a las características de los centros que imparten únicamente el primer ciclo de educación infantil. Esta adaptación deberá respetar, en todo caso, los principios de autonomía y participación de la comunidad educativa recogidos en el mismo.

Artículo 119. *Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros públicos y privados concertados.*

1. Las Administraciones educativas garantizarán la participación activa de la comunidad educativa en las cuestiones relevantes de la organización, el gobierno, el funcionamiento y la

evaluación de los centros, fomentando dicha participación especialmente en el caso del alumnado, como parte de su proceso de formación.

2. La comunidad educativa participará en el gobierno de los centros a través de su Consejo Escolar. El profesorado participará también en la toma de decisiones pedagógicas que corresponden al Claustro, a los órganos de coordinación docente y a los equipos de profesores y profesoras que impartan clase en el mismo curso o ciclo.

3. Corresponde a las Administraciones educativas favorecer la participación del alumnado en el funcionamiento de los centros, a través de sus delegados de grupo y curso, así como de sus representantes en el Consejo Escolar.

4. Los padres y los alumnos y alumnas podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones. Las Administraciones educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos.

5. Los centros tendrán al menos los siguientes órganos colegiados de gobierno: Consejo Escolar y Claustro del profesorado. En la composición del Consejo Escolar se deberá promover la presencia equilibrada de mujeres y hombres.

CAPÍTULO II

Autonomía de los centros

Artículo 120. *Disposiciones generales.*

1. Los centros dispondrán de autonomía pedagógica, de organización y de gestión en el marco de la legislación vigente y en los términos recogidos en la presente Ley y en las normas que la desarrollen.

2. Los centros docentes dispondrán de autonomía para elaborar, aprobar y ejecutar un proyecto educativo y un proyecto de gestión, así como las normas de organización y funcionamiento del centro.

3. Las Administraciones educativas favorecerán la autonomía de los centros de forma que sus recursos económicos, materiales y humanos puedan dar respuesta y viabilidad a los proyectos educativos y propuestas de organización que elaboren, una vez que sean convenientemente evaluados y valorados. Los centros sostenidos con fondos públicos deberán rendir cuentas de los resultados obtenidos.»

4. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de ámbitos, áreas o materias, en los términos que establezcan las Administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las Administraciones educativas.

5. Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno.

Artículo 121. *Proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo del centro recogerá los valores, los fines y las prioridades de actuación, incorporará la concreción de los currículos establecidos por la Administración educativa, que corresponde fijar y aprobar al Claustro, e impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa. Asimismo incluirá un tratamiento transversal de la educación en valores, del desarrollo sostenible, de la igualdad entre mujeres y hombres, de la igualdad de trato y no discriminación y de la prevención de la violencia contra las niñas y las mujeres, del acoso y del ciberacoso escolar, así como la cultura de paz y los derechos humanos.

El proyecto educativo del centro recogerá asimismo la estrategia digital del centro, de acuerdo con lo establecido en el artículo 111 bis.5.»

2. Dicho proyecto estará enmarcado en unas líneas estratégicas y tendrá en cuenta las características del entorno social, económico, natural y cultural del alumnado del centro, así

como las relaciones con agentes educativos, sociales, económicos y culturales del entorno. El proyecto recogerá, al menos, la forma de atención a la diversidad del alumnado, medidas relativas a la acción tutorial, los planes de convivencia y de lectura y deberá respetar los principios de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, especificando medidas académicas que se adoptarán para favorecer y formar en la igualdad particularmente de mujeres y hombres.»

2 bis. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística, en lengua castellana y en su caso en las lenguas cooficiales, tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo.

Las Administraciones educativas adoptarán las iniciativas necesarias para facilitar a los centros la aplicación de dichas medidas.»

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

3. En el marco de lo establecido por las Administraciones educativas, los centros establecerán sus proyectos educativos, que deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la comunidad educativa. Asimismo, corresponde a las Administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado.

4. Corresponde a las Administraciones educativas favorecer la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de educación primaria y los de educación secundaria obligatoria con objeto de que la incorporación de los alumnos a la educación secundaria sea gradual y positiva.

5. Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

6. El proyecto educativo de los centros privados concertados, que en todo caso deberá hacerse público, será dispuesto por su respectivo titular e incorporará el carácter propio al que se refiere el artículo 115 de esta Ley.

Artículo 122. *Recursos.*

1. Los centros estarán dotados de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios para ofrecer una enseñanza de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

2. Las Administraciones educativas podrán asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos o privados concertados, en razón de los proyectos que así lo requieran o en atención a las condiciones de especial necesidad de la población que escolarizan. Dicha asignación quedará condicionada a la rendición de cuentas y justificación de la adecuada utilización de dichos recursos.

3. Los centros docentes públicos podrán obtener recursos complementarios, previa aprobación de su Consejo Escolar, en los términos que establezcan las Administraciones educativas, dentro de los límites que la normativa vigente establece. Estos recursos no podrán provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de padres, madres y de alumnos y alumnas en cumplimiento de sus fines y deberán ser aplicados a sus gastos, de acuerdo con lo que las Administraciones educativas establezcan.

Artículo 122 bis. *Acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes.*

1. Se promoverán acciones destinadas a fomentar la calidad de los centros docentes, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva, según establezcan el Gobierno y las Administraciones educativas.

Dichas acciones comprenderán medidas honoríficas tendentes al reconocimiento de los centros, así como acciones de calidad educativa, que tendrán por objeto el fomento y la promoción de la calidad en los centros.

2. Las Administraciones educativas fomentarán acciones de calidad educativa que podrán dirigirse, de manera específica, a aspectos de una etapa o enseñanza de las impartidas por el centro o, de manera general, a aspectos asociados a una consideración integral del centro y podrán tomar como referencia diversos modelos de análisis y gestión. A tal fin, los centros docentes que desarrollen estas acciones deberán presentar una planificación estratégica que incluirá los objetivos perseguidos, los resultados que se pretenden obtener, la gestión que se ha de desarrollar con las correspondientes medidas para lograr los resultados esperados, así como el marco temporal y la programación de actividades.

La realización de las acciones de calidad educativa estará sometida a rendición de cuentas por el centro docente.

Artículo 123. *Proyecto de gestión de los centros públicos.*

1. Los centros públicos que impartan enseñanzas reguladas por la presente Ley dispondrán de autonomía en su gestión económica de acuerdo con la normativa establecida en la presente Ley así como en la que determine cada Administración educativa.

2. Las Administraciones públicas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros, de acuerdo con la Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público, por la que se transponen al ordenamiento jurídico español las Directivas del Parlamento Europeo y del Consejo 2014/23/UE y 2014/24/UE, de 26 de febrero de 2014 y, en su caso, con la legislación autonómica en materia de contratación del sector público, y con los límites que en la normativa correspondiente se fijen. El ejercicio de la autonomía de los centros para administrar estos recursos estará sometido a las disposiciones que las Administraciones públicas establezcan para regular el proceso de contratación, de realización y de justificación del gasto.

3. Para el cumplimiento de sus proyectos educativos, los centros públicos podrán formular requisitos de titulación y capacitación profesional respecto de determinados puestos de trabajo del centro, de acuerdo con las condiciones que establezcan las Administraciones educativas.

4. Los centros públicos expresarán la ordenación y utilización de sus recursos, tanto materiales como humanos, a través de la elaboración de su proyecto de gestión, en los términos que regulen las Administraciones educativas.

5. Las Administraciones educativas podrán delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determinen, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro.

Artículo 124. *Normas de organización, funcionamiento y convivencia.*

1. Los centros elaborarán un plan de convivencia que incorporarán a la programación general anual y que recogerá todas las actividades que se programen con el fin de fomentar un buen clima de convivencia dentro del centro escolar, la concreción de los derechos y deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras aplicables en caso de su incumplimiento con arreglo a la normativa vigente, tomando en consideración la situación y condiciones personales de los alumnos y alumnas, y la realización de actuaciones para la resolución pacífica de conflictos con especial atención a las actuaciones de prevención de la violencia de género, igualdad y no discriminación.

2. Las normas de convivencia y conducta de los centros serán de obligado cumplimiento, y deberán concretar los deberes de los alumnos y alumnas y las medidas correctoras aplicables en caso de incumplimiento, tomando en consideración su situación y condiciones personales.

Las medidas correctoras tendrán un carácter educativo y recuperador, deberán garantizar el respeto a los derechos del resto de los alumnos y alumnas y procurarán la mejora en las relaciones de todos los miembros de la comunidad educativa.

Las medidas correctoras deberán ser proporcionadas a las faltas cometidas. Aquellas conductas que atenten contra la dignidad personal de otros miembros de la comunidad educativa, que tengan como origen o consecuencia una discriminación o acoso basado en el género, orientación o identidad sexual, o un origen racial, étnico, religioso, de creencias o de discapacidad, o que se realicen contra el alumnado más vulnerable por sus características personales, sociales o educativas tendrán la calificación de falta muy grave y llevarán asociada como medida correctora la expulsión, temporal o definitiva, del centro.

Las decisiones de adoptar medidas correctoras por la comisión de faltas leves serán inmediatamente ejecutivas.

3. Los miembros del equipo directivo y los profesores y profesoras serán considerados autoridad pública. En los procedimientos de adopción de medidas correctoras, los hechos constatados por profesores, profesoras y miembros del equipo directivo de los centros docentes tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad «iuris tantum» o salvo prueba en contrario, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan señalar o aportar los propios alumnos y alumnas.

4. Las Administraciones educativas facilitarán que los centros, en el marco de su autonomía, puedan elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento.

5. Las Administraciones educativas regularán los protocolos de actuación frente a indicios de acoso escolar, ciberacoso, acoso sexual, violencia de género y cualquier otra manifestación de violencia, así como los requisitos y las funciones que debe desempeñar el coordinador o coordinadora de bienestar y protección, que debe designarse en todos los centros educativos independientemente de su titularidad. Las directoras, directores o titulares de centros educativos se responsabilizarán de que la comunidad educativa esté informada de los protocolos de actuación existentes así como de la ejecución y el seguimiento de las actuaciones previstas en los mismos. En todo caso deberán garantizarse los derechos de las personas afectadas.

Artículo 125. *Programación general anual.*

Los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una programación general anual que recoja todos los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro, incluidos los proyectos, el currículo, las normas, y todos los planes de actuación acordados y aprobados.

CAPÍTULO III

Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos

Sección primera. Consejo Escolar

Artículo 126. *Composición del Consejo Escolar.*

1. El Consejo Escolar de los centros públicos estará compuesto por los siguientes miembros:

a) El director del centro, que será su Presidente.

b) El jefe de estudios.

c) Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.

d) Un número de profesores y profesoras que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo, elegidos por el Claustro y en representación del mismo.

e) Un número de padres y de alumnos, elegidos respectivamente por y entre ellos, que no podrá ser inferior a un tercio del total de los componentes del Consejo.

f) Un representante del personal de administración y servicios del centro.

g) El secretario del centro, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto.

2. Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

3. Uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar será designado por la asociación de padres más representativa del centro, de acuerdo con el procedimiento que establezcan las Administraciones educativas.

4. Corresponde a las Administraciones educativas regular las condiciones por las que los centros que impartan las enseñanzas de formación profesional o artes plásticas y diseño puedan incorporar a su Consejo Escolar un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro.

5. El alumnado podrá ser elegido miembro del Consejo Escolar a partir del primer curso de educación secundaria obligatoria. No obstante, los alumnos y las alumnas de los dos primeros cursos de educación secundaria obligatoria no podrán participar en la selección o el cese de quien ejerza la dirección. El alumnado de educación primaria participará en el Consejo Escolar del centro en los términos que establezcan las Administraciones educativas.

6. Corresponde a las Administraciones educativas determinar el número total de miembros del Consejo Escolar y regular el proceso de elección.

7. En los centros específicos de educación infantil, en los incompletos de educación primaria, en los de educación secundaria con menos de ocho unidades, en centros de educación permanente de personas adultas y de educación especial, en los que se impartan enseñanzas artísticas profesionales, de idiomas o deportivas, así como en aquellas unidades o centros de características singulares, la Administración educativa competente adaptará lo dispuesto en este artículo a la singularidad de los mismos.

8. En los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan unidades de educación especial formará parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

9. Sin perjuicio de las competencias del Claustro de profesorado en relación con la planificación y organización docente, las decisiones que adopte el Consejo Escolar deberán aprobarse preferiblemente por consenso. Para los casos en los que no resulte posible alcanzar dicho consenso, las Administraciones educativas regularán las mayorías necesarias para la adopción de decisiones por el Consejo Escolar, a la vez que determinarán la necesidad de aprobación por mayoría cualificada de aquellas decisiones con especial incidencia en la comunidad educativa.

Artículo 127. *Competencias del Consejo Escolar.*

El Consejo Escolar del centro tendrá las siguientes competencias:

a) Aprobar y evaluar los proyectos y las normas a los que se refiere el capítulo II del título V de la presente Ley.

b) Aprobar y evaluar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado en relación con la planificación y organización docente.

c) Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección presentados por los candidatos.

d) Participar en la selección del director o directora del centro en los términos que la presente Ley establece. Ser informado del nombramiento y cese de los demás miembros del equipo directivo. En su caso, previo acuerdo de sus miembros, adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la revocación del nombramiento del director o directora.

e) Decidir sobre la admisión del alumnado con sujeción a lo establecido en esta Ley y disposiciones que la desarrollen.

f) Impulsar la adopción y seguimiento de medidas educativas que fomenten el reconocimiento y protección de los derechos de la infancia.

g) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan los estilos de vida saludable, la convivencia en el centro, la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la no discriminación, la prevención del acoso escolar y de la violencia de género y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

h) Conocer las conductas contrarias a la convivencia y la aplicación de las medidas educativas, de mediación y correctoras velando por que se ajusten a la normativa vigente. Cuando las medidas correctoras adoptadas por el director o directora correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres, madres o tutores legales o, en su caso, del alumnado, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.

i) Promover progresivamente la conservación y renovación de las instalaciones y equipo escolar para la mejora de la calidad y la sostenibilidad y aprobar la obtención de recursos complementarios de acuerdo con lo establecido en el artículo 122.3.

j) Fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las Administraciones locales y con otros centros, entidades y organismos.

k) Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.

l) Elaborar propuestas e informes, a iniciativa propia o a petición de la Administración competente, sobre el funcionamiento del centro y la mejora de la calidad de la gestión, así como sobre aquellos otros aspectos relacionados con la calidad de la misma.

m) Aprobar el proyecto de presupuesto del centro.

n) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa.

Sección segunda. Claustro de profesores

Artículo 128. *Composición.*

1. El Claustro de profesores es el órgano propio de participación de los profesores en el gobierno del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, informar y, en su caso, decidir sobre todos los aspectos educativos del centro.

2. El Claustro será presidido por el director y estará integrado por la totalidad de los profesores que presten servicio en el centro.

Artículo 129. *Competencias.*

El Claustro de profesores tendrá las siguientes competencias:

a) Formular al equipo directivo y al Consejo Escolar propuestas para la elaboración de los proyectos del centro y de la programación general anual.

b) Aprobar y evaluar la concreción del currículo y todos los aspectos educativos de los proyectos y de la programación general anual.

c) Fijar los criterios referentes a la orientación, tutoría, evaluación y recuperación de los alumnos.

d) Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.

e) Elegir sus representantes en el Consejo Escolar del centro y participar en la selección del director en los términos establecidos por la presente Ley.

f) Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección presentados por los candidatos.

g) Analizar y valorar el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas y externas en las que participe el centro.

h) Informar las normas de organización y funcionamiento del centro.

i) Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones y velar por que éstas se atengan a la normativa vigente.

j) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro.

k) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa o por las respectivas normas de organización y funcionamiento.

Sección tercera. Otros órganos de coordinación docente

Artículo 130. *Órganos de coordinación docente.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación y potenciar los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos.

2. En los institutos de educación secundaria existirán, entre los órganos de coordinación docente, departamentos de coordinación didáctica que se encargarán de la organización y desarrollo de las enseñanzas propias de las materias o módulos que se les encomienden.

CAPÍTULO IV

Dirección de los centros públicos

Artículo 131. *El equipo directivo.*

1. La dirección de los centros educativos ha de conjugar la responsabilidad institucional de la gestión del centro como organización, la gestión administrativa, la gestión de recursos y el liderazgo y dinamización pedagógica, desde un enfoque colaborativo, buscando el equilibrio entre tareas administrativas y pedagógicas.

2. El equipo directivo, órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos, estará integrado por el director o directora, el o la jefe de estudios, el secretario o secretaria y cuantos cargos determinen las Administraciones educativas.

3. El equipo directivo trabajará de forma coordinada en el desempeño de sus funciones, conforme a las instrucciones del director o directora y las funciones específicas legalmente establecidas.

4. El director o directora, previa comunicación al Claustro de profesores y al Consejo Escolar, formulará propuesta de nombramiento y cese a la Administración educativa de los cargos de jefe de estudios y secretario o secretaria de entre el profesorado con destino en dicho centro.

5. Todos los miembros del equipo directivo cesarán en sus funciones al término de su mandato o cuando se produzca el cese del director o directora.

6. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, mediante la adopción de medidas que permitan mejorar la actuación de los equipos directivos en relación con el personal y los recursos materiales y mediante la organización de programas y cursos de formación.

Artículo 132. *Competencias del director o directora.*

Son competencias del director o directora:

a) Ostentar la representación del centro, representar a la Administración educativa en el mismo y hacerle llegar a esta los planteamientos, aspiraciones y necesidades de la comunidad educativa.

b) Dirigir y coordinar todas las actividades del centro, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Claustro del profesorado y al Consejo Escolar.

c) Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los fines del proyecto educativo del centro.

d) Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes.

e) Ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro.

f) Favorecer la convivencia en el centro, garantizar la mediación en la resolución de los conflictos e imponer las medidas correctoras que correspondan a los alumnos y alumnas, en cumplimiento de la normativa vigente, sin perjuicio de las competencias atribuidas al Consejo Escolar en el artículo 127 de esta Ley. A tal fin, se promoverá la agilización de los procedimientos para la resolución de los conflictos en los centros.

g) Impulsar la colaboración con las familias, con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, y fomentar un clima escolar que favorezca el

estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas.

h) Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado.

i) Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del Consejo Escolar y del Claustro del profesorado del centro y ejecutar los acuerdos adoptados, en el ámbito de sus competencias.

j) Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro, ordenar los pagos y visar las certificaciones y documentos oficiales del centro, todo ello de acuerdo con lo que establezcan las Administraciones educativas.

k) Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, previa información al Claustro del profesorado y al Consejo Escolar del centro.

l) Promover experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia, ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de áreas o materias, de acuerdo con lo recogido en el artículo 120.4.

m) Fomentar la cualificación y formación del equipo docente, así como la investigación, la experimentación y la innovación educativa en el centro.

n) Diseñar la planificación y organización docente del centro, recogida en la programación general anual.

ñ) Cualesquiera otras que le sean encomendadas por la Administración educativa.

Artículo 133. *Selección del director.*

1. La selección del director se realizará mediante un proceso en el que participen la comunidad educativa y la Administración educativa.

2. La selección y nombramiento de directores de los centros públicos se efectuará mediante concurso de méritos entre profesores y profesoras funcionarios de carrera que impartan alguna de las enseñanzas encomendadas al centro.

3. La selección se realizará de conformidad con los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.

Artículo 134. *Requisitos para ser candidato a director.*

1. Serán requisitos para poder participar en el concurso de méritos los siguientes:

a) Tener una antigüedad de al menos cinco años como funcionario de carrera en la función pública docente.

b) Haber ejercido funciones docentes como funcionario de carrera, durante un período de al menos cinco años, en alguna de las enseñanzas de las que ofrece el centro al que se opta.

c) Las Administraciones Educativas podrán considerar como requisito la formación a la que se refiere el apartado 6 del artículo 135.

d) Presentar un proyecto de dirección que incluya, entre otros, los objetivos, las líneas de actuación y la evaluación del mismo.

2. En los centros específicos de educación infantil, en los incompletos de educación primaria, en los de educación secundaria con menos de ocho unidades, en los que impartan enseñanzas artísticas profesionales, deportivas, de idiomas o las dirigidas a personas adultas con menos de ocho profesores, las Administraciones educativas podrán eximir a los candidatos de cumplir alguno de los requisitos establecidos en el apartado 1 de este artículo.

Artículo 135. *Procedimiento de selección.*

1. Para la selección de los directores o directoras en los centros públicos, a excepción de los Centros Integrados de Formación Profesional, las Administraciones educativas convocarán concurso de méritos y establecerán los criterios objetivos y el procedimiento de valoración del proyecto presentado y de los méritos del candidato, entre los que incluirán la

superación de un programa de formación sobre el desarrollo de la función directiva, impartido por el Ministerio de Educación y Formación Profesional o por las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, con validez en todo el territorio nacional.

2. La selección será realizada en el centro por una comisión constituida por representantes de la Administración educativa y del centro correspondiente.

3. Corresponde a las Administraciones educativas determinar el número total de vocales de las comisiones. Al menos un tercio de los miembros de la comisión será profesorado elegido por el claustro y otro tercio será elegido por y entre los miembros del consejo escolar que no son docentes. Además, entre los miembros de la comisión deberá haber, al menos, un director o directora en activo en centros que impartan las mismas enseñanzas que aquel en que se desarrolla el procedimiento de selección, con uno o más periodos de ejercicio con evaluación positiva del trabajo desarrollado.

4. La selección del director o directora, que tendrá en cuenta la valoración objetiva de los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes y la valoración del proyecto de dirección orientado a lograr el éxito escolar de todo el alumnado, que deberá incluir, entre otros, contenidos en materia de igualdad entre mujeres y hombres, no discriminación y prevención de la violencia de género, será decidida democráticamente por los miembros de la comisión, de acuerdo con los criterios establecidos por las Administraciones educativas.

5. La selección se realizará valorando especialmente las candidaturas del profesorado del centro.

6. Quienes hayan superado el procedimiento de selección deberán superar un programa de formación sobre competencias para el desempeño de la función directiva, de manera previa a su nombramiento. Las características de esta formación serán establecidas por el Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, y tendrá validez en todo el Estado. Asimismo, se establecerán las excepciones que corresponda a los aspirantes que hayan realizado cursos de formación de estas características antes de la presentación de su candidatura o acrediten experiencia en el ejercicio de la función directiva con evaluación positiva de su trabajo.

Las Administraciones educativas también podrán establecer las condiciones en que los directores y directoras deban realizar módulos de actualización en el desempeño de la función directiva.

Artículo 136. *Nombramiento.*

1. La Administración educativa nombrará director o directora del centro que corresponda, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 11.5 de la Ley 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, por un periodo de cuatro años, a quien haya superado el programa de formación al que se refiere el apartado sexto del artículo 135 de esta Ley.

2. El nombramiento de los directores o directoras podrá renovarse, por periodos de igual duración, previa evaluación positiva del trabajo desarrollado al final de los mismos, oído el Consejo Escolar. Los criterios y procedimientos de esta evaluación serán públicos. Las Administraciones educativas podrán fijar un límite máximo para la renovación de los mandatos.

Artículo 137. *Nombramiento con carácter extraordinario.*

En ausencia de candidaturas, en el caso de centros de nueva creación o cuando la comisión correspondiente no haya seleccionado a ningún aspirante, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 11.5 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional y la normativa que la desarrolla, la Administración educativa, oído el Consejo Escolar, nombrará director o directora por un período máximo de cuatro años a un funcionario o funcionaria docente, que deberá superar el programa de formación sobre el desarrollo de la función directiva previsto en el artículo 135.1.

Artículo 138. *Cese del director.*

El cese del director se producirá en los siguientes supuestos:

a) Finalización del periodo para el que fue nombrado y, en su caso, de la prórroga del mismo.
b) Renuncia motivada aceptada por la Administración educativa.
c) Incapacidad física o psíquica sobrevenida.
d) Revocación motivada, por la Administración educativa competente, a iniciativa propia o a propuesta motivada del Consejo Escolar, por incumplimiento grave de las funciones inherentes al cargo de director. En todo caso, la resolución de revocación se emitirá tras la instrucción de un expediente contradictorio, previa audiencia al interesado y oído el Consejo Escolar.

Artículo 139. *Reconocimiento de la función directiva.*

1. El ejercicio de cargos directivos, y en especial del cargo de director, será retribuido de forma diferenciada, en consideración a la responsabilidad y dedicación exigidas, de acuerdo con las cuantías que para los complementos establecidos al efecto fijen las Administraciones educativas.
2. Asimismo, el ejercicio de cargos directivos, y, en todo caso, del cargo de director será especialmente valorado a los efectos de la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente.
3. Los directores serán evaluados al final de su mandato. Los que obtuvieren evaluación positiva, obtendrán un reconocimiento personal y profesional en los términos que establezcan las Administraciones educativas.
4. Los directores de los centros públicos que hayan ejercido su cargo con valoración positiva durante el periodo de tiempo que cada Administración educativa determine, mantendrán, mientras permanezcan en situación de activo, la percepción de una parte del complemento retributivo correspondiente en la proporción, condiciones y requisitos que determinen las Administraciones educativas.

TÍTULO VI

Evaluación del sistema educativo

Artículo 140. *Finalidad de la evaluación.*

1. La evaluación del sistema educativo tendrá como finalidad:

a) Contribuir a mejorar la calidad y la equidad de la educación.
b) Orientar las políticas educativas.
c) Aumentar la transparencia y eficacia del sistema educativo.
d) Ofrecer información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos de mejora establecidos por las Administraciones educativas.
e) Proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos españoles y europeos, así como del cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad española y las metas fijadas en el contexto de la Unión Europea.
2. La finalidad establecida en el apartado anterior no podrá amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo, independientemente del ámbito territorial estatal o autonómico en el que se apliquen, puedan ser utilizados para valoraciones individuales del alumnado o para establecer clasificaciones de los centros.

Artículo 141. *Ámbito de la evaluación.*

La evaluación se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta Ley y se aplicará sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje y sus resultados, sobre el contexto educativo, con especial referencia a la escolarización y admisión del alumnado, a los

recursos educativos, a la actividad del profesorado, a la función directiva, al funcionamiento de los centros educativos, a la inspección y a las propias Administraciones educativas.

Artículo 142. *Organismos responsables de la evaluación.*

1. Realizarán la evaluación del sistema educativo el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas que éstas determinen, que evaluarán el sistema educativo en el ámbito de sus competencias.

2. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, determinará la estructura y funciones del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en el que se garantizará la participación de las Administraciones educativas.

3. Los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes colaborarán con las Administraciones educativas en las evaluaciones que se realicen en sus centros.

Artículo 143. *Evaluación general del sistema educativo.*

1. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en colaboración con las Administraciones educativas, en el marco de la evaluación general del sistema educativo, realizará las evaluaciones que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones versarán sobre las competencias establecidas en el currículo y se desarrollarán en la enseñanza primaria y secundaria. La Conferencia Sectorial de Educación velará para que estas evaluaciones se realicen con criterios de homogeneidad.

A estos efectos, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa establecerá, en colaboración con los departamentos y órganos de evaluación educativa de las Comunidades Autónomas, los estándares básicos metodológicos y científicos que garanticen la calidad, validez y fiabilidad de las evaluaciones.

Los departamentos y órganos de evaluación educativa de las Comunidades Autónomas llevarán a cabo en sus respectivos ámbitos de competencia la aplicación de las evaluaciones acordadas, en colaboración con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

2. A tal fin, en el último curso de educación primaria y de educación secundaria obligatoria, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas, y de acuerdo con lo establecido en el apartado anterior, llevarán a cabo, con carácter muestral y plurianual, una evaluación de las competencias adquiridas por los alumnos o alumnas. Esta evaluación tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

3. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en colaboración con las Administraciones educativas, coordinará la participación española en las evaluaciones internacionales.

4. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa, en colaboración con las Administraciones educativas, elaborará el Sistema Estatal de Indicadores básicos de la Educación, que contribuirá al conocimiento del sistema educativo y a orientar la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación. Dichos indicadores de evaluación, desagregados por sexo, incluirán incluirán información que permitirá valorar el grado de equidad alcanzado por el sistema educativo y de su evolución a lo largo de los cursos. Los datos necesarios para su elaboración deberán ser facilitados al Ministerio de Educación y Formación Profesional por las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas.

Del mismo modo, el Ministerio de Educación y Formación Profesional aportará a las Administraciones Educativas autonómicas la información correspondiente a su ámbito de competencia en materia de evaluación educativa, en particular aquella derivada de las evaluaciones muestrales previstas en el apartado 1, incluidas las bases de datos. Asimismo, pondrá a disposición de las comunidades autónomas los métodos y procedimientos llevados a cabo para su análisis y para la presentación de resultados.

5. Con el fin de posibilitar el diagnóstico de debilidades y el diseño e implantación de medidas de mejora de la calidad del Sistema Educativo Español, el Ministerio de Educación y Formación Profesional, en colaboración con las Administraciones educativas, arbitrará los mecanismos para posibilitar la incorporación de información adicional al tratamiento

estadístico conjunto, que permita un mejor análisis de los factores que afectan a las trayectorias y al rendimiento educativo y la comparación basada en el valor añadido.

Artículo 144. *Evaluaciones de diagnóstico.*

1. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas colaborarán en la realización de un marco común de evaluación que sirva como referencia de las evaluaciones de diagnóstico contempladas en los artículos 21 y 29 de esta Ley. Los centros docentes realizarán una evaluación a todos sus alumnos y alumnas en cuarto curso de educación primaria y en segundo curso de educación secundaria obligatoria, según dispongan las Administraciones educativas. La finalidad de esta evaluación será diagnóstica y en ella se comprobará al menos el grado de dominio de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. Los centros educativos tendrán en cuenta los resultados de estas evaluaciones en el diseño de sus planes de mejora.

2. En el marco de sus respectivas competencias, corresponde a las Administraciones educativas desarrollar y controlar las evaluaciones de diagnóstico en las que participen los centros de ellas dependientes y proporcionar los modelos y apoyos pertinentes a fin de que todos los centros puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones, que tendrán carácter formativo e interno.

3. Corresponde a las Administraciones educativas regular la forma en que los resultados de estas evaluaciones de diagnóstico que realizan los centros, así como los planes de actuación que se deriven de las mismas, deban ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa. En ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros.

4. Estas evaluaciones, así como las reguladas en el artículo anterior, tendrán en cuenta al alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, incluyendo, en las condiciones de realización de dichas evaluaciones, las adaptaciones y recursos que hubiera tenido.

Artículo 145. *Evaluación de los centros.*

1. Podrán las Administraciones educativas, en el marco de sus competencias, elaborar y realizar planes de evaluación de los centros educativos, que tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone.

2. Asimismo, las Administraciones educativas apoyarán y facilitarán la autoevaluación de los centros educativos.

Artículo 146. *Evaluación de la función directiva.*

1. Con el fin de mejorar el funcionamiento de los centros educativos, las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, podrán elaborar planes para la valoración de la función directiva.

2. La evaluación de la función directiva de centros, servicios y programas será realizada por el cuerpo de inspectores de educación y formará parte de sus competencias.

Artículo 147. *Difusión del resultado de las evaluaciones.*

1. El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, presentará anualmente al Congreso de los Diputados un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo español, los resultados de las evaluaciones de diagnóstico españolas o internacionales y las recomendaciones planteadas a partir de ellas, así como sobre los aspectos más destacados del informe que sobre el sistema educativo elabora el Consejo Escolar del Estado.

2. El Ministerio de Educación y Formación Profesional publicará periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa en colaboración con las Administraciones educativas y dará a conocer la información que ofrezca periódicamente el Sistema Estatal de Indicadores.

TÍTULO VII

Inspección del sistema educativo

Artículo 148. *Inspección del sistema educativo.*

1. Es competencia y responsabilidad de los poderes públicos la inspección, supervisión y evaluación del sistema educativo.
2. Corresponde a las Administraciones públicas competentes ordenar, regular y ejercer la inspección educativa dentro del respectivo ámbito territorial.
3. La inspección educativa se realizará sobre todos los elementos y aspectos del sistema educativo, a fin de asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza.

CAPÍTULO I

Alta Inspección

Artículo 149. *Ámbito.*

Corresponde al Estado la Alta Inspección educativa, para garantizar el cumplimiento de las facultades que le están atribuidas en materia de enseñanza en las Comunidades Autónomas, la observancia de los principios y normas constitucionales aplicables y demás normas básicas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución.

Artículo 150. *Competencias.*

1. En el ejercicio de las funciones que están atribuidas al Estado, corresponde a la Alta Inspección:

a) Comprobar el cumplimiento de los requisitos establecidos por el Estado en la ordenación general del sistema educativo en cuanto a modalidades, etapas, ciclos y especialidades de enseñanza, así como en cuanto al número de cursos que en cada caso corresponda.
b) Comprobar la inclusión de los aspectos básicos del currículo dentro de los currículos respectivos y que éstos se cursan de acuerdo con el ordenamiento estatal correspondiente.
c) Comprobar el cumplimiento de las condiciones para la obtención de los títulos correspondientes y de los efectos académicos o profesionales de los mismos.
d) Velar por el cumplimiento de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de sus derechos y deberes en materia de educación, así como de sus derechos lingüísticos, de acuerdo con las disposiciones aplicables.
e) Verificar la adecuación de la concesión de las subvenciones y becas financiadas con cargo a los Presupuestos Generales del Estado, a los criterios generales que establezcan las disposiciones del Estado.

2. En el ejercicio de las funciones de alta inspección, los funcionarios del Estado gozarán de la consideración de autoridad pública a todos los efectos, pudiendo recabar en sus actuaciones la colaboración necesaria de las autoridades del Estado y de las Comunidades Autónomas para el cumplimiento de las funciones que les están encomendadas.
3. El Gobierno regulará la organización y régimen de personal de la Alta Inspección, así como su dependencia. Asimismo, el Gobierno, consultadas las Comunidades Autónomas, regulará los procedimientos de actuación de la Alta Inspección.

CAPÍTULO II

Inspección educativa

Artículo 151. *Funciones de la inspección educativa.*

Las funciones de la inspección educativa son las siguientes:

a) Supervisar, evaluar y controlar, desde el punto de vista pedagógico y organizativo, el funcionamiento de los centros educativos, así como los proyectos y programas que desarrollen, con respeto al marco de autonomía que esta Ley ampara.

b) Supervisar la práctica docente, la función directiva y colaborar en su mejora continua.

c) Participar en la evaluación del sistema educativo y de los elementos que lo integran.

d) Velar por el cumplimiento, en los centros educativos, de las leyes, reglamentos y demás disposiciones vigentes que afecten al sistema educativo.

e) Velar por el cumplimiento y aplicación de los principios y valores recogidos en esta Ley, incluidos los destinados a fomentar la igualdad real entre hombres y mujeres.

f) Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.

g) Emitir los informes solicitados por las Administraciones educativas respectivas o que se deriven del conocimiento de la realidad propio de la inspección educativa, a través de los cauces reglamentarios.

h) Orientar a los equipos directivos en la adopción y seguimiento de medidas que favorezcan la convivencia, la participación de la comunidad educativa y la resolución de conflictos, impulsando y participando, cuando fuese necesario, en los procesos de mediación.

Artículo 152. *Inspectores de Educación.*

La inspección educativa será ejercida por las Administraciones educativas a través de funcionarios públicos del Cuerpo de Inspectores de Educación, así como los pertenecientes al extinguido Cuerpo de Inspectores al servicio de la Administración educativa creado por la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, que no hubieran optado en su momento por su incorporación al de Inspectores de Educación.

Artículo 153. *Atribuciones de los inspectores.*

Para cumplir las funciones de la inspección educativa los inspectores tendrán las siguientes atribuciones:

a) Conocer, supervisar y observar todas las actividades que se realicen en los centros, tanto públicos como privados, a los cuales tendrán libre acceso.

b) Examinar y comprobar la documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros.

c) Recibir de los restantes funcionarios y responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, la necesaria colaboración para el desarrollo de sus actividades, para cuyo ejercicio los inspectores tendrán la consideración de autoridad pública.

d) Participar en las reuniones de los órganos colegiados o de coordinación docente de los centros, respetando el ejercicio de la autonomía que la Ley les reconoce, así como formar parte de comisiones, juntas y tribunales, cuando así se determine.

e) Elevar informes y hacer requerimientos cuando se detecten incumplimientos en la aplicación de la normativa, y levantar actas, ya sea por iniciativa propia o a instancias de la autoridad administrativa correspondiente.

f) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por las Administraciones educativas, dentro del ámbito de sus competencias.

[. . .]

Artículo 154. *Organización de la inspección educativa.*

1. Las Administraciones educativas regularán la estructura y el funcionamiento de los órganos que establezcan para el desempeño de la inspección educativa en sus respectivos ámbitos territoriales.

2. La estructura a la que se refiere el apartado anterior podrá organizarse sobre la base de los perfiles profesionales de los inspectores, entendidos en función de los criterios

siguientes: titulaciones universitarias, cursos de formación en el ejercicio de la inspección, experiencia profesional en la docencia y experiencia en la propia inspección educativa.

3. En los procedimientos para la provisión de puestos de trabajo en la inspección educativa podrán tenerse en consideración las necesidades de las respectivas Administraciones educativas y podrá ser valorada como mérito la especialización de los aspirantes de acuerdo con las condiciones descritas en el apartado anterior.

TÍTULO VIII

Recursos económicos

Artículo 155. *Recursos para dar cumplimiento a lo establecido en la presente Ley.*

1. Los poderes públicos dotarán al conjunto del sistema educativo de los recursos económicos necesarios para dar cumplimiento a lo establecido en la presente Ley, con el fin de garantizar la consecución de los objetivos en ella previstos.

2. El Estado y las Comunidades Autónomas acordarán un plan de incremento del gasto público en educación para los próximos diez años, que permita el cumplimiento de los objetivos establecidos en la presente Ley y la equiparación progresiva a la media de los países de la Unión Europea.

Artículo 156. *Informe anual sobre el gasto público en la educación.*

El Gobierno, en el informe anual al que hace referencia el artículo 147 de esta Ley, incluirá los datos relativos al gasto público en educación.

Artículo 157. *Recursos para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas proveer los recursos necesarios para garantizar, en el proceso de aplicación de la presente Ley:

a) Un número máximo de alumnos por aula que en la enseñanza obligatoria será de 25 para la educación primaria y de 30 para la educación secundaria obligatoria.

b) La puesta en marcha de un plan de fomento de la lectura.

c) El establecimiento de programas de refuerzo y apoyo educativo y de mejora de los aprendizajes.

d) El establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las lenguas extranjeras.

e) La atención a la diversidad de los alumnos y en especial la atención a aquellos que presentan necesidad específica de apoyo educativo.

f) El establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las tecnologías de la información y la comunicación.

g) Medidas de apoyo al profesorado.

h) La existencia de servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional.

2. En la Comunidad Autónoma del País Vasco y en la Comunidad Foral de Navarra la financiación de los recursos a los que hace referencia este título se regirán por el sistema del Concierto Económico y del Convenio respectivamente.

Disposición adicional primera. *Calendario de aplicación de la Ley.*

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, aprobará el calendario de aplicación de esta Ley, que tendrá un ámbito temporal de cinco años, a partir de la entrada en vigor de la misma. En dicho calendario se establecerá la implantación de los currículos de las enseñanzas correspondientes.

Disposición adicional segunda. *Enseñanza de la Religión.*

1. La enseñanza de la religión católica se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado español.

A tal fin, y de conformidad con lo que disponga dicho Acuerdo, se incluirá la religión católica como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas.

2. La enseñanza de otras religiones se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, la Federación de Comunidades Israelitas de España, la Comisión Islámica de España y, en su caso, a los que en el futuro puedan suscribirse con otras confesiones religiosas.

3. En el marco de la regulación de las enseñanzas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, se podrá establecer la enseñanza no confesional de cultura de las religiones.

Disposición adicional tercera. *Profesorado de religión.*

1. Los profesores que impartan la enseñanza confesional de las religiones deberán cumplir los requisitos de titulación establecidos para las distintas enseñanzas reguladas en la presente Ley, así como los establecidos en los acuerdos suscritos entre el Estado Español y las diferentes confesiones religiosas.

2. Los profesores que, no perteneciendo a los cuerpos de funcionarios docentes, impartan la enseñanza confesional de las religiones en los centros públicos lo harán en régimen de contratación laboral, de conformidad con el Estatuto de los Trabajadores, con las respectivas Administraciones competentes. La regulación de su régimen laboral se hará con la participación de los representantes del profesorado. Se accederá al destino mediante criterios objetivos de igualdad, mérito y capacidad. Estos profesores percibirán las retribuciones que correspondan en el respectivo nivel educativo a los profesores interinos.

En todo caso, la propuesta para la docencia corresponderá a las entidades religiosas y se renovará automáticamente cada año. La determinación del contrato, a tiempo completo o a tiempo parcial según lo que requieran las necesidades de los centros, corresponderá a las Administraciones competentes. La remoción, en su caso, se ajustará a derecho.

Disposición adicional cuarta. *Libros de texto y demás materiales curriculares.*

1. En el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.

2. La edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirán la previa autorización de la Administración educativa. En todo caso, éstos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades de los alumnos y al currículo aprobado por cada Administración educativa. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la presente Ley y en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa.

3. La supervisión de los libros de texto y otros materiales curriculares es competencia de las administraciones educativas y constituirá parte del proceso ordinario de inspección que ejerce la Administración educativa sobre la totalidad de elementos que integran el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe velar por el respeto a los principios y valores contenidos en la Constitución y a lo dispuesto en la presente ley.

Disposición adicional quinta. *Calendario escolar.*

El calendario escolar, que fijarán anualmente las Administraciones educativas, comprenderá un mínimo de 175 días lectivos para las enseñanzas obligatorias.

Disposición adicional sexta. *Bases del régimen estatutario de la función pública docente.*

1. Son bases del régimen estatutario de los funcionarios públicos docentes, además de las recogidas, con tal carácter, en la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, las reguladas por esta Ley y la normativa que la desarrolle, para el ingreso, la movilidad entre los cuerpos

docentes, la reordenación de los cuerpos y escalas, y la provisión de plazas mediante concursos de traslados de ámbito estatal. El Gobierno desarrollará reglamentariamente dichas bases en aquellos aspectos básicos que sean necesarios para garantizar el marco común básico de la función pública docente.

2. Las Comunidades Autónomas ordenarán su función pública docente en el marco de sus competencias, respetando, en todo caso, las normas básicas a que se hace referencia en el apartado anterior.

3. Periódicamente, las Administraciones educativas convocarán concursos de traslado de ámbito estatal, a efectos de proceder a la provisión de las plazas vacantes que determinen en los centros docentes de enseñanza dependientes de aquéllas, así como para garantizar la posible concurrencia de los funcionarios de su ámbito de gestión a plazas de otras Administraciones educativas y, en su caso, si procede, la adjudicación de aquellas que resulten del propio concurso. En estos concursos podrán participar todos los funcionarios públicos docentes, cualquiera que sea la Administración educativa de la que dependan o por la que hayan ingresado, siempre que reúnan los requisitos generales y los específicos que, de acuerdo con las respectivas plantillas o relaciones de puestos de trabajo, establezcan dichas convocatorias.

Estas convocatorias se harán públicas a través del Boletín Oficial del Estado y de los Diarios Oficiales de las Comunidades Autónomas convocantes. Incluirán un único baremo de méritos, entre los que se tendrán en cuenta los cursos de formación y perfeccionamiento superados, los méritos académicos y profesionales, la antigüedad, la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos y la evaluación voluntaria de la función docente.

A los efectos de los concursos de traslados de ámbito estatal y del reconocimiento de la movilidad entre los cuerpos docentes, las actividades de formación organizadas por cualesquiera de las Administraciones educativas surtirán sus efectos en todo el territorio nacional.

4. Durante los cursos escolares en los que no se celebren los concursos de ámbito estatal a los que se refiere esta disposición, las diferentes Administraciones educativas podrán organizar procedimientos de provisión referidos al ámbito territorial cuya gestión les corresponda y destinados a la cobertura de sus plazas, todo ello sin perjuicio de que en cualquier momento puedan realizar procesos de redistribución o de recolocación de sus efectivos.

5. La provisión de plazas por funcionarios docentes en los centros superiores de enseñanzas artísticas se realizará por concurso específico, de acuerdo con lo que determinen las Administraciones educativas.

6. Los funcionarios docentes que obtengan una plaza por concurso deberán permanecer en la misma un mínimo de dos años para poder participar en sucesivos concursos de provisión de puestos de trabajo.

Disposición adicional séptima. *Ordenación de la función pública docente y funciones de los cuerpos docentes.*

1. La función pública docente se ordena en los siguientes cuerpos:

a) El cuerpo de maestros, que desempeñará sus funciones en la educación infantil y primaria.

b) Los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria, que desempeñarán sus funciones en la educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional.

b bis) El cuerpo de profesores especialistas en sectores singulares de formación profesional, que desempeñará sus funciones en la formación profesional y, excepcionalmente, en las condiciones que se establezcan, en la educación secundaria obligatoria.

c) El cuerpo a extinguir de profesores técnicos de formación profesional, que desempeñará sus funciones en la formación profesional y, excepcionalmente, en las condiciones que se establezcan, en la educación secundaria obligatoria.

d) Los Cuerpos de Profesores y Profesoras y Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Superiores, que desempeñarán sus funciones en los estudios superiores de los centros de enseñanzas artísticas superiores.

d bis) Los Cuerpos de Profesores y Profesoras y Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Profesionales que desempeñarán sus funciones en las enseñanzas artísticas profesionales y, en su caso, elementales, y en las enseñanzas de la modalidad de artes del bachillerato que se determinen.

e) El Cuerpo a extinguir de Profesores de Música y Artes Escénicas que seguirá desempeñando sus funciones en las enseñanzas elementales y profesionales de música y danza, en las enseñanzas de arte dramático y en su caso en las enseñanzas superiores de música y danza o de la modalidad de artes del bachillerato que se determinen.

e bis) El Cuerpo a extinguir de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, que seguirá desempeñando sus funciones en las enseñanzas superiores de música y de danza y en las de arte dramático.

f) Los Cuerpos a extinguir de Catedráticos y de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, que seguirán desempeñando sus funciones en las enseñanzas de artes plásticas y diseño, en las enseñanzas de conservación y restauración y en las enseñanzas de la modalidad de artes del Bachillerato que se determinen.

g) El cuerpo de maestros de taller de artes plásticas y diseño, que desempeñará sus funciones en las enseñanzas de artes plásticas y diseño y en las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales.

h) Los cuerpos de catedráticos de escuelas oficiales de idiomas y de profesores de escuelas oficiales de idiomas, que desempeñarán sus funciones en las enseñanzas de idiomas.

i) El cuerpo de inspectores de educación, que realizará las funciones recogidas en el artículo 151 de la presente Ley.

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, podrá establecer las condiciones y los requisitos para que los funcionarios pertenecientes a alguno de los cuerpos docentes recogidos en el apartado anterior puedan excepcionalmente desempeñar funciones en una etapa o, en su caso, enseñanzas distintas de las asignadas a su cuerpo con carácter general. Para tal desempeño se determinará la titulación, formación o experiencia que se consideren necesarias. En todo caso se considerará a estos efectos al profesorado de los centros que impartan conjuntamente enseñanzas de educación primaria y educación secundaria.

Los cuerpos y escalas declarados a extinguir por la presente ley, así como por normas anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se regirán por lo establecido en aquellas disposiciones, siéndoles de aplicación lo señalado a efectos de movilidad en la disposición adicional duodécima de esta Ley.

2. Corresponde al Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, la creación o supresión de las especialidades docentes de los cuerpos a los que se refiere esta disposición, a excepción de la letra i) del apartado anterior, y la asignación de áreas, materias y módulos que deberán impartir los funcionarios adscritos a cada una de ellas, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 93.2 de esta Ley.

Asimismo, las Administraciones educativas podrán establecer los requisitos de formación o titulación que deben cumplir los funcionarios de los cuerpos que imparten la educación secundaria obligatoria para impartir enseñanzas de los primeros cursos de esta etapa correspondientes a otra especialidad, de acuerdo con lo establecido en el apartado 3 del artículo 26.

No obstante, los procesos selectivos y concursos de traslados de ámbito estatal tendrán en cuenta únicamente las especialidades docentes.

Disposición adicional octava. *Cuerpos de catedráticos.*

1. El profesorado perteneciente a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Enseñanzas Artísticas Profesionales, de Escuelas Oficiales de idiomas, y de los Cuerpos a extinguir de Catedráticos de Música y Artes Escénicas y de Artes Plásticas y Diseño, realizarán las funciones que se les encomiendan en esta ley y las que

reglamentariamente se determinen. Los funcionarios de los Cuerpos de Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Superiores realizarán las funciones que se dispongan en su normativa específica.

2. Con carácter preferente se atribuyen a los funcionarios de los cuerpos citados en el apartado anterior, las siguientes funciones:

a) La dirección de proyectos de innovación e investigación didáctica de la propia especialidad que se realicen en el centro.

b) El ejercicio de la jefatura de los departamentos de coordinación didáctica, así como, en su caso, del departamento de orientación.

c) La dirección de la formación en prácticas de los profesores de nuevo ingreso que se incorporen al departamento.

d) La coordinación de los programas de formación continua del profesorado que se desarrollen dentro del departamento.

e) La presidencia de los tribunales de acceso y en su caso ingreso a los respectivos cuerpos de catedráticos.

3. En el momento de hacerse efectiva la integración en los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria, de catedráticos de escuelas oficiales de idiomas y de catedráticos de artes plásticas y diseño, los funcionarios de los respectivos cuerpos con la condición de catedrático se incorporarán con la antigüedad que tuvieran en dicha condición y se les respetarán los derechos de que vinieran disfrutando en el momento de hacerse efectiva la integración, incluidos los derechos económicos reconocidos a los funcionarios provenientes del cuerpo de catedráticos numerarios de bachillerato. La integración en los distintos cuerpos de catedráticos se hará efectiva en los mismos puestos que tuvieran asignados en el momento de la misma.

4. La habilitación prevista en la disposición adicional primera de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación profesional, se extenderá a los funcionarios de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria en las condiciones y con los requisitos establecidos en dicha Ley.

5. Los funcionarios de los correspondientes Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, Enseñanzas Artísticas Superiores, Enseñanzas Artísticas Profesionales, Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño a extinguir, participarán en los concursos de provisión de puestos conjuntamente con los funcionarios de los cuerpos de profesores de los niveles correspondientes, a las mismas vacantes, sin perjuicio de los méritos específicos que les sean de aplicación por su pertenencia a los mencionados cuerpos de catedráticos.

6. La pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos se valorará, a todos los efectos, como mérito docente específico.

Disposición adicional novena. *Requisitos para el ingreso en los cuerpos de funcionarios docentes.*

1. Para el ingreso en el cuerpo de maestros serán requisitos indispensables estar en posesión del título de Maestro o el título de Grado correspondiente y superar el correspondiente proceso selectivo.

2. Para el ingreso en el cuerpo de profesores de enseñanza secundaria será necesario estar en posesión del título de Grado universitario o titulación equivalente a efectos de docencia, además de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de esta Ley, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

2 bis. Para el ingreso en el cuerpo de profesores especialistas en sectores singulares de formación profesional será necesario estar en posesión de la titulación de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado, Licenciado o Licenciada, Ingeniero o Ingeniera y Arquitecto o Arquitecta, correspondiente u otros títulos de Técnico Superior de Formación Profesional declarados equivalentes, a efectos de docencia, además de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de esta ley, o la establecida para la capacitación pedagógica y didáctica de Técnicos Superiores o equivalente, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

3. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Profesionales será necesario estar en posesión del título de Grado o titulación equivalente a efectos de docencia, además de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de esta ley, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

4. **(Suprimido)**

5. Para el ingreso en el cuerpo de maestros de taller de artes plásticas y diseño será necesario estar en posesión de la titulación de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia, además de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de esta Ley, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

6. Para el ingreso en el cuerpo de profesores de escuelas oficiales de idiomas será necesario estar en posesión del título de Grado o titulación equivalente a efectos de docencia, además de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de esta Ley, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

7. Para el ingreso en el cuerpo de profesores de enseñanza secundaria en el caso de materias o áreas de especial relevancia para la formación profesional, para el ingreso en el cuerpo de profesores de artes plásticas y diseño en el caso de materias de especial relevancia para la formación específica artístico-plástica y diseño, así como para el ingreso en el cuerpo de maestros de taller en el caso de determinadas áreas o materias, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas podrá determinar, a efectos de docencia, la equivalencia de otras titulaciones distintas a las exigidas en esta disposición adicional. En el caso de que el ingreso sea al cuerpo de maestros de taller, podrá exigirse, además una experiencia profesional en un campo laboral relacionado con la materia o área a las que se aspire.

Disposición adicional décima. *Requisitos para el acceso a los cuerpos de catedráticos e inspectores.*

1. Para acceder al cuerpo de catedráticos de enseñanza secundaria, será necesario pertenecer al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria y estar en posesión del título de Grado universitario correspondiente o titulación equivalente a efectos de docencia, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

2. Para el acceso al Cuerpo de Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Profesionales será necesario pertenecer al Cuerpo de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Profesionales y estar en posesión del título de Grado universitario correspondiente o titulación equivalente, a efectos de docencia, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

3. Para acceder al cuerpo de catedráticos de escuelas oficiales de idiomas, será necesario pertenecer al cuerpo de profesores de escuelas oficiales de idiomas y estar en posesión del título de Grado universitario correspondiente o titulación equivalente, a efectos de docencia, así como superar el correspondiente proceso selectivo.

4. **(Suprimido)**

5. Para acceder al Cuerpo de Inspectores de Educación será necesario pertenecer a alguno de los cuerpos que integran la función pública docente con al menos una experiencia de ocho años en los mismos y estar en posesión del título de Doctorado, Máster Universitario, Licenciatura, Ingeniería, Arquitectura o título equivalente y superar el correspondiente proceso selectivo, así como, en su caso, acreditar el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma de destino, de acuerdo con su normativa.

Disposición adicional undécima. *Equivalencia de titulaciones del profesorado.*

1. El título de Profesor de Educación General Básica se considera equivalente, a todos los efectos, al título de Maestro al que se refiere la presente Ley. El título de Maestro de enseñanza primaria mantendrá los efectos que le otorga la legislación vigente.

2. Las referencias establecidas en esta Ley en relación con las distintas titulaciones universitarias, lo son sin perjuicio de las normas que por el Gobierno se dicten para el establecimiento, reforma o adaptación de las modalidades cíclicas de cada enseñanza y de los títulos correspondientes, en virtud de la autorización otorgada al mismo por el artículo

88.2 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, con el fin de cumplir las líneas generales que emanen del Espacio Europeo de enseñanza superior.

Disposición adicional duodécima. *Ingreso y promoción interna.*

1. El sistema de ingreso en la función pública docente será el de concurso-oposición convocado por las respectivas Administraciones educativas. En la fase de concurso se valorarán, entre otros méritos, la formación académica y la experiencia docente previa. En la fase de oposición se tendrán en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Las pruebas se convocarán, según corresponda, de acuerdo con las especialidades docentes. Para la selección de los aspirantes se tendrá en cuenta la valoración de ambas fases del concurso-oposición, sin perjuicio de la superación de las pruebas correspondientes. El número de seleccionados no podrá superar el número de plazas convocadas. Asimismo, existirá una fase de prácticas, que podrá incluir cursos de formación, y constituirá parte del proceso selectivo.

2. Los funcionarios docentes de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Profesionales, y de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Superiores, que quieran acceder a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Catedráticos de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Profesionales, y de Catedráticos y Catedráticas de Enseñanzas Artísticas Superiores, respectivamente, deberán contar con una antigüedad mínima de ocho años en el correspondiente cuerpo como funcionarios de carrera.

En las convocatorias correspondientes, que no tendrán fase de prácticas, el sistema de acceso a los citados cuerpos será el de concurso en el que se valorarán los méritos relacionados con la actualización científica y didáctica, la participación en proyectos educativos, la evaluación positiva de la actividad docente y, en su caso, la trayectoria artística de los candidatos.

El número de funcionarios de los cuerpos de catedráticos, excepto en el Cuerpo a extinguir de Catedráticos de Música y Artes Escénicas y en el Cuerpo de Catedráticos de Enseñanzas Artísticas Superiores, no superará, en cada caso, el 30 % del número total de funcionarios de cada cuerpo de origen.

3. Los funcionarios de los cuerpos docentes clasificados en el grupo A2 a que se refiere la vigente legislación de la función pública podrán acceder a los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Profesionales. En las convocatorias correspondientes para estos funcionarios se valorarán preferentemente los méritos de los concursantes, entre los que se tendrán en cuenta el trabajo desarrollado y los cursos de formación y perfeccionamiento superados, así como los méritos académicos, y la evaluación positiva de la actividad docente. Asimismo, se realizará una prueba consistente en la exposición de un tema de la especialidad a la que se accede, para cuya superación se atenderá tanto a los conocimientos sobre la materia como a los recursos didácticos y pedagógicos de los candidatos.

En las convocatorias de ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y de Profesores y Profesoras de Enseñanzas Artísticas Profesionales se reservará un porcentaje de las plazas que se convoquen para el acceso de estos funcionarios docentes, que deberán estar en posesión de la titulación requerida para el ingreso en los correspondientes cuerpos, así como haber permanecido en sus cuerpos de procedencia un mínimo de seis años como funcionarios de carrera.

Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y tendrán preferencia en la elección de los destinos vacantes sobre los aspirantes que ingresen por el turno libre de la correspondiente convocatoria.

No obstante lo dispuesto en el párrafo anterior, los aspirantes seleccionados que estén ocupando, con carácter definitivo en el ámbito de la Administración pública convocante, plazas del cuerpo y especialidad a las que acceden, podrán optar, en las condiciones que se establezcan en las respectivas convocatorias, por permanecer en las mismas.

4. El acceso al cuerpo de Inspectores de educación se realizará mediante concurso-oposición. Los aspirantes deberán contar con una antigüedad mínima de ocho años en

alguno de los cuerpos que integran la función pública docente y una experiencia docente de igual duración. Las Administraciones educativas convocarán el concurso-oposición correspondiente con sujeción a los siguientes criterios:

a) En la fase de concurso se valorará la trayectoria profesional de los candidatos y sus méritos específicos como docentes, el desempeño de cargos directivos con evaluación positiva y la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos a los que se refiere esta Ley.

b) La fase de oposición consistirá en la valoración de la capacidad de liderazgo pedagógico y la evaluación de las competencias propias de la función inspectora de los aspirantes, así como los conocimientos pedagógicos, de administración y legislación educativa para el desempeño de la misma.

c) En las convocatorias de acceso al cuerpo de inspectores, las Administraciones educativas podrán reservar hasta un tercio de las plazas para la provisión mediante concurso de méritos destinado al profesorado que, reuniendo los requisitos generales, hayan ejercido con evaluación positiva, al menos durante tres mandatos, el cargo de director o directora.

Los candidatos seleccionados mediante el concurso-oposición deberán realizar para su adecuada preparación un periodo de prácticas de carácter selectivo, al finalizar el cual serán nombrados, en su caso, funcionarios de carrera del cuerpo de Inspectores de educación.

5. Los funcionarios docentes a que se refiere esta Ley, podrán, asimismo, acceder a un cuerpo del mismo grupo y nivel de complemento de destino, sin limitación de antigüedad, siempre que posean la titulación exigida y superen el correspondiente proceso selectivo. A este efecto se tendrá en cuenta su experiencia docente y las pruebas que en su día se superaron, quedando exentos de la realización de la fase de prácticas. Estos funcionarios, cuando accedan a un cuerpo, al tiempo que otros funcionarios por el turno libre o por alguno de los turnos previstos en esta disposición, tendrán prioridad para la elección de destino.

6. El Gobierno y las Comunidades Autónomas fomentarán convenios con las universidades que faciliten la incorporación, a jornada total o parcial a compartir en este caso con su actividad docente no universitaria, a los Departamentos universitarios de los funcionarios de los cuerpos docentes de niveles correspondientes a las enseñanzas reguladas en esta Ley, en el marco de la disposición adicional vigésima séptima de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

7. La Administración del Estado y las Comunidades Autónomas impulsarán el estudio y la implantación, en su caso, de medidas destinadas al desarrollo de la carrera profesional de los funcionarios docentes sin que necesariamente suponga el cambio de cuerpo.

Disposición adicional decimotercera. *Desempeño de la función inspectora por funcionarios no pertenecientes al cuerpo de inspectores de educación.*

1. Los funcionarios del cuerpo de inspectores al servicio de la Administración educativa que hubieran optado por permanecer en dicho cuerpo «a extinguir» tendrán derecho, a efectos de movilidad, a participar en los concursos para la provisión de puestos en la inspección de educación.

Los funcionarios del cuerpo de inspectores al servicio de la Administración educativa de las Comunidades Autónomas con destino definitivo, e integrados en los correspondientes cuerpos de acuerdo con la normativa dictada por aquéllas, tendrán derecho, a efectos de movilidad a participar en los concursos para la provisión de puestos de la inspección de educación.

2. Aquellos funcionarios de los cuerpos docentes que accedieron a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, y que no hubieran accedido al cuerpo de Inspectores de educación a la entrada en vigor de esta Ley, podrán continuar desempeñando la función inspectora con carácter definitivo y hasta su jubilación como funcionarios, de conformidad con las disposiciones por las que accedieron al mismo.

Disposición adicional decimocuarta. *Centros autorizados para impartir la modalidad de ciencias de la naturaleza y de la salud y la modalidad de tecnología en bachillerato.*

Los centros docentes privados de bachillerato que a la entrada en vigor de la presente Ley impartan la modalidad de ciencias de la naturaleza y de la salud, la modalidad de tecnología, o ambas, quedarán automáticamente autorizados para impartir la modalidad de ciencias y tecnología, establecida en esta Ley.

Disposición adicional decimoquinta. *Municipios, corporaciones o entidades locales.*

1. Las Administraciones educativas podrán establecer procedimientos e instrumentos para favorecer y estimular la gestión conjunta con las Administraciones locales y la colaboración entre centros educativos y Administraciones públicas.

En lo que se refiere a las corporaciones locales, se establecerán procedimientos de consulta y colaboración con sus federaciones o agrupaciones más representativas.

2. La conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de educación infantil, de educación primaria o de educación especial, corresponderán al municipio respectivo. Dichos edificios no podrán destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización previa de la Administración educativa correspondiente.

3. Cuando el Estado o las Comunidades Autónomas deban afectar, por necesidades de escolarización, edificios escolares de propiedad municipal en los que se hallen ubicados centros de educación infantil, de educación primaria o de educación especial, dependientes de las Administraciones educativas, para impartir educación secundaria o formación profesional, asumirán, respecto de los mencionados centros, los gastos que los municipios vinieran sufragando de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de la titularidad demanial que puedan ostentar los municipios respectivos. Lo dispuesto no será de aplicación respecto a los edificios escolares de propiedad municipal en los que se impartan, además de educación infantil y educación primaria o educación especial, el primer ciclo de educación secundaria obligatoria. Si la afectación fuera parcial se establecerá el correspondiente convenio de colaboración entre las Administraciones afectadas.

4. Los municipios cooperarán con las Administraciones educativas correspondientes en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes públicos.

5. Las Administraciones educativas podrán establecer convenios de colaboración con las corporaciones locales para las enseñanzas artísticas. Dichos convenios podrán contemplar una colaboración específica en escuelas de enseñanzas artísticas cuyos estudios no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica.

6. Corresponde a las Administraciones educativas establecer el procedimiento para el uso de los centros docentes, que de ellas dependan, por parte de las autoridades municipales, fuera del horario lectivo para actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social. Dicho uso quedará únicamente sujeto a las necesidades derivadas de la programación de las actividades de dichos centros.

7. Las Administraciones educativas, deportivas y municipales, colaborarán para el establecimiento de procedimientos que permitan el doble uso de las instalaciones deportivas pertenecientes a los centros docentes o a los municipios.

Disposición adicional decimosexta. *Denominación de las etapas educativas.*

Las referencias, contenidas en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, a los niveles educativos se entienden sustituidas por las denominaciones que, para los distintos niveles y etapas educativas y para los respectivos centros, se establecen en esta Ley.

Disposición adicional decimoséptima. *Claustro de profesores de los centros privados concertados.*

El claustro de profesores de los centros privados concertados tendrá funciones análogas a las previstas en el artículo 129 de esta Ley.

Disposición adicional decimoctava. *Procedimientos de consulta.*

Las referencias en el articulado de esta Ley a las consultas previas a las Comunidades Autónomas se entienden realizadas en el seno de la Conferencia Sectorial.

Asimismo la negociación colectiva, consulta y acuerdo en los asuntos que lo precisen se entenderán realizadas respectivamente a través de las mesas sectoriales de negociación de la enseñanza pública y de la enseñanza concertada.

Disposición adicional decimonovena. *Alumnado extranjero.*

Lo establecido en esta Ley en relación con la escolarización, obtención de títulos y acceso al sistema general de becas y ayudas al estudio será aplicable al alumnado extranjero en los términos establecidos en la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los Extranjeros en España y su integración social, modificada por la Ley Orgánica 8/2000, de 22 de diciembre, y en la normativa que las desarrolla.

Disposición adicional vigésima. *Atención a las víctimas del terrorismo.*

Las Administraciones educativas facilitarán que los centros educativos puedan prestar especial atención a los alumnos víctimas del terrorismo para que éstos reciban la ayuda necesaria para realizar adecuadamente sus estudios.

Disposición adicional vigesimoprimera. *Cambios de centro derivados de actos de violencia.*

Las Administraciones educativas asegurarán la escolarización inmediata de las alumnas o alumnos que se vean afectados por cambios de centro derivados de actos de violencia de género o acoso escolar. Igualmente, facilitarán que los centros educativos presten especial atención a dichos alumnos.

Disposición adicional vigesimosegunda. *Transformación de enseñanzas.*

En el supuesto de que en el proceso de ordenación de la enseñanza universitaria se definieran en el futuro títulos que correspondan a estudios regulados en la presente Ley, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, podrá establecer el oportuno proceso de transformación de tales estudios.

Disposición adicional vigesimotercera. *Datos personales de los alumnos.*

1. Los centros docentes podrán recabar los datos personales de su alumnado que sean necesarios para el ejercicio de su función educativa. Dichos datos podrán hacer referencia al origen y ambiente familiar y social, a características o condiciones personales, al desarrollo y resultados de su escolarización, así como a aquellas otras circunstancias cuyo conocimiento sea necesario para la educación y orientación de los alumnos.

2. Los padres o tutores y los propios alumnos deberán colaborar en la obtención de la información a la que hace referencia este artículo. La incorporación de un alumno a un centro docente supondrá el tratamiento de sus datos y, en su caso, la cesión de datos procedentes del centro en el que hubiera estado escolarizado con anterioridad, en los términos establecidos en la legislación sobre protección de datos. En todo caso, la información a la que se refiere este apartado será la estrictamente necesaria para la función docente y orientadora, no pudiendo tratarse con fines diferentes del educativo sin consentimiento expreso.

3. En el tratamiento de los datos del alumnado se aplicarán normas técnicas y organizativas que garanticen su seguridad y confidencialidad. El profesorado y el resto del personal que, en el ejercicio de sus funciones, acceda a datos personales y familiares o que afecten al honor e intimidad de los menores o sus familias quedará sujeto al deber de sigilo.

4. La cesión de los datos, incluidos los de carácter reservado, necesarios para el sistema educativo, se realizará preferentemente por vía telemática y estará sujeta a la legislación en materia de protección de datos de carácter personal. En el caso de la cesión de datos entre Comunidades Autónomas o entre éstas y el Estado, las condiciones mínimas serán

acordadas por el Gobierno con las Comunidades Autónomas, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación.

Disposición adicional vigesimocuarta. *Incorporación de créditos en los Presupuestos Generales del Estado para la gratuidad del segundo ciclo de educación infantil.*

Los Presupuestos Generales del Estado correspondientes al ámbito temporal de aplicación de la presente Ley incorporarán progresivamente los créditos necesarios para hacer efectiva la gratuidad del segundo ciclo de la educación infantil a la que se refiere el artículo 15.2.

Disposición adicional vigesimoquinta. *Fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.*

1. Con el fin de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, los centros sostenidos parcial o totalmente con fondos públicos desarrollarán el principio de coeducación en todas las etapas educativas, de conformidad con lo dispuesto por la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y no separarán al alumnado por su género.

2. Con objeto de favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y, para garantizar la efectividad del principio contenido en el apartado l) del artículo 1, los centros educativos incorporarán medidas para desarrollar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los respectivos planes de acción tutorial y de convivencia.

3. Los centros educativos deberán necesariamente incluir y justificar en su proyecto educativo las medidas que desarrollan para favorecer y formar en igualdad en todas las etapas educativas, incluyendo la educación para la eliminación de la violencia de género, el respeto por las identidades, culturas, sexualidades y su diversidad, y la participación activa para hacer realidad la igualdad.

4. En todo caso, las Administraciones educativas impulsarán el incremento de la presencia de alumnas en estudios del ámbito de las ciencias, tecnología, ingeniería, artes y matemáticas, así como en las enseñanzas de formación profesional con menor demanda femenina. Del mismo modo, las Administraciones educativas también promoverán la presencia de alumnado masculino en aquellos estudios en los que exista de forma notoria una mayor matrícula de mujeres que de hombres.

5. Las Administraciones educativas promoverán que los currículos y los libros de texto y demás materiales educativos fomenten el igual valor de mujeres y hombres y no contengan estereotipos sexistas o discriminatorios.

Asimismo, incluirán estos contenidos en los programas de formación inicial del profesorado.

Disposición adicional vigesimosexta. *Denominación específica para el Consejo Escolar de los centros educativos.*

Las Administraciones educativas podrán establecer una denominación específica para referirse al Consejo Escolar de los centros educativos.

Disposición adicional vigesimoséptima. *Revisión de los módulos de conciertos.*

1. Durante el periodo al que se refiere la disposición adicional primera de la presente Ley, y en cumplimiento del Acuerdo suscrito entre el Ministerio de Educación y Ciencia y las organizaciones sindicales representativas del profesorado de los centros privados concertados, todas las partidas de los módulos del concierto se revisarán anualmente en un porcentaje equivalente al de las retribuciones de los funcionarios públicos dependientes de las Administraciones del Estado.

2. Las Administraciones educativas posibilitarán, para el ejercicio de la función directiva en los centros privados concertados, unas compensaciones económicas, análogas a las previstas para los cargos directivos de los centros públicos, de las mismas características.

Disposición adicional vigesimoctava. *Convenios con centros que impartan ciclos de formación profesional.*

Las Administraciones educativas podrán establecer convenios educativos con los centros que impartan ciclos formativos de formación profesional que complementen la oferta educativa de los centros públicos de acuerdo con la programación general de la enseñanza.

Disposición adicional vigesimonovena. *Fijación del importe de los módulos.*

1. Durante el periodo al que se refiere la disposición adicional primera de la presente Ley, se procederá a la fijación de los importes de los módulos económicos establecidos, de acuerdo con el artículo 117, en función de la implantación de las enseñanzas que ordena la presente Ley.

2. En el seno de la Conferencia Sectorial se constituirá una comisión, en la que participarán las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en el ámbito de la enseñanza privada concertada, para el estudio de la cuantía de los módulos de concierto que valore el coste total de la impartición de las enseñanzas en condiciones de gratuidad. Sus conclusiones deberán incorporarse en el plan de incremento del gasto público previsto en el artículo 155.2 y contemplado en la disposición adicional octava de la presente Ley.

Disposición adicional trigésima. *Integración de centros en la red de centros de titularidad pública.*

Las Comunidades Autónomas podrán integrar en la respectiva red de centros docentes públicos, de acuerdo con la forma y el procedimiento que se establezca mediante Ley de sus Parlamentos, los centros de titularidad de las Administraciones locales que cumplan los requisitos establecidos en la Ley, atiendan poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables o que desempeñen una reconocida labor en la atención a las necesidades de escolarización, siempre que las Administraciones locales manifiesten su voluntad de integrarlos en dicha red.

Disposición adicional trigésima primera. *Vigencias de titulaciones.*

1. El título de Graduado Escolar de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa y el título de Graduado en Educación Secundaria de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, tendrán los mismos efectos profesionales que el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria establecido en la presente Ley.

2. Los títulos de Bachiller de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa y de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, tendrán los mismos efectos profesionales que el nuevo título de Bachiller establecido en la presente Ley.

3. El título de Técnico Auxiliar de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa tendrá los mismos efectos académicos que el título de Graduado en Educación Secundaria y los mismos efectos profesionales que el título de Técnico de la correspondiente profesión.

4. El título de Técnico Especialista de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa tendrá los mismos efectos académicos y profesionales que el nuevo título de Técnico Superior en la correspondiente especialidad.

Disposición adicional trigésima segunda. *Procedimientos para el reconocimiento y la acreditación de las competencias profesionales.*

El Gobierno impulsará, sin perjuicio de las competencias de las Comunidades Autónomas, los procedimientos de reconocimiento y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o aprendizajes no formales e informales, de forma que permita a todos los ciudadanos la obtención de una acreditación de sus competencias profesionales. A tal fin las administraciones competentes promoverán un incremento de los procedimientos para el reconocimiento y la agilización y la flexibilización

de los procesos. Estos se basarán en los principios de simplicidad, claridad y proximidad a los ciudadanos, eficacia en el cumplimiento de los objetivos fijados, y eficiencia y adecuación de los medios a los fines institucionales.

De acuerdo con la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, las administraciones competentes promoverán la oferta de programas específicos de formación dirigidos a las personas que, una vez acreditadas determinadas competencias profesionales, quieran completar la formación y titulación que les prepare y facilite su inserción laboral.

Disposición adicional trigésima tercera. *Exención de la prueba de acceso a la universidad.*

1. Podrán acceder a la universidad sin necesidad de realizar la prueba de acceso regulada en el artículo 38 de esta Ley:

a) Los alumnos y alumnas que hayan obtenido un título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño y Técnico Deportivo Superior, a que se refieren los artículos 44, 53 y 65.

b) Los alumnos y alumnas procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o los de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en materia de acceso a la universidad, en régimen de reciprocidad, siempre que dicho alumnado cumpla los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

c) En virtud de las disposiciones contenidas en el Convenio por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas, hecho en Luxemburgo el 21 de junio de 1994, los estudiantes que se encuentren en posesión del título de Bachillerato Europeo.

d) Quienes hubieran obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional, expedido por la Organización del Bachillerato Internacional, con sede en Ginebra (Suiza).

2. El Ministerio de Educación y Formación Profesional regulará la equivalencia de calificaciones que se utilizará en el acceso a la universidad para el alumnado mencionado en las letras b), c) y d) del apartado anterior.

3. El alumnado al que se refiere el apartado primero participará en los procesos de admisión en los términos establecidos en el apartado sexto del artículo 38 de esta Ley.

Disposición adicional trigésima cuarta. *Becas y ayudas al estudio convocadas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

1. Las notificaciones y publicaciones que deban efectuarse con ocasión de la tramitación de los procedimientos de otorgamiento, resolución de recursos administrativos, revocación, revisión de oficio y reintegro de ingresos indebidos sobre becas y ayudas al estudio, financiadas con cargo a los Presupuestos Generales del Estado y cuya competencia esté atribuida al Ministerio de Educación y Formación Profesional, se practicarán por medios electrónicos en la forma que se establezca reglamentariamente en aplicación de lo previsto en el Capítulo II del Título III de la Ley 39/2015, de 1 de octubre del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

De acuerdo con lo previsto en dicho Capítulo II, las notificaciones que se practiquen en relación con los procedimientos sobre becas y ayudas al estudio a que se refiere el párrafo anterior, irán precedidas de un aviso a las personas interesadas por los medios que se establezcan en la correspondiente convocatoria, de la puesta a disposición de dicha notificación.

Transcurridos diez días naturales desde que la notificación se hubiese puesto a disposición del interesado sin que haya accedido a su contenido, se entenderá rechazada, dándose por cumplido dicho trámite y continuándose con el procedimiento.

2. Las becas y ayudas al estudio que se concedan para cursar estudios universitarios o no universitarios con validez académica oficial serán inembargables en todos los casos.

3. Procederá el reintegro de las cantidades percibidas en concepto de becas y ayudas al estudio, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 37.1.i) de la Ley 38/2003, de 17 de noviembre, General de Subvenciones, en aquellos casos en los que las personas

beneficiarias no reunieran alguno o algunos de los requisitos establecidos para la obtención de las becas o ayudas o no los hubieran acreditado debidamente.

4. La identificación de los solicitantes de becas y ayudas del sistema estatal de becas así como de los miembros computables de su unidad familiar, a que se refiere el artículo 9 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, podrá efectuarse mediante la consignación en la solicitud de beca, en la sede electrónica del Ministerio de Educación y Formación Profesional, de los datos del DNI o NIE que establezca la convocatoria. El Ministerio de Educación y Formación Profesional podrá verificar la autenticidad de dichos datos mediante consulta a la Dirección General de la Policía o requerir al solicitante y a los miembros computables de su unidad familiar, la presentación del documento identificativo original.

De conformidad con lo establecido en el artículo 10 de la referida Ley 39/2015, el anterior sistema de identificación será asimismo admitido como sistema de firma tanto de la solicitud de beca y ayuda como de la autorización para obtener de las administraciones públicas la información que resulte precisa para la determinación, conocimiento y comprobación de los datos de identificación, personales, de residencia, académicos y familiares del solicitante, así como de los datos de renta y patrimonio de los miembros computables de su unidad familiar.

Disposición adicional trigésima quinta. *Promoción de la investigación e innovación educativas.*

El Ministerio responsable de Educación y las administraciones educativas facilitarán la identificación de grupos de investigación e innovación educativas, fomentarán la creación de bases unificadas de conocimiento, evidencias y buenas prácticas, y promoverán el desarrollo de centros de investigación que sean referentes especializados, con el fin de mejorar las prácticas docentes y los procesos educativos, elevar los resultados y asegurar la calidad de la educación con mayor equidad e inclusión.

Así mismo promoverán la difusión de experiencias y el intercambio de los resultados relevantes de la investigación e innovación educativas entre redes de centros educativos y las universidades.

Disposición adicional trigésima sexta. *Acceso y admisión de alumnos y alumnas a la universidad en posesión de un título, diploma o estudio de sistemas educativos extranjeros homologados o declarados equivalentes al título de Bachiller.*

1. El Gobierno establecerá la normativa básica que regule el acceso y admisión a la universidad del alumnado en posesión de un título, diploma o estudio equivalente al título de Bachiller, obtenido o realizado en sistemas educativos de países extranjeros no incluidos en las letras b), c) y d) de la disposición adicional trigésima tercera. Los alumnos que pueden acogerse a esta disposición adicional trigésima sexta son:

a) Estudiantes que estén en posesión de títulos, diplomas o estudios, obtenidos o realizados en sistemas educativos de Estados que no sean miembros de la Unión Europea con los que no se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en materia de acceso a la universidad en régimen de reciprocidad, homologados o declarados equivalentes al título de Bachiller del Sistema Educativo Español.

b) Estudiantes en posesión de títulos, diplomas o estudios equivalentes al título de Bachiller del Sistema Educativo Español, procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o los de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en materia de acceso a la universidad, en régimen de reciprocidad, cuando dichos estudiantes no cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

c) Estudiantes en posesión de títulos, diplomas o estudios homologados o declarados equivalentes a los títulos oficiales de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, o de Técnico Deportivo Superior del Sistema Educativo Español, obtenidos o realizados en sistemas educativos de Estados que no sean miembros de la Unión Europea con los que no se hayan suscrito acuerdos internacionales para el reconocimiento del título de Bachiller en régimen de reciprocidad.

2. Para su acceso a la universidad, el alumnado recogido en esta disposición adicional trigésima sexta, deberá cumplir los requisitos establecidos para la homologación del título, diploma o estudio obtenido o realizado en el extranjero.

3. Estos estudiantes deberán superar una prueba de acceso cuya estructura y calificación será establecida por el Gobierno teniendo en cuenta las características de este alumnado. Asimismo, el Gobierno regulará el procedimiento de cálculo de la calificación para el acceso a la universidad para los alumnos mencionados en esta disposición.

4. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 42 de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, y el apartado 1 de este artículo, el Gobierno establecerá la normativa básica que permita a las universidades fijar los procedimientos de admisión de quienes hayan superado la prueba de acceso.

Disposición adicional trigésima séptima. *Profesorado visitante.*

El Gobierno regulará los requisitos, funciones y régimen del profesorado visitante procedente de los países con los que haya suscrito el correspondiente convenio y que con carácter temporal se incorpore a los centros docentes.

Disposición adicional trigésima octava. *Lengua castellana, lenguas cooficiales y lenguas que gocen de protección legal.*

1. Las Administraciones educativas garantizarán el derecho de los alumnos y las alumnas a recibir enseñanzas en castellano y en las demás lenguas cooficiales en sus respectivos territorios, de conformidad con la Constitución Española, los Estatutos de Autonomía y la normativa aplicable.

2. Al finalizar la educación básica, todos los alumnos y alumnas deberán alcanzar el dominio pleno y equivalente en la lengua castellana y, en su caso, en la lengua cooficial correspondiente.

3. Las Administraciones educativas aplicarán los instrumentos de control, evaluación y mejora propios del sistema educativo y promoverán la realización de análisis por parte de los centros, de modo que se garantice que todo el alumnado alcance la competencia en comunicación lingüística, en lengua castellana y en su caso en las lenguas cooficiales, en el grado requerido. Asimismo, impulsarán la adopción por parte de los centros de las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en cualquiera de las lenguas.

4. Tanto la materia Lengua Castellana y Literatura como la Lengua Cooficial y Literatura deberán impartirse en las lenguas correspondientes.

5. Aquellas Comunidades Autónomas en las que existan lenguas cooficiales que no tienen ese carácter en todo su territorio o lenguas no oficiales que gocen de protección legal podrán ofrecerlas en los términos que determine su normativa reguladora.

Disposición adicional trigésima novena. *Centros dependientes de otras Administraciones públicas.*

1. El Gobierno regulará las condiciones de aplicación, en los centros dependientes de otras Administraciones públicas, de lo establecido en la presente Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, para los órganos de gobierno y participación de los centros públicos.

2. Los centros docentes militares, autorizados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, que dispongan de núcleos de formación profesional que impartan enseñanzas de formación profesional del sistema educativo se regirán por la presente Ley, por la Ley 39/2007, de 19 de noviembre, de la carrera militar, y lo establecido por la normativa específica en lo referente a su denominación, normas internas de organización, funcionamiento, gobierno y autonomía. Asimismo, se establecerán mecanismos de coordinación entre los Ministerios correspondientes, con el objetivo de definir las necesidades y los requisitos precisos, todo ello encaminado al cumplimiento del currículo de los títulos de formación profesional.

3. El Gobierno determinará las condiciones de experiencia y formación pedagógica para que el personal de la Escala de Suboficiales de las Fuerzas Armadas pueda impartir enseñanzas de formación profesional como Profesor Técnico para determinados ciclos

formativos relacionados con su especialidad, exclusivamente dentro del ámbito del Ministerio de Defensa en los Centros Docentes Militares.

Disposición adicional cuadragésima. *Sistema de ayudas y préstamo de libros de texto y otros materiales curriculares.*

El Ministerio de Educación y Formación Profesional promoverá, en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, programas que faciliten la disponibilidad de forma gratuita de libros de texto y otros materiales curriculares a través de un sistema de préstamo o de ayudas.

Disposición adicional cuadragésima primera. *Valores que sustentan la democracia y los derechos humanos y prevención y resolución pacífica de conflictos.*

En el currículo de las diferentes etapas de la educación básica se atenderá al aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y de los valores que sustentan la democracia y los derechos humanos, que debe incluir, en todo caso, la igualdad entre mujeres y hombres, la igualdad de trato y la no discriminación, así como la prevención de la violencia de género y el acoso escolar o cualquier otra manifestación de violencia. Se recogerá asimismo el conocimiento de la historia de la democracia en España desde sus orígenes a la actualidad y su contribución al fortalecimiento de los principios y valores democráticos definidos en la Constitución española.

De la misma forma, se considerará el estudio y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. Se atenderá también al conocimiento de hechos históricos y conflictos que han atentado gravemente contra los derechos humanos, como el Holocausto judío y la historia de lucha por los derechos de las mujeres.

Disposición adicional cuadragésima segunda. *Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD).*

El Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, impartirá enseñanza a distancia en todo el territorio nacional.

El Gobierno establecerá, sin perjuicio de los principios recogidos en esta Ley Orgánica, una regulación específica del CIDEAD.

Disposición adicional cuadragésima tercera. *Centros de enseñanzas deportivas de grado superior a distancia.*

El Gobierno podrá regular y gestionar, dentro del ámbito del deporte de alto nivel y la regulación del deporte federado estatal, centros de titularidad estatal que impartan las enseñanzas deportivas de grado superior a distancia en todo el territorio nacional.

[. . .]

Disposición transitoria primera. *Maestros adscritos a los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria.*

1. Los funcionarios del cuerpo de maestros adscritos con carácter definitivo, en aplicación de la disposición transitoria cuarta de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, a puestos de los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria, podrán continuar en dichos puestos indefinidamente, así como ejercer su movilidad en relación con las vacantes que a tal fin determine cada Administración educativa. En el supuesto de que accedieran al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria conforme a lo previsto en la disposición adicional duodécima de esta Ley, podrán permanecer en su mismo destino en los términos que se establezcan.

2. Los maestros que, en aplicación a la disposición transitoria octava de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, vengan impartiendo los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria en centros docentes privados, podrán continuar realizando la misma función en los puestos que vienen ocupando.

Disposición transitoria segunda. *Jubilación voluntaria anticipada.*

1. Los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes a los que se refiere la disposición adicional séptima de la presente Ley, así como los funcionarios de los cuerpos a extinguir a que se refiere la disposición transitoria quinta de la Ley 31/1991, de Presupuestos Generales del Estado para el año 1992, incluidos en el ámbito de aplicación del régimen de clases pasivas del Estado, podrán optar a un régimen de jubilación voluntaria hasta la fecha en que finalice el proceso de implantación de la presente Ley establecido en la disposición adicional primera, siempre que reúnan todos y cada uno de los requisitos siguientes:

a) Haber permanecido en activo ininterrumpidamente en los quince años anteriores a la presentación de la solicitud en puestos pertenecientes a las correspondientes plantillas de centros docentes, o que durante una parte de ese periodo hayan permanecido en la situación de servicios especiales o hayan ocupado un puesto de trabajo que dependa funcional u orgánicamente de las Administraciones educativas, o bien les haya sido concedida excedencia por alguno de los supuestos contemplados en el artículo 29, apartado 4 de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificado por la Ley 39/1999, de 5 de noviembre, y por la Ley 51/2003, de 2 de diciembre.

b) Tener cumplidos sesenta años de edad.

c) Tener acreditados quince años de servicios efectivos al Estado.

Los requisitos de edad y periodo de carencia exigidos en las letras b) y c) anteriores, deberán haberse cumplido en la fecha del hecho causante de la pensión de jubilación, que será a este efecto el 31 de agosto del año en que se solicite. A tal fin deberá formularse la solicitud, ante el órgano de jubilación correspondiente, dentro de los dos primeros meses del año en que se pretenda acceder a la jubilación voluntaria.

Igualmente, podrán optar a dicho régimen de jubilación los funcionarios de los cuerpos de inspectores de educación, de inspectores al servicio de la Administración educativa y de directores escolares de enseñanza primaria, así como los funcionarios docentes adscritos a la función inspectora a que se refiere la disposición adicional decimoquinta de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, siempre que en todos los casos reúnan los requisitos anteriores, salvo en lo que se refiere a la adscripción a puestos pertenecientes a las plantillas de los centros docentes.

2. La cuantía de la pensión de jubilación será la que resulte de aplicar, a los haberes reguladores que en cada caso procedan, el porcentaje de cálculo correspondiente a la suma de los años de servicios efectivos prestados al Estado que, de acuerdo con la legislación de Clases Pasivas, tenga acreditados el funcionario al momento de la jubilación voluntaria y del período de tiempo que le falte hasta el cumplimiento de la edad de sesenta y cinco años.

Lo dispuesto en el párrafo anterior se entiende sin perjuicio de lo establecido en cada momento, en materia de límite máximo de percepción de pensiones públicas.

3. Dado el carácter voluntario de la jubilación regulada en esta disposición transitoria, no será de aplicación a la misma lo establecido en la disposición transitoria primera del vigente texto refundido de la Ley de Clases Pasivas del Estado.

4. Los funcionarios que se jubilen voluntariamente de acuerdo con lo dispuesto en la presente norma, que tengan acreditados en el momento de la jubilación al menos 28 años de servicios efectivos al Estado, podrán percibir, por una sola vez, conjuntamente con su última mensualidad de activo, una gratificación extraordinaria en el importe y condiciones que establezca el Gobierno a propuesta del Ministro de Economía y Hacienda, por iniciativa del Ministro de Educación y Ciencia, atendiendo a la edad del funcionario, a los años de servicios prestados y a las retribuciones complementarias establecidas con carácter general para el cuerpo de pertenencia. La cuantía de la gratificación extraordinaria no podrá, en ningún caso, ser superior a un importe equivalente a 25 mensualidades del Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples.

5. Los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes a que se refiere esta norma, acogidos a regímenes de Seguridad Social o de previsión distintos del de Clases Pasivas, siempre que acrediten todos los requisitos establecidos en el apartado 1, podrán optar al momento de la solicitud de la jubilación voluntaria por incorporarse al Régimen de Clases Pasivas del Estado, a efectos del derecho a los beneficios contemplados en la presente disposición, así como a su integración en el Régimen Especial de Funcionarios Civiles del Estado.

La Comisión prevista en la disposición adicional sexta del Real Decreto 691/1991, de 12 de abril, sobre cómputo recíproco de cuotas entre regímenes de Seguridad Social, determinará la compensación económica que deba realizar la Seguridad Social respecto del personal de cuerpos docentes que opte por su incorporación al Régimen de Clases Pasivas del Estado, en función de los años cotizados a los demás regímenes de la Seguridad Social.

6. Los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes a los que se refiere el apartado 1 de esta disposición, acogidos a regímenes de Seguridad Social o de previsión distintos del de Clases Pasivas, que no ejerciten la opción establecida en el apartado anterior, podrán igualmente percibir las gratificaciones extraordinarias que se establezcan, de acuerdo con lo previsto en el apartado 4 de esta disposición transitoria, siempre que causen baja definitiva en su prestación de servicios al Estado por jubilación voluntaria o por renuncia a su condición de funcionario, y reúnan los requisitos exigidos en los números 1 y 4 de la misma, excepto el de pertenencia al Régimen de Clases Pasivas del Estado. En este supuesto, la cuantía de la gratificación extraordinaria no podrá, en ningún caso, ser superior a un importe equivalente a 50 mensualidades del Indicador Público de Renta de Efectos Múltiples.

La jubilación o renuncia de los funcionarios a que se refiere el párrafo anterior no implicará modificación alguna en las normas que les sean de aplicación, a efectos de prestaciones, conforme al régimen en el que estén comprendidos.

7. Se faculta a la Dirección General de Costes de Personal y Pensiones Públicas del Ministerio de Economía y Hacienda para dictar las instrucciones que, en relación con las pensiones de clases pasivas, pudieran ser necesarias a fin de ejecutar lo dispuesto en la presente norma y en las que se dicten en su desarrollo.

8. Antes de la finalización, del periodo de implantación de la presente Ley, establecido en la disposición adicional primera, el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, procederá a la revisión del tiempo referido al régimen de jubilación voluntaria así como de los requisitos exigidos.

Disposición transitoria tercera. *Movilidad de los funcionarios de los cuerpos docentes.*

En tanto no sean desarrolladas las previsiones contenidas en esta Ley que afecten a la movilidad mediante concurso de traslados de los funcionarios de los cuerpos docentes en ella contemplados, la movilidad se ajustará a la normativa vigente a la entrada en vigor de la presente Ley.

Disposición transitoria cuarta. *Profesores técnicos de formación profesional en bachillerato.*

Los profesores técnicos de formación profesional que a la entrada en vigor de esta Ley estén impartiendo docencia en bachillerato podrán continuar de forma indefinida en dicha situación.

Disposición transitoria quinta. *Personal laboral fijo de centros dependientes de Administraciones no autonómicas.*

1. Cuando se hayan incorporado, con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley, o se incorporen durante los tres primeros años de su aplicación, centros previamente dependientes de cualquier Administración Pública a las redes de centros docentes dependientes de las Administraciones educativas, el personal laboral que fuera fijo en el momento de la integración y realice funciones docentes en dichos centros, podrá acceder a los cuerpos docentes regulados en esta Ley, previa superación de las correspondientes pruebas selectivas convocadas a tal efecto por los respectivos Gobiernos de las Comunidades Autónomas. Dichas pruebas deberán garantizar, en todo caso, los principios

constitucionales de igualdad, mérito y capacidad, en la forma que determinen los Parlamentos autonómicos, debiendo respetarse, en todo caso, lo establecido en la normativa básica del Estado.

2. Los procedimientos de ingreso a que hace referencia esta disposición sólo serán de aplicación en el plazo de tres años.

Disposición transitoria sexta. *Duración del mandato de los órganos de gobierno.*

1. La duración del mandato del director y demás miembros del equipo directivo de los centros públicos nombrados con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley será la establecida en la normativa vigente en el momento de su nombramiento.

2. Las Administraciones educativas podrán prorrogar, por un periodo máximo de un año, el mandato de los directores y demás miembros del equipo directivo de los centros públicos cuya finalización se produzca en el curso escolar de entrada en vigor de la presente Ley.

3. El Consejo Escolar de los centros docentes públicos y privados concertados constituido con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Ley continuará su mandato hasta la finalización del mismo con las atribuciones establecidas en esta Ley.

Disposición transitoria séptima. *Ejercicio de la dirección en los centros docentes públicos.*

Los profesores que estando acreditados para el ejercicio de la dirección de los centros docentes públicos no hubieran ejercido, o la hayan ejercido por un periodo inferior al señalado en el artículo 136.1 de esta Ley, estarán exentos de la parte de la formación inicial que determinen las Comunidades Autónomas.

Disposición transitoria octava. *Formación pedagógica y didáctica.*

Los títulos Profesionales de Especialización Didáctica y el Certificado de Cualificación Pedagógica que a la entrada en vigor de esta Ley hubieran organizado las universidades al amparo de lo establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, el Certificado de Aptitud Pedagógica y otras certificaciones que el Gobierno pueda establecer serán equivalentes a la formación establecida en el artículo 100.2 de esta Ley, hasta tanto se regule para cada enseñanza. Estarán exceptuados de la exigencia de este título los maestros y los licenciados en pedagogía y psicopedagogía y quienes estén en posesión de licenciatura o titulación equivalente que incluya formación pedagógica y didáctica.

Disposición transitoria novena. *Adaptación de los centros.*

Los centros que atiendan a niños menores de tres años y que a la entrada en vigor de esta Ley no estén autorizados como centros de educación infantil, o lo estén como centros de educación preescolar, dispondrán para adaptarse a los requisitos mínimos que se establezcan del plazo que el Gobierno determine, previa consulta a las Comunidades Autónomas.

Disposición transitoria décima. *Modificación de los conciertos.*

1. Los centros privados que, a la entrada en vigor de la presente Ley, tengan concertadas las enseñanzas postobligatorias, mantendrán el concierto para las enseñanzas equivalentes.

2. Los conciertos, convenios o subvenciones aplicables a los centros de educación preescolar y a los centros de educación infantil se referirán a las enseñanzas de primer ciclo de educación infantil y a las de segundo ciclo de educación infantil respectivamente.

Disposición transitoria undécima. *Aplicación de las normas reglamentarias.*

En las materias cuya regulación remite la presente Ley a ulteriores disposiciones reglamentarias, y en tanto éstas no sean dictadas, serán de aplicación, en cada caso, las normas de este rango que lo venían siendo a la fecha de entrada en vigor de esta Ley, siempre que no se opongan a lo dispuesto en ella.

Disposición transitoria duodécima. *Acceso a las enseñanzas de idiomas a menores de dieciséis años.*

No obstante lo dispuesto en el artículo 59.2 de esta Ley, los alumnos que a la entrada en vigor de esta Ley hayan completado los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria podrán acceder a las enseñanzas de idiomas.

Disposición transitoria decimotercera. *Maestros especialistas.*

En tanto el Gobierno determine las enseñanzas a las que se refiere el artículo 93.2 de la presente Ley, la enseñanza de la música, de la educación física y de los idiomas extranjeros en educación primaria será impartida por maestros con la especialización correspondiente.

Disposición transitoria decimocuarta. *Cambios de titulación.*

Los requisitos de titulación establecidos en la presente Ley, para la impartición de los distintos niveles educativos, no afectarán al profesorado que esté prestando sus servicios en centros docentes según lo dispuesto en la legislación aplicable en relación a las plazas que se encuentran ocupando.

Disposición transitoria decimoquinta. *Maestros con plaza en los servicios de orientación o de asesoramiento psicopedagógico.*

1. Las Administraciones educativas que no hubieren regularizado la situación administrativa para el acceso al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, especialidad de psicología y pedagogía, mediante el concurso-oposición, turno especial, previsto en el artículo 45 de la Ley 24/2001, de 27 de diciembre, de Medidas Fiscales, Administrativas y del Orden Social, de los funcionarios del Cuerpo de Maestros que, con titulación de licenciados en Psicología o Pedagogía, han venido desempeñando plazas con carácter definitivo en su ámbito de gestión, obtenidas por concurso público de méritos, en los servicios de orientación o asesoramiento psicopedagógico, deberán convocar en el plazo máximo de tres meses desde la aprobación de la presente Ley un concurso-oposición, turno especial, de acuerdo con las características del punto siguiente.

2. El citado concurso-oposición, turno especial, constará de una fase de concurso en la que se valorarán, en la forma que establezcan las convocatorias, los méritos de los candidatos, entre los que figurarán la formación académica y la experiencia docente previa. La fase de oposición consistirá en una memoria sobre las funciones propias de los servicios de orientación o asesoramiento psicopedagógico. Los aspirantes expondrán y defenderán ante el tribunal calificador la memoria indicada, pudiendo el tribunal, al término de la exposición y defensa, formular al aspirante preguntas o solicitar aclaraciones sobre la memoria expuesta.

3. Quienes superen el proceso selectivo quedarán destinados en la misma plaza que vinieren desempeñando y, a los solos efectos de determinar su antigüedad en el cuerpo en el que se integran, se les reconocerá la fecha de su acceso con carácter definitivo en los equipos psicopedagógicos de la Administración educativa.

Disposición transitoria decimosexta. *Prioridad de conciertos en el segundo ciclo de educación infantil.*

En relación con lo dispuesto en el artículo 15.2 de la presente Ley, las Administraciones educativas, en el régimen de conciertos a que se refiere el artículo 116 de la misma, y teniendo en cuenta lo previsto en el artículo 117, considerarán las solicitudes formuladas por los centros privados, y darán preferencia, por este orden, a las unidades que se soliciten para primero, segundo y tercer curso del segundo ciclo de la educación infantil.

Disposición transitoria decimoséptima. *Acceso a la función pública docente.*

1. El Ministerio de Educación y Ciencia propondrá a las Administraciones educativas, a través de la Conferencia Sectorial de Educación, la adopción de medidas que permitan la reducción del porcentaje de profesores interinos en los centros educativos, de manera que

en el plazo de cuatro años, desde la aprobación de la presente Ley, no se sobrepasen los límites máximos establecidos de forma general para la función pública.

2. Durante los años de implantación de la presente Ley, el acceso a la función pública docente se realizará mediante un procedimiento selectivo en el que, en la fase de concurso se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa, hasta los límites legales permitidos. La fase de oposición, que tendrá una sola prueba, versará sobre los contenidos de la especialidad que corresponda, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. Para la regulación de este procedimiento de concurso-oposición, se tendrá en cuenta lo previsto en el apartado anterior, a cuyos efectos se requerirán los informes oportunos de las Administraciones educativas.

Disposición transitoria decimoctava. *Adaptación de normativa sobre conciertos.*

A fin de que las Administraciones educativas puedan adaptar su normativa sobre conciertos educativos a las disposiciones de la presente Ley, podrán acordar la prórroga de hasta dos años del periodo general de concertación educativa en curso a la entrada en vigor de la presente Ley.

Disposición transitoria decimonovena. *Procedimiento de admisión de alumnos.*

(Suprimida)

Disposición derogatoria única.

1. Quedan derogadas las siguientes Leyes:

a) Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.

b) Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

c) Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes.

d) Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

e) Ley 24/1994, de 12 de julio, por la que se establecen normas sobre concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios docentes.

2. Asimismo, quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en la presente Ley.

Disposición final primera. *Modificación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.*

1. El artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, queda redactado de la siguiente manera:

> «1. Los padres o tutores, en relación con la educación de sus hijos o pupilos, tienen los siguientes derechos:
>
> a) A que reciban una educación, con la máxima garantía de calidad, conforme con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente Estatuto de Autonomía y en las leyes educativas.
>
> b) A escoger centro docente tanto público como distinto de los creados por los poderes públicos.
>
> c) A que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.
>
> d) A estar informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos.
>
> e) A participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos.
>
> f) A participar en la organización, funcionamiento, gobierno y evaluación del centro educativo, en los términos establecidos en las leyes.
>
> g) A ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación académica y profesional de sus hijos.

2. Asimismo, como primeros responsables de la educación de sus hijos o pupilos, les corresponde:

a) Adoptar las medidas necesarias, o solicitar la ayuda correspondiente en caso de dificultad, para que sus hijos o pupilos cursen las enseñanzas obligatorias y asistan regularmente a clase.

b) Proporcionar, en la medida de sus disponibilidades, los recursos y las condiciones necesarias para el progreso escolar.

c) Estimularles para que lleven a cabo las actividades de estudio que se les encomienden.

d) Participar de manera activa en las actividades que se establezcan en virtud de los compromisos educativos que los centros establezcan con las familias, para mejorar el rendimiento de sus hijos.

e) Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con los profesores y los centros.

f) Respetar y hacer respetar las normas establecidas por el centro, la autoridad y las indicaciones u orientaciones educativas del profesorado.

g) Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa.»

2. El artículo 5.5 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, queda redactado de la siguiente manera:

«Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los padres, así como la formación de federaciones y confederaciones.»

3. El artículo 6 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, queda redactado de la siguiente manera:

«1. Todos los alumnos tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando.

2. Todos los alumnos tienen el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos.

3. Se reconocen a los alumnos los siguientes derechos básicos:

a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.

b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.

c) A que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

d) A recibir orientación educativa y profesional.

e) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución.

f) A la protección contra toda agresión física o moral.

g) A participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes.

h) A recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, especialmente en el caso de presentar necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

i) A la protección social, en el ámbito educativo, en los casos de infortunio familiar o accidente.

4. Son deberes básicos de los alumnos:

a) Estudiar y esforzarse para conseguir el máximo desarrollo según sus capacidades.

b) Participar en las actividades formativas y, especialmente, en las escolares y complementarias.

c) Seguir las directrices del profesorado.

d) Asistir a clase con puntualidad.

e) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros a la educación y la autoridad y orientaciones del profesorado.

f) Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, y la dignidad, integridad e intimidad de todos los miembros de la comunidad educativa.

g) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo, y

h) Conservar y hacer un buen uso de las instalaciones del centro y materiales didácticos.»

4. Al artículo 7 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se le añade un nuevo apartado, con la siguiente redacción:

«3. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio del derecho de asociación de los alumnos, así como la formación de federaciones y confederaciones.»

5. Al artículo 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se le añade un nuevo párrafo con la siguiente redacción:

«A fin de estimular el ejercicio efectivo de la participación de los alumnos en los centros educativos y facilitar su derecho de reunión, los centros educativos establecerán, al elaborar sus normas de organización y funcionamiento, las condiciones en las que sus alumnos pueden ejercer este derecho. En los términos que establezcan las Administraciones educativas, las decisiones colectivas que adopten los alumnos, a partir del tercer curso de la educación secundaria obligatoria, con respecto a la asistencia a clase no tendrán la consideración de faltas de conducta ni serán objeto de sanción, cuando éstas hayan sido resultado del ejercicio del derecho de reunión y sean comunicadas previamente a la dirección del centro.»

6. El artículo 25 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tendrá la siguiente redacción:

«Dentro de las disposiciones de la presente Ley y normas que la desarrollan, los centros privados no concertados gozarán de autonomía para establecer su régimen interno, seleccionar su profesorado de acuerdo con la titulación exigida por la legislación vigente, elaborar el proyecto educativo, organizar la jornada en función de las necesidades sociales y educativas de sus alumnos, ampliar el horario lectivo de áreas o materias, determinar el procedimiento de admisión de alumnos, establecer las normas de convivencia y definir su régimen económico.»

7. Al artículo 31 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, se le añade una nueva letra n) con el siguiente texto:

«n) Los Consejos Escolares de ámbito autonómico.»

8. El artículo 56.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tendrá la siguiente redacción:

«1. El Consejo Escolar de los centros privados concertados estará constituido por:

El director.

Tres representantes del titular del centro.

Un concejal o representante del Ayuntamiento en cuyo término municipal se halle radicado el centro.

Cuatro representantes de los profesores.

Cuatro representantes de los padres o tutores de los alumnos, elegidos por y entre ellos.

Dos representantes de los alumnos elegidos por y entre ellos, a partir del primer curso de educación secundaria obligatoria.

Un representante del personal de administración y servicios.

Una vez constituido el Consejo Escolar del centro, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

Además, en los centros específicos de educación especial y en aquéllos que tengan aulas especializadas, formará parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

Uno de los representantes de los padres en el Consejo Escolar será designado por la asociación de padres más representativa en el centro.

Asimismo, los centros concertados que impartan formación profesional podrán incorporar a su Consejo Escolar un representante del mundo de la empresa, designado por las organizaciones empresariales, de acuerdo con el procedimiento que las Administraciones educativas establezcan.»

9. El artículo 57 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tendrá la siguiente redacción en sus apartados c), d), f) y m):

«c) Participar en el proceso de admisión de alumnos, garantizando la sujeción a las normas sobre el mismo.

d) Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y velar porque se atengan a la normativa vigente. Cuando las medidas disciplinarias adoptadas por el director correspondan a conductas del alumnado que perjudiquen gravemente la convivencia del centro, el Consejo Escolar, a instancia de padres o tutores, podrá revisar la decisión adoptada y proponer, en su caso, las medidas oportunas.

f) Aprobar y evaluar la programación general del centro que con carácter anual elaborará el equipo directivo.

m) Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres y la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.»

10. El artículo 62 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tendrá la siguiente redacción:

«1. Son causa de incumplimiento leve del concierto por parte del titular del centro las siguientes:

a) Percibir cantidades por actividades escolares complementarias o extraescolares o por servicios escolares que no hayan sido autorizadas por la Administración educativa o por el Consejo Escolar del centro, de acuerdo con lo que haya sido establecido en cada caso.

b) Infringir las normas sobre participación previstas en el presente título.

c) Proceder a despidos del profesorado cuando aquéllos hayan sido declarados improcedentes por sentencia de la jurisdicción competente.

d) Infringir la obligación de facilitar a la Administración los datos necesarios para el pago delegado de los salarios.

e) Infringir el principio de voluntariedad y no discriminación de las actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios.

f) Cualesquiera otros que se deriven de la violación de las obligaciones establecidas en el presente título, o en las normas reglamentarias a las que hace referencia los apartados 3 y 4 del artículo 116 de la Ley Orgánica de Educación o de cualquier otro pacto que figure en el documento de concierto que el centro haya suscrito.

2. Son causas de incumplimiento grave del concierto por parte del titular del centro las siguientes:

a) Las causas enumeradas en el apartado anterior cuando del expediente administrativo instruido al efecto y, en su caso, de sentencia de la jurisdicción competente, resulte que el incumplimiento se produjo por ánimo de lucro, con intencionalidad evidente, con perturbación manifiesta en la prestación del servicio de la enseñanza o de forma reiterada o reincidente.

b) Impartir las enseñanzas objeto del concierto contraviniendo el principio de gratuidad.

c) Infringir las normas sobre admisión de alumnos.

d) Separarse del procedimiento de selección y despido del profesorado establecido en los artículos precedentes.

e) Lesionar los derechos reconocidos en los artículos 16 y 20 de la Constitución, cuando así se determine por sentencia de la jurisdicción competente.

f) Incumplir los acuerdos de la Comisión de Conciliación.

g) Cualesquiera otros definidos como incumplimientos graves en el presente título o en las normas reglamentarias a que hacen referencia los apartados 3 y 4 del artículo 116 de la Ley Orgánica de Educación.

No obstante lo anterior, cuando del expediente administrativo instruido al efecto resulte que el incumplimiento se produjo sin ánimo de lucro, sin intencionalidad evidente y sin perturbación en la prestación de la enseñanza y que no existe reiteración ni reincidencia en el incumplimiento, éste será calificado de leve.

2 bis. Son causas de incumplimiento muy grave del concierto la reiteración o reincidencia de incumplimientos graves.

3. La reiteración de incumplimientos a los que se refieren los apartados anteriores se constatará por la Administración educativa competente con arreglo a los siguientes criterios:

a) Cuando se trate de la reiteración de los incumplimientos cometidos con anterioridad, bastará con que esta situación se ponga de manifiesto mediante informe de la inspección educativa correspondiente.

b) Cuando se trate de un nuevo incumplimiento de tipificación distinta al cometido con anterioridad, será necesaria la instrucción del correspondiente expediente administrativo.

4. El incumplimiento leve del concierto dará lugar:

a) Apercibimiento por parte de la Administración educativa.

b) Si el titular no subsanase el incumplimiento leve, la administración impondrá una multa de entre la mitad y el total del importe de la partida «otros gastos» del módulo económico de concierto educativo vigente en el periodo en que se determine la imposición de la multa. La Administración educativa sancionadora determinará el importe de la multa, dentro de los límites establecidos y podrá proceder al cobro de la misma por vía de compensación contra las cantidades que deba abonar al titular del centro en aplicación del concierto educativo.

5. El incumplimiento grave del concierto educativo dará lugar a la imposición de multa, que estará comprendida entre el total y el doble del importe de la partida «otros gastos» del módulo económico de concierto educativo vigente en el periodo en el que se determine la imposición de la multa. La Administración educativa sancionadora determinará el importe de la multa, dentro de los límites establecidos y podrá proceder al cobro de la misma por vía de compensación contra las cantidades que deba abonar al titular del centro en aplicación del concierto educativo.

6. El incumplimiento muy grave del concierto dará lugar a la rescisión del concierto. En este caso, con el fin de no perjudicar a los alumnos ya escolarizados en el centro, las Administraciones educativas podrán imponer la rescisión progresiva del concierto.

7. El incumplimiento y la sanción muy grave prescribirán a los tres años, el grave a los dos años y el leve al año. El plazo de prescripción se interrumpirá con la constitución de la Comisión de Conciliación para la corrección del incumplimiento cometido por el centro concertado.»

Disposición final segunda. *Modificación de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública.*

Se añade una nueva letra al artículo 29.2 de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, con la siguiente redacción:

«ñ) Cuando sean nombrados para desempeñar puestos en las Áreas Funcionales de la Alta Inspección de Educación funcionarios de los cuerpos docentes o escalas en que se ordena la función pública docente.»

Disposición final tercera. *Referencias contenidas en esta Ley.*

1. Todas las referencias contenidas en las disposiciones vigentes a las enseñanzas comunes, se entenderán realizadas a los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas.

2. Todas las referencias contenidas en las disposiciones vigentes a los títulos de Graduado se entenderán referidas tanto a Graduado como a Graduada. Asimismo las referencias a los títulos de Técnico se entenderán referidas tanto a Técnico como a Técnica.

Disposición final cuarta. *Autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.*

Continuará en vigor, con las modificaciones derivadas de la presente Ley, la Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional y artes aplicadas y oficios artísticos en los centros públicos y la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios.

Disposición final quinta. *Título competencial.*

1. La presente Ley se dicta con carácter básico al amparo de la competencia que corresponde al Estado conforme al artículo 149.1.1.ª, 18.ª y 30.ª de la Constitución. Se exceptúan del referido carácter básico los siguientes preceptos: artículos 7; 8.1 y 8.3; 9; 11.1 y 11.3; 12.4; 14.6; 15.3; 18.4; 18.5; 22.8; 24.6; 24.7; 26.1; 26.2; 35; 42.3; 47; 58.4, 58.5, 58.6, 58.7 y 58.8; 60.3 y 60.4; 66.2 y 66.4; 67.2, 67.3, 67.6, 67.7 y 67.8; 68.3; 72.4 y 72.5; 89; 90; 100.3; 101; 102.3 y 102.4; 103.1; 105.2; 106.2 y 106.3; 111 bis.4; 112.2, 112.4; 112.5 y 112.6; 113.3 y 113.4; 122.2 y 122.3; 122 bis; 123.2, 123.3, 123.4 y 123.5; 124.1, 124.2 y 124.4; 125; 130.1; 131.2 y 131.5; 144.3; 145; 146; 147.2; 154; disposición adicional decimoquinta, apartados 1, 4, 5 y 7; disposición adicional trigésima cuarta, disposición adicional cuadragésima, disposición adicional cuadragésima primera, disposición final tercera y disposición final cuarta.

2. Los artículos 30.4; 31.1 y 2; 37; 39.6, primer inciso; 41.2 y 3; 44.1, 2 y 3; 50; 53; 54.2 y 3; 55.2 y 3; 56; 57.2, 3 y 4; 65, se dictan al amparo de la competencia exclusiva del Estado sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

Disposición final sexta. *Desarrollo de la presente Ley.*

Las normas de esta Ley podrán ser desarrolladas por las Comunidades Autónomas, a excepción de las relativas a aquellas materias cuya regulación se encomienda por la misma al Gobierno o que corresponden al Estado conforme a lo establecido en la disposición adicional primera, número 2, de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

Disposición final séptima. *Carácter de Ley Orgánica de la presente Ley.*

Tienen carácter de Ley Orgánica el capítulo I del título preliminar; los artículos 3; 4; 5.1, 5.2; el capítulo III del título preliminar; los artículos 16; 17; 18.1,18.2, 18.3; 19.1; 22; 23; 24; 25; 27; 30; 32; 33; 34; 36; 38; 39; 40; 41; 43; 44; 68; 71; 74; 78; 79 bis; 80; 81.3 y 81.4; 82; 83; 84.1, 84.2, 84.3, 84.4, 84.5, 84.6, 84.7, 84.8 y 84.9; 85; 86; 87; 108; 109; 110; 115; el capítulo IV del título IV; los artículos 118; 119; 126.1 y 126.2; 127; 128; 129; 131; 132; 133; 148; 149; 150; 151; 152; 153; las disposiciones adicionales decimosexta, decimoséptima, trigésima tercera y trigésima sexta; el apartado uno de la disposición adicional trigésima novena; la disposición transitoria sexta, apartado tercero; la disposición transitoria décima; las disposiciones finales primera, sexta y séptima, y la disposición derogatoria única.

Disposición final séptima bis. *Bases de la educación plurilingüe.*

(Anulada)

Disposición final octava. *Entrada en vigor.*

La presente Ley orgánica entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

[. . .]

§ 4

Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 10, de 12 de enero de 2000
Última modificación: 19 de marzo de 2025
Referencia: BOE-A-2000-544

[. . .]

TÍTULO I

Derechos y libertades de los extranjeros

CAPÍTULO I

Derechos y libertades de los extranjeros

[. . .]

Artículo 8. *Libertad de asociación.*

Todos los extranjeros tienen el derecho de asociación en las mismas condiciones que los españoles.

[. . .]

CAPÍTULO IV

De las medidas antidiscriminatorias

Artículo 23. *Actos discriminatorios.*

1. A los efectos de esta Ley, representa discriminación todo acto que, directa o indirectamente, conlleve una distinción, exclusión, restricción o preferencia contra un extranjero basada en la raza, el color, la ascendencia o el origen nacional o étnico, las convicciones y prácticas religiosas, y que tenga como fin o efecto destruir o limitar el reconocimiento o el ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y de las libertades fundamentales en el campo político, económico, social o cultural.

2. En cualquier caso, constituyen actos de discriminación:

a) Los efectuados por la autoridad o funcionario público o personal encargado de un servicio público, que en el ejercicio de sus funciones, por acción u omisión, realice cualquier

acto discriminatorio prohibido por la ley contra un extranjero sólo por su condición de tal o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad.

b) Todos los que impongan condiciones más gravosas que a los españoles, o que impliquen resistencia a facilitar a un extranjero bienes o servicios ofrecidos al público, sólo por su condición de tal o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad.

c) Todos los que impongan ilegítimamente condiciones más gravosas que a los españoles o restrinjan o limiten el acceso al trabajo, a la vivienda, a la educación, a la formación profesional y a los servicios sociales y socioasistenciales, así como a cualquier otro derecho reconocido en la presente Ley Orgánica, al extranjero que se encuentre regularmente en España, sólo por su condición de tal o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad.

d) Todos los que impidan, a través de acciones u omisiones, el ejercicio de una actividad económica emprendida legítimamente por un extranjero residente legalmente en España, sólo por su condición de tal o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad.

e) Constituye discriminación indirecta todo tratamiento derivado de la adopción de criterios que perjudiquen a los trabajadores por su condición de extranjeros o por pertenecer a una determinada raza, religión, etnia o nacionalidad.

[. . .]

TÍTULO II

Régimen jurídico de los extranjeros

CAPÍTULO I

De la entrada y salida del territorio español

[. . .]

Artículo 25 bis. *Tipos de visado.*

1. Los extranjeros que se propongan entrar en territorio español deberán estar provistos de visado, válidamente expedido y en vigor, extendido en su pasaporte o documento de viaje o, en su caso, en documento aparte, salvo lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 25 de esta Ley.

2. Los visados a que se refiere el apartado anterior serán de una de las clases siguientes:

a) Visado de tránsito, que habilita a transitar por la zona de tránsito internacional de un aeropuerto español o a atravesar el territorio español. No será exigible la obtención de dicho visado en casos de tránsito de un extranjero a efectos de repatriación o alejamiento por vía aérea solicitado por un Estado miembro de la Unión Europea o por un tercer estado que tenga suscrito con España un acuerdo internacional sobre esta materia.

b) Visado de estancia, que habilita para una estancia ininterrumpida o estancias sucesivas por un período o suma de períodos cuya duración total no exceda de tres meses por semestre a partir de la fecha de la primera entrada.

c) Visado de residencia, que habilita para residir sin ejercer actividad laboral o profesional.

d) Visado de residencia y trabajo, que habilita para la entrada y estancia por un período máximo de tres meses y para el comienzo, en ese plazo, de la actividad laboral o profesional para la que hubiera sido previamente autorizado. En este tiempo deberá producirse el alta del trabajador en la Seguridad Social, que dotará de eficacia a la autorización de residencia y trabajo, por cuenta propia o ajena. Si transcurrido el plazo no se hubiera producido el alta, el extranjero quedará obligado a salir del territorio nacional, incurriendo, en caso contrario, en la infracción contemplada en el artículo 53.1.a) de esta Ley.

e) Visado de residencia y trabajo de temporada, que habilita para trabajar por cuenta ajena hasta nueve meses en un período de doce meses consecutivos.

f) Visado de estudios, que habilita a permanecer en España para la realización de cursos, estudios, trabajos de investigación o formación, intercambio de alumnos, prácticas no laborales o servicios de voluntariado, no remunerados laboralmente.

g) Visado de investigación, que habilita al extranjero a permanecer en España para realizar proyectos de investigación en el marco de un convenio de acogida firmado con un organismo de investigación.

3. Reglamentariamente, se desarrollarán los diferentes tipos de visados.

[. . .]

Artículo 33. *Régimen de admisión a efectos de estudios, intercambio de alumnos, prácticas no laborales o servicios de voluntariado.*

1. Podrá ser autorizado, en régimen de estancia, conforme a lo dispuesto en la presente ley, el extranjero que tenga como fin único o principal realizar una de las siguientes actividades de carácter no laboral:

a) Cursar o ampliar estudios.

b) Realizar actividades de investigación o formación, sin perjuicio del régimen especial de los investigadores.

c) Participar en programas de intercambio de alumnos en cualesquiera centros docentes o científicos, públicos o privados, oficialmente reconocidos.

d) Realizar prácticas no laborales.

e) Realizar servicios de voluntariado.

2. La vigencia de la autorización coincidirá con la duración del curso para el que esté matriculado, de los trabajos de investigación, del intercambio de alumnos, de las prácticas o del servicio de voluntariado. En el caso de los estudios superiores, en los supuestos en los que el solicitante vaya a estudiar más de un curso académico, la vigencia de la autorización coincidirá con la duración oficial de los estudios en las condiciones que reglamentariamente se determinen, que incluirán el mantenimiento y comprobación de los requisitos que dieron lugar al otorgamiento de la autorización.

3. La autorización se prorrogará con el límite de un año en cada prórroga en los términos y con los periodos de cada actividad de conformidad con su legislación específica siempre y cuando el titular demuestre que sigue reuniendo las condiciones requeridas en la autorización inicial y que cumple los requisitos exigidos con carácter general y los específicos de cada una de ellas.

4. Los extranjeros admitidos con fines de estudio, prácticas no laborales o voluntariado podrán ser autorizados para ejercer una actividad retribuida por cuenta propia o ajena, en la medida en que ello no limite la prosecución de los estudios o actividad asimilada, en los términos que reglamentariamente se determinen.

5. La realización de trabajo en una familia para compensar la estancia y mantenimiento en la misma, mientras se mejoran los conocimientos lingüísticos o profesionales se regulará de acuerdo con lo dispuesto en los acuerdos internacionales sobre colocación «au pair».

6. Se facilitará la entrada y permanencia en España, en los términos establecidos reglamentariamente, de los estudiantes extranjeros que participen en programas de la Unión Europea destinados a favorecer la movilidad con destino a la Unión o en la misma.

7. Todo extranjero, admitido en calidad de estudiante en otro Estado miembro de la Unión Europea, que solicite cursar parte de sus estudios ya iniciados o completar éstos en España podrá solicitar una autorización de estancia por estudios y obtenerla, si reúne los requisitos reglamentarios para ello, no siendo exigible el visado.

A fin de que todo extranjero admitido en calidad de estudiante en España pueda solicitar cursar parte de sus estudios ya iniciados o completar éstos en otro Estado miembro de la Unión Europea, las Autoridades españolas facilitarán la información oportuna sobre la permanencia de aquél en España, a instancia de las Autoridades competentes de dicho Estado miembro.

8. Se someten al régimen de estancia previsto en este artículo los extranjeros que cursen en España estudios de formación sanitaria especializada de acuerdo con la Ley 44/2003, de 11 de noviembre, de profesiones sanitarias, salvo que ya contaran con una

autorización de residencia previamente al inicio de los mismos, en cuyo caso podrán continuar en dicha situación.

[. . .]

§ 5

Ley 12/1987, de 2 de julio, sobre establecimiento de la gratuidad de los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en los Centros públicos y la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 158, de 3 de julio de 1987
Última modificación: 29 de diciembre de 1988
Referencia: BOE-A-1987-15278

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos lo que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley:

La Constitución española, en su articulo 27.4, establece que «la enseñanza básica es obligatoria y gratuita». Aunque la plena escolarización de los niños comprendidos entre los seis y los catorce años es ya una realidad desde hace tiempo, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, ha venido a garantizar la gratuidad de dicha enseñanza básica.

Paralelamente a lo anterior, se ha venido acentuando en los últimos años la tendencia a la generalización de la escolarización de los jóvenes hasta los dieciséis años, lo que aconseja la supresión de las tasas académicas para los alumnos que cursen estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos en Centro públicos, así como la de aquéllas que vienen abonando los alumnos que cursan los mencionados estudios en Centros privados. Todo ello con el fin de hacer efectivo el derecho que todos tienen a acceder a niveles superiores de educación, según lo dispuesto en el artículo 1.°, 2, de la mencionada Ley Orgánica.

De otro lado, el artículo 27.7 de la Constitución reconoce el derecho de los Profesores, de los padres y, en su caso, de los alumnos, a intervenir en el control y gestión de los Centros sostenidos con fondos públicos. Por su parte, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, atribuye, en su articulo 42.1, c), al Consejo Escolar de los Centros la aprobación de su presupuesto.

La presente Ley aspira a extraer las máximas consecuencias de los referidos preceptos, de forma que, junto a una reordenación y homogeneización de las tasas académicas, se alcance la necesaria autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos, tanto en lo que se refiere a la elaboración y aprobación de su presupuesto como al contenido y modificaciones del mismo, sin perjuicio, naturalmente, del indispensable control que la utilización de recursos públicos lleva consigo.

CAPÍTULO I

De la supresión de las tasas académicas en los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos

Artículo 1.

Uno. Los estudios de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos serán gratuitos en los Centros públicos, no estando sujetos al pago de tasas académicas.

Dos. Tampoco estarán sujetos al pago de dichas tasas los alumnos de los Centros privados que cursen los mencionados estudios.

CAPÍTULO II

De las tasas académicas

Artículo 2.

Las tasas académicas se regirán por lo dispuesto en la presente Ley y, en cuanto no se oponga a lo regulado en ésta por la Ley 230/1963, de 28 de diciembre, General Tributaria, y sus normas de desarrollo.

Artículo 3.

Constituye el hecho imponible de las tasas académicas la prestación por tos Centros públicos de los servicios que figuran en el artículo 6.° de esta Ley, correspondientes al Curso de Orientación Universitaria, Escuelas de Idiomas, Conservatorios de Música y Escuelas de Arte Dramático, Danza, Canto, Cerámica y Restauración.

Artículo 4.

Son sujetos pasivos las personas que soliciten o a las que se presten los servicios mencionados en el artículo anterior.

Artículo 5.

Uno. Las tasas académicas se devengarán en el momento de solicitarse los correspondientes servicios o en el momento de su prestación cuando se realicen sin necesidad de previa petición.

Dos. El pago de las tasas que se hayan devengado podrá fraccionarse en los casos y en la forma que se establezca reglamentariamente.

Tres. Las tasas serán objeto de autoliquidación por el sujeto pasivo, determinándose reglamentariamente la forma y el plazo de presentarla.

Artículo 6.

La cuantía de las tasas para los distintos conceptos será la siguiente:

	COU	**Escuelas de idiomas**	**Escuelas de Cerámica y Restauración**	**Conservatorios y Escuela de Arte Dramático, de Danza y Canto**
Alumnos Oficiales				
Inscripción (primera vez)Servicios generales	1.050	1.450	1.050	1.450
Matrícula curso completo	6.550	-	6.530	-
Matrícula asignaturas sueltas	750	3.500	750	2.500
Servicios generales	920	540	920	540
Alumnos de Centros homologados				
Inscripción (primera vez)	1.050	-	-	-
Servicios generales	720	-	-	-
Alumnos de Centros habilitados, reconocidos, autorizados o libres, y alumos de Enseñanza libre				

	COU	Escuelas de idiomas	Escuelas de Cerámica y Restauración	Conservatorios y Escuela de Arte Dramático, de Danza y Canto
Inscripción (primera vez)	1.050	1.450	1.050	1.450
Derechos examen (por asignatura)	90	1.170	90	1.170
Servicios generales	720	540	720	540
Examen de reválida o aptitud				
Alumnos oficiales y libres	-	3.500	5.450	-
Cursos monográficos				
Por mes	-	3.930	3.930	3.930

Artículo 7.

Serán aplicables a las tasas a que se refiere la presente Ley los beneficios fiscales vigentes para las tasas que se suprimen.

Artículo 8.

Uno. El procedimiento de gestión y liquidación de las tasas académicas se determinará reglamentariamente, viniendo obligado el Ministerio de Educación y Ciencia a ingresar en el Tesoro el resultado de su recaudación.

Dos. La falta de pago, total o parcial, de las tasas académicas dará origen a la denegación o anulación de la matricula.

CAPÍTULO III

De la autonomía de gestión económica de los Centros docentes públicos no universitarios

Artículo 9.

Los Centro docentes públicos no universitarios dispondrán de autonomía en su gestión económica en los términos que se establecen en la presente Ley.

Artículo 10.

Uno. Los libramientos de fondos para atención de gastos de funcionamiento de Centros Públicos se efectuarán con periodicidad semestral y tendrán la consideración de pagos en firme con aplicación definitiva a los correspondientes créditos presupuestarios.

Dos. Los ingresos que los Centros docentes pudieran obtener derivados de la prestación de servicios distintos de los grabados por las tasas que se regulan en la presente Ley, así como los producidos por legados, donaciones y venta de bienes, podrán ser aplicados a sus gastos de funcionamiento.

Artículo 11.

Corresponde al Consejo Escolar del Centro aprobar la aplicación a los gastos de funcionamiento de los ingresos a que se refiere el punto dos del artículo anterior.

Artículo 12.

Uno. Los Centros Docentes Públicos no Universitarios han de rendir ante el Ministerio de Educación y Ciencia cuenta de su gestión, que incluirá expresión de los fondos recibidos de los Presupuestos Generales del Estado para gastos de funcionamiento, de los ingresos obtenidos al amparo del artículo 10.2 de la presente Ley, de los gastos realizados con cargo a ambos y del saldo que en su caso resulte.

Dos. El Ministerio de Economía y Hacienda determinará la estructura y periodicidad de dicha cuenta de gestión y su reflejo en presupuesto.

A los efectos del párrafo anterior, el importe de los ingresos totales a que se refiere el artículo 10.2 será objeto de aplicación a los Presupuestos Generales del Estado mediante compensación formal, previo acuerdo, en todo caso, del Ministro de Educación y Ciencia, de

habilitación por generación de los créditos correspondientes a gastos de funcionamiento de Centros Docentes no Universitarios.

Artículo 13.

La justificación de la cuenta de gestión a que se refiere el artículo anterior podrá realizarse por medio de una certificación del Consejo Escolar sobre la aplicación dada a los recursos totales, que sustituirá a los justificantes originales. Estos justificantes quedarán a disposición del Tribunal de Cuentas y de la Intervención General de la Administración del Estado para la realización de las comprobaciones oportunas en el ámbito de sus respectivas competencias.

Artículo 14.

Dado el carácter "en firme" de los fondos recibidos del Presupuesto del Estado y de lo dispuesto en el artículo 12.2 respecto de los de otra procedencia, el saldo de Tesorería que arrojen las cuentas de gestión no será objeto de reintegro y quedará en poder de los Centros Docentes para su aplicación a gastos, teniendo en todo caso dicho saldo la consideración de parte integrante del Tesoro Público.

El importe de dicho saldo de Tesorería será objeto de aplicación a los Presupuestos Generales del Estado mediante compensación formal, previo acuerdo, en todo caso, del Ministro de Educación y Ciencia, de habilitación por generación de los créditos correspondientes a gastos de funcionamiento de Centros Docentes no Universitarios.

Disposición adicional primera.

La presente Ley no será de aplicación en las Comunidades Autónomas que se hallen en el pleno ejercicio de competencias en las materias propias de la misma.

Disposición adicional segunda.

La Ley de Presupuestos Generales del Estado podrá modificar las exenciones y la cuantía de las tasas a que se refiere la presente Ley.

Disposición transitoria primera.

En tanto no entren en vigor las disposiciones reglamentarias para la ejecución de la presente Ley, serán aplicables las actuales normas reglamentarias que no estén en contradicción con sus preceptos.

Disposición transitoria segunda.

Serán de aplicación a los servicios solicitados con anterioridad a la entrada en vigor de esta Ley los Decretos 1636/1959, de 23 de septiembre, sobre tasas administrativas, y 4290/1964, de 17 de diciembre, de regulación de las tasas académicas.

Disposición derogatoria.

A salvo de lo establecido en la disposición adicional primera, quedan derogados los Decretos 1636/1959, de 23 de septiembre, y 4290/1964 de 17 de diciembre, y cuantas otras disposiciones de igual o inferior rango se opongan a la presente Ley.

Disposición final primera.

La presente Ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado», surtiendo efectos, en todo caso, para el curso académico 1987/1988.

Disposición final segunda.

Se autoriza al Gobierno para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y aplicación de la presente Ley.

§ 6

Real Decreto 275/2007, de 23 de febrero, por el que se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 64, de 15 de marzo de 2007
Última modificación: 13 de enero de 2018
Referencia: BOE-A-2007-5441

El artículo 10.1 de la Constitución Española proclama que la dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social. El aprendizaje y el ejercicio de estos valores deben tener su reflejo desde los primeros años del desarrollo de la persona cuando se construyen las bases que determinan, en buena medida, la personalidad futura del ser humano. En el ámbito escolar estos principios han de traducirse en una convivencia ordenada, en un aprender a vivir con los demás, a respetar y asumir la igualdad de las personas, cualquiera que sea su raza, su ideología, su sexo o su religión.

Las Leyes Orgánicas que han regulado el sistema educativo han recogido estos planteamientos. Así, y por lo que respecta al alumnado, ya la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, incluía entre los fines de la actividad educativa el pleno desarrollo de la personalidad del alumno y la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece como principios y fines de la Educación la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad y la ciudadanía democrática, el respeto y la justicia, así como la educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos. Además, en su artículo 121.2 establece que el proyecto educativo de cada centro ha de recoger un plan de convivencia que deberá respetar los principios recogidos en la Ley y cuyo cumplimiento deberá garantizarse con las normas de organización y funcionamiento del centro que la propia Ley define.

La construcción activa de un ambiente de convivencia escolar adecuado es una responsabilidad que debe ser compartida y asumida por toda la comunidad educativa. El Observatorio Estatal que se crea en este real decreto como un órgano colegiado de la Administración General del Estado, tiene la misión, entre otras, de recabar cuanta información obre en poder de las instituciones, públicas y privadas, que están implicadas en la mejora del clima escolar en los centros educativos para analizar situaciones, hacer diagnósticos y proponer medidas que favorezcan la convivencia escolar.

En la elaboración de este real decreto han sido consultadas las Comunidades Autónomas y ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Ciencia, con la aprobación previa del Ministro de Administraciones Públicas y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 23 de febrero de 2007,

DISPONGO

Artículo 1. *Objeto y naturaleza.*

1. Se crea el Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar como órgano consultivo adscrito al Ministerio de Educación y Ciencia a través de la Secretaría General de Educación.

2. El Observatorio es un órgano colegiado interministerial al que corresponde asesorar, en base al principio de cooperación territorial y colaboración institucional, sobre situaciones referidas al aprendizaje de la convivencia escolar, elaborar informes y estudios, hacer un seguimiento de la implantación del Plan Estratégico de Convivencia Escolar para la mejora de la convivencia en los centros educativos españoles y proponer medidas que ayuden a elaborar las distintas políticas estatales, fomentando las actuaciones que faciliten la mejora del clima escolar, y la prevención del acoso escolar y de todas las formas de *ciberbullying*, así como de la violencia en los centros docentes.

Artículo 2. *Funciones.*

Serán funciones del Observatorio:

a) Actuar como órgano de observación, análisis, asesoramiento, seguimiento y difusión de información relativa a la situación de la convivencia escolar.

b) Contribuir al desarrollo de los objetivos del Plan Estratégico de Convivencia Escolar.

c) Asesorar la puesta en funcionamiento de políticas educativas favorecedoras para la mejora de la convivencia escolar.

d) Facilitar la difusión de actuaciones educativas de éxito basadas en la mejora de la convivencia escolar.

e) Asesorar el desarrollo de planes de formación de todos los miembros de la comunidad educativa referidos a convivencia escolar.

f) Promover la coordinación y cooperación entre las Administraciones, entidades e instituciones implicadas en esta materia.

g) Recoger y unificar la información y el conocimiento de distintas entidades y organismos públicos y privados para priorizar la prevención de conductas contrarias a la convivencia escolar.

h) Formular iniciativas para la consecución de la mejora de la convivencia de los centros educativos de acuerdo a los fines planteados en la ordenación educativa vigente.

i) Elaborar un informe anual para el Consejo Escolar del Estado y otras instituciones sobre el estado de la convivencia escolar y planteamiento de medidas a aplicar para su mejora.

j) Promover el desarrollo del Plan Estratégico de Convivencia Escolar y su continuidad a través de sucesivos planes.

k) Realizar cuantas actuaciones le sean encomendadas para el cumplimiento de su objeto y naturaleza.

Artículo 3. *Composición.*

1. El Observatorio tendrá la siguiente composición, en la que se velará por la paridad entre hombres y mujeres:

a) Presidente: la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

b) Vicepresidente: la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

c) Vocales:

1.º) Tres en representación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

l) La persona titular de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

II) La persona titular de la Dirección General de Formación Profesional.
III) La persona titular de la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

2.º) Un representante por cada una de las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas que voluntariamente lo acepten.
3.º) Un representante de la Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP).
4.º) Siete miembros de los sindicatos más representativos en la enseñanza, de los que cuatro serán de la enseñanza pública, uno de la enseñanza privada concertada, y dos del personal no docente de los centros, a propuesta de los sindicatos.
5.º) Dos representantes designados por las organizaciones empresariales más representativas y titulares de la enseñanza privada, uno de los cuales lo será en representación de las cooperativas de enseñanza a propuesta de los sindicatos.
6.º) Tres representantes, uno por cada una de las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos y alumnas de ámbito estatal, en función de su representatividad, a propuesta de las mismas.
7.º) Dos representantes, uno por cada una de las confederaciones y federaciones de asociaciones de alumnos y alumnas de ámbito estatal, en función de su representatividad, a propuesta de las mismas.
8.º) Dos personalidades de reconocido prestigio entre especialistas que hayan desarrollado su trabajo en materia de convivencia escolar, designadas por la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta de la Secretaría General de Inmigración y Emigración y del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI).
9.º) Un representante del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, preferentemente de la Secretaría de Estado de Servicios Sociales e Igualdad.
10.º) Un representante de la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género.
11.º) Un representante del Instituto de la Juventud.
12.º) Un representante del Ministerio del Interior, preferentemente de la Secretaría de Estado de Seguridad.
13.º) Un representante del Ministerio de Justicia.
14.º) Un representante del Ministerio de Energía, Turismo y Agenda Digital, preferentemente de la Secretaría de Estado para la Sociedad de la Información y la Agenda Digital o del Instituto Nacional de Ciberseguridad (INCIBE, Centro de Seguridad en Internet para menores).
15.º) El Defensor del Pueblo o persona en quien delegue.

d) Secretario: la persona titular de la Subdirección General del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa.

2. Los nombramientos de los vocales que hayan de ser propuestos por las distintas entidades que se mencionan, serán efectuados por el Ministro de Educación y Ciencia.

Artículo 4. *Funcionamiento.*

1. Para el cumplimiento de las funciones atribuidas, el Observatorio funcionará en Pleno, en Comisión Permanente y en Grupos de Trabajo.
2. El Pleno estará compuesto por la totalidad de los miembros que componen el Observatorio. Su mandato, para los que no pertenezcan por cargo desempeñado en la Administración General del Estado o Autonómica, o para los que no se haya establecido otra cosa, tendrá una duración de cuatro años, que se entenderá prorrogado en el tiempo que diste entre su finalización y el nombramiento de los nuevos miembros. Caso de cesar en sus funciones en la entidad a la que representan, ésta propondrá un vocal por el tiempo que al cesante le quedara por cumplir.
3. Al Pleno le corresponde el ejercicio de las funciones establecidas en el artículo 2 de este real decreto y aquellas otras cuestiones que el presidente le someta a su consideración.
4. Corresponde al Pleno la elaboración y aprobación, por mayoría simple, del reglamento de funcionamiento del Observatorio.
5. El Pleno se reunirá al menos una vez al año en sesión ordinaria, y tantas veces como sea convocado por su Presidencia en sesión extraordinaria. El Pleno emitirá su opinión sobre aquellas cuestiones que le sean sometidas al mismo por su Presidente.

6. La Comisión Permanente, como órgano ejecutivo del Observatorio, estará integrada por los siguientes miembros:

a) El Vicepresidente, que actuará como Presidente de la Comisión Permanente.
b) Dos vocales, en representación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

1.º) La persona titular de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.
2.º) La persona titular de la Subdirección General del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa, que actuará en calidad de secretaria de la Comisión Permanente.

c) Dos vocales, en representación de las Comunidades Autónomas representadas en el Pleno, elegidos por la Conferencia Sectorial de Educación, que podrá establecer un sistema de rotación anual o bianual entre aquellos.
d) Dos vocales elegidos por y entre los representantes de los sindicatos docentes.
e) Dos vocales elegidos de entre los miembros del Pleno especificados en los números 3.º), 9.º), 12.º), 13.º), 14.º) y 15.º) del artículo 3.1.c) de este real decreto, elegidos por el Pleno.
f) Dos vocales elegidos por y entre los representantes de las confederaciones y federaciones de asociaciones de padres y madres de alumnos y alumnas de ámbito estatal con presencia en el Pleno.
g) Un representante de las confederaciones y federaciones de asociaciones de alumnos y alumnas de ámbito estatal, en función de su representatividad, designado por la Presidencia del Pleno.
h) Un vocal de entre las personalidades de reconocido prestigio que componen el Pleno, designado por la Presidencia de este.
i) Un vocal elegido por y entre los representantes de las organizaciones empresariales de la enseñanza privada.

7. La Comisión Permanente se reunirá al menos dos veces al año con carácter ordinario, o cuando sea convocada por la Presidencia de la misma.
8. La Presidencia del Observatorio podrá invitar a incorporarse a las sesiones del Pleno, de la Comisión Permanente o de los Grupos de Trabajo mencionados en el artículo 10 a personas ajenas que, por su experiencia o conocimientos, puedan intervenir con voz pero sin voto.

Artículo 5. *Funciones del Presidente del Observatorio Estatal.*

Corresponden al Presidente las siguientes funciones:

1. Ostentar la representación del Observatorio Estatal donde corresponda, actuando como portavoz.
2. Acordar la convocatoria de las sesiones ordinarias y extraordinarias del Pleno y fijar el orden del día de las mismas.
3. Presidir las reuniones, dirigir y moderar su desarrollo.
4. Dirimir con su voto los empates, a efectos de adoptar acuerdos.
5. Resolver las cuestiones de representatividad que se planteen.
6. Visar las actas y certificaciones de los acuerdos.
7. Ejercer cuantas otras funciones sean inherentes a su condición de Presidente del Observatorio Estatal.

Artículo 6. *Funciones del Vicepresidente del Observatorio Estatal.*

Corresponden al Vicepresidente las siguientes funciones:

1. Sustituir al Presidente en caso de ausencia, vacante o enfermedad.
2. Convocar a la Comisión Permanente y presidir sus sesiones.
3. Cuantas funciones le sean delegadas por el Presidente.

Artículo 7. *Funciones del Secretario del Observatorio Estatal.*

Corresponden al Secretario las siguientes funciones:

1. Asistir a las reuniones del Pleno y de la Comisión Permanente, con voz pero sin voto.

2. Efectuar la convocatoria de las sesiones por orden de su Presidente, así como las citaciones a los miembros del mismo.
3. Confeccionar las actas de las sesiones.
4. Expedir certificaciones de las consultas, dictámenes y acuerdos aprobados.
5. Cuantas otras funciones sean inherentes a su condición de Secretario.

Artículo 8. *Funciones de los vocales del Observatorio Estatal.*

Corresponden a los vocales las siguientes funciones:

1. Asistir a las reuniones y participar en los debates, exponiendo su opinión y formulando las propuestas que estimen convenientes.
2. Proponer a la Presidencia, a través de la Secretaría, la inclusión de puntos en el orden del día y formular ruegos y preguntas.
3. Ejercer su derecho al voto y formular voto particular.
4. Cuantas otras funciones sean inherentes a su condición.

Artículo 9. *Funciones de la Comisión Permanente.*

Serán funciones de la Comisión Permanente:

1. Asistir al Presidente del Observatorio y al Presidente de la Comisión Permanente en el cumplimiento de sus tareas.
2. El seguimiento ordinario de las funciones encomendadas al Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar.
3. Velar por el cumplimiento de los acuerdos adoptados por el Observatorio.
4. Coordinar los Grupos de Trabajo.
5. Proponer al Presidente de la Comisión Permanente los puntos o temas que convenga incluir en el orden del día.
6. Proponer al Presidente de la Comisión Permanente y decidir ponentes para la preparación de resoluciones, recomendaciones o estudio de asuntos.
7. Proponer al Presidente del Observatorio los estudios, acciones y medidas procedentes en orden al cumplimiento de los fines del Observatorio.
8. Emitir los informes que solicite el Presidente del Observatorio, el Pleno o el Presidente de la Comisión Permanente.
9. Encargar, a propuesta del Presidente de la Comisión Permanente, los estudios e informes técnicos externos, necesarios para el cumplimiento de los fines del Observatorio.
10. Cuantos cometidos le sean delegados o asignados por el Pleno.
11. La Comisión Permanente dará cuenta al Pleno de las actuaciones que realice en el ejercicio de sus funciones.

Artículo 10. *Grupos de Trabajo.*

1. El Pleno del Observatorio podrá acordar la creación, con carácter permanente o para cuestiones puntuales, de Grupos de Trabajo, previa aprobación de la mayoría de sus miembros.
2. Excepcionalmente, la Comisión Permanente podrá acordar la creación de Grupos de Trabajo, previa aprobación de la mayoría de sus miembros.
3. El acuerdo de creación de cada Grupo de Trabajo deberá especificar su composición, las funciones que se le encomienden y, en su caso, el plazo para su consecución.

Disposición final primera. *Habilitación para el desarrollo normativo.*

Se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia a dictar las normas y a adoptar las medidas necesarias para el desarrollo y aplicación del presente real decreto.

Disposición final segunda. *Régimen jurídico.*

En los extremos no previstos en este real decreto se estará a lo dispuesto en la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones

Públicas, y en los artículos 15 a 22 de la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público.

Disposición final tercera. *Gastos de funcionamiento.*

El Ministerio de Educación y Ciencia atenderá con cargo a su presupuesto ordinario los gastos de funcionamiento personales y materiales de este órgano colegiado. La dotación de personal al Observatorio se realizará a través de la correspondiente redistribución de efectivos del Ministerio, sin que ello pueda suponer incremento de puestos y de retribuciones.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 7

Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado

Ministerio de la Presidencia
«BOE» núm. 141, de 13 de junio de 2007
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2007-11589

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, creó en su artículo 30 el Consejo Escolar del Estado como órgano de ámbito nacional a través del cual se realiza la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza, atribuyéndole al mismo tiempo funciones de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno. En el artículo 31 de la misma Ley Orgánica se determinan los distintos sectores que han de estar representados en el Consejo y se habilita al Gobierno para establecer la representación numérica que ha de corresponder a cada uno de dichos sectores.

Mediante Real Decreto 2378/1985, de 18 de diciembre, se reguló el Consejo Escolar del Estado, estableciendo la concreta representación numérica que corresponde a los distintos sectores cuya participación se prevé en la Ley Orgánica 8/1985.

Posteriormente, el citado artículo 31 de la Ley Orgánica 8/1985 ha sido modificado por distintas disposiciones legales, en las que se ha considerado la conveniencia y necesidad de integrar en este órgano de participación a otros sectores que, por la naturaleza y alcance de sus competencias y funciones, han de intervenir directamente en los cometidos y actividades que corresponden al Consejo Escolar del Estado.

Así, la Ley Orgánica 10/1999, de 21 de abril, de modificación de la Ley Orgánica 8/1985 dispuso la incorporación al Consejo de las Entidades locales a través de la asociación de ámbito estatal con mayor implantación. La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad estableció la presencia permanente en los órganos de las Administraciones públicas, de carácter participativo y consultivo, de las personas con discapacidad y sus familias, a través de sus organizaciones representativas. La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género dispuso la representación en el Consejo Escolar del Estado de las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado, del Instituto de la Mujer y de personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género. Finalmente, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ha establecido la participación de los Consejos Escolares de ámbito autonómico en el Consejo Escolar del Estado.

En cumplimiento y aplicación de estas disposiciones legales, procede adecuar la regulación reglamentaria del Consejo Escolar del Estado, tanto en su composición como en su organización y funcionamiento, al nuevo marco que de ellas se deriva, con el fin de garantizar el principio de participación efectiva de todos los sectores afectados en la

programación general de la enseñanza y de posibilitar el más eficaz cumplimiento de las funciones que tiene atribuidas este órgano participativo de ámbito nacional.

Así y en relación con la representación de las entidades locales, el nuevo texto prevé la presencia de cuatro representantes de las mismas a través de la asociación nacional más representativa. También se concreta en cuatro los representantes de las diversas entidades, organizaciones y personalidades a que se refiere la Ley Orgánica 1/2004. Las organizaciones de personas con discapacidad tendrán un representante que se integra en uno de los grupos ya constituidos. La presencia y participación en el Consejo Escolar del Estado de los Consejos Escolares de ámbito autonómico se establece a través de sus Presidentes.

Por otra parte, la experiencia obtenida durante los años de funcionamiento del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con la regulación establecida en 1985, aconseja introducir determinadas modificaciones que potencien la autonomía del Consejo en su capacidad de organización y funcionamiento, para disponer de los instrumentos y medios que consideren más adecuados para el desempeño de las funciones que tiene asignadas. Con esta finalidad, son varios los aspectos referidos a su organización y funcionamiento que este decreto remite a una posterior regulación mediante el reglamento que ha de elaborar y aprobar el propio Consejo.

En la elaboración de este real decreto han emitido informe los Ministerios de Economía y Hacienda y de Trabajo y Asuntos Sociales, y ha dictaminado el Consejo Escolar del Estado, habiendo sido también consultadas las Comunidades Autónomas.

En su virtud, a propuesta conjunta de la Ministra de Educación y Ciencia y del Ministro de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 1 de junio de 2007,

D I S P O N G O :

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Naturaleza.*

El Consejo Escolar del Estado es el órgano colegiado de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno.

Artículo 2. *Ámbito y forma de ejercicio de sus funciones.*

1. El Consejo Escolar del Estado ejerce sus funciones en el conjunto del sistema educativo, excepto en la enseñanza universitaria y en las enseñanzas artísticas superiores.

2. Las funciones se ejercerán mediante la emisión de dictámenes, informes y propuestas. Anualmente, el Consejo Escolar del Estado elaborará y hará público un informe sobre el estado y situación del sistema educativo en el que deberán recogerse y valorarse los diversos aspectos del mismo, incluyendo la posible situación de violencia ejercida en la comunidad educativa. Asimismo, se informará de las medidas que en relación con la prevención de la violencia y fomento de la igualdad entre hombres y mujeres establezcan las Administraciones educativas.

3. El Consejo Escolar del Estado podrá participar en organizaciones internacionales que tengan competencias coincidentes con las funciones consultivas que ejerce en materia de enseñanza.

CAPÍTULO II

Composición

Artículo 3. *Composición.*

El Consejo Escolar del Estado está constituido por el Presidente, el Vicepresidente, los Consejeros y el Secretario General.

Artículo 4. *Del Presidente.*

1. El Presidente será nombrado por real decreto a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, oído el Consejo Escolar del Estado, entre personas de reconocido prestigio en el ámbito educativo.
2. El Presidente ejerce la dirección y representación del Consejo Escolar del Estado. Fija el orden del día, convoca y preside las sesiones del Pleno y de la Comisión Permanente y vela por la ejecución de sus acuerdos.
3. El voto del Presidente podrá dirimir las votaciones en caso de empate, de acuerdo con lo que establezca el reglamento del Consejo Escolar del Estado.

Artículo 5. *Del Vicepresidente.*

1. El Vicepresidente será elegido por el pleno del Consejo de entre sus miembros, por mayoría simple de votos y a propuesta del Presidente. Su nombramiento se realizará por orden del Ministro de Educación y Ciencia.
2. El Vicepresidente tomará posesión de su cargo ante el Presidente del Consejo.
3. El Vicepresidente sustituirá al Presidente en casos de vacante, ausencia o enfermedad y ejercerá las funciones que éste le delegue. Para facilitar el desarrollo de estas funciones se adoptarán las medidas administrativas, laborales y económicas, según proceda, que sean necesarias para atender las exigencias de dedicación derivadas de su ejercicio.

Artículo 6. *Consejeros.*

Serán Consejeros del Consejo Escolar del Estado:

a) Veinte profesores nombrados a propuesta de sus organizaciones sindicales que, de acuerdo con la legislación vigente, tengan la consideración de más representativas. En el reglamento del Consejo se establecerá la distribución de los profesores, atendiendo a los distintos niveles y sectores de la enseñanza.

b) Doce padres de alumnos, nombrados a propuesta de las confederaciones de asociaciones de padres de alumnos con mayor representatividad.

c) Ocho alumnos nombrados a propuesta de las confederaciones de asociaciones de alumnos con mayor representatividad.

d) Cuatro representantes del personal de administración y de servicios de los Centros docentes nombrados a propuesta de sus organizaciones sindicales que, de acuerdo con la legislación vigente, tengan la consideración de más representativas.

e) Cuatro titulares de Centros docentes privados nombrados a propuesta de las organizaciones de titulares y empresariales de la enseñanza que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, ostenten el carácter de más representativas.

f) Cuatro representantes nombrados a propuesta de las organizaciones sindicales que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, ostenten el carácter de más representativas

g) Cuatro representantes nombrados a propuesta de las organizaciones empresariales que, de acuerdo con la vigente legislación laboral, ostenten el carácter de más representativas.

h) Ocho representantes de la Administración educativa del Estado designados por el Ministro de Educación y Ciencia.

i) Cuatro representantes de las Universidades, dos de los cuales serán nombrados a propuesta de la Conferencia General de Política Universitaria y dos a propuesta del Consejo de Universidades.

j) Cuatro representantes de las entidades locales a propuesta de la Asociación de ámbito estatal de mayor implantación.

k) Doce personalidades designadas por el Ministro de Educación y Ciencia en atención a su reconocido prestigio en el campo de la educación, de la renovación pedagógica, de las instituciones y organizaciones confesionales y laicas de mayor tradición y dedicación a la enseñanza. En la designación de cuatro de ellas se considerará mérito preferente ser o haber sido miembro de equipos directivos de centros docentes con proyectos participativos. Uno de los consejeros designados en este grupo pertenecerá a las organizaciones representativas de personas con discapacidad y sus familias.

l) Una representante de las organizaciones de mujeres con implantación en todo el territorio del Estado, una representante del Instituto de la Mujer y dos personalidades de reconocido prestigio en la lucha para la erradicación de la violencia de género, propuestas por el Ministro de Trabajo y Asuntos Sociales.

m) Los Presidentes de los Consejos Escolares de ámbito autonómico.

Artículo 7. *Nombramiento y mandato.*

1. Los Consejeros serán nombrados, previa propuesta, en su caso, por el Ministro de Educación y Ciencia, excepto los Consejeros a que se refiere la letra m) del artículo anterior. Todos los Consejeros tomarán posesión de su cargo ante el Presidente del Consejo.

2. El mandato de los Consejeros será de cuatro años, excepto los Consejeros a que se refiere la letra m) del artículo anterior, cuyo periodo de mandato está vinculado al desempeño de la presidencia del correspondiente Consejo Escolar autonómico.

Artículo 8. *Propuesta de Consejeros.*

1. Las organizaciones, asociaciones, confederaciones o instituciones correspondientes a cada grupo de Consejeros a que se refiere el artículo 6, propondrán sus representantes al Ministro de Educación y Ciencia remitiendo la propuesta al menos con un mes de antelación a la fecha en que el Consejo Escolar del Estado deba renovarse.

2. Quienes tengan capacidad de propuesta deberán, asimismo, proponer los sustitutos de los titulares a los efectos de lo que dispone el artículo 9.2 de este real decreto.

Artículo 9. *Pérdida de la condición de Consejero.*

1. Los Consejeros perderán su condición de miembros del Consejo por alguna de las siguientes causas:

a) Terminación de su mandato.

b) Cuando dejen de concurrir los requisitos que determinaron su designación.

c) Cuando se trate de representantes de la Administración Educativa del Estado, por revocación del mandato conferido por el Ministro de Educación y Ciencia.

d) Revocación del mandato conferido por las organizaciones respectivas que los designaron.

e) Renuncia.

f) Haber incurrido en penas que inhabiliten para el ejercicio de cargos públicos.

g) Incapacidad permanente o fallecimiento.

2. El reglamento de funcionamiento del Consejo establecerá el régimen de sustituciones para todos los supuestos previstos en el apartado anterior, a excepción de lo señalado en la letra a) del mismo, y el régimen de suplencias para todos los casos en los que no pudieran asistir a las reuniones de los órganos del Consejo. Los Presidentes de los Consejos Escolares de ámbito autonómico podrán ser sustituidos por los Vicepresidentes, o equivalentes, de dichos órganos.

3. En el caso de repetidas ausencias injustificadas a las reuniones de los órganos del Consejo Escolar del Estado de algún Consejero, el Presidente del Consejo Escolar del Estado lo notificará al órgano, entidad, asociación, fundación o confederación que lo haya propuesto.

Artículo 10. *Renovación.*

1. El Consejo Escolar del Estado se renovará por mitades cada dos años en cada uno de los grupos de Consejeros a que se refiere el artículo 6, a excepción del grupo c) que se renovará en su totalidad.

2. Los Presidentes de los Consejos Escolares de ámbito autonómico se renovarán cuando se produzca el cambio en la presidencia de los citados Consejos.

CAPÍTULO III

Funcionamiento y competencias

Artículo 11. *Funcionamiento.*

El Consejo Escolar del Estado funcionará en Pleno, en Comisión Permanente, en Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos y en Ponencias.

Artículo 12. *Competencias del Pleno.*

1. El Consejo Escolar del Estado en Pleno deberá ser consultado en las siguientes cuestiones:

a) La programación general de la enseñanza.

b) Las normas básicas que haya de dictar el Estado para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución o para la ordenación general del sistema educativo.

c) Todas aquellas otras en que, por precepto expreso de una Ley o de un Reglamento, haya de consultarse al Consejo Escolar del Estado en pleno.

d) Aquellas cuestiones que, por su trascendencia, le sean sometidas por el Ministro de Educación y Ciencia.

2. Igualmente, corresponderá al Consejo Escolar del Estado en Pleno:

a) Aprobar el informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, al que se refiere el artículo 2.2. de este real decreto, y hacerlo público.

b) Aprobar y elevar al Ministerio de Educación y Ciencia las propuestas sobre cuestiones relacionadas con los puntos enumerados en el apartado primero de este artículo y otras que, por su propia iniciativa, debata y apruebe el Consejo.

Artículo 13. *Reuniones del Consejo Escolar del Estado en Pleno.*

1. El Presidente convocará al Consejo Escolar del Estado en Pleno para la aprobación del informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo, así como cuando deba informar los asuntos de carácter preceptivo o los que le someta el Ministro de Educación y Ciencia, y cuando lo solicite la mayoría absoluta de sus miembros.

2. Las sesiones del Pleno serán convocadas por el Presidente de acuerdo con los plazos, condiciones y requisitos que se establezcan en el reglamento del Consejo. En todo caso, la convocatoria deberá ser acompañada de los documentos necesarios para poder pronunciarse sobre los asuntos que figuren en el orden del día de la reunión.

Artículo 14. *Composición de la Comisión Permanente.*

Componen la Comisión Permanente del Consejo Escolar del Estado el Presidente, el Vicepresidente y la cuarta parte de los representantes de los grupos previstos en el artículo 6, excepto el grupo de la letra m). Todos serán elegidos por los miembros de sus respectivos grupos de acuerdo con el procedimiento que establezca el reglamento de funcionamiento del Consejo.

Artículo 15. *Competencias de la Comisión Permanente.*

1. La Comisión Permanente será consultada con carácter preceptivo en los siguientes asuntos:

a) Los proyectos de reglamento que hayan de ser aprobados por el Gobierno en desarrollo de la legislación básica de la enseñanza.

b) La fijación de las enseñanzas mínimas y la regulación de las demás condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y su aplicación en casos dudosos o conflictivos.

c) Las disposiciones reglamentarias que se refieran al desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y al fomento de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres en la enseñanza.

d) Informes sobre los niveles mínimos de rendimiento y calidad.

e) La determinación de los requisitos mínimos que deben reunir los centros docentes para impartir las enseñanzas con garantía de calidad.

f) Los que por disposición legal o reglamentaria hayan de ser sometidos al Consejo y no se atribuyan expresamente a la competencia del Pleno.

g) Cualquiera otra cuestión que le sea sometida por el Ministro de Educación y Ciencia.

2. Además de las funciones enumeradas en el apartado anterior, la Comisión Permanente elaborará y aprobará el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo que elevará al Pleno del Consejo.

Artículo 16. *Formulación de propuestas por los Consejeros.*

1. Los Consejeros podrán, en el seno de la Comisión permanente, formular propuestas sobre las cuestiones enumeradas en los artículos 12 y 15 y sobre cualquiera otra concerniente a la calidad de la enseñanza.

2. La Comisión Permanente hará suyas las referidas propuestas cuando las apruebe la mayoría absoluta de sus miembros y las elevará al Pleno o al Ministerio de Educación y Ciencia, según se trate de materias propias de las competencias de aquél o de la Comisión permanente.

Artículo 17. *Funcionamiento de la Comisión Permanente.*

1. La Comisión Permanente se reunirá cuantas veces sean necesarias para entender de los asuntos de su competencia y, en todo caso, con carácter previo a la celebración del Pleno a fin de preparar sus sesiones. También se reunirá cuando lo solicite un tercio de sus miembros.

2. Las sesiones de la Comisión Permanente serán convocadas por el Presidente del Consejo de acuerdo con los plazos, condiciones y requisitos que se establezcan en el reglamento del Consejo. En todo caso, la convocatoria deberá ser acompañada de los documentos necesarios para poder pronunciarse sobre los asuntos que figuren en el orden del día de la reunión.

3. El reglamento del Consejo establecerá el procedimiento para garantizar a todos los miembros del Consejo Escolar el acceso a la información y documentación necesarias para, en su caso, poder presentar las propuestas o enmiendas que consideren adecuadas en relación con las cuestiones que sean sometidas a deliberación de la Comisión Permanente.

Artículo 18. *Ponencias.*

1. La Comisión Permanente decidirá las ponencias que hayan de redactar los Informes que serán sometidos a su deliberación.

2. El Presidente, a propuesta de la Comisión Permanente, designará los Consejeros que considere necesario integrar en las ponencias, pudiendo igualmente recabar la asistencia técnica que estime precisa.

3. Los Informes de las ponencias no tendrán carácter vinculante para la Comisión Permanente, que podrá devolverlos para nuevo estudio.

Artículo 19. *Seminarios y Comisiones de trabajo.*

1. El Pleno, a propuesta de su Presidencia, de la Comisión Permanente o de un tercio de sus miembros, podrá decidir la celebración de Seminarios de estudio sobre los temas que se estimen de mayor trascendencia para el sistema educativo.

2. La Comisión Permanente, a propuesta de su Presidencia, o de un tercio de sus miembros, podrá decidir la constitución de Comisiones de trabajo para temas concretos, relativos al desarrollo de sus respectivas atribuciones.

3. Los resultados de los estudios realizados por los Seminarios o las Comisiones de trabajo tendrán valor informativo para el Consejo Escolar del Estado.

4. En los casos de particular interés, el Pleno del Consejo Escolar del Estado podrá decidir hacer públicos dichos estudios.

Artículo 20. *Dictámenes.*

1. Los dictámenes del Consejo Escolar del Estado, tanto aquellos que corresponden al Pleno como a la Comisión Permanente, se emitirán en el plazo máximo de un mes, salvo que por disposición legal se estableciera plazo distinto.

2. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, el Ministro de Educación y Ciencia podrá solicitar que los dictámenes se emitan en trámite de urgencia en cuyo caso el plazo de emisión no será superior a quince días.

Artículo 21. *De la Secretaría General.*

1. Corresponde a la Secretaría General, que tendrá nivel orgánico de Subdirección General, la gestión de los asuntos del Consejo Escolar del Estado y la asistencia al mismo.

2. El Secretario General será nombrado por el Ministro de Educación y Ciencia, oído el Presidente del Consejo, entre funcionarios pertenecientes a Cuerpos y Escalas para cuyo acceso se exija el Título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o equivalente.

3. El Secretario General actuará como Secretario del Pleno y de la Comisión Permanente, con voz pero sin voto, y será, bajo la superior autoridad del Presidente, Jefe del personal y de los servicios del mismo.

4. El Secretario General podrá, en nombre del Presidente del Consejo, recabar de las Administraciones educativas la información o documentación que considere necesaria para la emisión de dictámenes e informes y formulación de propuestas del Consejo Escolar del Estado.

Artículo 22. *Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos.*

Para favorecer la presencia efectiva de los Consejos Escolares autonómicos, se establece una Junta de Participación de los Consejos Escolares Autonómicos que, integrada por los Presidentes de los mismos y presidida por el Presidente del Consejo Escolar del Estado, tendrá las siguientes atribuciones:

a) Elaborar un informe sobre los anteproyectos de leyes orgánicas relativas a los distintos niveles educativos excepto el universitario, que será tramitado conforme a lo que al efecto se establezca en el reglamento del Consejo Escolar del Estado.

b) Elaborar informes específicos sobre los aspectos más relevantes del desarrollo del sistema educativo en cada Comunidad Autónoma, para su inclusión en el proyecto de informe anual sobre el estado y situación del sistema educativo.

c) Acordar el estudio de temas de especial relevancia para el sistema educativo en las Comunidades Autónomas, y la constitución de las correspondientes comisiones de trabajo.

d) Acordar la celebración de seminarios, jornadas o conferencias que puedan contribuir a incrementar los niveles de calidad del sistema educativo.

e) Conocer e informar sobre los resultados de las evaluaciones del sistema educativo previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

f) Elaborar sus propias normas de funcionamiento, que se integrarán en el reglamento del Consejo Escolar del Estado.

Disposición adicional primera. *Incorporación de los nuevos Consejeros.*

1. Los nuevos Consejeros que accedan al Consejo Escolar del Estado de conformidad con lo previsto en este real decreto se incorporarán al mismo en el plazo de cuatro meses tras su entrada en vigor. A esos efectos, el Presidente y el Secretario General del Consejo Escolar del Estado llevarán a cabo las gestiones necesarias para que cada ente o sector con

capacidad de representación lleve a cabo las designaciones que le correspondan dentro de dicho plazo.

2. Los Consejeros a que se refiere el artículo 6 m) de este real decreto se incorporarán al Consejo Escolar del Estado previa aceptación de la correspondiente comunidad autónoma.

3. El Consejo Escolar del Estado seguirá en sus funciones con su actual composición hasta que se incorporen los nuevos Consejeros.

Disposición adicional segunda. *Apoyo técnico.*

El Ministerio de Educación y Ciencia dotará al Consejo Escolar del Estado de los medios personales, materiales y económicos necesarios para el desarrollo de su función. En particular se reforzará la eficacia de los servicios bibliográficos y de documentación. Dicha dotación y reforzamiento se efectuará por redistribución de efectivos del propio Ministerio de Educación y Ciencia, sin que suponga aumento de puestos ni de retribuciones.

Disposición adicional tercera. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias a cargos o puestos para los que en este real decreto se utiliza la forma de masculino genérico deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el Real Decreto 2378/1985, de 18 de diciembre, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado.

Disposición final primera. *Reglamento del Consejo Escolar del Estado.*

El Consejo Escolar del Estado elaborará, en el plazo máximo de un año, un proyecto de reglamento de funcionamiento que someterá a la aprobación del Pleno y será elevado para su aprobación definitiva al Ministro de Educación y Ciencia.

Disposición final segunda. *Facultad de desarrollo.*

Se faculta al Ministro de Educación y Ciencia para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y ejecución de este real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

Este real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 8

Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 287, de 1 de diciembre de 2005
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2005-19785

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

El siglo XX ha sido un siglo de profundas contradicciones. Ha sido un siglo en el que se han producido avances inimaginables en multitud de ámbitos de la vida. Desde los avances tecnológicos que nos podrían hacer superar muchas enfermedades, reducir la pobreza y eliminar el hambre, hasta los cambios de cultura política que han permitido sustituir formas autoritarias de gobierno por otras formas democráticas.

No obstante, y pese a estos avances, hemos visto cómo el siglo XX se ha convertido en uno de los siglos más sangrientos de la Historia. Dos grandes guerras, la Guerra Fría, estallidos genocidas en países como Bosnia, Rwanda o Kosovo, o grandes crisis económicas que han favorecido el aumento de diferencias entre los que más tienen y los que no tienen nada, son claros indicadores de las grandes contradicciones del siglo que acabamos de dejar atrás.

Se trata, en definitiva, de un siglo en el que ha prevalecido de forma notable una cultura de la violencia que se caracteriza por poner de manifiesto siete inseguridades graves que, muy a menudo, generan frustraciones, y, consecuentemente, violencia a escalas muy diferentes. Estas siete inseguridades fueron puestas de manifiesto por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 1998 y son de tipo económico y financiero, de las rentas, cultural, sanitario, personal, ambiental, y político y comunitario. Tales inseguridades se encuentran en la base de las numerosas injusticias y desigualdades que imperan tanto a escala local, como regional, como, incluso, mundial.

En el marco de la Década Internacional para la Cultura de Paz (2001-2010) proclamada por las Naciones Unidas, esta ley, reconociendo el papel absolutamente decisivo que juega la educación como motor de evolución de una sociedad, pretende ser un punto de partida para sustituir la cultura de la violencia que ha definido el siglo XX por una cultura de paz que tiene que caracterizar al nuevo siglo.

La cultura de paz la forman todos los valores, comportamientos, actitudes, prácticas, sentimientos, creencias, que acaban conformando la paz.

Esta cultura de paz se tiene que implantar a través de potenciar la educación para la paz, la no-violencia y los derechos humanos, a través de la promoción de la investigación para la paz, a través de la eliminación de la intolerancia, a través de la promoción del diálogo y de la no-violencia como práctica a generalizar en la gestión y transformación de los conflictos.

Esta ley -amparándose en el punto a.2 del Programa de Acción sobre una Cultura de la Paz, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1999- establece una serie de medidas destinadas al ámbito educativo y de la investigación, con el objeto de establecer la cultura de paz y no-violencia en nuestra sociedad.

Artículo 1.

1. España resolverá sus controversias internacionales de conformidad con la Carta de Naciones Unidas y los demás instrumentos internacionales-de los que es parte, colaborando en el fortalecimiento de la Paz y la Seguridad Internacional, la Cooperación y los Derechos Humanos.

2. El Gobierno promoverá la paz a través de iniciativas de solidaridad, culturales y de investigación, de educación, de cooperación y de información.

3. Para tales fines el Gobierno, establecerá mecanismos de colaboración con las Comunidades Autónomas, las Entidades Locales, así como con otros entes y organismos del propio Estado. Asimismo, y con el mismo objetivo, establecerá convenios de colaboración con los organismos internacionales, y las entidades y ONGs más significativas en el ámbito de la paz.

Artículo 2.

Corresponde al Gobierno, para la realización de los fines mencionados en materia de cultura de paz:

1. Promover que en todos los niveles del sistema educativo las asignaturas se impartan de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz, y la creación de asignaturas especializadas en cuestiones relativas a la educación para la paz y los valores democráticos.

2. Impulsar, desde la óptica de la paz, la incorporación de los valores de no violencia, tolerancia, democracia, solidaridad y justicia en los contenidos de los libros de texto, materiales didácticos y educativos, y los programas audiovisuales destinados al alumnado.

3. Promover la inclusión como contenido curricular de los programas de educación iniciativas de educación para la paz a escala local y nacional.

4. Combinar la enseñanza dentro del sistema educativo con la promoción de la educación para la paz para todos y durante toda la vida, mediante la formación de adultos en los valores mencionados.

5. Colaborar con la Organización de Naciones Unidas, en la promoción de Institutos Universitarios Especializados.

6. Promover un incremento del conocimiento público y de la enseñanza del Derecho Internacional humanitario y de la legislación sobre Derechos Humanos.

7. Promover la formación especializada de hombres y mujeres en técnicas de resolución de conflictos, negociación y mediación.

8. Promover las tareas de construcción de la paz en áreas de conflicto con la participación de personal especializado.

9. El Gobierno creará los mecanismos de consulta periódica con la sociedad civil y la vinculada y asociada con los movimientos de la Paz para el adecuado cumplimiento de las disposiciones contenidas en la presente Ley.

Artículo 3.

El Gobierno otorgará ayudas para la realización de estudios e investigaciones en materia de paz, y promoverá el reconocimiento de las iniciativas sociales y de los medios de comunicación a favor de la paz.

Artículo 4.

El Gobierno deberá:

1. Promover las acciones y actuaciones necesarias para desarrollar los contenidos de las Convenciones internacionales sobre la eliminación de toda forma de discriminación racial, discriminación contra la mujer y discriminación derivada de la orientación sexual.

2. Promover acciones necesarias para contribuir a la desmovilización y reintegración en la sociedad de menores implicados en conflictos.

Disposición adicional primera.

El Gobierno informará a las Cortes Generales de las actuaciones realizadas en materia de cultura de paz, así como de los recursos destinados a las mismas.

Disposición adicional segunda.

En el marco de la proclamación por la Asamblea General de la Naciones Unidas de la década 2001-2010 «Decenio Internacional de la promoción de una cultura de no violencia y de paz en beneficio de los niños del mundo», el Gobierno buscará el desarrollo de iniciativas concretas en materia de cultura de paz en plena coordinación con las organizaciones de Naciones Unidas para la para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y para la infancia (UNICEF).

Disposición transitoria única.

El Estado español formalizará —en el plazo más breve posible— la adhesión a la Agenda de La Haya para la Paz y la Justicia en el Siglo XXI, y se compromete a desarrollar los programas y propuestas que en ella se contienen.

Disposición final única.

La presente Ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 9

Ley 4/2019, de 7 de marzo, de mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 58, de 8 de marzo de 2019
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2019-3307

FELIPE VI

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente ley.

PREÁMBULO

El Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, estableció una serie de decisiones que pretendían conjugar los objetivos de calidad y eficiencia del sistema educativo con el cumplimiento de los objetivos de estabilidad presupuestaria y su reflejo en la contención del gasto público y en la oferta de empleo público. La justificación de la introducción de estas medidas, que se definieron como excepcionales en el Real Decreto-ley, vino referida a la coyuntura económica del momento.

Desde entonces, tanto la favorable evolución de la situación económica del país como la aprobación posterior de otras normas con incidencia en aspectos a que se refieren las medidas aprobadas, aconsejan su revisión a la luz de la situación actual, entendiendo que las mismas se concibieron para tener reflejo en el gasto público en una coyuntura económica desfavorable en un determinado momento.

Así, en materia de educación no universitaria, el Real Decreto-ley 14/2012 aprobó en su artículo 2 la posibilidad de elevación hasta en un 20 por 100 de las ratios máximas de alumnos por aula establecidas en el artículo 157.1.a) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para la educación primaria y secundaria obligatoria, cuando la Ley de Presupuestos Generales del Estado no autorice la incorporación de personal de nuevo ingreso mediante Oferta de Empleo Público o establezca, con carácter básico, una tasa de reposición de efectivos inferior al 50 por 100.

El hecho de que las Leyes de Presupuestos Generales del Estado para 2016, 2017 y 2018 hayan establecido ya una tasa de reposición del 100 por 100 para el acceso a los cuerpos de funcionarios docentes en las Administraciones Públicas con competencias educativas para el desarrollo de la Ley Orgánica de Educación, lleva implícita la asunción de

que la situación económica coyuntural que motivó la aprobación del Real Decreto-ley 14/2012 ha quedado superada, resultando por tanto innecesario mantener la medida aprobada por el Real Decreto-ley 14/2012. Teniendo en cuenta además que en estos momentos, según lo dispuesto por las Leyes de Presupuestos Generales del Estado de los últimos años, la supresión de esta medida no tiene impacto en el gasto público, se considera sin embargo que su mantenimiento sí tendría un alto impacto en la garantía de los estándares de calidad de la enseñanza que se ven afectados con la elevación del número de alumnos por aula.

El Real Decreto-ley 14/2012 también estableció en su artículo 3, como segunda de las medidas adoptadas en el ámbito de la enseñanza no universitaria, el incremento de la parte lectiva de la jornada del personal docente que imparte las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos, hasta un mínimo de 25 horas en educación infantil y primaria y de 20 en las restantes enseñanzas, sin perjuicio de las situaciones de reducción de jornada contempladas en la normativa vigente.

Siendo este un aspecto que venía siendo regulado por cada Administración Educativa, y aunque el Tribunal Constitucional ha avalado la competencia del Estado para regular con carácter básico la jornada lectiva mínima de los docentes (SSTC 26/2016 y 54/2016, entre otras), ante el cambio de coyuntura económica y al no concurrir ya las circunstancias que motivaron la aprobación de la medida en el Real Decreto-ley 14/2012, parece razonable revertir la situación y dejar nuevamente margen a las diferentes Administraciones Educativas para la regulación de la materia. Hay que tener presente además que esto no afecta a la jornada laboral de los docentes, que se mantiene en los mismos límites que para el resto de los empleados públicos.

Por otra parte, el artículo 4 del Real Decreto-ley 14/2012, referido a la sustitución de profesores en los centros docentes públicos, establece que el nombramiento de funcionarios interinos por sustitución transitoria de los profesores titulares se producirá únicamente cuando hayan transcurrido diez días lectivos desde la situación que da origen a dicho nombramiento, debiendo ser atendido el período previo con los recursos del propio centro docente. Tras la modificación del citado artículo por la disposición final décima quinta de la Ley 48/2015, de 29 de octubre, de Presupuestos Generales del Estado para 2016, se establecen una serie de supuestos en los que podrá procederse inmediatamente al nombramiento de funcionarios interinos por sustitución transitoria de los profesores titulares: cuando el profesor sustituido preste atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, cuando preste servicio en centros docentes que tengan implantadas menos de dos líneas educativas, cuando imparta docencia en segundo curso de Bachillerato y cuando la causa de la sustitución sea la situación de maternidad, paternidad, adopción o acogimiento, tanto preadoptivo como permanente o simple, de conformidad con el Código Civil o las leyes civiles de las Comunidades Autónomas que lo regulen.

Si bien esta modificación alivió la situación de las Administraciones Educativas, lo cierto es que la medida recogida en el citado artículo 4 ha sido especialmente gravosa y excesivamente rígida para la organización de la actividad ordinaria de los centros docentes y ha tenido repercusiones negativas en la eficacia organizativa de los centros docentes así como en la calidad de la enseñanza y en la atención al alumnado.

Con la presente Ley se persigue, por tanto, reestablecer la situación anterior al Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, al haber desaparecido las circunstancias que motivaron la aprobación de unas medidas calificadas de carácter excepcional e implicar su supresión una clara mejora de las condiciones para el desempeño de la docencia y la enseñanza en el ámbito de la educación no universitaria, disponiéndose los efectos inmediatos derivados de la derogación del artículo 4 del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, mientras que, por razones de planificación y organización del curso escolar, lo dispuesto en el artículo único de la Ley se aplicará a partir del inicio del curso escolar inmediatamente posterior a la entrada en vigor de la misma.

La presente Ley se adecua a los principios de buena regulación establecidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

En cuanto al principio de proporcionalidad, la presente regulación guarda el necesario equilibrio que permite proporcionar a las Administraciones Educativas las medidas adecuadas para la eficacia organizativa de los centros docentes, redundando ello en la mejora de la calidad de la enseñanza y en la atención al alumnado.

Artículo único. *Medidas de mejora de la docencia.*

1. Las Administraciones Educativas proveerán los recursos necesarios para garantizar que no se supere el número máximo de alumnos por aula en la educación primaria y en la educación secundaria obligatoria establecido en el artículo 157.1.a) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y el fijado mediante norma reglamentaria para las restantes enseñanzas reguladas por la citada Ley Orgánica.

2. Las Administraciones Públicas con competencias educativas podrán establecer, en su respectivo ámbito, la parte lectiva de la jornada semanal del personal docente que imparte enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en centros públicos, recomendándose con carácter ordinario un máximo de veintitrés horas en los centros de Educación Infantil, Primaria y Especial y un máximo de dieciocho horas en los centros que impartan el resto de enseñanzas de régimen general reguladas por dicha Ley Orgánica.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogados los artículos 2, 3, y 4 del Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo.

Disposición final primera. *Aplicación.*

1. Las previsiones contenidas en el artículo único de esta Ley serán de aplicación a partir del inicio del curso escolar inmediatamente posterior a la entrada en vigor de la misma.

2. Con la finalidad de hacer efectivas las previsiones contenidas en esta Ley por parte de las Administraciones Educativas, la Administración General del Estado establecerá un marco de financiación adecuado y suficiente.

Disposición final segunda. *Título competencial.*

La presente Ley se dicta con carácter básico al amparo de las competencias que corresponden al Estado conforme al artículo 149.1 de la Constitución: 18.ª, sobre bases del régimen jurídico de las Administraciones Públicas y del régimen estatutario de los funcionarios que, en todo caso, garantizarán a los administrados un tratamiento común ante ellas; y 30.ª, relativa a las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 10

Ley 15/2022, de 12 de julio, integral para la igualdad de trato y la no discriminación. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 167, de 13 de julio de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-11589

[. . .]

TÍTULO I

Derecho a la igualdad de trato y no discriminación

[. . .]

CAPÍTULO II

El derecho a la igualdad de trato y no discriminación en determinados ámbitos de la vida política, económica, cultural y social

[. . .]

Artículo 13. *Derecho a la igualdad de trato y no discriminación en la educación.*

1. Las administraciones educativas, en el marco de sus respectivas competencias, tomarán medidas efectivas para la supresión de estereotipos y garantizarán la ausencia de cualquier forma de discriminación por razón de las causas previstas en esta ley, y en todo caso, en los criterios y prácticas sobre admisión y permanencia en el uso y disfrute de los servicios educativos, con independencia de la titularidad de los centros que los imparten.

2. En ningún caso, los centros educativos que excluyan del ingreso en los mismos, discriminándolos, a grupos o personas individuales por razón de alguna de las causas establecidas en esta ley, podrán acogerse a cualquier forma de financiación pública.

3. Las administraciones educativas mantendrán la debida atención al alumnado que, por razón de alguna de las causas expresadas en esta ley o por encontrarse en situación desfavorable debido a discapacidad, razones socioeconómicas, culturales, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje o de otra índole, presenten necesidades específicas de apoyo educativo o se desvele que el grupo al que pertenecen sufre porcentajes más elevados de absentismo o abandono escolar. Se atenderá especialmente a la situación de las niñas y adolescentes.

4. Las administraciones públicas y los centros educativos pondrán en marcha medidas para prevenir, evitar y, en su caso, revertir la segregación escolar, ya sea mediante mecanismos directos o indirectos.

5. En el contenido de la formación del profesorado, tanto inicial como permanente, se incluirá formación específica en materia de atención educativa a la diversidad y a la igualdad de trato y no discriminación.

6. Las administraciones educativas otorgarán, en el currículo de todas las etapas educativas, una atención especial al derecho de igualdad de trato y no discriminación. Asimismo, se fomentará la inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad de trato y no discriminación, tolerancia y derechos humanos, profundizando en el conocimiento y respeto de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano y la de otros grupos y colectivos, contribuyendo a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos.

7. La Inspección Educativa intervendrá para garantizar el respeto al derecho a la igualdad de trato y no discriminación y la lucha contra la intolerancia en el ámbito educativo.

Artículo 14. *Derecho a la igualdad de trato y no discriminación en la educación no formal.*

Los poderes públicos promoverán en la educación no formal la transmisión de valores democráticos y derechos humanos a fin de evitar prejuicios, fanatismos y radicalizaciones que alienten la vulneración de la igualdad de trato y la discriminación, así como las conductas de estigmatización, hostilidad, odio, discriminación y violencia, fortaleciendo comportamientos inspirados en el reconocimiento de la dignidad de las personas, la igualdad, libertad, solidaridad, justicia, tolerancia, no violencia, pluralismo y convivencia intercultural.

[. . .]

§ 11

Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 187, de 5 de agosto de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-13172

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la nueva redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, define el currículo como el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en ella. Igualmente, señala que, con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Además, desarrolla entre otros aspectos los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria, los objetivos de la misma, su organización y sus principios pedagógicos.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, recoge los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de la etapa ya definidos por la ley, y establece además el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en el que se identifican las competencias clave y el grado de desarrollo de las mismas previsto al finalizar la etapa. Asimismo, describe las materias en las que se organiza la etapa y las competencias específicas previstas para cada una de dichas materias, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos dentro de las mismas. Finalmente, indica que estos elementos curriculares, junto con los objetivos de la etapa, conforman las enseñanzas mínimas, y encomienda a las administraciones educativas establecer el currículo que será de aplicación en sus respectivos ámbitos territoriales, y del que formarán parte, en todo caso, dichas enseñanzas mínimas.

En cumplimiento de lo anterior, corresponde ahora al Ministerio de Educación y Formación Profesional determinar, para los centros que pertenecen a su ámbito de gestión, el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, integrando en el mismo las enseñanzas mínimas fijadas para la etapa en el citado real decreto.

Se incluyen además en esta orden otras disposiciones relacionadas con aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, tales como la evaluación, la atención a las diferencias individuales del alumnado, la autonomía de los centros, la tutoría y la participación de los padres, madres, tutores o tutoras legales en el proceso educativo.

La presente orden se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para el desarrollo del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de lo previsto por el citado real decreto, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

La presente orden tiene por objeto establecer el currículo y regular la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Lo dispuesto en esta orden será de aplicación en los centros pertenecientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional en los que se impartan enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 3. *Definiciones.*

A efectos de esta orden, se entenderá por:

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

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

c) Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado y, por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.

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

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

f) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 4. *La etapa de Educación Secundaria Obligatoria en el marco del sistema educativo.*

1. La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa educativa que constituye, junto con la Educación Primaria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

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

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

Artículo 5. *Fines.*

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

Artículo 6. *Principios generales.*

1. La Educación Secundaria Obligatoria tiene carácter obligatorio y gratuito y en régimen ordinario se cursará, con carácter general, entre los doce y los dieciséis años de edad, si bien los alumnos y alumnas tendrán derecho a permanecer en la etapa hasta los dieciocho años de edad cumplidos en el año en que finalice el curso. Este límite de permanencia se podrá ampliar de manera excepcional en los supuestos a los que se refieren los artículos 22.7 y 27.7

2. En esta etapa se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará, entre otros aspectos, la perspectiva de género. Asimismo, se tendrán en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad o que se encuentre en situación de vulnerabilidad.

3. La Educación Secundaria Obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Los centros adoptarán, en el marco de lo establecido en esta orden, las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares necesarias para adecuar la organización de las enseñanzas a las características de su alumnado.

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

5. Asimismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía y la reflexión.

Artículo 7. *Principios pedagógicos.*

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

2. En el marco de lo dispuesto en esta orden y conforme a lo que establezca su propuesta pedagógica, los centros podrán configurar una oferta organizada por ámbitos y dirigida a todo el alumnado o al alumno o alumna para quien se considere que su avance se puede ver beneficiado de este modo.

3. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.

4. Para fomentar la integración de las competencias trabajadas, conforme a lo que establezca la propuesta curricular del centro, se dedicará un tiempo del horario lectivo a la

realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad.

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso, se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

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

7. La atención del alumnado que manifieste dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos y alumnas de alta capacidad intelectual y de los alumnos y alumnas con discapacidad se realizará conforme a lo dispuesto en esta orden y en la orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Artículo 8. *Objetivos.*

La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y alumnas las capacidades que les permitan:

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

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

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

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

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

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

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

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

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

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto

hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Artículo 9. *Organización de los tres primeros cursos.*

1. En cada uno de los tres primeros cursos todo el alumnado cursará las siguientes materias:

a) Educación Física.
b) Geografía e Historia.
c) Lengua Castellana y Literatura.
d) Lengua Extranjera.
e) Matemáticas.

2. En función del curso, además de las anteriores, se cursarán las siguientes materias:

a) Biología y Geología, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, y Música en primer curso.

b) Educación en Valores Cívicos y Éticos, Física y Química, Música, y Tecnología y Digitalización en segundo curso.

c) Biología y Geología, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Física y Química, y Tecnología y Digitalización en tercer curso.

3. Además, los alumnos y alumnas cursarán en cada uno de estos tres cursos una materia optativa, elegida entre las que recoja la oferta formativa del centro. Dicha oferta necesariamente incluirá en todos los cursos una segunda lengua extranjera, así como Medios y Recursos Digitales en primer curso y Cultura Clásica en tercero. Además de estas, los centros podrán añadir en cualquiera de los cursos alguna otra materia de diseño propio, que también podrá configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto interdisciplinar o de colaboración con un servicio a la comunidad.

Las materias que el alumnado elija como optativas podrán ser diferentes en cada uno de los cursos. En todo caso, la elección en segundo o tercer curso de una segunda lengua extranjera que no se hubiera cursado en los años anteriores solo se autorizará cuando el profesorado que la imparta determine, por el procedimiento que establezca, que se reúnen las condiciones necesarias para poder seguir la materia con aprovechamiento.

4. Con objeto de reforzar la inclusión, los centros que escolaricen alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego podrán incorporar la lengua de signos española en estos cursos.

5. Para favorecer la transferencia de conocimientos entre unas materias y otras y facilitar el aprendizaje basado en competencias, los centros podrán establecer agrupaciones en ámbitos de las materias de los tres primeros cursos de la etapa en el marco de lo previsto en esta orden y en su propuesta pedagógica. La creación de dichos ámbitos se favorecerá especialmente en el primer y segundo curso de la etapa, con el fin de facilitar la transición entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria reduciendo el número de materias que debe cursar el alumnado.

6. Conforme a lo previsto en el artículo 14.3 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, el horario lectivo de libre disposición para los centros se empleará, con carácter general, para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todos los ámbitos y materias. Con esta finalidad, en el marco de lo previsto en la propuesta pedagógica del centro, estas horas, que se dedicarán a la realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas, podrán servir para incrementar la atribución horaria de alguna de las materias o ámbitos.

Artículo 10. *Organización del cuarto curso.*

1. Las materias que deberá cursar todo el alumnado de cuarto curso serán las siguientes:

a) Educación Física.
b) Geografía e Historia.
c) Lengua Castellana y Literatura.
d) Lengua Extranjera.
e) Matemáticas A o Matemáticas B, en función de la elección de cada estudiante.

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos y alumnas deberán cursar tres materias de entre las siguientes:

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

3. Asimismo, los alumnos y alumnas cursarán como materia optativa, a su elección, Cultura Clásica, siempre que no la hubieran elegido ya en el curso anterior, o Introducción a la Filosofía, o una segunda lengua extranjera o, en función de la oferta formativa del centro, alguna materia de diseño propio, que también podrá configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

La elección como optativa de una segunda lengua extranjera que no se hubiera cursado en los años anteriores solo se autorizará cuando el profesorado que la imparta determine por el procedimiento que establezca que se reúnen las condiciones necesarias para poder seguir la materia con aprovechamiento.

4. Con objeto de reforzar la inclusión, los centros que escolaricen alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego podrán incorporar la lengua de signos española en este curso.

5. Al igual que en los tres primeros cursos, las horas lectivas de libre disposición para los centros se emplearán, con carácter general, para garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todos los ámbitos y materias. Con esta finalidad, en el marco de lo previsto en la propuesta pedagógica del centro, estas horas, que se dedicarán a la realización de proyectos significativos y relevantes y a la resolución colaborativa de problemas, podrán servir para incrementar la atribución horaria de alguna de las materias o ámbitos.

6. Este cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral. A fin de orientar la elección de los alumnos y alumnas, los centros educativos podrán establecer agrupaciones de las materias mencionadas en el apartado segundo de este artículo en distintas opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de Bachillerato y los diversos campos de la Formación Profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio. En todo caso, el alumnado deberá poder alcanzar, por cualquiera de las opciones que se establezcan, el nivel de adquisición de las competencias establecido para la Educación Secundaria Obligatoria en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

7. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las materias citadas en el apartado segundo de este artículo. Solo se podrá limitar la elección de los alumnos y alumnas cuando el número de quienes hubieran optado por alguna de las materias u opciones resulte insuficiente conforme a los criterios que establezca la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

Artículo 11. *Currículo.*

1. El conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria constituyen el currículo de esta etapa.

Artículo 12. *Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.*

1. A efectos de esta orden, las competencias clave son las siguientes:

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

2. El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica (en adelante Perfil de salida) fija las competencias clave que el alumnado debe haber adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza básica. Constituye el referente último del desempeño competencial, tanto en la evaluación de las distintas etapas y modalidades de la formación básica, como para la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Fundamenta el resto de decisiones curriculares, así como las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva.

3. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

4. El currículo que establece esta orden tiene por objeto garantizar el desarrollo de las competencias clave previsto en el Perfil de salida. La propuesta pedagógica que los centros realicen tendrá como referente dicho Perfil de salida.

Artículo 13. *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.*

1. En el anexo II se fijan las competencias específicas de cada materia, que serán comunes para toda la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos, previstos para cada curso.

En el caso de que se establezcan agrupaciones de materias en ámbitos al amparo de lo dispuesto en los artículos 6.4 y 9.6, su currículo deberá respetar las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las materias que se integren en dichos ámbitos. Con objeto de orientar la actividad docente, se incluyen en el citado anexo orientaciones metodológicas y para la evaluación para cada una de las materias.

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

Artículo 14. *Propuesta pedagógica.*

1. Los centros, en el ámbito de su autonomía pedagógica y organizativa, concretarán el currículo en su propuesta pedagógica.

2. La propuesta pedagógica de los centros comprenderá la oferta formativa del centro y la propuesta curricular de la etapa, de la que formarán parte las programaciones didácticas de cada una de las materias, o, en su caso, de los ámbitos. Dicha propuesta se integrará en el proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, los objetivos y la metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

Artículo 15. *Oferta formativa de los centros de Ceuta y Melilla.*

1. La oferta formativa del centro recogerá las materias que se impartirán en todos y en cada uno de los cursos de la etapa, las posibles agrupaciones en ámbitos de las mismas, la carga horaria correspondiente en cada caso, y la fundamentación pedagógica de dicha distribución horaria.

2. Igualmente, se concretará, para cada curso, el uso que se hará del horario de libre disposición.

3. La oferta formativa deberá contar con la autorización previa de las Direcciones Provinciales, previo informe motivado del servicio de inspección educativa.

4. La solicitud de la autorización de un ámbito o una materia optativa diseñada por el centro deberá especificar los cursos de la etapa en los que se propone que se imparta, así como el profesorado de la plantilla del centro responsable de su docencia.

5. La solicitud de una materia optativa deberá, además, ir acompañada de la correspondiente propuesta de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos que conforman su currículo.

Artículo 16. *Propuesta curricular.*

1. Los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la etapa, adaptándolo a las características de su alumnado, así como a su realidad socioeducativa, a través de su propuesta curricular. Dicha propuesta deberá favorecer la elaboración de modelos abiertos de programación docente y el uso de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado, bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

2. La propuesta curricular tendrá, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización del currículo.

b) Principios metodológicos y didácticos generales.

c) Medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, dirigidas a una organización flexible de las enseñanzas adecuada a las características del alumnado.

d) Procedimiento de elaboración y evaluación de las adaptaciones curriculares.

e) Programaciones didácticas.

f) Planes de actuación.

Artículo 17. *Programaciones didácticas.*

1. Las programaciones didácticas de cada una de las materias o ámbitos serán elaboradas por el departamento didáctico responsable de su docencia.

2. Dichas programaciones incluirán, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización, para cada materia, de los criterios de evaluación de las competencias específicas y de los saberes básicos asociados, y secuenciación de los mismos en unidades de programación que serán desarrolladas a través de situaciones de aprendizaje.

b) Principios metodológicos y didácticos.

c) Procedimientos e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado.

d) Criterios de calificación.

e) Medidas de apoyo o refuerzo.

f) Recursos y materiales didácticos.

g) Actividades extraescolares y complementarias.

h) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica, del proceso de enseñanza y de la práctica docente.

Artículo 18. *Horario.*

1. En el anexo IV de esta orden se establece el horario escolar semanal correspondiente a cada una de las materias en los distintos cursos de la etapa.

El horario escolar que se asigne a los ámbitos que se configuren al amparo de lo previsto en los artículos 6.4 y 9.6 deberá ser el resultante de la suma del que, conforme al citado anexo IV, corresponda a las materias que se integren en estos.

2. En el anexo V de esta orden se establece el horario escolar semanal correspondiente a los programas de diversificación curricular.

3. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán acordar la ampliación del horario lectivo de las materias o ámbitos, siempre que dicha ampliación no suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan, a consecuencia de esta, aportaciones a las familias o tutores o tutoras legales ni exigencias para el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Cualquier ampliación del horario escolar, en los centros sostenidos con fondos públicos,

deberá ser autorizada, previo informe del servicio de inspección educativa, por las personas titulares de las correspondientes Direcciones Provinciales, y se recogerá en el proyecto educativo del centro.

Artículo 19. *Calendario.*

1. El calendario escolar comprenderá un mínimo de 175 días lectivos. En ningún caso el curso escolar se iniciará antes del uno de septiembre ni finalizará después del treinta de junio.
2. La Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, a propuesta de las Direcciones Provinciales, establecerá el calendario para los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Ceuta y Melilla.

Artículo 20. *Tutoría y orientación.*

1. En la Educación Secundaria Obligatoria, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.
2. Cada grupo de alumnos y alumnas tendrá un tutor o tutora, que coordinará las actuaciones del equipo docente en todas las actividades de planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. El tutor o tutora se responsabilizará, con la colaboración del resto del equipo docente, de la atención y seguimiento personalizado de su alumnado, así como de la dirección y la orientación del aprendizaje y del apoyo en su proceso educativo. Asimismo, velará para que los padres, madres, tutores o tutoras legales estén informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas y sean oídos en aquellas decisiones que afecten a su orientación educativa. A su vez, contará en sus actuaciones con la colaboración de estos, y, en su caso, con la de los servicios especializados.
3. El departamento de orientación apoyará la labor de los tutores y tutoras de acuerdo con el plan de acción tutorial y bajo la dirección de la Jefatura de estudios.
4. Sin perjuicio de las funciones propias de la tutoría, la dirección y orientación del aprendizaje del alumnado y el apoyo a su proceso educativo forman parte de la función docente y son tarea de todo el profesorado, en un marco de colaboración con el tutor o tutora, el departamento de orientación y las familias o tutores o tutoras legales.
5. Los centros deberán informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las distintas opciones formativas a lo largo de la etapa y, en particular, de las materias a las que se refiere el artículo 10.2 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior, evitando condicionamientos derivados de estereotipos de género.
6. Con este objeto, al finalizar el segundo curso se entregará a los padres, madres, tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna un consejo orientador. Dicho consejo incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un programa de diversificación curricular o, excepcionalmente, a un Ciclo Formativo de Grado Básico.
7. Asimismo, al finalizar la etapa o, en su caso, al concluir la escolarización obligatoria, el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado que incluirá una propuesta sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales que se consideran más convenientes. Este consejo orientador tendrá por objeto que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo.
8. Cuando el equipo docente estime conveniente proponer a padres, madres, tutores o tutoras legales y al propio alumno o alumna su incorporación a un Ciclo Formativo de Grado Básico al finalizar el tercer curso, dicha propuesta se formulará a través de un nuevo consejo orientador que se emitirá con esa única finalidad y siempre dentro de los plazos que se requieran para posibilitarle, en su caso, la participación en el proceso de solicitud de los ciclos de Formación Profesional.

Artículo 21. *Evaluación.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora y tendrá como referentes últimos, desde

todas y cada una de las materias o ámbitos, la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el grado de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida.

2. El carácter integrador de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia o ámbito. Los criterios de evaluación de las materias y ámbitos establecidos en esta orden y en la propuesta curricular serán referente fundamental para valorar el grado de adquisición de los aprendizajes y de las competencias clave y específicas.

3. La evaluación de un ámbito, en el caso de que se configure, se realizará de forma integrada, tomando como referente los criterios de evaluación establecidos para las materias que lo integran.

4. Los alumnos y alumnas que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 28 serán evaluados de conformidad con los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

5. En el caso del alumnado con adaptaciones curriculares, la evaluación se realizará tomando como referencia los criterios de evaluación establecidos en las mismas, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

6. Los instrumentos de evaluación deberán ser variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, de manera que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

7. Los centros adoptarán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y el desarrollo del proceso de evaluación. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

8. En el contexto del proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento de la situación del alumnado con necesidades educativas especiales o con integración tardía en el sistema educativo español, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada cual precise.

9. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como el proceso de enseñanza y su propia práctica docente.

Artículo 22. *Promoción.*

1. Al finalizar cada uno de los cursos y como consecuencia del proceso de evaluación, el equipo docente decidirá sobre la promoción de un curso a otro atendiendo a la consecución de los objetivos, al grado de adquisición de las competencias establecidas y a la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o alumna.

2. La decisión sobre la promoción se adoptará de forma colegiada y preferiblemente por consenso o, en caso de no existir acuerdo, conforme a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro.

3. Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias o ámbitos que, en su caso, pudieran no haber superado, no les impide seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tienen expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Promocionarán, en todo caso, quienes hayan superado las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias.

4. En los programas de diversificación curricular, las decisiones sobre la permanencia un año más en los mismos se adoptarán exclusivamente a la finalización del segundo año del programa.

5. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias o ámbitos seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación personalizada de estos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo.

Este alumnado deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en este artículo y en el siguiente.

Quienes se incorporen a un programa de diversificación curricular deberán asimismo seguir los planes de refuerzo establecidos por el equipo docente, y superar las evaluaciones correspondientes, en aquellas materias de cursos anteriores que no hubiesen superado y que no estuviesen integradas en alguno de los ámbitos del programa. Las materias de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.

6. La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna. En todo caso, el alumno o alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria.

7. De forma excepcional se podrá permanecer un año más en el cuarto curso, aunque se haya agotado el máximo de permanencia, siempre que el equipo docente considere que esta medida favorece la adquisición de las competencias establecidas para la etapa. En este caso se podrá prolongar un año el límite de edad al que se refiere el artículo 6.1.

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

Artículo 23. *Desarrollo de las sesiones de evaluación.*

1. El equipo docente de cada grupo, coordinado por su tutor o tutora y con el asesoramiento, en su caso, del orientador u orientadora del centro, se reunirá periódicamente en sesión de evaluación para valorar de forma colegiada tanto el progreso del alumnado en relación con el logro de las competencias y los objetivos de la etapa, como la información procedente de las familias o tutores o tutoras legales, y el desarrollo de su propia práctica docente, y para adoptar las medidas pertinentes para su mejora.

Los alumnos o alumnas representantes del grupo evaluado podrán estar presentes en algún momento de estas sesiones para comentar cuestiones generales relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con lo establecido en el proyecto educativo del centro.

2. Cada grupo de alumnos y alumnas será objeto de una sesión de evaluación inicial, tres sesiones de evaluación de seguimiento y una única sesión de evaluación final que tendrá lugar al término del curso escolar. Se podrá hacer coincidir esta última sesión de evaluación con la tercera sesión de seguimiento. En función de sus proyectos educativos, los centros podrán establecer sesiones de seguimiento adicionales.

3. En cada sesión, la evaluación de cada materia o ámbito será competencia del profesorado responsable de su docencia. En las demás decisiones, el equipo docente actuará de manera colegiada.

4. La sesión de evaluación inicial se celebrará a comienzos de curso. Para realizar esta evaluación, en el primer curso de la etapa se tendrá en cuenta, además de las valoraciones del equipo docente, el informe individualizado sobre la evolución y el grado de desarrollo de las competencias clave de cada alumno o alumna al finalizar la etapa de Educación Primaria. En los demás cursos, se tomarán como referencia los datos e informaciones recibidas del tutor o tutora del curso anterior y, en su caso, el consejo orientador.

5. La evaluación inicial tendrá como principal objetivo, por una parte, permitir al equipo docente adoptar las medidas pertinentes de refuerzo para aquellos alumnos y alumnas que lo precisen; y por otra, orientarlo en la elaboración, revisión y adecuación de las programaciones didácticas a las características del alumnado.

6. Las sesiones que se celebren a lo largo del curso tendrán por objeto orientar al profesorado y ayudar al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y adoptar las

decisiones que ayuden a superar las posibles dificultades encontradas. En cada sesión se deberá hacer un seguimiento de las medidas organizativas y curriculares adoptadas en la sesión o sesiones anteriores y se decidirán las nuevas medidas que se consideren pertinentes.

7. Además del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente, coordinado por el tutor o la tutora del grupo, llevará a cabo una valoración global del progreso del alumnado en una única sesión de evaluación que tendrá lugar al finalizar el curso escolar y en la que se adoptarán las decisiones sobre promoción y, en su caso, titulación.

8. Antes de la sesión de evaluación final de segundo, tercero y cuarto curso se celebrará una sesión de evaluación del alumnado con materias pendientes, que será coordinada por la Jefatura de estudios.

9. De cada una de las sesiones de evaluación se levantará un acta. En ella se harán constar las valoraciones y conclusiones sobre el progreso del grupo y de los alumnos y alumnas, y los acuerdos adoptados como consecuencia de las mismas.

Artículo 24. *Evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente.*

El proceso de evaluación deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Para ello, el profesorado evaluará también su propia práctica docente en relación con el logro de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias previstas en las distintas materias o ámbitos. Dicho proceso de evaluación atenderá, al menos, a los siguientes aspectos:

a) El grado de adecuación de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos a las características y necesidades del alumnado.

b) La evolución observada en el desarrollo y el proceso de aprendizaje del alumnado.

c) Las medidas de personalización de la enseñanza y de atención a las diferencias individuales.

d) La programación y su desarrollo, prestando especial atención a las situaciones de aprendizaje, los procedimientos de evaluación del alumnado, la organización y el clima del aula, así como el aprovechamiento de los recursos del centro y, en su caso, de su entorno.

e) El funcionamiento de los mecanismos establecidos para favorecer y garantizar las relaciones con los padres, madres, tutores o tutoras legales.

f) La coordinación y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 25. *Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas que, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, hayan adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias establecidas y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 21.5.

2. Las decisiones sobre la obtención del título serán adoptadas de forma colegiada por el profesorado del alumno o alumna y, preferiblemente, por consenso o, en caso de no existir acuerdo, conforme a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro. Dichos criterios no podrán en ningún caso implicar la fijación del número ni la tipología de materias no superadas.

3. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será único y se expedirá sin calificación.

4. En cualquier caso, todo el alumnado recibirá, al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, una certificación oficial en la que constará el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida.

5. Quienes, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, no hayan obtenido el título, y hayan superado los límites de edad establecidos en el artículo 5.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, teniendo en cuenta asimismo la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa que prevé el propio real decreto en el artículo 16.7, podrán obtenerlo en los dos cursos siguientes en el centro en el que hubieran tenido su última escolarización a través de la realización de

pruebas o actividades personalizadas extraordinarias de las materias que no hayan superado. Las Direcciones Provinciales serán las responsables de establecer los términos en los que se llevará a cabo este proceso.

Artículo 26. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Teniendo en cuenta los principios de educación común y de atención a la diversidad a los que se refiere el artículo 6.3, los centros adoptarán, en el marco de lo dispuesto en esta orden, las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus circunstancias y sus diferentes ritmos de aprendizaje.

2. Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros, estarán orientadas a permitir a todo el alumnado el desarrollo de las competencias previsto en el Perfil de salida y la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas obtener la titulación correspondiente.

3. En el contexto del proceso de evaluación continua, en todo momento se prestará especial atención a la detección de posibles dificultades de aprendizaje y al establecimiento de las medidas de refuerzo necesarias para dar respuesta a dichas dificultades.

4. Estas medidas, que deberán ponerse en práctica en cuanto se detecten las dificultades, se establecerán de acuerdo con los criterios de adaptación al tiempo necesario para la consecución tanto de los aprendizajes como de la máxima integración y normalización en el grupo ordinario y deberán centrarse en aquellos aspectos que más condicionan el proceso de aprendizaje de cada alumno o alumna.

5. Las medidas ordinarias de atención a la diversidad serán establecidas por los centros en función de su alumnado y de los recursos de que disponga, respetando los principios generales recogidos en los apartados anteriores. Entre estas medidas podrán considerarse los agrupamientos flexibles, los desdoblamientos de grupo, la integración de materias en ámbitos, los programas de diversificación, el apoyo en el grupo ordinario, las medidas de apoyo y refuerzo o, en su caso, las adaptaciones no significativas del currículo.

6. Los centros dispondrán en el primer curso de un plan de atención específico para los alumnos y alumnas cuyo informe individualizado de final de la etapa de Educación Primaria ponga de manifiesto graves carencias en el momento de incorporarse a la Educación Secundaria Obligatoria, con el fin de asegurar los aprendizajes que les permitan seguir con aprovechamiento las enseñanzas de esta etapa. A dicho plan se podrá incorporar también otro alumnado que, a juicio del equipo docente, lo requiera.

7. El plan al que se refiere el apartado anterior, así como los previstos en los apartados 5 y 8 del artículo 22, preverán procedimientos para su seguimiento y medidas de apoyo para facilitar al alumnado la consecución de los objetivos previstos.

8. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística en lengua castellana tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo.

9. Todas las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros se incluirán dentro del plan de atención a la diversidad, que a su vez formará parte de su proyecto educativo.

Artículo 27. *Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

1. La atención al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, se realizará conforme a lo previsto en el capítulo I del título II de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, y en los artículos 20 a 23 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

2. Dichas necesidades se identificarán lo más tempranamente posible y la atención al alumnado, que se iniciará en el mismo momento en que se detecten, se regirá por los

principios de normalización e inclusión. Para ello, los centros contarán con la colaboración de los servicios de orientación educativa en el marco de lo dispuesto en la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

3. Los centros establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas para asegurar el adecuado progreso de este alumnado, con objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos y competencias de la etapa.

4. Se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y en la evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presente dificultades en la expresión y comprensión.

5. Igualmente, podrán llevarse a cabo adaptaciones significativas o no significativas, en todos o algunos de los elementos del currículo, de acuerdo con la naturaleza de las necesidades de cada alumno o alumna y buscando siempre permitirle el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

6. Asimismo, en el marco de lo dispuesto en los artículos 9.4 y 10.4, y conforme a lo que establezcan las Direcciones Provinciales, se facilitará el aprendizaje de la lengua de signos española en los centros en los que se escolarice alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordociego.

7. Sin menoscabo de lo dispuesto en los apartados 6 y 7 del artículo 22 y en el apartado 11 del artículo 28 la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca la adquisición de las competencias establecidas y la consecución de los objetivos de la etapa.

Artículo 28. *Programas de diversificación curricular.*

1. En el marco de su propuesta pedagógica, los centros podrán implantar programas de diversificación curricular para la atención del alumnado que requiera de esta medida. Dichos programas comportarán la aplicación de una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento, actividades prácticas y, en su caso, materias, diferente a la establecida con carácter general, para alcanzar los objetivos de la etapa y las competencias establecidas en el Perfil de salida.

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

3. A propuesta del equipo docente, podrá incorporarse a un programa de diversificación curricular el alumnado que se encuentre en alguna de estas situaciones:

a) Que, al finalizar segundo curso, no esté en condiciones de promocionar y el equipo docente considere que la permanencia un año más en ese mismo curso no va a suponer un beneficio en su evolución académica.

b) Que finalice tercero y se encuentre en la situación citada en el párrafo anterior. En este caso podrá ser propuesto para su incorporación al primer año del programa.

c) Excepcionalmente, podrá ser propuesto para su incorporación al segundo curso del programa, el alumnado que, al finalizar cuarto curso, no esté en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, si el equipo docente considera que esta medida le permitirá obtener dicho título sin exceder los límites de permanencia previstos en los artículos 5.1 y 16.7 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

4. La propuesta de incorporación se recogerá, bien en el consejo orientador emitido a final del segundo curso, o bien, cuando se formule al finalizar el tercer curso, en un nuevo consejo orientador elaborado expresamente a tal efecto.

5. En todo caso, dicha propuesta no será prescriptiva. La incorporación al programa se realizará una vez oído el propio alumno o alumna y contando con la conformidad de sus padres, madres, o tutores o tutoras legales.

6. Los programas de diversificación curricular incluirán los siguientes ámbitos específicos:

a) Ámbito Lingüístico y Social, que integrará los aspectos básicos del currículo correspondiente a tercer y cuarto curso de las materias de Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura.

b) Ámbito Científico-Tecnológico, que incluirá, al menos, los aspectos básicos del currículo correspondiente a tercer y cuarto curso de las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química, y, en su caso, a la materia de Tecnología y Digitalización.

Estos dos ámbitos, junto con la materia de Lengua Extranjera, se impartirán en cada uno de los años de duración del programa.

7. Los centros completarán estos programas con la materia de Educación Física, una materia optativa y una de las materias de opción a las que se refiere el artículo 10.2, que se impartirá en el último año del programa. Con carácter general estas materias se cursarán en un grupo ordinario, garantizando el tratamiento de los aprendizajes comunes a todo el alumnado en la etapa.

8. El programa de diversificación curricular de cada centro será elaborado conjuntamente por el departamento de orientación y los restantes departamentos didácticos, bajo la coordinación de la Jefatura de estudios, en el marco de lo establecido en esta orden y teniendo en cuenta las necesidades de su alumnado.

Cada programa de diversificación curricular deberá especificar los ámbitos que lo integran y sus correspondientes programaciones didácticas, con referencia expresa a la metodología, competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos que garanticen el logro de las competencias clave, así como los criterios y procedimientos para la evaluación y revisión del propio programa.

9. Una vez elaborado, este programa pasará a formar parte de la propuesta curricular de la etapa como medida específica de atención a la diversidad, debiendo ser informado expresamente por parte de la inspección educativa en el marco de dicha propuesta curricular.

10. La evaluación del alumnado que curse un programa de diversificación curricular tendrá como referente fundamental las competencias establecidas en el Perfil de salida y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como los criterios de evaluación específicos del programa.

11. El alumnado que al finalizar el programa no esté en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y cumpla los requisitos de edad establecidos en esta orden con carácter general, podrá permanecer un año más en el programa.

12. El alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas tendrá derecho a recibir los recursos de apoyo previstos con carácter general para este alumnado.

Artículo 29. *Ciclos Formativos de Grado Básico.*

1. Los equipos docentes podrán proponer a padres, madres, tutores o tutoras legales y al propio alumno o alumna, a través del correspondiente consejo orientador, su incorporación a un Ciclo Formativo de Grado Básico cuando el perfil académico y vocacional del alumno o alumna así lo aconseje, siempre que cumplan los siguientes requisitos:

a) Que tengan cumplidos quince años, o los cumplan durante el año natural en curso.

b) Que hayan cursado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso.

2. A la hora de plantear esta recomendación, los equipos docentes deberán tener en cuenta no solo el historial académico del alumno o alumna sino sus intereses, expectativas y capacidades, para lo cual el tutor o tutora deberá recabar la opinión del propio estudiante y, en su caso, de los padres, madres, o tutores o tutoras legales.

3. En todo caso, dicha propuesta no será prescriptiva, sino que se emitirá únicamente a título orientativo, bien a través del consejo orientador de segundo curso, o bien, en el caso del alumnado que finalice tercer curso, mediante un nuevo consejo orientador que será emitido con esa única finalidad.

4. Los Ciclos Formativos de Grado Básico irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de la

Educación Secundaria Obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación.

5. Los Ciclos Formativos de Grado Básico facilitarán la adquisición de las competencias establecidas en el Perfil de salida a través de enseñanzas organizadas en los siguientes ámbitos:

a) Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales.
b) Ámbito de Ciencias Aplicadas.

Ámbito Profesional, que incluirá al menos la formación necesaria para obtener una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales.

Asimismo, se podrán incluir otras materias o módulos que contribuyan al desarrollo de dichas competencias.

6. En el anexo VI se fijan, las competencias específicas, los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos de los ámbitos a los que se refieren los párrafos a) y b) del apartado anterior. Con objeto de orientar la actividad docente, se incluyen en el citado anexo orientaciones metodológicas y para la evaluación para dichos ámbitos.

7. El ámbito profesional de cada Ciclo Formativo de Grado Básico mantendrá los aspectos específicos y el currículo de los módulos profesionales asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales de cada Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica anterior a los que hace referencia el artículo 9, apartado 1a), del Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, hasta tanto no sean modificados por la correspondiente norma.

8. La superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un Ciclo Formativo de Grado Básico conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Para favorecer la justificación en el ámbito laboral de las competencias profesionales adquiridas, el alumnado al que se refiere este apartado recibirá asimismo el título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente.

9. Los referentes de la evaluación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales que cursa ofertas ordinarias de Ciclos Formativos de Grado Básico, serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

10. Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 30. *Determinación de la idoneidad de la propuesta de incorporación a un programa de diversificación o a un Ciclo Formativo de Grado Básico.*

En todos los casos, la incorporación de un alumno o alumna a un programa de diversificación o a un Ciclo Formativo de Grado Básico requerirá, además de su evaluación académica, un informe de idoneidad. Dicho informe incorporará los siguientes documentos:

a) Propuesta razonada del equipo docente del grupo al que pertenezca el alumno o alumna, firmada por el tutor o tutora y con el visto bueno de la Jefatura de estudios, en el que se indicará el grado de competencia curricular alcanzada y se especificarán los motivos por los que se considera que esta medida es más adecuada que la promoción al curso siguiente con un programa de refuerzo destinado a recuperar los aprendizajes no adquiridos o la permanencia de un año más en el mismo curso con un plan específico personalizado, de acuerdo con lo establecido en los apartados 5 y 8 del artículo 22.

b) Informe del departamento de orientación que incluirá, al menos, los aspectos a los que se refieren los apartados a), b), c) y d) del artículo 53.2 de la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, así como la opinión del alumno o alumna y de sus padres, madres, tutoras o tutores.

c) Informe favorable de la inspección educativa.

Artículo 31. *Autonomía de los centros.*

1. Los centros promoverán compromisos educativos con las familias o los tutores o tutoras legales de su alumnado, en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso académico de cada alumno o alumna.

2. En el ejercicio de su autonomía, y en el marco de lo previsto en su propuesta pedagógica, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias o ámbitos dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni conlleve la imposición de aportaciones a las madres, los padres, las tutoras o los tutores legales o de exigencias para las Direcciones Provinciales.

3. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positivas desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria y, desde esta, a la educación secundaria postobligatoria, se establecerán mecanismos que favorezcan la coordinación entre los centros de las respectivas etapas que compartan alumnado.

4. Cuando un alumno o alumna se traslade de un centro a otro, se establecerán mecanismos para garantizar el intercambio de información entre ambos centros.

Artículo 32. *Evaluación de diagnóstico.*

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

Artículo 33. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

1. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, los centros deberán hacer públicos los procedimientos e instrumentos de evaluación y los criterios de calificación, establecidos en las programaciones didácticas.

2. Asimismo, cada departamento didáctico informará al alumnado y a sus respectivas familias, tutores o tutoras legales sobre las competencias específicas, los saberes básicos, los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y calificación, así como las medidas de apoyo y refuerzo previstas.

Artículo 34. *Participación y derecho a la información de padres, madres, tutores o tutoras legales.*

1. Los padres, madres, tutores o tutoras legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

2. Para garantizar el cumplimiento de lo previsto en el apartado anterior, con posterioridad a cada sesión de evaluación, y cuando se den circunstancias que así lo aconsejen, el tutor o tutora informará por escrito a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad sobre su aprovechamiento académico y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua, de acuerdo con los modelos establecidos por el centro.

3. Tras la evaluación final de curso se informará por escrito de su resultado a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad, con la indicación, al menos, de los siguientes extremos: las calificaciones obtenidas en las distintas materias o ámbitos, la promoción o no al curso siguiente, la obtención o no del título de Graduado en

Educación Secundaria Obligatoria, y las medidas de apoyo adoptadas, en su caso, para la consecución de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias establecidas.

4. Los tutores o tutoras mantendrán una comunicación fluida con el alumnado y sus padres, madres, tutores o tutoras legales en lo relativo al proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia del mismo. Los padres, madres, o tutores o tutoras legales tendrán acceso en cualquier caso a los documentos oficiales de evaluación y a los restantes instrumentos y documentos utilizados en las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, según el procedimiento establecido por el centro, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal. A tal fin, el acceso a las actas de evaluación podrá sustituirse por un boletín individualizado con la información del acta referida al alumno o alumna de que se trate.

5. Igualmente, en cualquier momento a lo largo del curso, cuando la situación lo aconseje o los padres, madres, tutores o tutoras legales lo demanden, y especialmente cuando se detecten en un alumno o alumna dificultades en el aprendizaje o necesidades de mejora, los tutores o tutoras ofrecerán información más específica que sirva para suministrar pautas que faciliten el progreso en el aprendizaje.

Artículo 35. *Procedimiento de revisión en el centro de las calificaciones o de la decisión de promoción o titulación.*

1. Los alumnos y alumnas o sus padres, madres o tutores podrán solicitar al profesorado y al tutor o tutora cuantas aclaraciones consideren precisas acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como sobre las calificaciones o decisiones que se adopten como resultado de dicho proceso.

2. En el supuesto de que, tras las oportunas aclaraciones, exista desacuerdo con la calificación final obtenida en una materia o ámbito o con la decisión de promoción o titulación adoptada para un alumno o alumna, este o sus padres y madres o tutores legales podrán solicitar por escrito la revisión de dicha calificación o decisión, en el plazo de dos días lectivos a partir de aquel en que se produjo su comunicación.

3. La solicitud de revisión, que contendrá cuantas alegaciones justifiquen la disconformidad con la calificación final o con la decisión adoptada, será tramitada a través de la Jefatura de estudios, quien la trasladará al departamento o departamentos didácticos responsables de la materia o ámbito con cuya calificación se manifiesta el desacuerdo, y comunicará tal circunstancia al tutor o tutora. Cuando el objeto de la revisión sea la decisión de promoción o de titulación, la solicitud se trasladará al tutor o tutora, como responsable de la coordinación de la sesión de evaluación final en que la misma ha sido adoptada.

4. En el primer día lectivo siguiente a aquel en que finalice el período de solicitud de revisión, los departamentos didácticos procederán al estudio de las solicitudes de revisión recibidas y elaborará los correspondientes informes que recojan la descripción de hechos y actuaciones previas que hayan tenido lugar y la decisión adoptada de modificación o ratificación de la calificación final objeto de revisión.

5. En el proceso de revisión de la calificación final obtenida en una materia o ámbito, los departamentos contrastarán las actuaciones seguidas en el proceso de evaluación del alumno o alumna con lo establecido en la programación didáctica respectiva, con especial referencia a los siguientes aspectos, que deberán recogerse en el informe:

a) Adecuación tanto de los criterios de evaluación de las competencias específicas como de los saberes básicos asociados con los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno o alumna a los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados a lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación del ámbito o materia.

6. El departamento o departamentos correspondientes trasladarán el informe elaborado a la Jefatura de estudios, quien comunicará por escrito al alumno o alumna y a sus padres,

madres o tutores legales la decisión razonada de ratificación o modificación de la calificación revisada e informará de la misma al tutor o tutora haciéndole entrega de una copia del escrito cursado.

7. A la vista de dicho informe, la Jefatura de estudios y el tutor o tutora, como responsables de la coordinación del proceso de evaluación, considerarán la procedencia de reunir en sesión extraordinaria al equipo docente a fin de que este, en función de los nuevos datos aportados, valore la necesidad de revisar las decisiones adoptadas.

8. Cuando la solicitud de revisión tenga por objeto la decisión de promoción o titulación adoptada por el equipo docente, se celebrará una reunión extraordinaria en un plazo máximo de dos días lectivos desde la finalización del período de solicitud de revisión. En dicha reunión se revisará el proceso de adopción de dicha decisión a la vista de las alegaciones realizadas, y la correcta aplicación, en su caso, de los criterios establecidos por el centro.

9. De esta sesión extraordinaria se levantará un acta en la que se recogerá la descripción de hechos y actuaciones previas que hayan tenido lugar, los puntos principales de las deliberaciones del equipo docente y la ratificación o modificación de la decisión objeto de la revisión, razonada conforme a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular para la promoción y titulación de los alumnos y alumnas.

10. La Jefatura de estudios comunicará por escrito al alumno o alumna y a sus padres, madres o tutores legales la ratificación o modificación razonada de la decisión de promoción o titulación, lo cual pondrá término al procedimiento de revisión.

11. Si, tras el proceso de revisión, procediera la modificación de alguna calificación final, o bien de la decisión de promoción o titulación adoptada, se anotará en las actas de evaluación y, en su caso, en el expediente y en el historial académico, la oportuna diligencia que será visada por el director o directora del centro.

12. En los centros privados, las solicitudes de revisión se tramitarán en la forma y por los órganos que determinen sus normas de funcionamiento, siendo de aplicación supletoria la presente orden en todo lo no regulado en dichas normas. En todo caso, los alumnos o alumnas, o sus padres, madres o tutores o tutoras legales, podrán reclamar ante la Dirección Provincial contra las decisiones adoptadas en la forma establecida en el artículo siguiente.

Artículo 36. *Procedimiento de reclamación ante las Direcciones Provinciales.*

1. En el caso de que, tras el procedimiento de revisión en el centro, persista el desacuerdo con la calificación final de curso obtenida en una materia o ámbito o con la decisión sobre la promoción o titulación adoptada por el equipo docente, el alumno o alumna, o sus padres, madres o tutores o tutoras legales, podrán presentar por escrito a la Dirección del centro docente, en el plazo de dos días hábiles a partir de la última comunicación, reclamación ante las Direcciones Provinciales, la cual se tramitará por el procedimiento señalado a continuación.

La Dirección del centro docente, en el plazo más breve posible y en todo caso no superior a tres días hábiles, remitirá el expediente a la Dirección Provincial o a la Consejería de Educación. Dicho expediente incorporará los informes elaborados en el centro, los instrumentos de evaluación que justifiquen las informaciones acerca del proceso de evaluación del alumno o alumna, así como, en su caso, las nuevas alegaciones del reclamante y el informe, si procede, del director o directora acerca de las mismas.

En el plazo de quince días a partir de la recepción del expediente, teniendo en cuenta la propuesta incluida en el informe que elabore la inspección educativa conforme a lo establecido en el apartado siguiente, la Dirección Provincial adoptará la resolución pertinente, que será motivada en todo caso, y que se comunicará inmediatamente a la Dirección del centro para su aplicación y traslado al interesado. La resolución de la Dirección Provincial pondrá fin a la vía administrativa.

2. La inspección educativa analizará el expediente y las alegaciones que en él se contengan a la vista de la programación didáctica del departamento o departamentos respectivos y de la propuesta curricular y emitirá su informe en función de los siguientes criterios:

a) Adecuación tanto de los criterios de evaluación de las competencias específicas como de los saberes básicos asociados con los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso

de aprendizaje del alumno o alumna a los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados a lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación de la materia o, en su caso, de los criterios de promoción y titulación establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro.

d) Cumplimiento por parte del centro de lo dispuesto en la presente orden.

3. La inspección educativa podrá solicitar la colaboración de especialistas en las materias a las que haga referencia la reclamación para la elaboración de su informe, así como solicitar aquellos documentos que considere pertinentes para la resolución del expediente.

4. En el caso de que la reclamación sea estimada se procederá a la correspondiente corrección de los documentos de evaluación y, a la vista de la resolución adoptada por la Dirección Provincial, se reunirá al equipo docente en sesión extraordinaria para modificar las decisiones previas adoptadas.

Artículo 37. *Documentos e informes de evaluación.*

1. Los resultados y las observaciones relativas al proceso de evaluación del alumnado, se consignarán en los documentos oficiales de evaluación establecidos en el artículo 30 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. Dichos documentos son:

a) Las actas de evaluación.
b) El expediente académico.
c) El historial académico.
d) El informe personal por traslado.

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

2. Los modelos de los documentos oficiales de evaluación se establecerán mediante resolución de la Secretaría de Estado de Educación de conformidad con lo previsto en esta orden, a la que harán referencia.

3. Los resultados de la evaluación se expresarán en la Educación Secundaria Obligatoria en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.

Las materias de cursos anteriores no superadas se consignarán como pendientes (PT). Para la calificación de las materias o asignaturas objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a la calificación de la misma.

4. Los documentos oficiales de evaluación serán visados por la persona titular de la Dirección del centro y contendrán las firmas de quienes corresponda en cada caso, con indicación de su nombre y apellidos, y de su cargo o atribución docente.

5. Las Direcciones Provinciales adoptarán las medidas adecuadas para la conservación y traslado de los documentos oficiales de evaluación en el caso de extinción del centro docente.

6. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 38. *Actas de evaluación.*

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán al término del período lectivo ordinario. Serán firmadas por todo el profesorado del grupo y comprenderán, al menos, la relación nominal del alumnado que compone el grupo, junto con los resultados de la evaluación de las materias o ámbitos.

2. En el caso de los ámbitos que integren distintas materias, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación, sin perjuicio de los procedimientos que puedan establecerse para mantener informados de su evolución en las diferentes materias al alumno o alumna y a sus padres, madres, tutores o tutoras legales.

3. En las actas de los tres primeros cursos se consignarán las decisiones sobre promoción o permanencia de un año más en el curso o programa. En el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria o, en su caso, al finalizar un programa de diversificación curricular o un Ciclo Formativo de Grado Básico, las actas de evaluación recogerán la propuesta de expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para el alumnado que cumpla los requisitos establecidos para su obtención.

4. Para cada curso se extenderán, además, actas de evaluación de materias pendientes, que se cerrarán al término del período lectivo.

Artículo 39. *Expediente académico.*

1. En el expediente académico figurarán, junto a los datos de identificación del centro y los datos personales del alumno o alumna, el número y la fecha de matrícula, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia, y sobre la propuesta de expedición del título de Graduado/Graduada en Educación Secundaria Obligatoria, así como, en su caso, las medidas de refuerzo o apoyo educativo y las adaptaciones curriculares que se hayan adoptado y, en su caso, la fecha de entrega de la certificación de haber concluido la escolarización obligatoria.

2. En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente figurará, junto con la denominación de dicho ámbito, la indicación expresa de las materias integradas en el mismo.

3. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la inspección educativa. En su caso, la centralización electrónica de los expedientes académicos se realizará de acuerdo con el procedimiento que se determine, sin que ello suponga una subrogación de las facultades inherentes a dichos centros.

Artículo 40. *Historial académico.*

1. El historial académico tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Su cumplimentación y custodia será supervisada por la inspección educativa.

2. El historial académico recogerá los datos identificativos del alumno o alumna, las materias o ámbitos cursados en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia y sobre la propuesta de expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos. Deberá figurar, asimismo, la indicación de las materias o ámbitos que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

3. Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias materias hayan sido cursadas integradas en un ámbito, se hará constar en el historial la calificación obtenida en cada una de ellas. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

4. Tras finalizar la etapa, el historial académico de Educación Secundaria Obligatoria se entregará a los padres, madres, tutores o tutoras legales, o al propio alumno o alumna en caso de que fuese mayor de edad.

Artículo 41. *Informe personal por traslado.*

1. En el caso de que el alumno o la alumna se traslade a otro centro antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto con una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas curriculares y organizativas, y

todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del progreso general del alumno o la alumna.

Artículo 42. *Supervisión de la inspección educativa.*

Corresponde a la inspección educativa asesorar y supervisar la cumplimentación y custodia de la documentación académica y el desarrollo del proceso de evaluación y proponer la adopción de las medidas que contribuyan a mejorarlo. A tal fin, en sus visitas a los centros, los inspectores e inspectoras se reunirán con el equipo directivo, con el profesorado y con los demás responsables de la evaluación, dedicando especial atención a la valoración y análisis de los resultados de la evaluación del alumnado y al cumplimiento de lo dispuesto en la presente orden.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación Secundaria Obligatoria de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. Los centros docentes garantizarán que, al inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres, tutores o tutoras del alumnado menor de edad puedan manifestar su voluntad de recibir o no enseñanzas de religión.

3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos y alumnas cuyos padres, madres, tutores o tutoras no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. Esta atención se planificará y programará por los centros de modo que se dirijan al desarrollo de los elementos transversales de las competencias clave a través de la realización de proyectos significativos y relevantes y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso, las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes.

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

4. La evaluación de las enseñanzas de la religión católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos que la de las otras materias de la etapa. La evaluación de la enseñanza de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado haya suscrito acuerdos de cooperación se ajustará a lo establecido en los mismos.

5. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos, ni cuando hubiera que acudir a estos a efectos de admisión de alumnos y alumnas, para realizar una selección entre los solicitantes.

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. El Ministerio de Educación y Formación Profesional establecerá el cauce necesario para autorizar a los centros a que una parte de las materias del currículo se impartan en lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulado en esta orden. En este caso, procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos y alumnas adquieran la terminología propia de las materias en castellano y en la lengua extranjera.

2. Los centros que impartan una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos

en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.

Disposición adicional tercera. *Libros de texto y demás materiales curriculares.*

1. De acuerdo con la disposición adicional cuarta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.

2. La edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirá la previa autorización del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En todo caso, estos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades del alumnado y al currículo regulado en esta orden. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Con el fin de contribuir a la efectiva igualdad entre hombres y mujeres se fomentarán los principios y valores recogidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa. Asimismo, los centros velarán para que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios.

4. Una vez adoptados los libros de texto y los materiales curriculares, deberán ser mantenidos durante al menos cuatro años. Excepcionalmente, las Direcciones Provinciales, podrá autorizar su cambio antes de dicho plazo previa solicitud razonada del centro y con el informe favorable de la inspección educativa.

Disposición adicional cuarta. *Proceso de elaboración de la propuesta pedagógica.*

El director o directora del centro, una vez que la propuesta pedagógica haya sido aprobada por el Claustro de Profesores y por el Consejo Escolar, la remitirá a la Dirección Provincial que, previo informe del servicio de inspección educativa, elevará propuesta de autorización a la autoridad competente del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Disposición adicional quinta. *Adaptación para la acción educativa en el exterior.*

1. La Secretaría de Estado de Educación podrá adaptar la ordenación y el currículo establecidos en esta orden a las especiales necesidades y características de los centros en que se imparten enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en el exterior, al amparo del artículo 12 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, del artículo 107.4 de La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

2. Para los centros en el exterior, las referencias que en la presente orden se hacen a las Direcciones Provinciales, y sean de aplicación, se entenderán hechas a las Consejerías de Educación en el exterior.

3. Asimismo, las referencias que en la presente orden se hacen a la inspección educativa se entenderán hechas a la inspección educativa del Departamento, integrada en la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas.

Disposición adicional sexta. *Adaptación para los regímenes a distancia y a distancia virtual.*

1. La Secretaría de Estado de Educación regulará la organización de las enseñanzas de esta etapa para adaptarlas a las características de la educación a distancia y a distancia virtual.

2. La Secretaría General de Formación Profesional establecerá la oferta formativa del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en el ámbito de sus competencias.

3. En la evaluación del alumnado en los regímenes a distancia y a distancia virtual se tendrán en cuenta sus particularidades específicas, tales como la imposibilidad de llevar a cabo la evaluación continua en las mismas condiciones que en el régimen ordinario.

4. En el caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y el desarrollo del proceso de evaluación, tanto en régimen a distancia, como a distancia virtual.

5. En lo correspondiente al Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia, las referencias que en la presente orden se hacen a las Direcciones Provinciales se entenderán hechas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Disposición adicional séptima. *Adaptación para la educación de personas adultas.*

La Secretaria de Estado de Educación adaptará lo dispuesto en esta orden a las especiales necesidades y características de las personas adultas conforme a lo previsto en la disposición adicional tercera del real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. Asimismo, establecerá las características de las pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Disposición adicional octava. *Centros privados.*

Los centros privados adecuarán a su organización y sus normas de funcionamiento las referencias a los órganos de gobierno y coordinación docente recogidas en esta orden.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.*

1. El currículo regulado de acuerdo con la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, será de aplicación en los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria durante el año académico 2022-2023.

2. Asimismo, las pruebas que hasta el final del curso 2023-2024 se realicen para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se organizarán basándose en el currículo regulado por la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dichas órdenes tienen carácter meramente orientativo.

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad de la Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

La Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, será de aplicación a los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria durante el año académico 2022-2023.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, en todo lo que se refiera a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, los artículos 6, 7, 11 y 14, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda.

2. Asimismo, queda derogado el capítulo III de la Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda.

3. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta orden.

Disposición final primera. *Modificación de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

La Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional se modifica en los siguientes términos:

Uno. Se suprime la disposición transitoria segunda.

Dos. Se renumera la disposición transitoria tercera como disposición transitoria segunda.

Disposición final segunda. *Aplicación.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en esta orden.

Disposición final tercera. *Calendario de implantación.*

Lo dispuesto en esta orden se implantará para los cursos primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos segundo y cuarto en el curso escolar 2023-2024.

Lo dispuesto en esta orden se implantará para el primer curso de los Ciclos Formativos de Grado Básico en el curso escolar 2022-2023 y para el segundo curso, en el curso escolar 2023-2024.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

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

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

distintos cursos, así como a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

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

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

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

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

– Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.

– Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.

– Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.

– Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan.

– Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.

– Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

– Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que puede llevar aparejada.

– Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.

– Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.

– Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.

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

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

Competencias clave que se deben adquirir

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

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

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

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

distintas áreas, ámbitos o materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Descriptores operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

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

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

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

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

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

Descriptores operativos

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

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

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

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

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
STEM1. Utiliza, de manera guiada, algunos métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea algunas estrategias para resolver problemas reflexionando sobre las soluciones obtenidas.	STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar algunos de los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, planteándose preguntas y realizando experimentos sencillos de forma guiada.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.
STEM3. Realiza, de forma guiada, proyectos, diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos, adaptándose ante la incertidumbre, para generar en equipo un producto creativo con un objetivo concreto, procurando la participación de todo el grupo y resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de algunos métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y veraz, utilizando la terminología científica apropiada, en diferentes formatos (dibujos, diagramas, gráficos, símbolos...) y aprovechando de forma crítica, ética y responsable la cultura digital para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Participa en acciones fundamentadas científicamente para promover la salud y preservar el medio ambiente y los seres vivos, aplicando principios de ética y seguridad y practicando el consumo responsable.	STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.

Competencia digital (CD)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa...) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

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

habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CCEC1. Reconoce y aprecia los aspectos fundamentales del patrimonio cultural y artístico, comprendiendo las diferencias entre distintas culturas y la necesidad de respetarlas.	CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.
CCEC2. Reconoce y se interesa por las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, identificando los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

ANEXO II

Currículo de las materias de Educación Secundaria Obligatoria

BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA

La materia de Biología y Geología de la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria constituye una continuación del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria. Esta materia busca el desarrollo de la curiosidad y la actitud crítica y sentar las bases para la alfabetización científica del alumnado de manera que permitan a este conocer su propio cuerpo y su entorno para adoptar hábitos que ayuden a mantener y

mejorar su salud y actitudes como el consumo responsable, el cuidado medioambiental y el respeto hacia otros seres vivos valorando la importancia del compromiso ciudadano para el bien común a través de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. La adquisición y desarrollo de estos conocimientos y destrezas en el alumnado le permitirán valorar el papel fundamental de la ciencia en la sociedad. Otro de los aspectos esenciales de esta materia es el estudio y análisis científico y afectivo de la sexualidad, a través de los cuales el alumnado podrá comprender la importancia de las prácticas sexuales responsables y desarrollar rechazo hacia actitudes de discriminación basadas en el género o la identidad sexual. Asimismo, la Biología y Geología persigue impulsar, especialmente entre las alumnas, las vocaciones científicas. A través de esta materia se consolidan también los hábitos de estudio, se fomenta el respeto, la solidaridad y el trabajo en equipo y se promueve el perfeccionamiento lingüístico, al ser la cooperación y la comunicación parte esencial de las metodologías de trabajo científico. Además, se animará al alumnado a utilizar diferentes formatos y vías para comunicarse y cooperar destacando entre estos los espacios virtuales de trabajo. El trabajo grupal será una herramienta para la integración social de personas diversas que también se fomentará desde Biología y Geología.

La naturaleza científica de esta materia contribuye a despertar en el alumnado el espíritu creativo y emprendedor, que es la esencia misma de todas las ciencias. La investigación mediante la observación de campo, la experimentación y la búsqueda en diferentes fuentes para resolver cuestiones o contrastar hipótesis de forma tanto individual como cooperativa son elementos constituyentes de este currículo. Las principales fuentes fiables de información son accesibles a través de internet, donde conviven con informaciones sesgadas, incompletas o falsas, por lo que en Biología y Geología se fomentará el uso responsable y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación dentro del contexto de la materia.

La Biología y Geología contribuye al logro de los objetivos de esta etapa y al desarrollo de las competencias clave. En la materia se trabajan un total de seis competencias específicas, que constituyen la concreción de los descriptores de las competencias clave definidos en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas comprenden aspectos relacionados con la interpretación y transmisión de información científica; la localización y evaluación de información científica; la aplicación de las metodologías científicas en proyectos de investigación; la aplicación de estrategias para la resolución de problemas; el análisis y adopción de hábitos de vida saludables y sostenibles; y la interpretación geológica del relieve.

Los criterios de evaluación permiten medir el grado de desarrollo de dichas competencias específicas, por lo que se presentan asociados a ellas.

Los saberes básicos constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes que posibilitarán el desarrollo de las competencias específicas de la materia a largo de la etapa. En Biología y Geología estos se estructuran en bloques distribuidos por cursos como sigue: «Proyecto científico», común a toda la etapa; en el primer curso, además, se incluyen «Geología», «Seres vivos», «Ecología y sostenibilidad» y «Hábitos saludables»; mientras que en 3.º se incorporan los bloques «La célula»; «Cuerpo humano» y «Salud y enfermedad». En 4.º curso, junto al bloque común y a los bloques «Geología» y «La célula», se incorporan los bloques de «Genética y evolución» y «La Tierra en el universo».

El bloque «Proyecto científico» introduce al alumnado al pensamiento y métodos científicos. Incluye saberes referidos al planteamiento de preguntas e hipótesis, la observación, el diseño y la realización de experimentos para su comprobación y el análisis y la comunicación de resultados. «Geología» está formado por los conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con la identificación de rocas y minerales del entorno y el estudio de la estructura interna de la Tierra, así como los saberes vinculados con la tectónica de placas y la relación de los procesos geológicos internos y externos con los riesgos naturales y los principios de estudio de la historia terrestre (actualismo, horizontalidad, superposición de eventos, etc.). El estudio de la célula, sus partes y la función biológica de la mitosis y la meiosis forman parte de «La célula». Además, este bloque incluye las técnicas de manejo del microscopio y el reconocimiento de células en preparaciones reales.

Los bloques que componen los saberes básicos para la materia entre 1.º y 3.º son: «Seres vivos» que comprende los saberes necesarios para el estudio de las características y

grupos taxonómicos más importantes de seres vivos y para la identificación de ejemplares del entorno; «Ecología y sostenibilidad» que aborda el concepto de ecosistema, la relación entre sus elementos integrantes, la importancia de su conservación mediante la implantación de un modelo de desarrollo sostenible y el análisis de problemas medioambientales como el calentamiento global; «Cuerpo humano» que estudia el organismo desde un punto de vista analítico y holístico a través del funcionamiento y la anatomía de los aparatos y sistemas implicados en las funciones de nutrición, relación y reproducción; «Hábitos saludables» que se compone de los saberes básicos acerca de los comportamientos beneficiosos para la salud con respecto a la nutrición y la sexualidad, así como los efectos perjudiciales de las drogas; y, por último, «Salud y enfermedad» que incluye los mecanismos de defensa del organismo contra los patógenos; el funcionamiento de las vacunas y antibióticos para justificar su relevancia en la prevención y tratamiento de enfermedades; y los saberes relacionados con los trasplantes y la importancia de la donación de órganos.

Asimismo, en la materia en 4.º curso se incorporan, por un lado, el bloque «Genética y evolución», donde se tratan las leyes y los mecanismos de herencia genética, la expresión génica, la estructura del ADN, las teorías evolutivas de mayor relevancia y la resolución de problemas donde se apliquen estos conocimientos. Y, por otro lado, el bloque «La Tierra en el universo» incluye los saberes relacionados con el estudio de las teorías más relevantes sobre el origen del universo, las hipótesis sobre el origen de la vida en la Tierra y las principales investigaciones en el campo de la astrobiología.

Las situaciones de aprendizaje permiten trabajar de manera que los saberes básicos contribuyan a la adquisición de las competencias. Para ello, deben plantearse a partir de un objetivo claro, estar conectadas con la realidad e invitar al alumnado a la reflexión y la colaboración. El enfoque interdisciplinar favorecerá una asimilación más profunda de la materia, al extender sus raíces hacia otras ramas del conocimiento. Así, desde Biología y Geología el alumnado podrá adquirir las competencias necesarias para el desarrollo del pensamiento científico y su aplicación y una plena integración ciudadana a nivel personal, social y profesional.

Competencias específicas

1. Interpretar y transmitir información y datos científicos, argumentando sobre ellos y utilizando diferentes formatos, para analizar conceptos y procesos de las ciencias biológicas y geológicas.

El desarrollo científico rara vez es fruto del trabajo de sujetos aislados y requiere, por tanto, del intercambio de información y de la colaboración entre individuos, organizaciones e incluso países. Compartir información es una forma de acelerar el progreso humano al extender y diversificar los pilares sobre los que se sustenta.

Todo proceso de investigación científica debe comenzar con la recopilación y análisis crítico de las publicaciones en el área de estudio construyéndose los nuevos conocimientos sobre los cimientos de los ya existentes.

Asimismo, el avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología es el motor de importantes cambios sociales que se dan cada vez con más frecuencia y con impactos más palpables. Por ello, la participación activa del alumnado en la sociedad exige cada vez más la comprensión de los últimos descubrimientos y avances científicos y tecnológicos para interpretar y evaluar críticamente, a la luz de estos, la información que inunda los medios de comunicación. Esto le permitirá extraer conclusiones propias, tomar decisiones coherentes y establecer interacciones comunicativas constructivas mediante la argumentación fundamentada y respetuosa y con flexibilidad para cambiar las propias concepciones a la vista de los datos y posturas aportados por otras personas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, STEM4, CD2, CD3, CCEC4.

2. Identificar, localizar y seleccionar información, contrastando su veracidad, organizándola y evaluándola críticamente, para resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas y geológicas.

La investigación científica, la participación activa en la sociedad y el desarrollo profesional y personal de un individuo con frecuencia conllevan la adquisición de nuevas

competencias que suele comenzar con la búsqueda, selección y recopilación de información relevante de diferentes fuentes para establecer las bases cognitivas de dicho aprendizaje.

Además, en la sociedad actual existe un continuo bombardeo de información que no siempre refleja la realidad. Los datos con base científica se encuentran en ocasiones entremezclados con bulos, hechos infundados y creencias pseudocientíficas. Es, por tanto, imprescindible desarrollar el sentido crítico y las destrezas necesarias para evaluar y clasificar la información y conocer y distinguir las fuentes fidedignas de aquellas de dudosa fiabilidad.

Por ello, esta competencia específica prepara al alumnado para su autonomía personal y profesional futuras y para contribuir positivamente en una sociedad democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA4.

3. Planificar y desarrollar proyectos de investigación, siguiendo los pasos de las metodologías científicas y cooperando cuando sea necesario, para indagar en aspectos relacionados con las ciencias geológicas y biológicas.

Los métodos científicos son el sistema de trabajo utilizado para dar una respuesta rigurosa a cuestiones y problemas relacionados con la naturaleza y la sociedad. Estos constituyen el motor de nuestro avance social y económico, lo que los convierte en un aprendizaje imprescindible para la ciudadanía del mañana. Los procesos que componen el trabajo científico cobran sentido cuando son integrados dentro de un proyecto relacionado con la realidad del alumnado o su entorno.

El desarrollo de un proyecto requiere de iniciativa, actitud crítica, visión de conjunto, capacidad de planificación, movilización de recursos materiales y personales y argumentación, entre otros, y permite al alumnado cultivar el autoconocimiento y la confianza ante la resolución de problemas, adaptándose a los recursos disponibles, a sus propias limitaciones, a la incertidumbre y a los retos que pueda encontrar.

Asimismo, la creación y participación en proyectos científicos proporciona al alumnado la oportunidad de trabajar destrezas que pueden ser de gran utilidad no solo dentro del ámbito científico, sino también en su desarrollo personal y profesional y en su participación social. Esta competencia específica es el crisol en el que se entremezclan todos los elementos de la competencia STEM y muchos de otras competencias clave. Por estos motivos, es imprescindible ofrecer al alumnado la oportunidad creativa y de crecimiento que aporta esta modalidad de trabajo, impulsando la igualdad de oportunidades entre los alumnos y alumnas y fomentando las vocaciones científicas desde una perspectiva de género.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, STEM2, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA3, CE3.

4. Utilizar el razonamiento y el pensamiento computacional, analizando críticamente las respuestas y soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario, para resolver problemas o dar explicación a procesos de la vida cotidiana relacionados con la biología y la geología.

Las ciencias biológicas y geológicas son disciplinas empíricas, pero con frecuencia recurren al razonamiento lógico y la metodología matemática para crear modelos, resolver cuestiones y problemas y validar los resultados o soluciones obtenidas. Tanto el planteamiento de hipótesis, como la interpretación de datos y resultados, o el diseño experimental requieren aplicar el pensamiento lógico-formal.

Asimismo, es frecuente que en determinadas ciencias empíricas; como la biología molecular, la evolución o la tectónica, se obtengan evidencias indirectas de la realidad, que deben interpretarse según la lógica para establecer modelos de un proceso biológico o geológico. Además, determinados saberes básicos de la materia de Biología y Geología, como los recogidos en los bloques Genética y evolución y Geología, tienen en la resolución de problemas una estrategia didáctica preferente.

Cabe destacar que potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en el razonamiento a partir de datos o información conocidos y constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias, o los saberes populares infundados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD5, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

5. Analizar los efectos de determinadas acciones sobre el medio ambiente y la salud, basándose en los fundamentos de las ciencias biológicas y de la Tierra, para promover y adoptar hábitos que eviten o minimicen los impactos medioambientales negativos, sean compatibles con un desarrollo sostenible y permitan mantener y mejorar la salud individual y colectiva.

El bienestar, la salud y el desarrollo económico de la especie humana se sustentan en recursos naturales, como el suelo fértil o el agua dulce, y en diferentes grupos de seres vivos, como los insectos polinizadores, las bacterias nitrificantes y el plancton marino, sin los cuales algunas actividades esenciales, como la obtención de alimentos, se verían seriamente comprometidas. Por desgracia, los recursos naturales no siempre son renovables o son utilizados de manera que su tasa de consumo supera con creces su tasa de renovación. Además, la destrucción de hábitats, alteración del clima global y utilización de sustancias xenobióticas están reduciendo la biodiversidad de forma que, en los últimos 50 años, han desaparecido dos tercios de la fauna salvaje del planeta. Todas estas alteraciones podrían poner en peligro la estabilidad de la sociedad humana tal y como la conocemos. Afortunadamente, determinadas acciones pueden contribuir a mejorar el estado del medio ambiente a corto y largo plazo.

Por otro lado, ciertas conductas propias de los países desarrollados como el consumismo, el sedentarismo, la dieta con alto contenido en grasas y azúcares, las adicciones tecnológicas o los comportamientos impulsivos tienen graves consecuencias sobre la salud de la población. Por ello, es también esencial que el alumnado conozca el funcionamiento de su propio cuerpo, desterrando ideas preconcebidas y estereotipos sexistas, y comprenda y argumente, a la luz de las pruebas científicas, que el desarrollo sostenible es un objetivo urgente y sinónimo de bienestar, salud y progreso económico de la sociedad. El objetivo final es conseguir, por medio del sistema educativo, formar una ciudadanía con el sentido crítico necesario para cuestionar los hábitos propios y ajenos, mejorándose la calidad de vida de nuestro planeta según el concepto *one health* (una sola salud): salud de los seres humanos, de otros seres vivos y del entorno natural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CC4, CE1, CC3.

6. Analizar los elementos de un paisaje concreto valorándolo como patrimonio natural y utilizando conocimientos sobre geología y ciencias de la Tierra para explicar su historia geológica, proponer acciones encaminadas a su protección e identificar posibles riesgos naturales.

La Red de Espacios Naturales Protegidos trata de preservar la diversidad de patrimonio natural que se reparte por toda la biosfera, informando sobre la fragilidad de dichos espacios y sobre los daños que determinadas acciones humanas pueden ocasionar sobre ellos. Por otro lado, algunos fenómenos naturales ocurren con mucha mayor frecuencia en zonas concretas del planeta, están asociados a ciertas formas de relieve o se dan con cierta periodicidad y son, por tanto, predecibles con mayor o menor margen de error. Estos fenómenos deben ser tenidos en cuenta en la construcción de infraestructuras y el establecimiento de asentamientos humanos. Sin embargo, se conocen numerosos ejemplos de planificación urbana deficiente en los que no se ha considerado la historia geológica de la zona, la litología del terreno, la climatología o el relieve y han dado lugar a grandes catástrofes con cuantiosas pérdidas tanto económicas como humanas.

Esta competencia específica implica que el alumnado desarrolle los conocimientos y el espíritu crítico necesarios para reconocer el valor del patrimonio natural y el riesgo geológico asociado a una determinada área para adoptar una actitud de rechazo ante ciertas prácticas urbanísticas, forestales o industriales, entre otras que ponen en peligro vidas humanas, infraestructuras o los espacios naturales. El alumnado se enfrentará a situaciones problemáticas o cuestiones planteadas en el contexto de enseñanza-aprendizaje en las que tendrá que analizar los posibles riesgos naturales y las formas de actuación ante ellos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

Primer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar conceptos y procesos biológicos y geológicos interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, páginas web, etc.) y obteniendo conclusiones fundamentadas.

1.2 Facilitar la comprensión y análisis de información sobre procesos biológicos y geológicos o trabajos científicos transmitiéndola de forma clara y utilizando la terminología y los formatos adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.).

1.3 Explicar fenómenos biológicos y geológicos representándolos mediante modelos y diagramas, utilizando, cuando sea necesario, los pasos del diseño de ingeniería (identificación del problema, exploración, diseño, creación, evaluación y mejora).

Competencia específica 2.

2.1 Resolver cuestiones sobre Biología y Geología localizando, seleccionando y organizando información de distintas fuentes y citándolas correctamente.

2.2 Reconocer la información sobre temas biológicos y geológicos con base científica, distinguiéndola de pseudociencias, bulos, teorías conspiratorias y creencias infundadas y manteniendo una actitud escéptica ante estos.

2.3 Valorar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella con independencia de su etnia, sexo o cultura, destacando el papel de las mujeres científicas.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis e intentar realizar predicciones sobre fenómenos biológicos o geológicos.

3.2 Diseñar la experimentación sobre fenómenos biológicos y geológicos de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada.

3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos o cualitativos sobre fenómenos biológicos y geológicos.

3.4 Interpretar los resultados obtenidos en un proyecto de investigación con corrección.

3.5 Cooperar dentro de un proyecto científico asumiendo responsablemente una función concreta, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario.

3.6 Cooperar dentro de un proyecto científico respetando la diversidad y la igualdad de género, y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos o geológicos utilizando conocimientos, datos e información proporcionados por el docente, el razonamiento lógico o el pensamiento computacional.

4.2 Considerar si la solución teórica a un problema sobre fenómenos biológicos y geológicos es realista.

Competencia específica 5.

5.1 Relacionar, con fundamentos científicos, la preservación de la biodiversidad, la conservación del medio ambiente, la protección de los seres vivos del entorno, el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

5.2 Proponer y adoptar hábitos sostenibles analizando de una manera crítica las actividades propias y ajenas a partir de los propios razonamientos y de los conocimientos adquiridos.

5.3 Proponer y adoptar hábitos saludables, analizando las acciones propias y ajenas con actitud crítica.

Competencia específica 6.

6.1 Valorar la importancia del paisaje como patrimonio natural analizando la fragilidad de los elementos que lo componen.

6.2 Interpretar el paisaje analizando sus elementos y reflexionando sobre el impacto ambiental y los riesgos naturales derivados de determinadas acciones humanas.

Saberes básicos

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas y conjeturas: planteamiento.
– Estrategias para la búsqueda de información científica: uso de buscadores, webs didácticas, etc.
– Métodos y formatos de presentación y comunicación científica: exposición, gráfica, vídeo, póster científico, informe de laboratorio, cuaderno de campo, modelo, etc.
– Fuentes fidedignas de información científica como artículos periodísticos y divulgativos, revistas de temática científica, libros de texto, etc.: utilización.
– La respuesta a cuestiones científicas mediante la experimentación y el trabajo de campo: utilización de los instrumentos y espacios necesarios (laboratorio, aulas, entorno, etc.) de forma adecuada.
– Modelado como método de representación y comprensión de procesos o elementos de la naturaleza.
– Métodos de observación de fenómenos naturales.
– Métodos y de toma y registro de datos de fenómenos naturales: anotación en el cuaderno de campo, informe de laboratorio, uso de instrumentos de medición de magnitudes, etc.
– Métodos de análisis de resultados: uso de herramientas matemáticas (media, rango) y de medios digitales de representación y cálculo.
– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas y geológicas e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia a lo largo de la historia.

B. Geología.

– Conceptos de mineral: características y propiedades (color, raya, brillo, exfoliación, dureza, tenacidad, densidad, etc.).
– Conceptos de roca: características y propiedades (composición, textura, disposición en la naturaleza, etc.).
– Estrategias de clasificación de las rocas: sedimentarias, metamórficas e ígneas. Ejemplos de los diferentes tipos de rocas. El ciclo de las rocas.
– Rocas y minerales relevantes o del entorno: identificación.
– Usos de los minerales y las rocas: su utilización en la fabricación de materiales y objetos cotidianos.
– La estructura básica de la geosfera: modelo geoquímico.

C. Seres vivos.

– Los seres vivos: diferenciación y clasificación. Los siete reinos de Ruggiero.
– Los principales grupos taxonómicos de animales vertebrados e invertebrados y de plantas: observación de especies del entorno y clasificación a partir de sus características distintivas.
– Las especies del entorno: estrategias de identificación (guías, claves dicotómicas, herramientas digitales, *visu*, etc.). Nomenclatura científica.
– Los animales como seres sintientes: semejanzas y diferencias con los seres vivos no sintientes. Justificación científica.

D. Ecología y sostenibilidad.

– Los ecosistemas del entorno, sus componentes bióticos y abióticos y los tipos de relaciones intraespecíficas e interespecíficas.
– La importancia de la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad.
– El desarrollo sostenible: definición, ejemplos, importancia.

– Huella ecológica.
– Las funciones de la atmósfera y su papel esencial para la vida en la Tierra. Estructura de la atmósfera.
– Las funciones de la hidrosfera y su papel esencial para la vida en la Tierra. Su influencia en el clima. Las propiedades del agua.
– Las interacciones entre atmósfera, hidrosfera, geosfera y biosfera, su papel en la edafogénesis y en el modelado del relieve y su importancia para la vida. Las funciones del suelo.
– Las causas antrópicas del cambio climático y sus consecuencias sobre los ecosistemas, los seres vivos y la sociedad. La emergencia climática.
– La importancia de los hábitos sostenibles (consumo responsable, prevención y gestión de residuos, respeto al medio ambiente, etc.). Ejemplos de hábitos sostenibles propios y ajenos en el entorno cotidiano.
– La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos «*one health* (una sola salud)».

E. Hábitos saludables.

– Características y elementos propios de una dieta saludable y su importancia.
– Conceptos de sexo y sexualidad: importancia del respeto hacia la libertad y la diversidad sexual y hacia la igualdad de género, dentro de una educación sexual integral como parte de un desarrollo armónico.
– Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.
– Las drogas legales e ilegales: sus efectos perjudiciales sobre la salud de los consumidores y de quienes están en su entorno próximo.
– Los hábitos saludables: su importancia en la conservación de la salud física, mental y social (higiene del sueño, hábitos posturales, uso responsable de las nuevas tecnologías, actividad física, autorregulación emocional, cuidado y corresponsabilidad, etc.).

Curso tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar conceptos y procesos biológicos y geológicos interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, páginas web, etc.), manteniendo una actitud crítica y obteniendo conclusiones fundamentadas.
1.2 Facilitar la comprensión y análisis de información sobre procesos biológicos y geológicos o trabajos científicos transmitiéndola de forma clara y utilizando la terminología y los formatos adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.).
1.3 Analizar y explicar fenómenos biológicos y geológicos representándolos mediante modelos y diagramas, utilizando, cuando sea necesario, los pasos del diseño de ingeniería (identificación del problema, exploración, diseño, creación, evaluación y mejora).

Competencia específica 2.

2.1 Resolver cuestiones sobre Biología y Geología localizando, seleccionando y organizando información de distintas fuentes.
2.2 Citar correctamente las fuentes utilizadas en investigaciones sobre Biología y Geología.
2.3 Reconocer la información sobre temas biológicos y geológicos con base científica, distinguiéndola de pseudociencias, bulos, teorías conspiratorias y creencias infundadas y manteniendo una actitud escéptica ante estos.

2.4 Valorar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella con independencia de su etnia, sexo o cultura, destacando el papel de las mujeres científicas y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis e intentar realizar predicciones sobre fenómenos biológicos o geológicos que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos.
3.2 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos y geológicos de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada.
3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos o cualitativos sobre fenómenos biológicos y geológicos utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección.
3.4 Interpretar los resultados obtenidos en un proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.
3.5 Cooperar dentro de un proyecto científico asumiendo responsablemente una función concreta, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario.
3.6 Cooperar dentro de un proyecto científico respetando la diversidad y la igualdad de género, y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos o geológicos utilizando conocimientos, datos e información proporcionados por el docente, el razonamiento lógico, el pensamiento computacional o recursos digitales.
4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos y geológicos considerando su viabilidad y adecuación en comparación con otras soluciones posibles.

Competencia específica 5.

5.1 Relacionar, con fundamentos científicos, el desarrollo sostenible, la salud y la calidad de vida.
5.2 Proponer y adoptar hábitos sostenibles analizando de una manera crítica las actividades propias y ajenas y a partir de los propios razonamientos, de los conocimientos adquiridos y de la información disponible.
5.3 Proponer y adoptar hábitos saludables, analizando las acciones propias y ajenas con actitud crítica y a partir de fundamentos fisiológicos.

Saberes básicos

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica de forma que puedan ser contrastadas.
– Estrategias para la búsqueda de información científica: uso de buscadores, webs de divulgación, etc.
– Estrategias para la colaboración y la comunicación: uso de herramientas digitales.
– Métodos y formatos de presentación y comunicación científica: exposición, gráfica, vídeo, póster científico, informe de laboratorio o campo, modelo, etc.
– Fuentes fidedignas de información científica como artículos periodísticos y divulgativos, revistas de temática científica, libros de texto: reconocimiento y utilización.
– Modelado digital o mediante metodologías de diseño de ingeniería como método de representación y comprensión de procesos o elementos de la naturaleza.
– Métodos de observación de fenómenos naturales.
– Métodos de toma y registro de datos de fenómenos naturales: anotación en el cuaderno de campo, informe de laboratorio, uso de instrumentos de medición de magnitudes, etc.

– Métodos de análisis de resultados: uso de herramientas matemáticas (media, rango) y de medios digitales de representación y cálculo.
– Diferenciación entre correlación y causalidad: resolución de problemas, ejemplos cotidianos (pseudoterapias, creencias populares, supersticiones, etc.)
– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas y geológicas e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia a lo largo de la historia.

B. La célula.

– La célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos: la teoría celular.
– La célula procariota, la célula eucariota animal y la célula eucariota vegetal, y sus partes.
– Observación y comparación de muestras microscópicas.

C. Cuerpo humano.

– Importancia de la función de nutrición. Los aparatos que participan en ella y papel de cada uno de ellos en la nutrición.
– Anatomía y fisiología básicas del aparato digestivo. El proceso digestivo.
– Anatomía y fisiología básicas del aparato respiratorio. El intercambio gaseoso.
– Anatomía y fisiología básicas del aparato circulatorio. La circulación sanguínea.
– Anatomía y fisiología básicas del aparato excretor. La formación de la orina.
– Anatomía y fisiología básicas del aparato reproductor. La función de reproducción.
– Visión general de la función de relación: receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores.
– Relación entre los principales sistemas y aparatos del organismo implicados en las funciones de nutrición, relación y reproducción mediante la aplicación de conocimientos de fisiología y anatomía.

D. Salud y enfermedad.

– Concepto de salud.
– Concepto de enfermedades infecciosas. Las enfermedades infecciosas más relevantes y sus agentes causales.
– Concepto de enfermedades no infecciosas. Las enfermedades no infecciosas más relevantes en países desarrollados y en vía de desarrollo. Causas y prevención.
– Medidas de prevención (higiene, control de plagas, alcantarillado, recogida de basuras, vacunación, etc.) y tratamientos de las enfermedades infecciosas (sueros, antibióticos, antivirales, antifúngicos, etc.) en función de su agente causal y la importancia del uso adecuado de los antibióticos.
– Las barreras del organismo frente a los patógenos (mecánicas, estructurales, bioquímicas y biológicas).
– Mecanismos de defensa del organismo frente a agentes patógenos (barreras externas y sistema inmunitario): su papel en la prevención y superación de enfermedades infecciosas. El proceso inflamatorio.
– La importancia de la vacunación en la prevención de enfermedades y en la mejora de la calidad de vida humana. Funcionamiento de las vacunas.
– Los trasplantes y la importancia de la donación de órganos. Las dificultades del trasplante de órganos: disponibilidad de órganos y compatibilidad receptor-donante.

Curso cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar conceptos y procesos biológicos y geológicos interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, páginas web, etc.), manteniendo una actitud crítica, obteniendo conclusiones y formando opiniones propias fundamentadas.

1.2 Transmitir opiniones propias fundamentadas e información sobre Biología y Geología de forma clara y rigurosa, facilitando su comprensión y análisis mediante el uso de la terminología científica y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.).

1.3 Analizar y explicar fenómenos biológicos y geológicos representándolos mediante modelos y diagramas, utilizando, cuando sea necesario, los pasos del diseño de ingeniería (identificación del problema, exploración, diseño, creación, evaluación y mejora).

Competencia específica 2.

2.1 Resolver cuestiones y profundizar en aspectos biológicos y geológicos localizando, seleccionando, organizando y analizando críticamente la información de distintas fuentes.

2.2 Citar correctamente las fuentes utilizadas en investigaciones sobre Biología y Geología con respeto por la propiedad intelectual.

2.3 Adoptar una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

2.4 Contrastar la veracidad de la información sobre temas biológicos y geológicos o trabajos científicos, utilizando fuentes fiables.

2.5 Valorar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y los recursos económicos a través del análisis del progreso de un avance científico concreto.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis sobre fenómenos biológicos y geológicos que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos.

3.2 Explicar o plantear predicciones teóricas fundamentadas sobre fenómenos biológicos y geológicos.

3.3 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos y geológicos de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada evitando en la medida de lo posible los sesgos.

3.4 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos o cualitativos sobre fenómenos biológicos y geológicos utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección y precisión.

3.5 Interpretar y analizar los resultados obtenidos en un proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas y obteniendo conclusiones razonadas y fundamentadas.

3.6 Valorar la imposibilidad de obtener conclusiones fundamentadas ante datos incompletos o sesgados o experimentos sin los adecuados controles.

3.7 Cooperar dentro de un proyecto científico asumiendo responsablemente una función concreta, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario.

3.8 Cooperar dentro de un proyecto científico respetando la diversidad y la igualdad de género, y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos o geológicos utilizando conocimientos, datos e información proporcionados por el docente, el razonamiento lógico, el pensamiento computacional o recursos digitales.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos y geológicos, cambiando los procedimientos utilizados o las conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los posibles riesgos naturales potenciados por determinadas acciones humanas sobre una zona geográfica, teniendo en cuenta sus características litológicas, relieve, vegetación y factores socioeconómicos.

Competencia específica 6.

6.1 Deducir y explicar la historia geológica de un relieve identificando sus elementos más relevantes a partir de cortes, mapas u otros sistemas de información geológica y utilizando el razonamiento, los principios geológicos básicos (horizontalidad, superposición, actualismo, etc.) y las teorías geológicas más relevantes.

Saberes básicos

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica y de forma que puedan ser contrastadas empíricamente.
– Estrategias para la búsqueda de información científica: uso de buscadores y webs de divulgación o académicas.
– Estrategias para la colaboración: uso de herramientas digitales.
– Métodos y formatos de presentación y comunicación científica: exposición, gráfica, vídeo, póster científico, informe de laboratorio o campo, modelo, etc.
– Fuentes fidedignas de información científica como artículos periodísticos y divulgativos, revistas de temática científica, libros de texto: reconocimiento y utilización.
– Controles experimentales (positivos y negativos): diseño e importancia para la obtención de resultados científicos objetivos y fiables.
– Respuesta a cuestiones científicas mediante la experimentación y el trabajo de campo: utilización de los instrumentos y espacios necesarios (laboratorio, aulas, entorno, etc.) de forma adecuada y precisa.
– Modelado digital o mediante metodologías de diseño de ingeniería como método de representación y comprensión de procesos o elementos de la naturaleza.
– Métodos de observación de fenómenos naturales.
– Métodos de toma y registro de datos de fenómenos naturales: anotación en el cuaderno de campo, informe de laboratorio, uso de instrumentos de medición de magnitudes, etc.
– Métodos de análisis de resultados: uso de herramientas matemáticas (media, varianza) y de medios digitales de representación y cálculo.
– Diferenciación entre correlación y causalidad: resolución de problemas, ejemplos cotidianos (pseudoterapias, creencias populares, supersticiones, etc.).
– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas y geológicas e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia a lo largo de la historia.
– La evolución histórica del saber científico: la ciencia como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción. Ejemplos de construcción colectiva del saber científico.

B. Geología.

– Relieve y paisaje: diferencias, su importancia como recursos y factores que intervienen en su formación y modelado.
– Estructura y dinámica de la geosfera: modelos geoquímico y geodinámico. Métodos de estudio directos e indirectos.
– Los efectos globales de la dinámica de la geosfera desde la perspectiva de la tectónica de placas.
– Procesos geológicos externos e internos: diferencias y relación con los riesgos naturales. Definición de riesgo y factores implicados. Medidas de prevención y mapas de riesgos.
– Los cortes geológicos: interpretación y trazado de la historia geológica que reflejan mediante la aplicación de los principios de estudio de la historia de la Tierra (horizontalidad, superposición, intersección, sucesión faunística, etc.).

C. La célula.

– Las fases del ciclo celular.
– La función biológica de la mitosis, la meiosis y sus fases.
– Destrezas de observación de las distintas fases de la mitosis al microscopio.

D. Genética y evolución.

– Modelo simplificado de la estructura del ADN y del ARN y relación con su función y síntesis.
– Estrategias de extracción de ADN de una célula eucariota.
– Etapas de la expresión génica (transcripción y traducción): moléculas y estructuras implicadas.
– Características del código genético y resolución de problemas relacionados con estas.
– Replicación del ADN: proceso y características.
– Relación entre las mutaciones, la replicación del ADN, el cáncer, la evolución y la biodiversidad.
– Tipos de mutaciones.
– El proceso evolutivo de las características de una especie determinada a la luz de la teoría neodarwinista y de otras teorías con relevancia histórica (lamarckismo y darwinismo).
– Fenotipo y genotipo: definición y diferencias.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia genética de caracteres con relación de dominancia y recesividad con uno o dos genes.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia del sexo y de herencia genética ligada al sexo con uno o dos genes.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia genética de caracteres con relación de codominancia o dominancia incompleta.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia genética de alelismo múltiple: grupos sanguíneos y otros ejemplos.

E. La Tierra en el universo

– El origen del universo y del sistema solar.
– El proceso de formación de la Tierra y relación con su estructura.
– Componentes del sistema solar: estructura y características.
– Características de los diferentes planetas del sistema solar.
– Hipótesis sobre el origen de la vida en la Tierra: abiogénesis, panspermia y otras.
– Concepto de ser vivo.
– Las condiciones adecuadas para la vida. Los extremófilos.
– Definición de astrobiología. Principales investigaciones en el campo de la astrobiología.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En esta etapa educativa es esencial potenciar el interés hacia la ciencia, fomentar las vocaciones científicas, transmitir la importancia para la sociedad del desarrollo científico-tecnológico y proporcionar la formación científica básica para la toma de decisiones encaminadas hacia la mejora de la calidad de vida individual y el bien común. Para ello, es importante comunicar al alumnado que las ciencias biológicas y geológicas son disciplinas que permiten comprender e interpretar los fenómenos naturales y, con ello, impulsar el avance científico y tecnológico, contribuyendo así al desarrollo de la sociedad.

Por un lado, es fundamental que el alumnado conozca el valor de la geología y su papel clave en el estudio de la estructura e historia de la Tierra y los recursos de la geosfera. Además, es esencial transmitir que esta ciencia permite entender los procesos causantes de riesgos naturales y elaborar estrategias para su prevención, minimizando sus efectos negativos sobre la población. Asimismo, debe comunicarse al alumnado la importancia de la biología en el estudio del origen de los seres vivos, su clasificación, las relaciones entre estos y su entorno, y la importancia de la conservación de los ecosistemas y de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible. Además, es esencial resaltar que las ciencias biológicas han proporcionado las bases para el progreso de la biotecnología, que ha permitido desarrollar mecanismos de prevención y tratamiento de enfermedades y mejorar la producción de alimentos, entre otros avances.

En general, transmitir al alumnado que las ciencias biológicas y geológicas influyen en su día a día y han permitido el desarrollo de la sociedad y la calidad de vida tal y como las conocemos constituye una poderosa herramienta de motivación, que es motor del

aprendizaje. Por ello, es recomendable adoptar este enfoque en el aula y conectar de la forma más estrecha posible la materia con la realidad del alumnado.

Los saberes básicos de Biología y Geología se organizan en una serie de bloques que comprenden los conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para la adquisición de las competencias específicas de la materia. La forma más adecuada de trabajar los bloques y lograr un aprendizaje significativo será conectándolos entre sí, permitiendo al alumnado solucionar problemas, obtener respuestas y, en definitiva, desarrollarse competencialmente.

Para trabajar las competencias en el aula es necesario adoptar metodologías activas como proyectos científicos, investigaciones, debates, presentaciones orales, redacción de informes, experimentación, observación del entorno y cualquier otra estrategia que permita lograr la inmersión del alumnado en el modo de trabajar de las ciencias. Una forma de conseguir fomentar el desarrollo del pensamiento científico es la propuesta al alumnado de situaciones de aprendizaje o actividades complejas y contextualizadas de carácter competencial cuya resolución requiera del uso integrado de conocimientos, destrezas y actitudes. Además, se recomienda adoptar un enfoque interdisciplinar y conectado con la realidad que favorezca la colaboración y la comunicación, intrínsecamente relacionadas con el trabajo científico. Se facilita de esta manera el desarrollo de otras destrezas y actitudes fundamentales como la escucha activa, la asertividad y la empatía. En este proceso de inmersión en la investigación, las dificultades deben ser abordadas como retos estimulantes y oportunidades para el aprendizaje y la mejora que motiven al alumnado, alejando así la percepción de las ciencias como algo complejo e inaccesible.

El rol del profesorado será actuar como guía o facilitador del aprendizaje. Dotar al alumnado de estrategias para afrontar distintas situaciones de manera progresivamente autónoma potencia su imaginación y creatividad, cualidades fundamentales en el trabajo científico, pero también para el desarrollo personal, social y profesional.

Otro aspecto que debe tenerse en cuenta es la relevancia del uso de internet y otras herramientas digitales en la actualidad. La investigación casi siempre se realizará utilizando buscadores web que arrojen resultados en donde se entremezclen informaciones con base científica con otras de dudosa veracidad. Por ello, es esencial que el alumnado desarrolle destrezas para documentarse en línea y una actitud crítica que le permita discernir entre la información científica y la que no lo es.

Para trabajar las competencias en el aula es también importante establecer conexiones con el entorno, las experiencias, los intereses y las necesidades del alumnado, por ejemplo, mediante el análisis de noticias periodísticas o artículos de actualidad. Además, se debe facilitar la participación actividades organizadas por instituciones científicas y compartir trabajos de divulgación (muchos de ellos disponibles en canales y espacios de difusión en línea, en redes sociales y en blogs, entre otros), con gran potencial instructivo y motivador.

Otra forma de acercar al alumnado a las metodologías científicas es utilizar estrategias de comunicación propias de la ciencia como informes, pósteres científicos, congresos, ferias de la ciencia y trabajos de divulgación, utilizando el lenguaje científico y las herramientas y formatos más adecuados. En este caso, también es importante fomentar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación por su versatilidad y eficiencia y porque permitirán al alumnado mejorar sus destrezas digitales, que serán de utilidad en otros muchos contextos.

Trabajo en el aula

Puesto que no todo el alumnado se enfrenta de la misma forma a los aprendizajes, debido a múltiples circunstancias y experiencias personales, familiares o sociales, o a diferentes intereses o motivaciones, es recomendable plantear un modelo de enseñanza flexible y la adaptación a las diferentes necesidades y ritmos de aprendizaje, haciendo uso de formatos de presentación variados (vídeos, textos, mapas conceptuales, pictogramas, herramientas web, etc.) y contemplando distintos niveles de dificultad. Además, es importante que las actividades que el alumnado deba realizar sean variadas y no siempre basadas en la lectoescritura, sino en otras acciones como la manipulación, la construcción, la observación, la experimentación, etc. La adaptación personalizada de la enseñanza deberá basarse en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, ya que esto

permitirá la participación efectiva de todos los alumnos y alumnas aumentando su motivación.

Las aulas deben ser espacios dinámicos en los que el alumnado pueda moverse e interaccionar, pero también dedicarse a actividades más individualizadas y estáticas cuando fuera necesario. Es, por ello, importante que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se utilicen diferentes tipos de agrupamientos, contemplando distintas sensibilidades y formas de trabajo y atendiendo así a la diversidad del alumnado.

El trabajo en equipo, como el que puede llevarse a cabo en el desarrollo de proyectos de investigación, fomenta prácticas inclusivas y constituye una excelente estrategia de motivación. Además, el efecto sinérgico de unir las destrezas de todos los integrantes del equipo permite al alumnado hacer frente a tareas más complejas y contribuye a crear un sentimiento de pertenencia y de responsabilidad hacia el conjunto. En la mayoría de los casos, lo más adecuado será establecer grupos heterogéneos de acuerdo con distintos criterios. El trabajo individual, por su parte, es también necesario para el desarrollo del autoconcepto positivo y la resiliencia frente a tareas que puedan suponer cierta dificultad. Asimismo, permite que el alumnado con más dificultades marque su propio ritmo de avance en la tarea. Otro tipo de agrupaciones como las parejas pueden ofrecer las ventajas del trabajo en grupo y del trabajo individual. Además, hay que tener en cuenta que las agrupaciones pueden ir más allá y establecerse grupos de trabajo interdisciplinares o proponerse actividades en las que participen alumnos y alumnas de otros grupos o cursos del centro. Este trabajo grupal puede llevarse a cabo dentro y fuera del aula, e incluso extenderse al exterior del centro educativo a través plataformas de comunicación virtuales. Al trasladar el trabajo fuera del centro educativo, se enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje añadiendo otros contextos, escenarios reales o simulados y situaciones cotidianas relevantes.

Materiales, espacios y recursos

El espacio de aprendizaje para la materia de Biología y Geología habitualmente será el aula ordinaria, donde se recomienda hacer uso, en la medida en que los recursos del centro lo permitan, de herramientas tecnológicas variadas como pizarra digital, ordenadores, proyector digital, equipo de sonido, dispositivos móviles o tabletas, entre otros.

El uso de dispositivos electrónicos (ordenadores o tabletas), de forma individual o colectiva, según su disponibilidad, es adecuado para la realización de tareas como la investigación, la modelización digital o la preparación de presentaciones, por lo que el aula de informática puede ser otro espacio de uso frecuente en esta materia.

La experimentación es una práctica fundamental en las ciencias empíricas, por lo que debe ser una parte esencial en la enseñanza y aprendizaje de esta materia. Cabe, por tanto, resaltar la conveniencia de poder disponer de un laboratorio como espacio de trabajo en Biología y Geología. Los materiales utilizados en la experimentación pueden ser muy variados y no es posible realizar un listado exhaustivo de todos ellos, porque el empleo de unos u otros dependerá de las prácticas concretas que se realicen. Otra herramienta de gran utilidad didáctica es la experimentación simulada en entornos y laboratorios virtuales, pues estas plataformas ofrecen una enorme versatilidad y grandes posibilidades y permiten realizar determinadas prácticas que, de otro modo, serían técnicamente inviables en el entorno escolar.

Asimismo, es importante destacar otros posibles espacios como el propio centro, su entorno próximo, el huerto escolar y otros no contemplados, pero que podrían ser necesarios para una práctica científica concreta. Además, es adecuado combinar, complementándolos entre sí, los espacios y la enseñanza-aprendizaje reales y virtuales (aprendizaje mixto) para el trabajo de forma sincrónica y asincrónica.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Mediante la evaluación se valora el grado de adquisición de las competencias por parte del alumnado. Los criterios de evaluación son los referentes para la evaluación de las diferentes competencias específicas de la materia. La finalidad de la evaluación, además de proporcionar datos para calcular la calificación final, debe ser la revisión y mejora continuas

a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, incidiendo en los aspectos positivos y evitando valoraciones terminales sin posibilidad de retroalimentación que dificulten el aprendizaje posterior.

No existe una única manera de evaluar por competencias, pero la estrategia de evaluación debe tener en cuenta los criterios de evaluación del currículo, las metodologías de enseñanza empleadas, la diversidad del alumnado y los medios disponibles, entre otros factores.

En cualquier caso, es recomendable el uso de instrumentos de evaluación variados, por ser más accesibles y menos monótonos y por permitir destacar o potenciar los puntos fuertes de cada alumno o alumna, con el consiguiente efecto motivador. Además, utilizar más de una forma de evaluar favorece la adecuada valoración del grado de adquisición competencial y no solamente el nivel de desempeño en un tipo concreto de actividad. Se deben plantear no solo pruebas escritas y orales tradicionales, que serían desventajosas para cierto tipo de alumnado, sino otros instrumentos como la observación, las rúbricas, las escalas de valoración, las listas de cotejo, los portafolios, etc. Aunque no se deben olvidar los instrumentos más clásicos. El desarrollo de un proyecto de investigación grupal es una excelente actividad, pues implica realizar un variado abanico de acciones por parte del alumnado y permite, por tanto, el uso de diferentes instrumentos de evaluación, obteniéndose una visión más holística del desempeño.

Para recabar evidencias del nivel de desarrollo de las competencias, una herramienta adecuada es el portafolio, donde se recogen los trabajos, vídeos, fotos, diagramas y reflexiones sobre el aprendizaje del alumnado. Otro instrumento de evaluación recomendado son las rúbricas, donde se establecen de manera clara los niveles de desarrollo competencial en relación con los criterios de evaluación del currículo concretados para cada una de las actividades propuestas.

Considerar la diversidad de posibilidades de evaluación es importante, pero todas ellas deben incluir unas instrucciones claras y adecuadas al nivel y establecer tiempos razonables para su realización, lo que facilitará la autonomía del alumnado, por lo que el éxito dependerá en parte de la conveniente preparación de estas. Tanto los criterios como los instrumentos de evaluación deben ser puestos en conocimiento del alumnado y las familias o los tutores o tutoras legales desde un principio y debe hacerse un uso orientativo de ellos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando así la transparencia de la evaluación y permitiendo al alumnado monitorear su propia actividad y, con ello, autoevaluarse.

En definitiva, la evaluación por competencias lleva implícita la continua actualización de las herramientas e instrumentos utilizados. La demanda de ayuda por parte del alumno o alumna debe contemplarse como algo positivo y la respuesta debe ser cercana, tranquilizadora y encaminada a la mejora de su desempeño.

La evaluación no debe limitarse a una mera medición puntual de los resultados, sino también implicar una monitorización continua del nivel de desarrollo competencial y debe ofrecer apoyo al alumnado durante todo el proceso educativo. Cuantas más valoraciones se obtengan y más frecuentes sean en el tiempo, más completa será la información que proporcionen y más ágil y efectiva la retroalimentación profesorado-alumnado. Esto permitirá plantear las modificaciones necesarias para redirigir con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una herramienta poderosa para la mejora del nivel de desempeño del alumnado es la autoevaluación, es decir, la reflexión sobre el proceso del propio aprendizaje. Para ello, el personal docente puede facilitar distintos instrumentos (incluyendo los que se emplearían para la heteroevaluación, si procede). Esto permitirá al alumnado ser consciente de sus propias destrezas y conocimientos (metacognición), plantearse nuevas preguntas sobre la materia y tomar de forma más directa acciones encaminadas a progresar en la adquisición de las competencias.

La coevaluación o evaluación entre iguales, por su parte, permite crear en el alumnado un sentimiento de responsabilidad colectiva y de pertenencia al grupo y potencia la comunicación acerca de aspectos relacionados con la materia. La retroalimentación es con frecuencia más fluida y efectiva entre individuos de la misma edad y con un uso similar del lenguaje, permite atajar las dificultades de forma más sencilla y reduce el efecto negativo

sobre el autoconcepto o la incomodidad que podría generar, en algunas ocasiones, la intervención del profesorado.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación de la labor docente es un aspecto esencial para detectar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y solventarlos con agilidad, adaptándose con más precisión a las particularidades y las necesidades del alumnado. Para llevarla a cabo se pueden emplear distintas herramientas como: cuestionarios para el alumnado y las familias o los tutores o tutoras legales; rúbricas para la evaluación de la programación, las actividades y la actuación en el aula; diarios; observación de la práctica por parte de otros compañeros; y retroalimentación mutua entre docentes. La evaluación de la práctica docente debe estar basada en información e indicadores objetivos y su finalidad última debe ser la mejora de la metodología y de las situaciones de aprendizaje planteadas.

CULTURA CLÁSICA

La materia de Cultura Clásica constituye una oportunidad para introducir al alumnado, desde una perspectiva humanista, en los aspectos fundamentales básicos de la Antigüedad clásica, que constituyen las raíces de nuestra civilización e identidad cultural como sociedad. Esta aproximación implica identificar y definir la herencia grecolatina en sus diferentes ámbitos y manifestaciones, valorar su aportación a la cultura occidental tanto en el ámbito humanístico como científico y reconocer su pervivencia en las lenguas modernas y en los marcos político y social actuales, a través de la investigación, la comparación y el análisis, con la finalidad de comprender, explicar y valorar críticamente su continuidad y conservación, y disfrutar dicho legado. Esta materia supone un acercamiento a la cultura clásica para todo el alumnado, con independencia de su itinerario formativo, por ello, la aproximación a la herencia grecolatina incluye los aspectos relacionados tanto con el ámbito de las humanidades como con el científico.

El diálogo entre la Antigüedad clásica y su influencia en la configuración del mundo actual es la base de la materia. De acuerdo con este planteamiento, el currículo se articula en torno a tres ejes que parten del reconocimiento de los referentes de la cultura grecolatina necesarios para una mejor comprensión del mundo actual. El primero de dichos ejes remite al legado clásico que se encuentra en la base de la configuración social y política de nuestra realidad. El segundo está constituido por la herencia lingüística, que se reconoce a través de la presencia del griego y el latín en las lenguas modernas. Por último, el tercer eje se refiere a la adaptación y la reinterpretación del patrimonio cultural clásico, tanto material como inmaterial, así como a los retos de sostenibilidad a los que se enfrenta en el caso del patrimonio material.

Las competencias específicas de Cultura Clásica están planteadas a partir de dicho diálogo entre presente y pasado y se desarrollan a partir de los ejes planteados. Su consecución supondrá que el alumnado sea capaz de entender mejor la realidad que lo rodea a partir del reconocimiento y la valoración del legado clásico presente tanto en los aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos, como en las cuestiones lingüísticas o las referidas al patrimonio grecolatino inmaterial o material. En el primer caso, la identificación y la descripción de los aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos de la Antigüedad clásica permite reconocer su influencia en la construcción de los marcos político y social actuales. A nivel lingüístico, el aprendizaje de los aspectos básicos del latín y el griego permite al alumnado adquirir las herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, contribuyendo a la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios, según se recoge en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. En el caso del patrimonio inmaterial, la aportación del mundo clásico a los ámbitos humanístico y científico favorece no solo que el alumnado entienda el origen de lo que estudia, sino que pueda valorar el papel y la utilidad de dichas aportaciones. Desde un punto de vista literario, la literatura grecolatina supone un claro referente en las manifestaciones culturales actuales, por lo que reconocer su influencia e identificar sus formas de recepción permite a alumnos y alumnas disfrutar y apreciar críticamente su

carácter clásico y valorar su aportación a la cultura europea. En el caso del patrimonio material, no solo cobra importancia el reconocimiento y la valoración del legado clásico, sino también el análisis de los procesos de conservación y preservación que ofrecen al alumnado la posibilidad de comprometerse con el legado de la civilización clásica desde una perspectiva sostenible y comprometida con el futuro.

Los criterios de evaluación están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas, por lo que se presentan vinculados a ellas e incluyen aspectos relacionados con los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado debe adquirir y desarrollar en esta materia.

Los saberes básicos están organizados en tres bloques, que se corresponden con los ejes del currículo. El primero, «Raíces clásicas del mundo actual», recoge las destrezas y conocimientos necesarios para el análisis crítico y argumentado de los aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos que constituyen el origen de la configuración institucional, social y política actual. Asimismo, se incluyen en este bloque los saberes necesarios para la búsqueda y la selección de información fiable a partir de diversas fuentes, tanto analógicas como digitales, favoreciendo el desarrollo de destrezas para la comprensión, el análisis y la interpretación de textos literarios latinos y fomentando la lectura comparada de obras relevantes de la cultura latina en sus diferentes manifestaciones con obras de la tradición clásica. El segundo bloque, «Pervivencia de las lenguas clásicas», se centra en los saberes que se refieren a las principales características y cualidades de las lenguas clásicas como origen de las lenguas romances, así como su influencia en las no romances. El tercer bloque, «Continuidad del patrimonio cultural», recoge los conocimientos, las destrezas y las actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina –patrimonio literario, histórico, arqueológico y artístico, así como el universo mítico– a partir del reconocimiento y el aprecio de su valor como fuente de inspiración, así como de la importancia de los procesos de conservación y preservación de forma sostenible. Los saberes básicos han de poder activarse en los ámbitos personal y educativo, pero también social y profesional. En este sentido, la materia de Cultura Clásica ofrece una oportunidad para combinar los distintos saberes por medio de situaciones de aprendizaje contextualizadas donde el alumnado pueda desarrollar comprensión de la actualidad a partir del acercamiento a la cultura de la Antigüedad clásica y de la reflexión acerca de su pervivencia hasta nuestros días.

Para el desarrollo e implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que faciliten al profesorado la creación de tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para esta materia han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado establecer un diálogo entre presente y pasado a partir de un acercamiento al legado latino. Dichas situaciones de aprendizaje han de tener en cuenta los repertorios del alumnado y favorecer la adquisición de las destrezas y herramientas necesarias para el análisis del mundo actual a partir de la herencia grecolatina. Las situaciones de aprendizaje ofrecen, asimismo, la posibilidad de conectar Cultura Clásica con otras materias, contribuyendo a que el trabajo se vuelva significativo y relevante para el alumnado. Junto con las relaciones con las materias del área lingüística que ofrece el enfoque plurilingüe, se recomienda que la adquisición de las competencias específicas de Cultura Clásica se planifique teniendo en cuenta las posibilidades de trabajo con materias no lingüísticas, que ayudarán a acercar al alumnado a la influencia clásica en los ámbitos humanístico y científico. Por último, para favorecer la construcción de una ciudadanía europea democrática y libre de prejuicios, desde esta materia cabe la posibilidad de realizar trabajo colaborativo a nivel transnacional en el marco de los programas europeos, abordando la cultura grecolatina como punto de encuentro de las distintas realidades que conforman la actual identidad europea. De este modo, la materia de Cultura Clásica ha de contribuir a la adquisición de las competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que permiten al alumnado su máximo

desarrollo personal, social y formativo, y que garantizan que este pueda ejercer una ciudadanía responsable y enfrentarse a los retos y desafíos del siglo XXI.

Competencias específicas

1. Definir y describir los aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos de la Antigüedad clásica que constituyen las raíces de nuestra civilización, comparándolos con los actuales y con los de otras tradiciones culturales, para explicar y valorar críticamente la importancia de la herencia grecolatina y su pervivencia en la construcción de los marcos político y social actuales.

La descripción y la definición del marco geográfico, histórico, social y político que configuran y en el que se desarrollan Grecia y Roma implica analizar información a través de distintas fuentes, clásicas y posteriores, contrastarla e interpretarla a través de elementos como mapas, ejes cronológicos, textos de distintas épocas, conceptos de origen clásico como democracia *lex, ius, imperio, civitas,* etc., activando las estrategias adecuadas que permitan la explicación de su pervivencia.

La valoración crítica de esa pervivencia requiere, además, la reflexión acerca de su importancia y validez para comprender el origen de una parte fundamental de las ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de nuestra propia identidad, así como la continua comparación a través del diálogo entre presente y pasado clásico, y entre estos y otras tradiciones culturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA4, CD1, CC1.

2. Identificar el aporte del griego y del latín a la constitución de las lenguas romances y su influencia en otras lenguas, desarrollando habilidades léxicas, semánticas, morfológicas y sintácticas, y respetando y valorando la diversidad cultural, lingüística y dialectal, para ampliar el repertorio lingüístico individual y mejorar la capacidad comunicativa.

Las lenguas clásicas perviven en las lenguas modernas, bien porque comparten un origen común o derivan del latín, bien porque contienen una gran cantidad de helenismos, latinismos y étimos de origen grecolatino. Por ello, el latín y el griego clásico se convierten en herramientas eficaces tanto para ampliar el repertorio lingüístico individual y la capacidad comunicativa como para desarrollar destrezas para el aprendizaje de lenguas, por ejemplo, mediante la inferencia de significados a través de la comparación de étimos grecolatinos en distintos idiomas. El reconocimiento y la valoración de las lenguas clásicas como una fuente común en distinto grado para la mayoría de las lenguas del entorno del alumnado le permite, además, analizar críticamente estereotipos lingüísticos y respetar la diversidad lingüística y cultural a partir de esa fuente común.

La identificación de esta aportación del griego y el latín a las lenguas del entorno del alumnado según las familias lingüísticas ofrece la posibilidad de desarrollar estrategias de comparación entre lenguas que le permiten establecer semejanzas y diferencias entre ellas a nivel léxico, semántico, morfológico y sintáctico, por ejemplo, distinguiendo entre lenguas flexivas y no flexivas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP2, CP3, STEM1.

3. Seleccionar y contrastar información acerca de las aportaciones culturales de la civilización clásica en los ámbitos científico y humanístico, investigando su repercusión, su adaptación y pervivencia en la actualidad, para identificar y justificar su utilidad y su valor en el presente.

Las aportaciones de la civilización clásica en los ámbitos científico y humanístico se conciben como una herencia inmaterial de la Antigüedad que han de ser puestas en relación con otras materias para que, desde un enfoque interdisciplinar, el alumnado pueda investigar y valorar su repercusión, su adaptación y su pervivencia en el mundo actual para justificar su utilidad y su valor actuales. Con este objetivo, el alumnado puede realizar una aproximación a las costumbres y creencias, a la religión, al derecho, al pensamiento científico y filosófico o al avance de la técnica, a partir de textos en diferentes formatos y soportes, para realizar investigaciones individuales o colectivas donde deba seleccionar y contrastar la información obtenida a partir de fuentes fiables, tanto analógicas como digitales.

Dentro del ámbito humanístico cobra especial importancia el universo mítico, cuyo estudio contribuye al reconocimiento de la mitología clásica como fuente de inspiración de diferentes expresiones artísticas tales como la ópera, la escultura, el cine, la música, etc. El análisis y la identificación de la mitología clásica al universo mítico actual, así como el reconocimiento de la aportación clásica a prácticas como la oratoria en las instituciones o como ceremonias privadas o espectáculos de entretenimiento contribuyen a la comprensión de aspectos clave de nuestra sociedad y nuestra cultura, de modo que el alumnado pueda ser consciente de la utilidad y el valor del legado clásico que está presente en su entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC2.

4. Reconocer la presencia del patrimonio literario clásico, leyendo y comparando fragmentos representativos de los principales autores y géneros grecolatinos y su recepción en distintas lenguas y épocas, para disfrutar y apreciar críticamente su carácter clásico y valorar su aportación a la cultura europea.

El patrimonio literario clásico ha sido un referente en gran cantidad de obras artísticas en diferentes lenguas y épocas. Personajes, géneros, tópicos, tramas y temas grecolatinos se han ido adecuando y adaptando a los distintos contextos culturales. Esta competencia supone la identificación y la valoración del patrimonio literario grecolatino a través del reconocimiento de sus personajes, géneros, tópicos, tramas y temas más relevantes. A partir de la lectura de textos representativos, el alumnado, bajo la guía del profesor o profesora, ha de identificar y analizar la presencia de este patrimonio literario en obras y manifestaciones cercanas a su experiencia –libros, música, series, películas, etc.–, con el fin de reconocerla y apreciarla críticamente.

Para adquirir esta competencia, el alumnado, de manera individual o cooperativa, ha de consultar fuentes de información variadas, tanto analógicas como digitales, para llevar a cabo trabajos o proyectos de investigación interdisciplinares. Dichas investigaciones podrán dar lugar a la creación de un mapa cultural propio donde alumnos y alumnas puedan reconocer el carácter clásico de las manifestaciones artísticas que forman parte de su ocio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP3, CD1, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CCEC1.

5. Identificar el patrimonio histórico, arqueológico y artístico grecolatino presente en el entorno, analizando su sostenibilidad, para valorar críticamente su conservación y reconocerlo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

Gran parte del patrimonio material histórico, arqueológico y artístico presente tanto en nuestro país como en países de nuestro entorno, es herencia directa de la civilización clásica. Su identificación y el análisis de su sostenibilidad permite al alumnado valorar críticamente los procesos de conservación, así como reconocerlo como recurso para el desarrollo tanto individual como colectivo. El reconocimiento de la herencia material grecolatina requiere la observación directa e indirecta del patrimonio, utilizando diversos recursos, incluidos los que proporcionan las tecnologías de la información y la comunicación. La toma de conciencia de la importancia del patrimonio material necesita del conocimiento y la comprensión de los procedimientos básicos de construcción –en el caso del patrimonio arqueológico– y de composición –en el caso de los soportes de escritura–. Además, implica distinguir entre los procesos de preservación y conservación, incidiendo especialmente en aquellos aspectos que requieren de la participación de una ciudadanía activa y comprometida con su entorno y su propio legado, de acuerdo con la Convención sobre la protección del patrimonio mundial, cultural y natural de la UNESCO.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD1, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir la configuración geográfica e histórica del mundo actual, identificando y analizando los aspectos de la Antigüedad clásica que han influido en ella.

1.2 Analizar el origen grecolatino de la configuración social y política actual, valorando críticamente la importancia del legado clásico en la organización institucional, social y familiar, así como la influencia de otras tradiciones culturales.

1.3 Explicar conceptos geográficos, históricos, sociales, políticos, así como aquellos ligados a las instituciones políticas y sociales actuales como *democracia, lex, ius, imperio, civitas,* etc., investigando e interpretando la información obtenida a través de fuentes analógicas y digitales, sencillas o adaptadas, tanto de origen clásico como posterior.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar la relación del griego y el latín con las lenguas modernas, tanto romances como no romances, identificando influencias entre familias lingüísticas y estableciendo semejanzas y diferencias entre ellas a nivel léxico, semántico, morfológico y sintáctico.

2.2 Enriquecer el repertorio léxico propio con helenismos, latinismos y étimos de origen grecolatino, identificándolos en producciones de distinto ámbito, infiriendo su significado a través de la comparación de distintos idiomas, y utilizándolos adecuadamente en producciones orales, escritas o multimodales.

2.3 Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valorando la diversidad como fuente de riqueza cultural, lingüística y dialectal.

Competencia específica 3.

3.1 Describir las aportaciones culturales de la civilización clásica a los ámbitos científico y humanístico, seleccionando, contrastando y analizando información sobre sus principales manifestaciones obtenida a partir de diversas fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

3.2 Justificar la utilidad y el valor del legado clásico en los ámbitos científico y humanístico, investigando y explicando su repercusión, su adaptación y su pervivencia en el presente.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar y justificar la pervivencia de los motivos, temas, géneros y personajes más significativos de la Antigüedad grecolatina, comparando fragmentos representativos de los principales autores y géneros grecolatinos con su recepción en distintas lenguas y épocas, y usando vocabulario y conceptos artístico-literarios fundamentales de origen clásico.

4.2 Analizar la presencia del patrimonio literario clásico en manifestaciones culturales actuales, explicando la adaptación y la reinterpretación de motivos, temas personajes y géneros, y valorando su aportación a la cultura europea.

4.3 Crear textos sencillos con intencionalidad estética a partir de fragmentos representativos que han iniciado una tradición determinada (por ejemplo, un tópico literario o un mito), aportando una interpretación propia del original.

Competencia específica 5.

5.1 Describir el patrimonio histórico, arqueológico y artístico grecolatino del entorno, identificando su función original y sus características, y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos.

5.2 Analizar la sostenibilidad del patrimonio histórico, arqueológico y artístico grecolatino del entorno, valorando los procesos de conservación y preservación, e identificando las oportunidades que ofrece como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

Saberes básicos

A. Raíces clásicas del mundo actual.

– La geografía y la historia del mundo clásico: influencia en la configuración del mundo actual.

– Principales conceptos geográficos, históricos, sociales y políticos del mundo grecolatino: democracia, *lex*, *ius*, *imperium*, *civitas*, etc.

– La organización política en la Antigüedad clásica: instituciones, formas de participación y de gobierno, etc.

– La organización social en la Antigüedad clásica: ciudadanía, esclavitud, clases sociales, etc.
– Semejanzas y diferencias de organización política y social entre el mundo clásico y el mundo actual.
– Legado clásico en las instituciones y las sociedades contemporáneas.
– Principales costumbres y elementos socioculturales del mundo clásico.
– La mujer en la Antigüedad clásica: su papel y su consideración en la sociedad, en la religión y en el arte.
– Estrategias de análisis crítico de la herencia grecolatina.
– Principales fuentes de información, analógicas y digitales, sobre el mundo clásico.
– Estrategias de búsqueda y selección de información fiable y adecuada en fuentes analógicas y digitales: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

B. Pervivencia de las lenguas clásicas.

– El origen indoeuropeo de las lenguas clásicas.
– El origen de la escritura: tipos y soportes. El alfabeto griego y el abecedario latino.
– Familias lingüísticas: relaciones y parentescos entre distintas lenguas.
– Principales elementos lingüísticos en la evolución del latín a las lenguas romances.
– Elementos lingüísticos grecolatinos presentes en las lenguas modernas.
– Influencia del latín y del griego en las lenguas romances y en las no romances.
– Características generales de las lenguas flexivas.
– Helenismos, latinismos y étimos de origen grecolatino.
– Estrategias y técnicas de comparación lingüística a nivel léxico, semántico, morfológico y sintáctico.
– Actitud crítica ante prejuicios y estereotipos lingüísticos.
– Las lenguas clásicas como medio para profundizar en la propia lengua y ayuda para aprender otras nuevas.
– Aproximación a diversos tipos de diccionarios: sus características y utilidades.
– La diversidad lingüística, dialectal y cultural como fuente de riqueza.

C. Continuidad del patrimonio cultural.

– Motivos, temas, géneros y personajes más significativos de la Antigüedad clásica.
– Principales autores y géneros literarios clásicos: fragmentos representativos.
– Recepción de la literatura clásica en las manifestaciones artísticas posteriores.
– Principales formas de adaptación y de reinterpretación de la literatura grecolatina.
– Vocabulario y conceptos artístico-literarios fundamentales de origen clásico.
– Aportaciones del mundo clásico al ámbito científico-tecnológico.
– El universo mítico: principales mitos y leyendas de la Antigüedad clásica.
– La mitología como fuente de inspiración y como patrimonio cultural: tratamiento e interpretación a través de otras manifestaciones artísticas.
– Principales elementos del patrimonio histórico, arqueológico y artístico grecolatino: función y características.
– Patrimonio clásico y sostenibilidad: la importancia de la conservación y la preservación a partir de modelos sostenibles.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de la materia de Cultura Clásica supone una aproximación al mundo clásico a partir de su presencia e influencia en la actualidad. Esta aproximación constituye la base de la materia, a través de la cual se abordará el aprendizaje de las principales aportaciones grecolatinas al mundo contemporáneo. Por medio de fuentes clásicas y modernas, el alumnado se acerca al origen de la civilización occidental en los ámbitos geográfico, histórico, social, político, lingüístico, literario, artístico, filosófico y científico, desde una dimensión intercultural, que se verá favorecida por planteamientos interdisciplinares, para una mejor comprensión y análisis de su propia realidad. Se espera que el alumnado adquiera las competencias que le permitan desarrollar una visión crítica y más precisa de su entorno geográfico, político, sociocultural y lingüístico, a través de situaciones de aprendizaje

que partan de sus repertorios –entendidos como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas que cada alumno o alumna posee y al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades– y experiencias. La consecución de este fin depende de una forma muy directa de las propuestas pedagógicas empleadas en el aula, pues constituyen un elemento clave en el desarrollo e implementación del currículo.

La metodología y la evaluación de Cultura Clásica han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de las competencias que favorezcan el reconocimiento, la comprensión y el análisis del mundo actual a partir de la contribución de la Antigüedad clásica. Las propuestas pedagógicas deben tener en cuenta tanto los aprendizajes previos del alumnado como sus intereses y sus circunstancias específicas. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, por lo que se espera que la materia tenga un enfoque práctico y activo. Es, además, necesario que se favorezca la reflexión sobre la lengua considerando el aporte del griego y del latín a la constitución de las lenguas romances, así como su influencia en otras lenguas no romances. En este sentido, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas a las características del alumnado donde se aborde el análisis de la realidad contemporánea a partir de la influencia y la pervivencia del legado clásico desde un punto de vista intercultural y plurilingüe.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas para la materia de Cultura Clásica serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado reconozca y aprecie el legado clásico y su influencia posterior. Para ello, las situaciones de aprendizaje deben estar orientadas a que el alumnado reflexione sobre aquellos aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos de la Antigüedad clásica que han servido para la configuración geográfica, social y política del mundo actual; a que identifique el aporte del griego y el latín a la constitución de las lenguas romances y al enriquecimiento de las lenguas no romances; y a que reconozca y aprecie el patrimonio clásico presente en nuestro entorno. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en los aprendizajes previos del alumnado, en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje y en la integración de forma coherente de todos los elementos que conforman el currículo. Se han de plantear propuestas pedagógicas que faciliten una amplia variedad de formas de acción y de reflexión en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos en la materia. Para ello, se han de tener en cuenta los diversos tipos de aprendizaje para conseguir el máximo desarrollo personal, social y formativo por parte del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje han de crear contextos de aprendizaje adecuados que permitan al alumnado acercarse a la cultura clásica y a su influencia y pervivencia en el presente. Estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que planteen una problemática para cuya solución el alumnado debe aplicar los aprendizajes relacionados con la materia, contribuyendo a la consecución de las competencias específicas, pudiéndose combinar, según el caso, con las competencias de otras materias a partir de propuestas interdisciplinares. En Cultura Clásica, las situaciones han de favorecer la movilización de recursos diversos y la comprensión de la realidad contemporánea a partir del análisis del legado clásico, ya sea en sus aspectos geográficos, históricos, sociales y políticos, ya sea en cuanto a la lengua o el patrimonio material o inmaterial. Las metodologías propuestas permitirán, en todo caso, que el alumnado se aproxime al legado y al patrimonio grecolatinos

incidiendo en aquellos aspectos que contribuyan al ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida con el entorno y el legado propios.

Fuentes de información

El estudio tanto de los aspectos lingüísticos y literarios como de los aspectos geográficos, históricos, sociales, políticos y culturales se realizará a partir de textos y fragmentos representativos de distintas épocas, en distintos formatos y soportes. Tomando el texto como punto de partida, se propondrán situaciones de aprendizaje que permitan abordar las cuestiones planteadas sin perder de vista los referentes grecolatinos, facilitando el proceso de comparación sistemática del pasado y el presente. Los textos seleccionados para el desarrollo de la materia han de prestar atención a conceptos y términos fundamentales en la configuración del mundo actual, con el fin de que el alumnado pueda realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor en la construcción de nuestra identidad como sociedad.

Las propuestas didácticas, que han de permitir que el alumnado sea cada vez más autónomo en el proceso de aprendizaje, favorecerán las actividades de búsqueda y selección de información fiable a partir de fuentes tanto analógicas como digitales.

Actualidad de la Antigüedad clásica

El aprendizaje sobre los aspectos más relevantes a nivel geográfico, histórico, social, político y cultural de la Antigüedad clásica ha de realizarse desde su influencia en la actualidad. Por ello, la aproximación al legado clásico debe llevarse a cabo a partir de la comparación entre el pasado y el presente, con el fin de que el alumnado pueda comprender la conexión entre ambos y percibir el legado clásico como origen del mundo contemporáneo.

Para que el alumnado adquiera una visión global de la adaptación y reinterpretación de los aspectos característicos de la Antigüedad clásica en nuestra sociedad, se pueden abordar cuestiones como la concepción de los derechos y deberes del ciudadano o el nacimiento de la democracia. Las metodologías empleadas han de guiar a alumnos y alumnas en la comparación de textos y contextos, tomando el mundo clásico no como elemento desconectado de sus referentes actuales sino como herencia directa y presente en su realidad. Este enfoque fomentará la reflexión crítica y el diálogo entre presente y pasado que no solo permitirá al alumnado comprender mejor el mundo que lo rodea, sino que también contribuirá al ejercicio de una ciudadanía responsable y respetuosa.

Autonomía e iniciativa

Para contribuir a la progresiva autonomía del alumnado, se ha de generar un clima positivo y motivador en el aula, que facilite la convivencia, la empatía y el trabajo colaborativo y cooperativo, y que propicie la participación activa. Es necesario establecer la premisa de que el error es parte integrante del proceso de aprendizaje. Asimismo, el alumnado ha de ser capaz de aceptar las diferencias que se producen en el contexto de aprendizaje, por lo que se ha de desarrollar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado.

Las propuestas metodológicas han de contribuir a la creación de situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender de forma progresivamente autónoma, usando las herramientas y medios que tenga a su alcance y seleccionando los más adecuados en cada caso. Además, deben favorecer el desarrollo de la iniciativa y la creatividad en la identificación y justificación del papel de la civilización grecolatina en el origen de la identidad europea o en el reconocimiento del legado y el patrimonio clásico y su pervivencia en la actualidad.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que engloben a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así su

compromiso con la tarea. Dichas situaciones han de fomentar la reflexión del alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje y el esfuerzo personal y facilitar la alternancia de diferentes actividades de aprendizaje, desde el trabajo individual en que, según el ritmo de aprendizaje, se fomente la reflexión y esfuerzo personal de alumnos y alumnas para favorecer las destrezas de autonomía y rigor lógico hasta las tareas en grupo o subgrupos que propicien la capacidad de integración y el trabajo cooperativo. Para aprovechar las posibilidades que ofrece la materia, se pueden plantear trabajos interdisciplinares con otras materias, tanto del área lingüística como no lingüística.

Evaluación

La evaluación de la materia de Cultura Clásica debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central que permite comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios de evaluación y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia de Cultura Clásica y la profundización en ellos. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el personal docente sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que pueda tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las herramientas que se usen para identificar los logros obtenidos y su progresión deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido, resultan de utilidad herramientas como las rúbricas, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su autoeficacia, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje al habilitarse nuevos canales de producción y comunicación con los alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición de la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas en la materia, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y necesidades de cada grupo. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la

adquisición de las competencias de la materia. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones a los aprendizajes previos del alumnado, favoreciendo la transferencia y el aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes que ya posee. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado aprenda los aspectos básicos de la cultura clásica y valore el legado grecolatino y su influencia en el presente, debe fomentar el trabajo colectivo y cooperativo y ha de promover la confianza de alumnos y alumnas en su propia capacidad para aprender. Por ello, la práctica de la evaluación, tanto del proceso de aprendizaje como del proceso de enseñanza, ha de establecer las bases para formar a personas cada vez más capaces de reflexionar sobre la configuración del mundo actual y la herencia clásica presente en su realidad geográfica, histórica, social, política, artística, lingüística y cultural.

DIGITALIZACIÓN

La materia Digitalización da respuesta a la necesidad de adaptación a la forma en que la sociedad actual se informa, se relaciona y produce conocimiento, ayudando al alumnado a satisfacer necesidades, individuales o colectivas, que se han ido estableciendo de forma progresiva en la vida de las personas y en el funcionamiento de la sociedad y la cultura digital. Pero la formación de la ciudadanía actual va más allá de la alfabetización digital, ya que requiere una atención específica a la adquisición de los conocimientos necesarios para usar los medios tecnológicos de manera ética, responsable, segura y crítica. En cuanto a los retos y desafíos del siglo XXI, la materia aborda determinados temas que tienen una clara relación con las características propias de la sociedad y la cultura digital, tales como el consumo responsable, el logro de una vida saludable, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos en entornos virtuales, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la aceptación y manejo de la incertidumbre, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Así, ante los desafíos tecnológicos que plantea nuestra sociedad, la materia promueve, a través de la participación de todo el alumnado, el logro de una visión integral de los problemas, el desarrollo de una ciudadanía digital crítica, y la consecución de una efectiva igualdad entre hombres y mujeres. De igual modo, esta materia trata de favorecer aprendizajes que permitan al alumnado hacer un uso competente de las tecnologías, tanto en la gestión de dispositivos y entornos de aprendizaje como en el fomento del bienestar digital, lo que posibilita que el alumnado tome conciencia y construya una identidad digital adecuada. El carácter interdisciplinar de la materia contribuye a la consecución de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y a la adquisición de los objetivos de etapa.

El valor educativo de esta materia está relacionado con la integración de sus competencias específicas en los contextos del día a día de la ciudadanía, lo que se constituye como uno de los ejes principales del currículo. La materia pretende proporcionar al alumnado competencias en la resolución de problemas sencillos a la hora de configurar dispositivos y periféricos de uso cotidiano. De manera paralela, desarrolla la capacidad para organizar el entorno personal de aprendizaje, fomentando el aprendizaje permanente y el bienestar digital con objeto de proteger los dispositivos y a sí mismo. Asimismo, contribuye también a generar una ciudadanía digital crítica, informada y responsable, que favorezca el desarrollo de la autonomía, la igualdad y la inclusión. Todo ello, mediante la creación y difusión de nuevos conocimientos para hacer frente a la brecha digital, entre ellas la de género, prestando especial atención a la desaparición de estereotipos sexistas que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado desarrolla su alfabetización digital y comienza a interactuar y comunicarse en entornos digitales, por lo que necesita aprender a gestionar su identidad digital y salvaguardarla. A lo largo de la Educación Secundaria

Obligatoria, la materia Tecnología y Digitalización asienta los conocimientos, destrezas y actitudes en competencia digital. Por su parte, la materia Digitalización trata temas necesarios para poder ejercer una ciudadanía digital activa y comprometida, completando así el proceso formativo.

Por otro lado, los criterios de evaluación como elemento que permite valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas, están orientados a que el alumnado reflexione sobre la propia práctica, tome conciencia de sus hábitos, y genere rutinas digitales saludables, sostenibles y seguras, a la vez que críticas con prácticas inadecuadas. La aplicación de este enfoque competencial conduce al desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes en el alumnado que fomentan distintas formas de organización del trabajo en equipo y el debate interdisciplinar ante la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia.

La materia se organiza en cuatro bloques interrelacionados de saberes básicos: «Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación», «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», «Seguridad y bienestar digital» y «Ciudadanía digital crítica».

El primer bloque, «Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación», comprende una serie de saberes relacionados entre sí. Parten tanto del conocimiento de la arquitectura y componentes de dispositivos digitales y sus dispositivos conectados (*hardware*) como de la instalación y configuración de los sistemas operativos (*software*). Se persigue trabajar con saberes de tipo procedimental, tanto relativos a la configuración y conexión de dispositivos, como a la resolución de problemas que puedan aparecer. También se incide aquí en la adquisición de hábitos de reutilización de materiales y ahorro energético.

El segundo bloque, «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», permite fortalecer los conocimientos relacionados con la alfabetización digital adquiridos desde los primeros años de la escolarización, aportando más recursos para la búsqueda, selección y archivo de la información, para la creación y programación informática de contenidos digitales y para la colaboración y difusión de sus aprendizajes. Se pretende, además, la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que permitan la creación y reutilización de contenidos digitales, manteniendo una actitud crítica con la información y una actitud de respeto a los derechos de autor y la propiedad intelectual para un aprendizaje permanente.

El bloque «Seguridad y bienestar digital» se centra en los tres pilares de la seguridad: el de los dispositivos, el de los datos y el de la integridad de las personas. Busca que el alumnado conozca e implemente medidas preventivas para hacer frente a los posibles riesgos y amenazas a los que los dispositivos, los datos y las personas están expuestos en un mundo en el que se interactúa constantemente en entornos digitales. Pone especial énfasis en hacer consciente al alumnado de la importancia de cuidar la identidad, la reputación digital, la privacidad de los datos y la huella digital que se deja en la red. En este bloque también se abordan problemas como los discursos de odio, el ciberacoso, la suplantación de identidades, los contenidos inadecuados y el abuso en los tiempos de conexión, asuntos que pueden suponer amenazas para el bienestar físico y mental del alumnado. Se trata de un bloque de naturaleza eminentemente actitudinal dirigido a promover estrategias que permitan al alumnado tomar conciencia de esta realidad y generar actitudes de prevención y protección, a la par que promover el respeto a los demás.

El último bloque, «Ciudadanía digital crítica», tiene por objeto que el alumnado reflexione sobre las interacciones que realiza en la red, considerando la libertad de expresión, la etiqueta digital que debe primar en sus interacciones y el correcto uso de las licencias y la propiedad intelectual de los recursos digitales compartidos. Las gestiones administrativas y las interacciones comerciales en línea también son elementos emergentes que conviene conocer y que están presentes en este bloque. Por último, el activismo en línea y la ética en la sociedad conectada son temas que van a consolidar una ciudadanía digital crítica del hoy y del mañana para ir más allá del consumo pasivo de pantallas, aplicaciones o datos.

El desarrollo de la materia permite conectar la realidad del alumnado con el currículo académico, partiendo de sus dudas y problemas en relación con los usos tecnológicos particulares, a la vez que sociales, académicos y laborales. También debe suponer un avance informado y práctico en la mejora de la propia seguridad en la red, en las interacciones con las otras personas y con las distintas aplicaciones usadas por el alumnado, ayudándole a entender que internet es un espacio en el que es necesario aplicar

criterios para contextualizar y contrastar la información, sus fuentes y sus propósitos, y una herramienta imprescindible para el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida.

Competencias específicas

1. Identificar y resolver problemas técnicos sencillos, conectar y configurar dispositivos a redes domésticas, aplicando los conocimientos de *hardware* y sistemas operativos, para gestionar las herramientas e instalaciones informáticas y de comunicación de uso cotidiano.

La competencia hace referencia a la gestión y mantenimiento de los dispositivos digitales habituales en el entorno del alumnado. El uso extendido de las tecnologías digitales implica que el alumnado debe adquirir destrezas relativas al mantenimiento de los dispositivos, al ajuste de los mismos y a la identificación y resolución de problemas técnicos habituales garantizando el máximo aprovechamiento de estas tecnologías y enfrentándose a los mismos con una actitud resiliente.

La competencia engloba aspectos técnicos relativos al funcionamiento de los equipos, y a las aplicaciones y programas requeridos para su uso. Asimismo, se debe considerar el papel que asumen en la actualidad las tecnologías de la comunicación y su implicación en la sociedad. Por ello, se considera fundamental familiarizarse con las funcionalidades de internet, los elementos de distintos sistemas de comunicación y la incorporación de las nuevas tecnologías relativas a la digitalización y conexión de objetos, como el internet de las cosas (*Internet of Things, IoT*).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD4, CD5, CPSAA1, CPSAA5 y CE3.

2. Configurar el entorno personal de aprendizaje, interactuando y aprovechando los recursos del ámbito digital, para optimizar y gestionar el aprendizaje permanente.

La presencia de elementos tecnológicos y medios digitales en nuestras vidas es un hecho que, progresivamente, va adquiriendo mayor trascendencia. Por ello, con el fin de optimizar y garantizar un aprendizaje permanente en contextos formales, no formales e informales, se hace necesaria la integración de recursos digitales en el proceso formativo del alumnado, así como la gestión adecuada del entorno personal de aprendizaje (*Personal Learning Environment*, *PLE*).

La competencia abarca aspectos relacionados con la alfabetización informacional y el aprovechamiento apropiado de las estrategias de búsqueda y tratamiento de información, así como con la generación de nuevo conocimiento mediante la edición, programación y desarrollo de contenidos, empleando aplicaciones digitales. De esta manera, el alumnado puede desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en su vida personal, académica y profesional, respetando los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso y posibilitando su aprendizaje permanente. Asimismo, se abordan las posibilidades que aportan las herramientas para la comunicación y para el trabajo colaborativo, permitiendo compartir y difundir experiencias, ideas e información de distinta naturaleza haciendo uso de la etiqueta digital.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

3. Desarrollar hábitos que fomenten el bienestar digital, aplicando medidas preventivas y correctivas, para proteger dispositivos, datos personales y la propia salud.

La competencia hace referencia a las medidas de seguridad que han de adoptarse para cuidar dispositivos, datos personales y la salud individual. La estrecha interacción que se realiza de forma habitual con la tecnología y con los dispositivos aumenta la exposición a riesgos, amenazas y ataques. Por eso, el alumnado debe adquirir hábitos que le permitan preservar y cuidar su bienestar y su identidad digital, aprendiendo a protegerse ante posibles amenazas que supongan un riesgo para la salud física y mental y adquiriendo pautas adecuadas de respuesta, eligiendo la mejor opción y evaluando el bienestar individual y colectivo.

Esta competencia engloba, pues, tanto aspectos técnicos relativos a la configuración de dispositivos como los relacionados con la protección de los datos personales. También incide en la gestión eficaz de la identidad digital del alumnado, orientada a una presencia en la red cuidada, en la que se tenga en cuenta la imagen que se proyecta y el rastro que se deja en la red. Asimismo, se aborda el tema del bienestar personal ante posibles amenazas externas

en el contexto de problemas como el ciberacoso, la sextorsión, la dependencia tecnológica o el acceso a contenidos inadecuados, como la pornografía o el abuso en el juego.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM5, CD1, CD4, CPSAA2, CPSAA5, CC2, CC3.

4. Ejercer una ciudadanía digital crítica, conociendo las posibles acciones que realizar en la red, e identificando sus repercusiones, para hacer un uso activo, responsable y ético de la tecnología.

La competencia hace referencia al conocimiento de las posibles acciones que se pueden realizar para el ejercicio de una ciudadanía activa en la red mediante la participación proactiva en actividades en línea. El uso extendido de las gestiones realizadas con tecnologías digitales implica que cada vez más servicios públicos y privados demanden que la ciudadanía interactúe en medios digitales, por lo que el conocimiento de estas gestiones es necesario para garantizar el correcto aprovechamiento de la tecnología y para concienciar al alumnado de la brecha social de acceso y uso para diversos colectivos y del impacto ecosocial de las mismas.

Esta competencia engloba aspectos de interacción con usuarios y de contenido en la red, de forma que se trabajan tanto el trato correcto al internauta como el respeto a las acciones que otras personas realizan y a la autoría de los materiales ajenos. Aborda también las gestiones administrativas telemáticas, las acciones comerciales electrónicas y el activismo en línea. Asimismo, hace reflexionar al alumnado sobre las tecnologías emergentes y el uso ético de los datos que gestionan estas tecnologías; todo ello para educar a usuarios y usuarias digitales activos, pero sobre todo críticos en el uso de la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD3, CD4, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Conectar dispositivos y gestionar redes locales domésticas y su acceso a internet, aplicando los conocimientos y procesos asociados a sistemas de comunicación alámbrica e inalámbrica con una actitud proactiva.

1.2 Instalar y mantener sistemas operativos y máquinas virtuales, configurando sus características en función de sus necesidades personales.

1.3 Identificar y resolver problemas técnicos sencillos analizando componentes y funciones de los dispositivos digitales, evaluando las soluciones de manera crítica y reformulando el procedimiento, en caso necesario.

Competencia específica 2.

2.1 Gestionar el aprendizaje en el ámbito digital, configurando el entorno personal de aprendizaje mediante la integración de recursos digitales de manera autónoma.

2.2 Buscar, seleccionar y archivar información en función de sus necesidades haciendo uso de las herramientas del entorno personal de aprendizaje con sentido crítico y siguiendo normas básicas de seguridad en la red.

2.3 Crear, programar, integrar y reelaborar contenidos digitales de forma individual o colectiva, en distintos formatos, seleccionando las herramientas más apropiadas para generar nuevo conocimiento y contenidos digitales de manera creativa, respetando los derechos de autor y las licencias de uso.

2.4 Interactuar en espacios virtuales de comunicación y plataformas de aprendizaje colaborativo, compartiendo y publicando información y datos, adaptándose a diferentes audiencias con una actitud participativa y respetuosa.

Competencia específica 3.

3.1 Proteger los datos personales y la huella digital generada en internet, configurando las condiciones de privacidad de las redes sociales y espacios virtuales de trabajo.

3.2 Configurar y actualizar, contraseñas, sistemas operativos, antivirus y otros elementos de protección y seguridad, de forma periódica, en los distintos dispositivos digitales de uso habitual.

3.3 Identificar y saber reaccionar ante situaciones que representan una amenaza en la red escogiendo la mejor solución entre diversas opciones, desarrollando prácticas saludables y seguras y valorando el bienestar físico y mental, tanto personal como colectivo.

Competencia específica 4.

4.1 Hacer un uso ético de los datos y las herramientas digitales, aplicando las normas de etiqueta digital y respetando la privacidad, las licencias de uso y la propiedad intelectual en la comunicación, colaboración y participación activa en la red.

4.2 Reconocer las aportaciones de las tecnologías digitales en las gestiones administrativas y el comercio electrónico, siendo consciente de la brecha social de acceso, uso y aprovechamiento de dichas tecnologías para diversos colectivos.

4.3 Valorar la importancia de la oportunidad, facilidad y libertad de expresión que suponen los medios digitales conectados, analizando de forma crítica los mensajes que se reciben y se transmiten, teniendo en cuenta su objetividad, ideología, intencionalidad, sesgos y caducidad.

4.4 Analizar la necesidad y los beneficios globales de un uso y desarrollo ecosocialmente responsable de las tecnologías digitales, teniendo en cuenta criterios de accesibilidad, sostenibilidad e impacto.

Saberes básicos

A. Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación.

– Arquitectura de ordenadores: elementos, montaje, configuración y resolución de problemas.

– Sistemas operativos: instalación, actualización y configuración de usuario. Máquinas virtuales.

– Sistemas de comunicación e internet. Dispositivos de red y funcionamiento. Procedimiento de configuración de una red doméstica y conexión de dispositivos. Comunicación alámbrica e inalámbrica.

– Dispositivos conectados (*IoT+wearables*). Configuración y conexión de dispositivos.

B. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Estrategias de búsqueda de información y datos: filtros avanzados.

– Estrategias de evaluación de la información y los datos: criterios de calidad, vigencia, fiabilidad, utilidad y pertinencia.

– Estrategias de almacenamiento, organización y recuperación de la información y los datos en entornos estructurados. Marcadores, marcadores sociales y agregadores.

– Edición, programación y creación de contenidos: aplicaciones de productividad y de edición, desarrollo de aplicaciones sencillas para dispositivos móviles y web, realidad virtual, aumentada y mixta.

– Comunicación y colaboración en red. Herramientas colaborativas. Herramientas de comunicación síncrona y asíncrona. Etiqueta digital.

Publicación y difusión responsable en redes. Identidades digitales.

– *Software* comercial y libre.

C. Seguridad y bienestar digital.

– Seguridad de dispositivos. Medidas preventivas y correctivas para hacer frente a riesgos, amenazas y ataques a dispositivos. Cortafuegos, antivirus, etc.

– Seguridad y protección de datos. Reputación, privacidad y huella digital. Medidas preventivas. Robustez de contraseñas.

– Configuración en redes sociales. Gestión de identidades virtuales. Grupos y permisos en entornos virtuales.

– Medidas de protección y cuidado de la salud física y mental. Riesgos y amenazas al bienestar personal (sedentarismo, dependencia tecnológica, etc.). Prácticas saludables.

– Situaciones de violencia y de riesgo en la red (ciberacoso, sextorsión, suplantación de identidad, acceso a contenidos inadecuados, etc.). Opciones de respuesta.

D. Ciudadanía digital crítica.

– Interactividad en la red: libertad de expresión, etiqueta digital, propiedad intelectual y licencias de uso.
– Educación mediática: periodismo digital, blogosfera, estrategias comunicativas y uso crítico de la red, herramientas para detectar noticias falsas y fraudes.
– Gestiones administrativas: servicios públicos en línea, registros digitales y certificados oficiales.
– Comercio electrónico: facturas digitales, formas de pago y criptomonedas.
– Ética en el uso de datos y herramientas digitales: inteligencia artificial, sesgos algorítmicos e ideológicos, obsolescencia programada soberanía tecnológica y brecha digital.
– Activismo en línea: plataformas de iniciativa ciudadana y cibervoluntariado y comunidades de *hardware* y *software* libres.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La Digitalización como materia supone un enfoque amplio, dirigido al análisis crítico y al aprovechamiento de las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular la que brinda la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos, con el objetivo de ejercer una ciudadanía digital activa, ética, responsable y segura, contribuyendo así a la mejora del bienestar personal y colectivo. Las estrategias metodológicas han de orientarse a la puesta en práctica y al ejercicio de esta ciudadanía, desde entornos digitales restringidos a otros más abiertos a través de situaciones de aprendizaje significativas.

Para ello, entre otros, se gestiona el entorno personal de aprendizaje, con el que el alumnado desarrolla las competencias necesarias para el uso crítico, seguro y eficiente de herramientas y tecnologías digitales en procesos de comunicación y creación, para la gestión y configuración de los dispositivos de uso habitual y para el cuidado del bienestar digital, tanto físico como mental, ejerciendo de esta manera una ciudadanía digital activa. En este sentido, el valor educativo que adquiere la materia está directamente asociado con la integración de estas competencias específicas en las situaciones del día a día, de tal manera que permitan al alumnado ser protagonista activo de su proceso formativo, aprovechando el entorno digital y las posibilidades que ofrece para el aprendizaje permanente, la igualdad de oportunidades y la participación ciudadana.

Entorno personal de aprendizaje y situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje de esta materia versarán sobre el tratamiento y resolución de necesidades y tareas cotidianas, planteando al alumnado la reflexión, modificación y elaboración de productos digitales de diversa índole, de manera individual y grupal. En esos procesos, el alumnado trabajará competencias relacionadas con la alfabetización mediática, en la búsqueda y selección crítica de la información necesaria, para evitar la desinformación o la manipulación en medios digitales. También se posibilitará la creación y la programación de contenidos digitales para el desarrollo de ideas, conocimientos y soluciones, respetando los derechos de autor; así como el despliegue de estrategias de comunicación y colaboración en red y la difusión de los mismos para la construcción de aprendizajes compartidos en entornos digitales, aplicando la etiqueta digital. En estos contextos de aprendizaje, los saberes que pretendan presentarse podrán ser objeto de estudio y aplicación a través de investigaciones o debates conjuntos, o podrán ser tratados de forma instrumental en contextos más amplios de investigación y análisis crítico de la realidad, apoyándose para ello en medios digitales.

El trabajo con dispositivos digitales es un aspecto nuclear de la metodología de esta materia. Así, estas herramientas acompañan al alumnado en una parte significativa de las tareas que emprende, circunscritas en las situaciones de aprendizaje, como las relacionadas con la investigación, la comunicación y la creación digitales. De este modo, se contribuye a que el alumnado avance en la gestión y empleo eficiente y seguro de su entorno personal de

aprendizaje (*Personal Learning Environment, PLE*), tanto desde el componente de las herramientas digitales que va a emplear como desde el del mantenimiento y ampliación de redes de aprendizaje constituidas a través del contacto y la colaboración con otras realidades educativas.

Espacios híbridos: presencial y virtual

El alumnado requiere de la adquisición de destrezas que le permitan usar e interaccionar con las herramientas digitales y sus aplicaciones en diversos contextos. En esta línea, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) permiten y potencian el trabajo en grupo de manera cooperativa y colaborativa, cubriendo así funcionalidades que son típicamente asignadas a espacios de aprendizaje presencial. De esta forma, la cohesión y complementación entre ambos espacios, el virtual y el presencial, permite establecer un equilibrio saludable entre ambos.

Por otro lado, la creación y gestión de espacios de aprendizaje virtuales facilita la formación de comunidades conectadas, contribuyendo a una construcción conjunta de aprendizajes, individuales y colectivos. A su vez, los EVA intervienen como agente dinamizador y motivador en el proceso de enseñanza, promoviendo que el alumnado se encuentre interconectado y pueda adquirir nuevos conocimientos generados en procesos de análisis y reflexión colaborativos.

Ciudadanía digital en entornos seguros y saludables

Los planteamientos metodológicos han de posibilitar al alumnado, entre otros aspectos, el empleo de un abanico amplio de dispositivos y herramientas digitales que le permita gestionar sus aprendizajes en el ámbito digital de forma progresiva, segura y práctica, así como adquirir conocimientos y habilidades que lo ayuden a afrontar los retos tecnológicos que puede ir encontrándose en su quehacer cotidiano. El trabajo habitual con medios y recursos digitales exige al alumnado desarrollar capacidades relacionadas con la protección de dispositivos y de datos personales y con la propia salud física y mental. Es importante remarcar que la manera más idónea de tratar estos aspectos es su introducción en contextos de aprendizaje mediante la resolución o el estudio de casos concretos. Así, problemas técnicos con los dispositivos y las herramientas digitales, reales o simulados, deben ser atendidos por el alumnado, convirtiéndose en oportunidades de aprendizaje competencial. Ocurre de manera similar con las necesidades sobre privacidad y seguridad de los datos en la red, y sobre la protección y el cuidado de la salud, donde el profesorado apunta los potenciales riesgos y amenazas al respecto, en situaciones contextualizadas, para que sea el alumnado el que, de manera guiada, pueda reflexionar y aplicar estrategias de prevención de estos riesgos y de corrección de los posibles daños asociados. Este aprendizaje a través de la acción, atendiendo a necesidades concretas, repercute sobre la motivación y la implicación del alumnado.

Una manera de potenciar la implicación del alumnado en relación con estos aspectos es la de dotar de funcionalidad a los aprendizajes, planteando situaciones que les permitan, por ejemplo, realizar el análisis y la configuración de las opciones de privacidad que ofrecen redes sociales, sistemas operativos y aplicaciones de mensajería instantánea de uso habitual o resolver gestiones administrativas telemáticas. De manera complementaria, puede resultar conveniente otorgar responsabilidades explícitas al alumnado, aprovechando la organización grupal empleada en la realización de las actividades que vehiculan el aprendizaje. Así, pueden asignarse roles en relación con la protección de la seguridad de los dispositivos, de los datos y de la salud, que pueden tener carácter rotativo para garantizar el ejercicio de responsabilidades diversas por parte de todo el alumnado.

Más allá del aspecto instrumental de la tecnología digital, que permite el despliegue de las diversas actividades de aprendizaje, es importante desarrollar aspectos actitudinales relativos a las implicaciones éticas que se derivan de su empleo. Estos aspectos se prestan a trabajos colaborativos centrados en el debate, la reflexión compartida, la investigación e, incluso, la elaboración de propuestas al respecto. Estas actividades resultan muy convenientes para estimular el rol activo del alumnado en la medida en que las dirigen y

desarrollan ellos mismos, aprovechando la mayor autonomía relacionada con este nivel y asumiendo, en consecuencia, un mayor protagonismo en el desarrollo de las mismas.

Asimismo, han de promoverse actividades que incidan sobre aspectos de autorregulación y metacognición, tanto con carácter individual como grupal, favoreciendo la capacidad de aprendizaje y el sentido de autoeficacia del alumnado.

Atención a la diversidad

Atender a la diversidad implica desarrollar planteamientos y estrategias metodológicas diversas por parte del profesorado, con el objetivo de ofrecer una educación personalizada, ajustada a las características y necesidades del alumnado, lo que supone uno de los aspectos nucleares en aras de garantizar la mayor equidad posible en la práctica docente.

Estas estrategias metodológicas han de ser coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, de manera que deberán promover una combinación de diferentes formas de representación de los elementos curriculares y de formas de acción y de expresión del conocimiento, integrando el uso de recursos digitales para potenciar, enriquecer y diversificar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se ha de tener en cuenta que las propias herramientas digitales constituyen un instrumento esencial para el aprendizaje en sí mismo, ya que no solo sirven para vehicular el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también disponen de funcionalidades que permiten la accesibilidad a los contenidos, facilitando y, en ocasiones, eliminando las posibles barreras de acceso que puede presentar el alumnado, garantizando así un aprendizaje inclusivo, flexible y equitativo.

Evaluación

La evaluación debe tener un carácter diagnóstico y formativo, articulándose como un proceso continuo, integrador y planificado de análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando la adquisición de las competencias necesarias, por parte del alumnado, de acuerdo con los aprendizajes propuestos. Además, el proceso de evaluación debe guiar la toma de decisiones sobre el proceso de enseñanza, adecuando el mismo a las características y necesidades particulares del alumnado, en busca de la mejora de la práctica docente.

En este sentido, el componente formativo de la evaluación debe proporcionar al personal docente los elementos necesarios para poder adoptar decisiones dirigidas a la mejora del proceso de enseñanza de manera sistemática. Por otra parte, ha de favorecer la retroalimentación constante al alumnado para, de esta forma, motivar, reforzar y proporcionar estrategias de actuación que permitan la reflexión y la adecuación del propio proceso de aprendizaje en el alumnado.

Los criterios de evaluación son el elemento curricular que permite detectar el nivel de desempeño alcanzado en las diferentes competencias específicas de la materia y constituyen el referente para valorar los resultados de aprendizaje en el alumnado. En este sentido, es aconsejable que las técnicas e instrumentos utilizados sean accesibles y diversos, de manera que proporcionen una mayor fiabilidad y validez en la identificación de los resultados de aprendizaje y que se apliquen de forma frecuente y periódica, contribuyendo a una retroalimentación continua que permita al alumnado avanzar en su proceso de aprendizaje.

Algunos ejemplos de técnicas de evaluación que pueden resultar convenientes podrían ser: la observación directa del proceso de aprendizaje del alumnado, la interrogación directa e interacción continua al respecto de los aprendizajes en el entorno digital, el análisis de las tareas y las producciones, o la realización de pruebas en diferentes formatos. En cuanto a los posibles instrumentos relacionados con los procesos anteriores, pueden mencionarse: las listas de control y cotejo, los cuestionarios, las escalas de observación, las rúbricas y registros de evaluación individual y grupal, etc.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de

sus compañeros y compañeras, en un ejercicio que puede tomar la forma tanto de autoevaluación –cuando revisa, por ejemplo, sus propias entregas o reflexiona sobre los comentarios de retroalimentación automáticos en formularios– como de coevaluación –cuando comparte sus propias reflexiones sobre las entregas de los demás en herramientas colaborativas como foros, paneles, repositorios públicos de materiales, etc.–. Estos mecanismos abren la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición. Ejemplo de ello pueden ser la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales, ofreciendo así nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

En este último nivel de la etapa, resulta remarcable apuntar que la mayor autonomía del alumnado, junto con el uso de las herramientas digitales anteriormente mencionadas, permite el enriquecimiento del proceso de evaluación. Ocurre que la concomitancia de estos dos factores permite hacer aparecer sinergias entre ambos que redundan en el fortalecimiento del proceso de aprendizaje, en particular a través del ejercicio del componente formativo de la evaluación. La información recabada a través de los diversos instrumentos de evaluación situará al profesorado en el contexto adecuado para hacer intervenir los distintos elementos curriculares de forma planificada y reflexionar sobre la adecuación de los mismos a los distintos ritmos de aprendizaje de su alumnado. Cabe apuntar que es aconsejable en todo proceso de evaluación el uso de instrumentos tanto cualitativos como cuantitativos que permitan obtener la máxima información del rendimiento del alumnado tanto para facilitar al profesorado el análisis de ciertas métricas que le permitan tener una visión detallada y global de su alumnado como para promover en el alumnado procesos de reflexión y análisis sobre su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación de la práctica docente, deben contemplarse dos grandes ámbitos de actuación: uno didáctico y otro, más general, de desarrollo profesional. En cuanto al primero, sería conveniente analizar aspectos como la adecuación de las situaciones de aprendizaje al logro de las competencias específicas, la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados, la pertinencia de la organización de los espacios, la temporalización de las actividades y el agrupamiento del alumnado, y el ambiente de cooperación y aprendizaje generado en el aula, así como la implementación de los criterios e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza.

En relación con el segundo ámbito mencionado, convendría contemplar en detalle cómo se despliegan procesos como la coordinación docente, la función de orientación y tutoría del alumnado o la atención ofrecida a las familias o los tutores o tutoras legales, y cómo se concretan aspectos como la documentación necesaria en el despliegue de la actividad docente, que deberá realizarse de manera rigurosa y reflexiva.

ECONOMÍA Y EMPRENDIMIENTO

En la actualidad, la economía y las finanzas, además de dar a conocer los elementos y las reglas que explican los acontecimientos económicos y las consecuencias que se derivan de las decisiones financieras, proyectan valores relacionados con, entre otros, la solidaridad entre personas, la importancia de la sostenibilidad, la desigualdad y la gestión de los recursos. Por ello, la materia de Economía y Emprendimiento integra, por un lado, una formación económica y financiera y, por otro, una visión que anima a buscar oportunidades e ideas que contribuyan a satisfacer las necesidades detectadas en el entorno, desarrollando estrategias para llevar esas ideas a la acción. De este modo, se genera valor para los demás, se innova y se contribuye a mejorar el bienestar personal, social y cultural.

La finalidad educativa de la materia de Economía y Emprendimiento está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, que refiere la necesidad de introducir en la educación herramientas que permitan lograr que lo aprendido se pueda aplicar en

tiempo real y que genere nuevas ideas, nuevas teorías, nuevos productos y nuevos conocimientos. En este sentido, esta materia contribuye a que el alumnado adquiera los conocimientos económicos y financieros que le permitan estar informado y realizar una adecuada gestión de los recursos individuales y colectivos, contribuyendo a fomentar la mejora de su calidad de vida, del progreso y de su bienestar social.

Economía y emprendimiento está planteada como materia de opción en cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y persigue dos objetivos: que el alumnado cuente con una educación económica y financiera para desenvolverse, asumir riegos de manera responsable en su vida cotidiana y gestionar y llevar a la acción de manera viable proyectos, así como que busque soluciones innovadoras y valiosas para afrontar los retos propuestos, a través de estrategias de gestión del conocimiento, del autoconocimiento y de la cooperación con los demás.

El currículo de Economía y Emprendimiento está diseñado tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial establecido en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Asimismo, se ha desarrollado con la vista puesta en los objetivos fijados para la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria, contribuyendo a desarrollar en el alumnado «el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal, y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades».

Esta materia supone una continuación de los principios pedagógicos de la Educación Primaria, en los que se explicita la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión. Economía y Emprendimiento parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado, en la etapa de Educación Primaria y en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Ambas se complementan aportando elementos que permiten definir el carácter de la persona emprendedora, favoreciendo, por un lado, la adquisición de conocimientos relacionados con la planificación y ejecución de proyectos emprendedores y por otro, potenciando el desarrollo de destrezas y actitudes para afrontar la incertidumbre, gestionar los conflictos, reflexionar de forma crítica, adoptar decisiones éticas, cooperar en equipo y negociar.

El currículo, que aborda aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado, está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que desarrollan diversos aspectos.

En primer lugar, las competencias específicas de la materia tratan de promover el espíritu proactivo que ha de cristalizar en una cultura de emprendimiento personal, social y empresarial más ágil e innovadora. Para ello, es necesario que el alumnado realice un análisis preciso de sí mismo y, con base en este autoconocimiento, adquiera formación y desarrolle habilidades personales y sociales, así como estrategias necesarias para afrontar retos, gestionar la incertidumbre y tomar decisiones adecuadas para llevar el proyecto a la realidad. En segundo lugar, ayudan a que el alumnado comprenda que la persona emprendedora debe abrirse camino en un contexto global cuyos elementos se relacionan entre sí. Esto requiere explorar el entorno, analizando distintos ámbitos, entre otros, el social, el ambiental, el cultural, el artístico y el empresarial, desde una perspectiva económica, para identificar necesidades y oportunidades que puedan surgir, encontrar los recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales necesarios y aplicarlos a la realización de un proyecto personal o profesional con visión emprendedora. En tercer lugar, las competencias específicas contribuyen a que el alumnado transfiera los aprendizajes a un plano práctico, desarrollando un proyecto que abarque todo el proceso, desde la ideación hasta la elaboración de un prototipo final y la presentación de este en el entorno, entendiendo que el prototipo puede ser cualquier resultado que suponga una solución innovadora y de valor.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades de los ámbitos personal, social y educativo con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos, que contribuyen a adquirir las competencias específicas, se organizan en cuatro bloques. El primero se relaciona con el análisis y desarrollo del perfil de

la persona emprendedora haciendo hincapié en el conocimiento de uno mismo, el desarrollo de habilidades personales y sociales y de estrategias de gestión para hacer frente a entornos cambiantes e inciertos en los que emprender. El segundo se liga al análisis de los distintos ámbitos –económico, empresarial, social, ambiental, cultural y artístico–, así como al desarrollo de estrategias de exploración de los mismos que permitan al alumnado identificar necesidades y buscar las oportunidades que surjan en ellos, haciéndolo consciente de que el entorno va a condicionar la realización de sus proyectos personales y profesionales. El tercero se vincula con la captación y gestión de recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales como elementos necesarios para que un proyecto se lleve a la realidad. De este modo, se abordan cuestiones como las fuentes de financiación, los recursos financieros y la formación y funcionamiento ágil de los equipos de trabajo. El cuarto y último bloque trata de dar a conocer el método de realización de un proyecto emprendedor desde la fase de ideación hasta las de ejecución y validación del prototipo final. En este proceso el alumnado se familiarizará en el aula con las metodologías ágiles que podría utilizar a la hora de realizar su propio proyecto innovador.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica, aplicando los saberes al desarrollo de un proyecto emprendedor en cada una de sus fases. De este modo, los aprendizajes se construirán en y desde la acción. El alumnado ideará y gestionará recursos, desarrollará prototipos, participará en la validación iterativa de los mismos y tomará decisiones en un ambiente flexible y abierto que le permita desplegar sus aptitudes y potenciar sus destrezas y actitudes emprendedoras trabajando en equipo. Esta dinámica de trabajo generará una cultura creativa, colaborativa y de participación dirigida a crear valor para los demás.

Competencias específicas

1. Analizar y valorar las fortalezas y debilidades propias y de los demás, reflexionando sobre las aptitudes y gestionando de forma eficaz las emociones y las destrezas necesarias, para adaptarse a entornos cambiantes y diseñar un proyecto personal que genere valor para los demás.

El autoconocimiento permite al alumnado indagar en sus aspiraciones, necesidades y deseos, descubrir sus aptitudes y, así, reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades y aprender a valorarlas como fuente de crecimiento personal. También implica reconocer y gestionar emociones para adaptarse a contextos cambiantes y globalizados y a situaciones inciertas que puedan generar un conflicto cognitivo y emocional con el objetivo de poner en marcha y llevar a cabo un proyecto personal con una propuesta de valor única, que garantice nuevas oportunidades en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y profesionales).

Es importante afrontar el proyecto con una actitud emprendedora, resolutiva, innovadora y sostenible que permita la adecuación a distintos entornos, así como comprender la importancia de desarrollar el hábito de actuar con creatividad, tanto individual como colectivamente, mediante el entrenamiento de la capacidad creadora, aplicándola en diferentes escenarios para lograr avances personales, sociales, culturales, artísticos y económicos de valor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CC1, CE2, CCEC3.

2. Utilizar estrategias de conformación de equipos, así como habilidades sociales, de comunicación e innovación ágil, aplicándolas con autonomía y motivación a las dinámicas de trabajo en distintos contextos, para constituir equipos eficaces y descubrir el valor de cooperar con otras personas durante el proceso de ideación y desarrollo de soluciones emprendedoras.

Reconocer y valorar los rasgos característicos y las cualidades personales propias y de los demás resulta indispensable para afrontar con éxito un proyecto. Una correcta identificación de las potencialidades de las personas permite la constitución de un equipo de trabajo equilibrado, eficaz, cooperativo, motivado y responsable que compense las debilidades y potencie las fortalezas de unos y otros, adecuándose así a las necesidades del proyecto que se pretende abordar. Se requiere la puesta en marcha de diferentes estrategias para constituir los equipos de trabajo, definiendo objetivos, normas, roles y

responsabilidades de manera equitativa y favoreciendo la diversidad entre sus integrantes. Así se consiguen equipos multidimensionales, inclusivos, capaces de generar, a través del diálogo, una inteligencia colectiva que les permita funcionar con autonomía y contribuir a la innovación ágil.

Un correcto desarrollo y uso de las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la negociación, el liderazgo y el respeto hacia los intereses, elecciones e ideas de los demás, así como el conocimiento de distintas lenguas y uso de habilidades de comunicación, permite responder a las distintas necesidades comunicativas de los miembros del equipo, facilita una visión compartida, un buen clima de trabajo y la construcción de vínculos de cooperación que redunden en el crecimiento personal y colectivo e intensifiquen valores de respeto, equidad e igualdad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE2.

3. Elaborar, con sentido ético y solidario, ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a las necesidades locales y globales detectadas, utilizando metodologías ágiles de ideación y analizando tanto sus puntos fuertes y débiles como el impacto que puedan generar esas ideas en el entorno, para lograr la superación de retos relacionados con la preservación y cuidado del medio natural, social, cultural y artístico.

Para afrontar los desafíos actuales resulta imprescindible dotar a las personas de las herramientas necesarias para que, con iniciativa y desde una visión emprendedora, busquen, promuevan y desarrollen eficazmente ideas y soluciones innovadoras y sostenibles a problemas y necesidades de su entorno, que den respuesta a retos a nivel local que podrían trasladarse a contextos más amplios, incluso globales. Para lograr esto, es fundamental entrenar la generación de ideas y someterlas a procesos de validación a través del uso de metodologías ágiles, analizando el impacto que la materialización de esas ideas pudiera provocar en los distintos contextos y ámbitos vitales y sectoriales.

Este proceso de búsqueda de respuestas a los desafíos actuales está inevitablemente ligado a los valores sociales y personales. Por ello, en el proceso de ideación y diseño de las ideas y soluciones es necesario tener presentes los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar a partir de principios éticos que consideren la perspectiva de género. Esto implica conocer y tomar conciencia de las distintas realidades, valorar las oportunidades de nuestro mundo y de nuestra sociedad con una actitud proactiva y comprometida con su cuidado, protección y preservación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CC4, CE1, CE2, CE3, CCEC3.

4. Seleccionar y reunir los recursos disponibles en el proceso de desarrollo de la idea o solución creativa propuesta, conociendo los medios de producción y las fuentes financieras que proporcionan dichos recursos y aplicando estrategias de captación de los mismos, para poner en marcha el proyecto que lleve a la realidad la solución emprendedora.

Dentro del proceso que conlleva transformar las ideas en prototipos de valor es obligado contemplar una fase dirigida a conseguir y gestionar los recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales disponibles, reuniendo y seleccionando aquellos que de manera ética, eficiente y sostenible puedan hacer realidad una idea o solución emprendedora. Esta perspectiva de considerar la movilización y optimización de los recursos como parte del plan de acción requiere, además, hacerlo desde planteamientos éticos y ofreciendo, de este modo, un modelo de buenas prácticas que impacte positivamente en el contexto hacia el que va dirigida la idea. La ética subyace desde los momentos iniciales del proceso creador en las iniciativas que se emprenden, orientadas al desarrollo sostenible y al bienestar para todos. Asimismo, impregna también la protección de las ideas y soluciones, lo que requiere de un conocimiento específico para garantizar el respeto a las creaciones de los demás y los derechos sobre las ideas y soluciones propias.

Por otro lado, poner en marcha una idea viable supone asumir el reto con responsabilidad y que la persona emprendedora y los equipos posean conocimientos económicos, financieros, legales y técnicos entendidos también como recursos propios adquiridos a través de la formación, que los orienten en la búsqueda de financiación y el uso de herramientas digitales que den difusión y proyección a las ideas y soluciones en el proceso de realización de las mismas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD2, CE1, CE2.

5. Presentar y exponer ideas y soluciones creativas, utilizando estrategias comunicativas ágiles y valorando la importancia de una comunicación efectiva y respetuosa, para transmitir mensajes convincentes adecuados al contexto y a los objetivos concretos de cada situación y validar las ideas y soluciones presentadas.

El mundo global y complejo en el que vivimos exige formación para mejorar la competencia comunicativa de las personas. Es importante entender que las estrategias de comunicación son elementos que cobran especial importancia para que una persona emprendedora interactúe con otras de manera efectiva y positiva. Compartir los conocimientos y las experiencias con los demás permite idear soluciones contrastadas e innovadoras, motivar, convencer, tomar decisiones y generar oportunidades. En este sentido, la utilización de estrategias de comunicación ágil facilita la tarea de explicar una idea original transmitiendo, con claridad y rapidez, sus puntos fuertes y débiles. Asimismo, permite que los equipos compartan las ideas creativas generadas, las validen o las descarten con rapidez y tomen decisiones sobre las soluciones que finalmente se elijan para afrontar los retos propuestos.

Por otro lado, también es necesario que el alumnado adquiera las herramientas para presentar y exponer, de manera clara, atractiva y convincente, la idea o solución que se va a desarrollar en el proyecto emprendedor, con objeto de reunir los recursos necesarios para llevarla a cabo o para difundirla.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, CD3, CPSAA1, CC1, CE1, CE2.

6. Comprender aspectos básicos de la economía y las finanzas, valorando críticamente el problema de la escasez de recursos y la necesidad de elegir, así como los principios de interacción social desde el punto de vista económico, para relacionar dichos aspectos con la búsqueda y planificación de los recursos necesarios en el desarrollo de la idea o solución emprendedora que afronte el reto planteado de manera eficiente, equitativa y sostenible.

Actualmente conocer y comprender desde un enfoque económico el entorno y la sociedad es fundamental. En estos contextos es donde surgen las necesidades y oportunidades a las que hay que atender ofreciendo soluciones realistas, eficientes y sostenibles que den respuesta a los nuevos retos que se plantean.

Existen cuatro elementos que deben ser abordados, promoviendo en el alumnado una reflexión crítica. El primero alude al problema económico que condiciona la toma de decisiones de las personas en función del grado de escasez percibido para cubrir las necesidades individuales y colectivas. De ello se deriva la importancia de saber interpretar indicadores y aprender a encontrar tendencias en los mercados y en la propia sociedad desde un punto de vista económico. El segundo se refiere a la necesidad de adquirir una educación financiera que aporte los conocimientos necesarios para guiar las decisiones personales de manera responsable y ayude en la obtención de recursos para emprender. El tercero es relativo al análisis del entorno económico y social desde un punto de vista tanto macroeconómico como microeconómico. Esta comprensión es el punto de partida para detectar necesidades no cubiertas y generar ideas innovadoras que den solución a los retos actuales de manera eficiente, equitativa y sostenible. Por último, la puesta en marcha de un proyecto emprendedor implica situarlo dentro de su entorno económico que, en gran parte, va a determinar su viabilidad, para prever si el entorno y el sector objeto de la iniciativa concreta son favorables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CE1, CE2, CE3.

7. Construir y analizar de manera cooperativa, autónoma y ágil prototipos innovadores y sostenibles, aplicando estrategias eficaces de diseño y ejecución, evaluando todas las fases del proceso de manera crítica y ética y validando los resultados obtenidos, para mejorar y perfeccionar los prototipos creados y para contribuir al aprendizaje y el desarrollo personal y colectivo.

El objeto de un proyecto emprendedor es la solución innovadora convertida en un prototipo final, en un bien o servicio que se utiliza en el contexto al que va dirigido.

Este prototipo final es el resultado de un proceso constructivo que se lleva a cabo de manera cooperativa e implica el paso por distintas fases que han de ser evaluadas de manera continua con una actitud crítica y ética. Así, en el proceso creativo de ideación se plantean hipótesis de solución que deben transformarse en aprendizajes validados. Para ello se recurre a la construcción de prototipos como representación tangible de la solución o de la parte de la solución que queremos validar. Tras la elección del prototipo que recoge la solución innovadora, se diseña, gestiona y ejecuta el proyecto, para lo cual es necesario conocer y saber elegir las estrategias de gestión de los recursos, el modelo organizativo o de negocio, el plan de ejecución, así como las técnicas y herramientas de prototipado. Es necesario aprender a tomar decisiones adecuadas y con progresiva autonomía para llevar a cabo el proyecto de forma viable y sostenible, considerando que lo verdaderamente importante es el aprendizaje validado. Para evaluar y testar prototipos ya generados es fundamental conocer metodologías, técnicas y herramientas de modo que se produzca el desarrollo ágil, iterativo e incremental del prototipo final. Esto exige programar periodos de trabajo cortos en los que se puedan comprobar los aprendizajes experimentados y validados, y ofrecer soluciones óptimas y sostenibles en entornos cambiantes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD5, CPSAA3, CPSAA5, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Adaptarse a entornos complejos y crear un proyecto personal original y generador de valor, partiendo de la valoración crítica sobre las propias aptitudes y las posibilidades creativas, haciendo hincapié en las fortalezas y debilidades y logrando progresivamente el control consciente de las emociones.

1.2 Utilizar estrategias de análisis razonado de las fortalezas y debilidades personales y de la iniciativa y creatividad propia y de los demás.

1.3 Gestionar de forma eficaz las emociones y destrezas personales, promoviendo y desarrollando actitudes creativas.

1.4 Entrenar las cualidades personales necesarias en la realización del proyecto personal, a partir de la identificación de las fortalezas y debilidades propias detectadas.

Competencia específica 2.

2.1 Constituir equipos de trabajo basados en principios de equidad, coeducación e igualdad entre hombres y mujeres, actitud participativa y visualización de metas comunes, utilizando estrategias que faciliten la identificación y optimización de los recursos humanos necesarios que conduzcan a la consecución del reto propuesto.

2.2 Poner en práctica habilidades sociales, de comunicación abierta, de motivación, de liderazgo y de cooperación e innovación ágil tanto de manera presencial como a distancia en distintos contextos de trabajo en equipo.

2.3 Valorar y respetar las aportaciones de los demás en las distintas dinámicas de trabajo y fases del proceso llevado a cabo, respetando las decisiones tomadas de forma colectiva.

2.4 Evaluar la conformación y el funcionamiento de los equipos considerando la adecuación de las potencialidades individuales a las necesidades del grupo y del proyecto emprendedor realizado.

Competencia específica 3.

3.1 Preservar y cuidar el medio natural, social, cultural y artístico a partir de propuestas y actuaciones locales y globales que promuevan el desarrollo sostenible con visión creativa, emprendedora y comprometida.

3.2 Superar los retos propuestos a partir de ideas y soluciones innovadoras y sostenibles, evaluando sus ventajas e inconvenientes, así como el impacto que pudieran generar a nivel personal y en el contexto al que van dirigidas.

3.3 Aplicar metodologías ágiles siguiendo los criterios y pautas establecidos en el proceso de construcción de ideas creativas y sostenibles que faciliten la superación de los

retos planteados y la obtención de soluciones a las necesidades detectadas con sentido ético y solidario.

3.4 Tomar conciencia de la importancia de llevar a cabo prácticas sostenibles y respetuosas con el medio, tanto a nivel individual como colectivo, analizando críticamente el modelo productivo y de consumo actual, identificando prioridades de actuación relacionadas con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y aplicándolas al proyecto emprendedor.

Competencia específica 4.

4.1 Poner en marcha un proyecto que lleve a la realidad una solución emprendedora, seleccionando y reuniendo los recursos materiales, inmateriales y digitales disponibles en el proceso de ideación creativa.

4.2 Utilizar con autonomía estrategias de captación y gestión de recursos conociendo sus características y aplicándolas al proceso de conversión de las ideas y soluciones en acciones.

4.3 Reunir, analizar y seleccionar con criterios propios los recursos disponibles, planificando con coherencia su organización, distribución, uso y optimización.

4.4 Valorar la adecuación de los recursos utilizados en el proyecto desde planteamientos éticos orientados al desarrollo sostenible y al bienestar para todos.

Competencia específica 5.

5.1 Validar las ideas y soluciones presentadas mediante mensajes convincentes y adecuados al contexto y a objetivos concretos, utilizando estrategias comunicativas ágiles adecuadas a cada situación comunicativa.

5.2 Presentar y exponer con claridad y coherencia las ideas y soluciones creativas, valorando la importancia de mantener una comunicación eficaz y respetuosa a lo largo de todo el proceso.

5.3 Comunicar las ideas y soluciones propuestas favoreciendo el uso de herramientas TIC.

Competencia específica 6.

6.1 Desarrollar una idea o solución emprendedora a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos desde el ámbito de la economía y las finanzas, viendo la relación entre estos y los recursos necesarios y disponibles que permiten su desarrollo.

6.2 Conocer de manera amplia y comprender con precisión los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios del ámbito económico y financiero, aplicándolos con coherencia a situaciones, actividades o proyectos concretos.

6.3 Afrontar los retos de manera eficaz, equitativa y sostenible, en distintos contextos y situaciones, reales o simuladas, transfiriendo los saberes económicos y financieros necesarios.

6.4 Valorar críticamente el problema económico de la escasez de recursos y la necesidad de elegir, así como los principios de interacción social desde el punto de vista económico, aprovechando este conocimiento en el afrontamiento eficaz de retos.

6.5 Valorar la idea y solución emprendedora propuesta a partir del análisis de indicadores del entorno específico y del entorno general determinando su posible viabilidad y su idoneidad respecto al reto planteado.

Competencia específica 7.

7.1 Valorar la contribución del prototipo final tanto al aprendizaje como al desarrollo personal y colectivo evaluando de manera crítica y ética todas las fases del proceso llevado a cabo, así como la adecuación de las estrategias empleadas en la construcción del mismo.

7.2 Analizar de manera crítica el proceso de diseño y ejecución llevado a cabo en la realización de los prototipos creados, estableciendo comparaciones entre la efectividad, la viabilidad y la adecuación lograda en los procesos y los resultados obtenidos.

7.3 Utilizar estrategias eficaces de diseño y ejecución seleccionando aquellas que faciliten la construcción del prototipo final de manera ágil, cooperativa y autónoma.

7.4 Tomar conciencia de la necesidad de respetar la legislación sobre la propiedad intelectual e industrial conociendo los derechos atribuidos a las creaciones propias.

Saberes básicos

A. El perfil de la persona emprendedora, iniciativa y creatividad.

– El perfil de la persona emprendedora. Características personales: autoconfianza, autoconocimiento, empatía, perseverancia, iniciativa y resiliencia. Técnicas de diagnóstico de debilidades y fortalezas. Formas de emprendimiento: emprendimiento social, emprendimiento cultural, emprendimiento empresarial e intraemprendimiento. El trabajo por cuenta propia y ajena. Estudio de casos.

– Creatividad, ideas y soluciones. Pensamiento de diseño o *design thinking* y otras metodologías de innovación ágil.

– Comunicación, motivación, negociación y liderazgo. Habilidades sociales.

– Gestión de emociones. Estrategias de gestión de la incertidumbre y toma de decisiones en contextos cambiantes. El error y la validación como oportunidades para aprender.

B. El entorno como fuente de ideas y oportunidades.

– La economía como ciencia. La perspectiva económica del entorno. El problema económico: la escasez de recursos y la necesidad de elegir. La elección en economía: costes, análisis marginal, incentivos. El comportamiento de las personas en las decisiones. Comercio, bienestar y desigualdades. Concepto de macroeconomía y microeconomía.

– El entorno económico-empresarial. Los agentes económicos y el flujo circular de la renta. El concepto de mercado. El funcionamiento de los mercados: competencia perfecta e imperfecta, estudio de casos. El mercado y las oportunidades de negocio: análisis del entorno general o macroentorno; análisis del entorno específico o microentorno. Los fallos del mercado y la intervención del Estado en la economía. El dinero. La inflación. El sistema financiero. Los intermediarios financieros bancarios y la creación de dinero. Los productos financieros. La empresa y su responsabilidad social. La decisión empresarial y la innovación como fuente de transformación social.

– El entorno social, cultural y ambiental desde una perspectiva económica. El emprendimiento y el mercado laboral: nuevos yacimientos de empleo. La economía colaborativa. Las externalidades medioambientales. La huella ecológica y la economía circular. La economía social y solidaria. Consumo responsable y circuitos cortos de comercialización. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo local. Sectores productivos y géneros del entorno cultural y artístico. Agentes que apoyan la creación de proyectos culturales emprendedores.

– Estrategias de exploración del entorno. Búsqueda y gestión de la información. Métodos de análisis de la competencia: cinco fuerzas competitivas, matriz DAFO, mapa perceptual. Estudio de casos.

– La visión emprendedora. Estudio de casos.

C. Recursos para llevar a cabo un proyecto emprendedor.

– Misión, visión y valores de la empresa o entidad. La organización y gestión de las entidades emprendedoras. El organigrama. Las áreas de: aprovisionamiento, producción, comercialización o marketing, recursos humanos, administración o financiación e I+D+I. Funciones de la empresa. La clasificación de la empresa según su tamaño.

– Los equipos en las empresas y organizaciones. Estrategias ágiles de trabajo en equipo. Formación y funcionamiento de equipos de trabajo. La comunicación interna.

– Las finanzas personales y del proyecto emprendedor: control y gestión del dinero. El valor del dinero en el tiempo: interés simple e interés compuesto. La inversión inicial del proyecto emprendedor. Fuentes y control de ingresos y gastos. Recursos financieros a corto y largo plazo y su relación con el bienestar financiero. El endeudamiento. Fuentes de financiación y captación de recursos financieros. La gestión del riesgo financiero y los seguros.

D. La realización del proyecto emprendedor.

– El reto o desafío como objetivo.

– Planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor. Del reto al prototipo. Cronograma del proyecto emprendedor.

– Desarrollo ágil de producto. Scrum: roles, reuniones y artefactos. Kanban. Otras posibles metodologías.

– Técnicas y herramientas de prototipado rápido. Posibilidades de prototipado: bienes, servicios y aplicaciones.

– Presentación e introducción del prototipo en el entorno. Estrategias de difusión. Uso de las TIC como herramienta de comunicación.

– Validación y testado de prototipos. Valoración del proceso de trabajo. Innovación ágil.

– El usuario como destinatario final del prototipo. La toma de decisiones de los usuarios. El usuario como consumidor. Derechos y obligaciones de los consumidores.

– Derechos sobre el prototipo: la propiedad intelectual e industrial y su registro.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia Economía y Emprendimiento persigue dos fines fundamentales: que el alumnado cuente con una educación económica y financiera para desenvolverse, asumir riegos de manera responsable en su vida cotidiana y gestionar y llevar a la acción de manera viable proyectos; y buscar soluciones innovadoras y valiosas para afrontar los retos propuestos a través de estrategias de gestión del conocimiento, del autoconocimiento y de la cooperación con los demás.

Para lograr estos fines, es necesario, por una parte, que los alumnos y alumnas adquieran y comprendan los conceptos económicos, financieros y empresariales que les permitan desenvolverse en su entorno, tomar decisiones y asumir riesgos. Por otra parte, han de ser capaces de tomar la iniciativa y llevar a cabo prototipos innovadores y sostenibles que contribuyan al aprendizaje y al desarrollo personal y colectivo. Por último, deben entrenar su perfil emprendedor con actitudes como la autoconfianza, el autoconocimiento, la empatía, la perseverancia, la iniciativa, la resiliencia, la creatividad, el cuidado de la comunicación, la motivación, la negociación y el liderazgo, el trabajo en equipo y la gestión emocional.

Esta materia pretende ayudar a promover el espíritu proactivo, que genere una cultura de emprendimiento caracterizada por ser ágil e innovadora. Para ello, es fundamental entrenar y diseñar aprendizajes que contribuyan a mejorar el autoconocimiento, que ayuden al alumnado a llevar a cabo proyectos emprendedores de manera realista. Además, es necesario que en el aula se generen situaciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de habilidades personales y sociales, la toma de decisiones y la gestión de la incertidumbre.

El alumnado debe aprender a contextualizar y analizar el entorno para intervenir en él. En esta línea, el uso de estrategias de exploración y de búsqueda y gestión de la información y de métodos de análisis de la competencia o el estudio de casos son, por un lado, herramientas fundamentales que el alumnado debe conocer y manejar y, por otro, son propuestas metodológicas que utilizar en las situaciones de aprendizaje que el profesorado diseñe.

Además, Economía y Emprendimiento va dirigida a desarrollar proyectos, prototipando y buscando soluciones innovadoras y de valor que permitan poner en práctica los aprendizajes realizados. Para esto, es recomendable utilizar metodologías ágiles que mejoren el rendimiento y la optimización del resultado y potencien la creatividad y el trabajo en equipo.

Autoconocimiento y Perfil de la persona emprendedora

Esta materia pretende que el alumnado sea capaz de adaptarse para dar respuesta a las nuevas exigencias sociales y profesionales, y que elabore, con sentido ético y solidario, ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a las necesidades locales y globales detectadas, donde las denominadas «habilidades blandas», incluyendo las habilidades sociales, se consideran imprescindibles. Estas destrezas se relacionan con el espíritu emprendedor, entendido como un conjunto de habilidades y actitudes que tienen que ver con la creatividad, la comunicación, la empatía, la autonomía, el trabajo en equipo, la toma de decisiones o el liderazgo, entre otras.

Para ello, el alumnado debe partir del autoconocimiento, para lo cual se pueden aplicar técnicas de autodiagnóstico de debilidades y fortalezas, para luego confrontarlas con las características propias del perfil de la persona emprendedora. El profesorado debe ser capaz

de ayudar al alumnado a realizar este proceso de autoanálisis personal de acuerdo con su edad y su madurez, ofreciéndole diversas herramientas y guiándolo en cada situación de aprendizaje que diseñe para tal fin.

Conectar lo que se desea enseñar sobre el perfil de una persona emprendedora con el propio perfil del alumnado no solo permitirá que este adquiera las competencias específicas de la materia que correspondan, sino que también facilitará, a través del autoconocimiento, el desarrollo de actitudes como la autoconfianza o la empatía y de competencias para la vida como la autonomía, la iniciativa personal, la proactividad, la creatividad y la resiliencia.

El proyecto emprendedor como canalizador del desempeño y como herramienta motivadora

Esta materia propone aunar la adquisición de conocimientos y procedimientos propios de la economía con la aplicación de los mismos al desarrollo de proyectos emprendedores que generen valor.

Enmarcar en la realidad cercana del alumnado los saberes económicos de la materia, que permiten conocer e interpretar mejor la sociedad y el mundo, es fundamental para lograr la adquisición de las competencias específicas porque, además de facilitar la adquisición de dichos saberes, orienta las situaciones de aprendizaje hacia la ideación, diseño, planificación y desarrollo de proyectos emprendedores de carácter social, cultural o empresarial que puedan innovar y crear valor para los demás.

La contextualización resulta fundamental para poder dar forma a cualquier proyecto emprendedor. La detección de necesidades y oportunidades en el entorno, la búsqueda de recursos disponibles para proponer soluciones, el prototipado de dichas soluciones y la puesta en marcha de las mismas implica mantener el contacto constante con la realidad que se desea transformar. De ahí la importancia de que la propia metodología y los recursos se elijan cuidadosamente en función del diseño de las situaciones de aprendizaje concretas y de los proyectos emprendedores que el alumnado vaya a desarrollar.

Elaborar un proyecto emprendedor refuerza los aprendizajes significativos y funcionales y permite aplicar tanto los conocimientos como las destrezas y las actitudes a la propuesta de una solución creativa.

Uso de metodologías de análisis económico y metodologías ágiles para fomentar la autonomía progresiva del alumnado

Es importante que el alumnado se familiarice con metodologías de estudio y análisis económico que le ayuden a entender y explorar el entorno para buscar recursos y soluciones a los retos que se le planteen. Los modelos o representaciones simplificadas de un proceso o fenómeno económico permiten analizar la relación entre distintas variables que explican cómo opera la economía o un fenómeno en particular de ella. Su uso didáctico permite presentar situaciones o hechos concretos y analizar las relaciones entre diferentes variables económicas relacionadas para, posteriormente, establecer reglas y predicciones para el conjunto de la realidad. Su aplicación en el aula resulta especialmente indicada para actividades que introducen los principios básicos del funcionamiento de la realidad, tanto a nivel microeconómico como macroeconómico.

Por otro lado, se propone la utilización, por parte del profesorado y del alumnado, de metodologías ágiles. Estas metodologías son un conjunto de procedimientos que se utilizan en el desarrollo y la gestión de proyectos en equipo, que aportan rapidez y flexibilidad al proceso, y que permiten el desarrollo de las habilidades blandas.

El objetivo de estas metodologías es poder responder de forma rápida y eficiente a los cambios. Para ello, es necesario secuenciar el proceso en fases –ideación, diseño, ejecución y comunicación–, e ir ajustando la planificación y el desarrollo de acuerdo con las necesidades que surjan.

Para desarrollar los proyectos emprendedores, se sugiere la utilización de metodologías como las referidas al aprendizaje basado en retos, en proyectos y en problemas, que deben contribuir al logro de soluciones innovadoras y favorecer la gestión del conocimiento, el autoconocimiento y la cooperación.

Todas las metodologías propuestas pueden combinarse fácilmente tanto con el aprendizaje colaborativo, que permite respetar el ritmo de aprendizaje individual favoreciendo la inclusión, como con el aprendizaje-servicio, que refuerza el aprendizaje significativo por el vínculo tan estrecho con la realidad cercana y su impacto sobre el entorno más próximo.

La realización del proyecto emprendedor integra la adquisición de todas las competencias específicas de la materia. Por un lado, contribuye a que el alumnado adquiera una visión emprendedora y proactiva, que le ayude y anime a identificar oportunidades, despertar su creatividad y evaluar ideas, con el uso de metodologías como el pensamiento de diseño o *design thinking*. Por otro lado, favorece que el alumnado aprenda a movilizar los recursos que le ofrece el entorno económico y financiero, que se puedan analizar a través de modelos simplificados o estudio de casos, entre otros. Por último, el desarrollo del proyecto implica que el alumnado lleve a la realidad una idea original y de valor, a través de métodos de creación de prototipos. De esta manera, aprende a entrar en acción, esto es, a tomar la iniciativa, planificar y gestionar; a manejar la incertidumbre, la ambigüedad y el riesgo; y a trabajar con otras personas. Para desarrollar el proyecto, el profesorado puede apoyarse en metodologías como SCRUM, SPRINT o KAN BAN.

También se sugiere el uso de herramientas que ayuden al alumnado en todo este proceso y que se pueden utilizar en las diferentes fases de construcción y ejecución del proyecto. Destacan las herramientas de análisis como el Mapa de Empatía o el análisis DAFO, las herramientas de gestión de proyectos para monitorizar el trabajo, las herramientas de representación como el pensamiento visual o *visual thinking* para estimular la creatividad, o las herramientas de comunicación efectiva como el poder de contar historias o el *storytelling*, y las herramientas de prototipado, validación y testeado rápido.

Por otro lado, el uso de estas metodologías, junto con el desarrollo de proyectos emprendedores, favorece la gestión en equipo, la toma de decisiones conjuntas, la actitud colaborativa y la iniciativa para llevar a la realidad una idea de manera autónoma. Esta forma de trabajar en el aula permite, a su vez, seguir desarrollando el autoconocimiento desde la perspectiva del perfil emprendedor del alumnado y puede complementarse con propuestas como el *selfie* emprendedor o la ventana de Johari o con herramientas como el porfolio.

Estas propuestas metodológicas requieren adaptar espacios y tiempos e integrar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, para ofrecer la oportunidad a todos los alumnos y alumnas de aportar su desempeño al proyecto.

Por otro lado, se destaca el papel de las nuevas tecnologías y los recursos digitales como potenciadores de la autonomía, porque abren nuevas posibilidades en el planteamiento y ejecución de las tareas, tanto individuales como de equipo, porque permiten la búsqueda de información y exploración del entorno, y porque habilitan nuevos canales de producción, comunicación y difusión del trabajo realizado.

Contextualización, aprendizaje significativo e interdisciplinariedad

Es necesario que se tenga en cuenta, desde el inicio, el contexto real del alumnado, incluyendo su entorno, su nivel de madurez y su situación vital. Que el punto de partida en el diseño de las situaciones de aprendizaje sea su realidad cercana es una oportunidad para que adquiera las competencias específicas de esta materia de forma significativa.

De este modo, las situaciones de aprendizaje que se diseñen se han de conectar con contextos cercanos a la realidad cotidiana del alumnado. Asimismo, deberán relacionarse con los retos y problemas propios de la sociedad de siglo XXI, analizando, por ejemplo, el impacto de la globalización económica, la nueva economía, la revolución digital y el desarrollo sostenible.

Las situaciones de aprendizaje han de plantear una problemática para cuya solución el alumnado pueda aplicar los aprendizajes adquiridos, y estarán formadas por tareas y actividades que contribuyan a la consecución de las competencias específicas de la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con las competencias de otras materias para facilitar la interdisciplinariedad y la transferibilidad de los aprendizajes.

Espacios, recursos materiales y equipamiento

Para impartir esta materia respetando el enfoque con el que se ha diseñado, es conveniente que los espacios educativos sean flexibles, dinámicos y adaptables, y que permitan el desarrollo de la creatividad del alumnado y el trabajo en equipo. En la medida de lo posible, el mobiliario deberá ser polivalente y funcional permitiendo diferentes agrupaciones y facilitando la creación de ambientes de trabajo diferentes según las necesidades de cada fase del proyecto emprendedor.

Los paneles o lienzos reutilizables permiten el trabajo en equipo a la hora de desarrollar las diferentes dinámicas y herramientas propias de las metodologías ágiles indicadas. Y también se dispondrá de los recursos digitales adecuados para las actividades tanto expositivas como participativas, individuales y de equipo.

En cuanto a la gestión de la organización del espacio y de los materiales, es recomendable contar con la colaboración del alumnado para fomentar la autonomía, la responsabilidad y la cooperación.

Evaluación del proceso de aprendizaje

En la evaluación de los aprendizajes se recopilan evidencias que muestren el grado de dominio de las competencias específicas por parte del alumnado. En esta materia se propone una evaluación que implique confrontar los aprendizajes con situaciones de la vida real, desconocidas y en continuo cambio.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, facilitando la autoevaluación y la coevaluación. Y, por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación de los aprendizajes, permitiendo de una manera más sencilla recoger evidencias sobre el desarrollo de las competencias específicas por parte del alumnado a lo largo de todo el proceso del proyecto emprendedor.

En cualquiera de los casos, la evaluación de la materia ha de tener características coherentes con la metodología ágil seleccionada y, por consiguiente, las actividades de evaluación, diseñadas como tales, deben permitir valorar tanto el resultado final del proyecto, como el trabajo, la implicación y el desarrollo de habilidades emprendedoras en todas y cada una de las fases del mismo. Igualmente, se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

Evaluación del proceso de enseñanza

En la evaluación de los procesos de enseñanza se obtienen conclusiones que permiten abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basadas en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye a una mejora de la calidad de la enseñanza al mejorar la acción docente. Realizarla permite detectar deficiencias, logrando una mejora de la función, formación y actuación del profesorado.

La evaluación del proceso de enseñanza se debe basar en la eficacia y adecuación de los elementos de la programación, especialmente de las competencias específicas, y de la metodología didáctica empleada a las características del alumnado, determinando si las actividades han estado secuenciadas y si se han tenido en cuenta los conocimientos previos en la adecuación de los recursos didácticos y materiales empleados, en el ajuste del trabajo en equipo a las características del alumnado, en la realización de actividades en coordinación con el profesorado de otras materias y en la generación de un clima de contraste de opiniones, garantizando la participación de todo el alumnado.

En la evaluación de la propia práctica docente se obtiene información relevante a la hora de plantear una mejora continua en dicha práctica docente, entendida como una actitud proactiva por parte de quien lleva a cabo el proceso. Dicha evaluación constituye, de este modo, una actividad constante y mantenida en el tiempo.

Los aspectos que podemos evaluar de la propia práctica docente pueden ser múltiples y variados: desde la búsqueda de información actualizada sobre aspectos económicos y el interés por nuevos planteamientos metodológicos relacionados con el emprendimiento y la gestión de proyectos para su aplicación en el aula; pasando por la preparación previa de la intervención educativa teniendo en cuenta los conocimientos previos del alumnado, sus capacidades, intereses, actitudes y el entorno más cercano; hasta el diseño de la evaluación de los aprendizajes del alumnado teniendo en cuenta distintos tipos y formas de evaluar.

EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria da continuidad al trabajo realizado en la etapa anterior y a los retos clave que en ella comenzaron a abordarse, que pasan, entre otros, por conseguir que el alumnado consolide un estilo de vida activo, asiente el conocimiento de la propia corporalidad, disfrute de las manifestaciones culturales de carácter motor, integre actitudes ecosocialmente responsables o afiance el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial e indisociable del propio aprendizaje.

Las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, junto a los objetivos generales de la etapa, han concretado el marco de actuación para definir la serie de competencias específicas de esta materia. Este nuevo elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la educación física que se pretende desarrollar: más competencial, actual y alineada con los retos del siglo XXI.

Las competencias específicas de la materia de Educación Física recogen y sintetizan estos retos para consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuarlo a lo largo de su vida a través de la planificación autónoma y la autorregulación de su práctica física y de todos los componentes que afecten a la salud.

La motricidad se desarrollará en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas, con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre. La resolución de situaciones motrices en diferentes espacios permitirá al alumnado afrontar la práctica motriz con distintas finalidades: lúdica, agonística, funcional, social, expresiva y comunicativa, creativa, catártica o de interacción con el medio urbano y natural.

Para abordar con posibilidades de éxito las numerosas situaciones motrices a las que se verá expuesto el alumnado a lo largo de su vida, será preciso desarrollar de manera integral capacidades de carácter cognitivo y motor, pero también afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que aprender a gestionar sus emociones y sus habilidades sociales en contextos variados de práctica motriz.

El alumnado también deberá reconocer y valorar diferentes manifestaciones de la cultura motriz como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Este conocimiento en profundidad deberá dirigirse a comprender, entre otros, el lugar que ocupa el deporte en la sociedad actual, así como sus implicaciones en el ámbito económico, político, social y de la salud como máxima representación de la cultura motriz en la actualidad.

Finalmente, se continuará insistiendo en la necesidad de convivir de manera respetuosa con el medio ambiente y con los seres vivos que habitan en él, desarrollando para ello actividades físico-deportivas en contextos variados y participando en su organización desde planteamientos basados en la conservación y la sostenibilidad. Esta situación resulta especialmente importante en contextos donde la escasez de espacios naturales hace que el entorno urbano sea el más accesible para la práctica de actividad física. En este sentido, la alta ocupación de los espacios en el horario escolar, así como la escasez de estos en los centros escolares pueden requerir que las clases de Educación Física se lleven a cabo en los espacios públicos próximos al centro. Por ello, siempre que sea posible, en esta etapa, es especialmente interesante que puedan experimentarlos y disfrutarlos. Además, deberá estar muy presente la necesidad promover el desplazamiento activo y sostenible, a pie y en bicicleta.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas de la materia será evaluado a través de los criterios que constituyen el referente para llevar a cabo

este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos de la materia de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. Como consecuencia de ello, se deberá evitar centrar las situaciones de aprendizaje exclusivamente en un único bloque, tratando de integrar saberes de distintas procedencias.

El bloque titulado «Vida activa y saludable» aborda los tres componentes de la salud –física, mental y social– a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico-deportiva, rechazando los comportamientos antisociales, discriminatorios o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos.

El segundo bloque, «Organización y gestión de la actividad física», incluye cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores y la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

«Resolución de problemas en situaciones motrices» es un bloque con un carácter transdisciplinar que aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad, y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque, «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices», se centra, por un lado, en que el alumnado desarrolle los procesos dirigidos a regular su respuesta emocional ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones inclusivas y constructivas entre quienes participan en este tipo de contextos motrices.

El bloque «Manifestaciones de la cultura motriz» engloba tres componentes: el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural.

Y, por último, el bloque «Interacción eficiente y sostenible con el entorno» incide sobre la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente: su uso desde la motricidad, su conservación desde una visión sostenible y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible. Estas situaciones integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas, la organización de los grupos, la consolidación de una autoestima positiva en el alumnado o la creación de una conciencia de grupo-clase. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad más justa y equitativa. En relación con ello, la realidad multicultural requiere de la valoración de diferentes aspectos que marcarán las situaciones de aprendizaje y deberán ser tenidas en cuenta en la temporalización y aplicación de los saberes básicos. Además, la materia de Educación Física es idónea para generar, con la práctica de actividad física y de deporte, un clima de convivencia entre culturas que es necesario atender y fomentar desde los centros educativos, donde la práctica regular y organizada se antoja clave. La generación de espacios y tiempos diarios de convivencia y de resolución de conflictos en el contexto educativo beneficiará las relaciones extraescolares. Todos estos procesos deben

establecerse en función de la interrelación de los saberes, el profesorado, el alumnado y el contexto en el que se aplican; pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan.

Para el desarrollo de todo lo expuesto y una vez descritos los elementos curriculares básicos, se presentarán las orientaciones metodológicas y para la evaluación para la materia de Educación Física en la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Competencias específicas

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando intencionalmente actividades físicas y deportivas en las rutinas diarias a partir de un análisis crítico de los modelos corporales y del rechazo de las prácticas que carezcan de base científica, para hacer un uso saludable y autónomo del tiempo libre y así mejorar la calidad de vida.

La adquisición de esta competencia específica se alcanzará a través de la participación positiva en una variada gama de propuestas físico-deportivas que proporcionarán al conjunto del alumnado un amplio repertorio de herramientas. El conocimiento de estas herramientas y la experimentación con las mismas le permitirá comenzar a gestionar, planificar y autorregular su práctica motriz, así como otros elementos que condicionan la salud, y obtener datos con un valor de autodiagnóstico respecto al grupo de iguales.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna la globalidad de la materia de Educación Física, y puede abordarse desde la participación activa, la alimentación saludable, la movilidad activa, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte o el análisis de los comportamientos antisociales y discriminatorios y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, con especial atención al consumo de sustancias nocivas en esta etapa tan relevante para el desarrollo del propio cuerpo. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, comenzando por la planificación personal de la práctica motriz o el análisis de diferentes aspectos para el mantenimiento de una dieta saludable, pasando por el análisis crítico de situaciones que tengan que ver con la motricidad, hasta los primeros auxilios, la prevención de lesiones o la participación en una amplia gama de propuestas físico-deportivas que aporten contexto a todo lo anterior a través de la transferencia a su vida cotidiana. Sin embargo, es de especial interés tener en cuenta que en todos ellos se tratará de evitar la aplicación de determinados estereotipos culturales que rechacen ciertas prácticas discriminatorias por cuestiones de género.

El buen uso de la tecnología debe ser aliada desde un punto de vista transdisciplinar, especialmente en esta competencia, en la lucha contra el sedentarismo y las llamadas enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por el aumento del tiempo de exposición a las pantallas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4.

2. Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones con dificultad variable, para resolver situaciones de carácter motor vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.

Esta competencia implica tomar decisiones ajustadas a las circunstancias, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si fuera preciso y valorar finalmente el resultado. Sin embargo, es importante destacar que todo ello se debe producir en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas (individual, de cooperación, de oposición o de colaboración-oposición), con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre.

Estos aspectos deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses; los desafíos físicos cooperativos, la

dramatización de cuentos motores y, por supuesto, los deportes. En relación con estos últimos, y a modo de ejemplo, es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (fútbol gaélico, *ultimate*, *lacrosse*, entre otros) con o sin oposición regulada, hasta juegos de red y muro (voleibol, frontenis, *pickleball*, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate *(rounders*, *softball*, etc.), de blanco y diana *(boccia*, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual *(skate*, orientación, gimnasia deportiva o atletismo y sus modalidades, entre otros). Para garantizar una oferta variada, al término de la etapa el alumnado habrá participado en al menos una manifestación deportiva de cada categoría. Cumplido este requisito, será posible repetir alguna categoría, pero priorizando, en la medida de lo posible y según las circunstancias concretas de cada centro, las manifestaciones menos conocidas por el alumnado o aquellas que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

3. Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Esta competencia específica se sitúa en el punto de convergencia entre lo personal, lo social y lo ético. Desde ella se ponen en juego las capacidades volitivas al servicio de metas personales o de equipo, especialmente en contextos que requieren de esfuerzo y perseverancia, activando la automotivación y la actitud positiva para afrontar retos, regulando la impulsividad, tolerando la frustración y perseverando ante las dificultades. En el plano personal, conlleva además la identificación de las emociones y los sentimientos que se viven en el seno de la práctica motriz, la expresión positiva de estos y su gestión adecuada en aras de amortiguar de forma constructiva los efectos de las emociones y sentimientos desagradables que generan, así como de promocionar las emociones agradables. Asimismo, en relación con el propio cuerpo, supone el desarrollo de habilidades para la preservación y el cuidado de la integridad personal.

El plano colectivo implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones; expresar propuestas, pensamientos y emociones; escuchar activamente, y actuar con asertividad. Como consecuencia de ello se abarcarán situaciones de arbitraje y mediación contextualizadas en las prácticas deportivas que se practiquen. También se pretende incidir a nivel de representación y visibilización de las desigualdades, de ahí que en esta etapa y a través de esta competencia se fomenten modelos que contribuyan a democratizar el uso de los espacios deportivos compartidos para ayudar a superar barreras vinculadas con estereotipos sociales y de género que aún persisten en algunas manifestaciones deportivas. Finalmente, pretende ayudar a identificar y generar una actitud crítica frente a los comportamientos incívicos que se dan en el deporte, desde la base hasta la alta competición. La evolución lógica de esta competencia respecto a la etapa anterior incide en el desarrollo de hábitos autónomos relacionados con estos aspectos, con la resolución dialógica de los conflictos y con la autorregulación de las emociones que suscitan las prácticas físico-deportivas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3.

4. Practicar, analizar y valorar distintas manifestaciones de la cultura motriz aprovechando las posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento y profundizando en las consecuencias del deporte como fenómeno social, analizando críticamente sus manifestaciones desde la perspectiva de género y desde los intereses económico-políticos que lo rodean, para alcanzar una visión más realista, contextualizada y justa de la motricidad en el marco de las sociedades actuales.

Esta competencia profundiza en el concepto de la cultura motriz que el alumnado habrá ido construyendo durante la etapa de primaria. Se trata de continuar consolidando la identidad propia a partir de este conocimiento, anteriormente vivenciado de una forma eminentemente práctica y, a partir de ahora, en esta nueva etapa, además, de manera intencionalmente contextualizada y comprensiva, en el sentido más funcional, dando valor de utilidad a lo que se hace: contextualizada en un mundo diverso en términos culturales que requiere de un marco de análisis que permita comprender globalmente cada manifestación desde el conocimiento de los factores con los que se relaciona (historia, intereses económicos, políticos o sociales); y comprensiva en clara alusión a la orientación competencial del currículo, desde la que el mero conocimiento no resulta suficiente.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Como en la etapa anterior, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales y populares, danzas propias del folklore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (teatro gestual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle o similares), representaciones más elaboradas (lucha escénica, juegos de rol o actividades circenses entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Además, en esta etapa, estos saberes podrían enriquecerse incorporando elementos de crítica social, emociones o coeducación a las representaciones. Finalmente, y en el contexto multicultural de las Ciudades autónomas y de los centros en el extranjero, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, se podrían llevar a cabo debates y análisis críticos sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte o sobre la cara oculta del mismo, que esconde intereses económicos y políticos, o de las diferentes culturas coexistentes, que van más allá de la salud de las personas o de la competición sana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

5. Adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable aplicando medidas de seguridad individuales y colectivas en la práctica físico-deportiva según el entorno y desarrollando colaborativa y cooperativamente acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, para contribuir activamente a la conservación del medio natural y urbano.

La adopción de hábitos respetuosos con el medio ambiente debe consolidarse en esta etapa, continuando con el desarrollo de acciones destinadas a mejorar el mundo desde lo local para contribuir a la sostenibilidad a escala global. Sin embargo, el grado de madurez que alcanzará el alumnado a lo largo de esta etapa le permitirá ir un paso más allá, participando en la organización de actividades en distintos contextos, ya sean naturales o urbanos, que, además de respetar el medioambiente y a los seres vivos que en él habitan, tratarán de mejorarlo. Este enfoque de responsabilidad ecológica y social, que considera el medio como un bien comunitario, podría dar lugar a la organización de eventos y actividades físico-deportivas benéficas, en la línea de planteamientos como el aprendizaje-servicio.

De esta forma, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como los circuitos de calistenia, el *crossfit*, el patinaje, el *skate*, el *parkour* o las distintas tipologías de danzas urbanas, entre otros, que se pueden desarrollar en espacios o instalaciones próximos al centro. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y la disponibilidad de acceso que tenga a distintos emplazamientos naturales, tanto terrestres como acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo (también por el litoral), la escalada, el *boulder* las actividades acuáticas o el salvamento marítimo, la orientación (también en espacios urbanos), hasta el cicloturismo o las rutas BTT, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros; todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno desde un enfoque sostenible, en el que también se incluyen las actividades complementarias y extraescolares tan vinculadas con este tipo de experiencias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CC4, CE1, CE3.

Curso primero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Diseñar secuencias sencillas de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo.

1.2 Conocer, reproducir e integrar procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.

1.3 Identificar riesgos y situaciones de peligro durante la práctica de actividad física, para poder actuar ante ellas preventivamente, evitando posibles lesiones o accidentes.

1.4 Conocer algunos protocolos básicos de intervención ante accidentes derivados de la práctica de actividad física, aplicando medidas básicas de primeros auxilios.

1.5 Analizar y valorar la incidencia que ciertas prácticas y comportamientos inapropiados relacionados con el ámbito corporal, la actividad física y el deporte, tienen en nuestra salud y en la convivencia, evitando activamente su reproducción.

1.6 Explorar diferentes recursos y aplicaciones digitales sencillas, reconociendo su potencial en el ámbito de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, comenzando a plantear mecanismos que reconduzcan los procesos de trabajo inapropiados, e incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Interpretar y actuar correctamente en contextos motrices variados, aplicando principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, reflexionando sobre las soluciones y los resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, iniciándose en la participación en los procesos de toma de decisiones.

3.3 Hacer uso de habilidades sociales, estrategias de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, mostrando una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Participar en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas vinculadas tanto con la cultura propia como con otras, favoreciendo su conservación.

4.2 Analizar objetivamente las diferentes actividades y modalidades deportivas según sus características y requerimientos, evitando los posibles estereotipos de género o capacidad o los comportamientos sexistas vinculados a dichas manifestaciones.

4.3 Participar activamente en la creación y representación de composiciones de expresión corporal individuales o colectivas con y sin base musical, utilizando intencionadamente el cuerpo como herramienta de expresión y comunicación a través de diversas técnicas expresivas.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales, terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible y minimizando el impacto ambiental que estas puedan producir.

5.2 Practicar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, aplicando normas de seguridad individuales.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: tasa mínima de actividad física diaria y semanal. Alimentación saludable y valor nutricional de los alimentos. Educación postural: técnicas básicas de descarga postural y relajación. Cuidado del cuerpo: calentamiento general autónomo.

– Salud social: efectos sobre la salud de malos hábitos vinculados a comportamientos sociales.

– Salud mental: aceptación de limitaciones y posibilidades de mejora ante las situaciones motrices. La actividad física como fuente de disfrute, liberación de tensiones, cohesión social y superación personal.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Elección de la práctica física: gestión de las situaciones de actividad física individual y grupal en base a criterios de lógica, superación personal, respeto al rival y motivación.

– Preparación de la práctica motriz: autoconstrucción de materiales como complemento y alternativa en la práctica de actividad física y deporte.

– La higiene como elemento imprescindible en la práctica de actividad física y deportiva.

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices: calzado deportivo y ergonomía.

– Actuaciones ante accidentes durante la práctica de actividades físicas. Protocolo 112. Conducta PAS (proteger, avisar, socorrer).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: adecuación de la acción motriz a las demandas de la tarea en situaciones motrices individuales. Selección de la acción personal en coordinación con las realizadas por los compañeros en la resolución de situaciones/tareas motrices cooperativas. Toma de iniciativa personal y adecuación a las acciones para contrarrestar las realizadas por el adversario en situaciones motrices de oposición dentro de juegos de persecución, situaciones de interacción con uso de un móvil y situaciones de combate. Uso de principios tácticos individuales y de equipo tanto de defensa como de ataque, en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de cancha dividida y de invasión.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: adecuación de los elementos propios del esquema corporal, puesta en juego, en situaciones motrices contextualizadas, de la percepción y organización espacial, temporal y espacio-temporal, así como de la coordinación dinámica general y de la coordinación visomotriz.

– Capacidades condicionales: desarrollo de la velocidad y de la flexibilidad, integrando esta última en prácticas motrices.

– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas seleccionadas.

– Creatividad motriz: búsqueda de diferentes soluciones en retos y en situaciones-problema.

– Valoración de los entornos en teniendo en cuenta si presenta una accesibilidad universal y permite una movilidad activa, autónoma y segura.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Gestión emocional: el estrés en situaciones motrices. Sensaciones, indicios y manifestaciones.

– Habilidades sociales: conductas prosociales en situaciones motrices colectivas.

– Respeto a las reglas: las reglas de juego como elemento de integración social.

– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, cultura,

competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural, así como las propias del entorno. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad.
– Usos comunicativos de la corporalidad: expresión de sentimientos y emociones en diferentes contextos.
– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo asociada a procesos de autoevaluación.
– Deporte y perspectiva de género: medios de comunicación y promoción del deporte en igualdad. Presencia y relevancia de figuras del deporte.
– Influencia del deporte en la cultura actual: el deporte como fenómeno de masas y sus implicaciones culturales.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.
– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Identificación y uso de carriles bici en el entorno próximo.
– Nuevos espacios y prácticas deportivas. Utilización de espacios urbanos y naturales desde la motricidad (*parkour*, *skate* o similares).
– Análisis del riesgo en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano: riesgo real y riesgo percibido en situaciones físico-deportivas. Normas de seguridad individuales.
– Consumo responsable: autoconstrucción de materiales para la práctica motriz.
– Cuidado del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Curso segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Establecer y organizar secuencias sencillas de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo, a partir de una valoración del nivel inicial y respetando la propia realidad e identidad corporal.
1.2 Comenzar a incorporar con progresiva autonomía procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.
1.3 Adoptar de manera responsable medidas generales para la prevención de lesiones antes, durante y después de la práctica de actividad física, aprendiendo a reconocer situaciones de riesgo para actuar preventivamente.
1.4 Interiorizar protocolos básicos de intervención ante accidentes derivados de la práctica de actividad física, practicando la reacción ante accidentes leves y aplicando medidas básicas de primeros auxilios.
1.5 Identificar y evitar reproducir estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal, al género y a la diversidad sexual, adoptando actitudes comprometidas con la salud y el bienestar individual y colectivo.
1.6 Explorar diferentes recursos y aplicaciones digitales reconociendo su potencial, así como los riesgos para su uso en el ámbito de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Interpretar y actuar correctamente en contextos motrices variados, aplicando principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, adecuándose a las demandas motrices, a la actuación del compañero o de la compañera y de la persona oponente (si la hubiera) y a la lógica interna en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones y los resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial con progresiva autonomía.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas y evitando la competitividad desmedida.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.

3.3 Emplear con progresiva autonomía de habilidades sociales, estrategias de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, mostrando una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Gestionar la participación en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas vinculadas tanto con la cultura propia como con otras, favoreciendo su conservación y valorando sus orígenes, evolución e influencia en las sociedades contemporáneas.

4.2 Adoptar puntos de vista críticos hacia actividades, formas de proceder o comportamientos sexistas o estereotipados vinculados a distintas manifestaciones deportivas, implicándose activamente en erradicarlos o no reproducirlos de su entorno próximo o cotidiano.

4.3 Participar activamente en la creación y representación de composiciones de expresión corporal individuales o colectivas con y sin base musical, utilizando intencionadamente y con progresiva autonomía el cuerpo como herramienta de expresión y comunicación a través de diversas técnicas expresivas.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales, terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible y siendo conscientes de su huella ecológica.

5.2 Practicar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, aplicando normas de seguridad individuales y colectivas.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: adecuación del volumen y la intensidad de la tarea a las características personales. Musculatura del core (zona media o lumbo-pélvica) y su relación con el mantenimiento de la postura. Pautas para tratar el dolor muscular de origen retardado.

– Salud social: análisis crítico de los estereotipos corporales, de género y competencia motriz.

– Salud mental: reflexión sobre actitudes negativas hacia la actividad física derivadas de ideas preconcebidas, prejuicios, estereotipos o experiencias negativas. Trastornos alimenticios asociados a la práctica de la actividad física y deporte.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Planificación y autorregulación de proyectos motores: establecimiento de mecanismos de autoevaluación para reconducir los procesos de trabajo. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física.

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices: Medidas de seguridad en actividades físicas dentro y fuera del centro escolar.

– Actuaciones ante accidentes durante la práctica de actividades físicas. Soporte vital básico (SVB).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: utilización consciente del cuerpo en función de las características de la actividad, contexto y parámetros espaciales en las que se desarrolla en situaciones motrices individuales. Pautas grupales para optimizar los recursos motrices del grupo de cara a la resolución de la acción/tarea en situaciones cooperativas. Análisis de movimientos y patrones motores del adversario para actuar en consecuencia en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Adecuación de los movimientos propios a las acciones del contrario en situaciones de oposición. Delimitación de estrategias previas de ataque y defensa en función de las características de los integrantes del equipo en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; integración de los diferentes aspectos coordinativos, espaciales y temporales en determinadas secuencias motrices o deportivas.

– Capacidades condicionales: desarrollo sistematizado de la resistencia aeróbica y de la flexibilidad.

– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas seleccionadas.

– Creatividad motriz: resolución de retos y situaciones-problema de forma original, tanto individualmente como en grupo.

– Actitud crítica ante elementos del entorno que supongan obstáculos a la accesibilidad universal y la movilidad activa, autónoma, saludable y segura.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Gestión emocional: estrategias de autorregulación colectiva del esfuerzo y la capacidad de superación para afrontar desafíos en situaciones motrices. Perseverancia y tolerancia a la frustración en contextos físico-deportivos.

– Habilidades sociales: estrategias de resolución de conflictos en entornos físico-deportivos.

– Respeto a las reglas: funciones de arbitraje deportivo.

– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, cultura, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural, así como las propias del entorno. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad.

– Usos comunicativos de la corporalidad: técnicas de interpretación.

– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo asociada a procesos de autoevaluación y coevaluación.

– Deporte y perspectiva de género: igualdad de género en las profesiones asociadas al deporte (comentaristas, periodistas, deportistas, técnicos y técnicas, etc.).

– Influencia del deporte en la cultura actual: impacto social, aspectos positivos y negativos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.

– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Rutas pintorescas y lugares de interés en el entorno próximo de fácil acceso o recorrido en bicicleta.

– Nuevos espacios y prácticas deportivas. Utilización de espacios urbanos y naturales desde la motricidad (*parkour*, *skate* o similares).

– Análisis del riesgo en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano: medidas de seguridad en actividades de los distintos entornos y posibles consecuencias graves de los mismos. Normas de seguridad individuales y colectivas.

– Consumo responsable: huella ecológica de las actividades en el medio natural y urbano. Identificación de carencias y necesidades a nivel de dotación, equipamiento urbano (papeleras, bancos, barreras de tráfico, etc.).

– Cuidado del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Curso tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Planificar la práctica de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo, según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal.

1.2 Incorporar de forma autónoma los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.

1.3 Adoptar de manera responsable y con progresiva autonomía medidas generales para la prevención de lesiones antes, durante y después de la práctica de actividad física, aprendiendo a reconocer situaciones de riesgo para actuar preventivamente.

1.4 Saber cómo reaccionar de acuerdo con los protocolos de intervención ante accidentes derivados de la práctica de actividad física, aplicando medidas básicas de primeros auxilios.

1.5 Rechazar los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal, al género y a la diversidad sexual, adoptando actitudes comprometidas con la salud y el bienestar individual y colectivo.

1.6 Conocer y manejar, en condiciones de seguridad, aplicaciones digitales para la gestión y la planificación de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, procurando conseguir una participación equitativa e incorporando estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Mostrar habilidades para la adaptación ante situaciones con una elevada incertidumbre, aprovechando eficientemente las propias capacidades reflexionando sobre las soluciones y resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, resolviendo problemas en todo tipo de situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial con autonomía.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices y proyectos para alcanzar el logro individual y grupal, participando con autonomía en la toma de decisiones vinculadas a la asignación de roles y la gestión del tiempo de práctica.

3.3 Relacionarse con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía, haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la

resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, y comenzando a posicionarse activamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender y practicar diversas modalidades relacionadas con la cultura propia, la tradicional o las procedentes de otros lugares del mundo, identificando y contextualizando la influencia social del deporte en las sociedades actuales.

4.2 Comenzar a adoptar actitudes comprometidas y conscientes acerca de los distintos estereotipos de género y comportamientos sexistas que se siguen produciendo en algunos contextos de la motricidad, identificando los factores que contribuyen a su mantenimiento.

4.3 Crear y representar composiciones individuales o colectivas con y sin base musical y de manera coordinada, utilizando intencionadamente y con autonomía el cuerpo y el movimiento como herramienta de expresión y comunicación a través de técnicas expresivas específicas.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible e implicándose activamente en su conservación.

5.2 Explorar y practicar nuevas actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: control de resultados y variables fisiológicas básicas como consecuencia del ejercicio físico. Alimentación saludable y análisis crítico de la publicidad (dietas no saludables, fraudulentas o sin base científica). Educación postural: ergonomía en actividades cotidianas (frente a pantallas, ordenador, mesa de trabajo y similares).

– Salud social: análisis crítico de los comportamientos violentos e incitación al odio en el deporte.

– Salud mental: efectos negativos de los modelos estéticos predominantes y trastornos vinculados al culto insano al cuerpo (vigorexia, anorexia, bulimia y otros).

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Elección de la práctica física: gestión y enfoque de los diferentes usos y finalidades de la actividad física y del deporte en función del contexto, actividad y compañeros y compañeras de realización.

– Preparación de la práctica motriz: mantenimiento y reparación de material deportivo.

– Reflexión crítica sobre la importancia de las medidas y pautas de higiene en contextos de práctica de actividad física.

– Actuaciones ante accidentes. Reanimación mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: selección de acciones que permitan adaptarse a las condiciones del entorno y a las demandas de la tarea en situaciones motrices individuales. Coordinación de las acciones motrices desde un planteamiento previo de la acción para la resolución de situaciones motrices cooperativas. Uso de principios tácticos de defensa y de ataque (sobrecargar y cambiar, alternar la zona de envío del móvil para obligar a desplazarse al adversario…) en situaciones de oposición dentro de juegos de persecución, situaciones de interacción con uso de un móvil. Anticipación de la acción y toma de iniciativa en función de la situación en contextos de oposición por contacto. Utilización de estrategias previas de ataque y defensa, así como de decisiones tácticas ante las condiciones cambiantes en

contexto de juego, dentro de situaciones motrices de colaboración-oposición, por persecución, de bateo y carrera, muro y cancha dividida e invasión.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales para resolverla adecuadamente.

– Capacidades condicionales: desarrollo de las capacidades físicas básicas. Inicio a planificación para el desarrollo de las capacidades físicas básicas: fuerza y resistencia. Aproximación a los sistemas de entrenamiento.

– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: identificación y corrección de errores comunes.

– Creatividad motriz: creación de retos y situaciones-problema y resolución de las mismas buscando diversidad de soluciones adecuadas al contexto y originales.

– Barreras arquitectónicas y obstáculos del entorno que impidan o dificulten la actividad física autónoma y saludable en el espacio público y vial.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Autorregulación emocional: control de estados de ánimo y estrategias de gestión del fracaso en situaciones motrices.

– Habilidades sociales: estrategias de negociación en contextos motrices.

– Respeto a las reglas: deportividad en la derrota, aceptación de normas y resultados.

– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, cultura, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural, así como las propias del entorno. Los deportes como seña de identidad cultural.

– Usos comunicativos de la corporalidad: técnicas específicas de expresión corporal.

– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo. Participación en espectáculos y eventos artístico-expresivos ante otras personas.

– Deporte y perspectiva de género: estereotipos de competencia motriz percibida según el género, la edad o cualquier otra característica. Ejemplos de referentes que muestren la diversidad en el deporte.

– Influencia del deporte en la cultura actual: impacto económico, aspectos positivos y negativos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en los desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.

– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Análisis objetivo e identificación de necesidades del municipio en relación con vías ciclistas.

– Nuevos espacios y prácticas deportivas urbanas (*crossfit*, gimnasios urbanos, circuitos de calistenia o similares).

– Análisis y gestión del riesgo propio y de los demás en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano. Responsabilidad en la prevención y control de riesgos de la propia actividad.

– Diseño de nuevas prácticas físicas (o alternativas a partir de una conocida) en el medio natural y urbano.

– Consumo responsable: dinámicas de concienciación (propia y hacia otros) a través de las prácticas de actividad física en entornos urbanos y naturales.

– Cuidado del entorno, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Curso cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Autorregular la práctica de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo, según las necesidades e intereses individuales, respetando la propia realidad e identidad corporal.

1.2 Incorporar de forma autónoma los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, adaptándose a las situaciones personales y contextos en los que se desarrollen.

1.3 Adoptar de manera responsable y autónoma medidas específicas para la prevención de lesiones antes, durante y después de la práctica de actividad física, reconociendo situaciones de riesgo para actuar preventivamente.

1.4 Reaccionar y actuar de acuerdo con los protocolos de intervención ante situaciones de emergencia o accidentes aplicando medidas específicas de primeros auxilios.

1.5 Adoptar actitudes comprometidas y transformadoras que rechacen los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal, al género y a la diversidad sexual, y los comportamientos que pongan en riesgo la salud, contrastando con autonomía e independencia cualquier información en base a criterios científicos de validez, fiabilidad y objetividad.

1.6 Planificar, desarrollar y compartir con seguridad la práctica física cotidiana manejando recursos y aplicaciones digitales vinculados al ámbito de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo y asegurar una participación equitativa, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Mostrar habilidades para la adaptación ante situaciones con una elevada incertidumbre, aprovechando eficientemente las propias capacidades y aplicando de manera automática procesos de percepción, decisión y ejecución en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones y resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, resolviendo problemas en todo tipo de situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial con autonomía.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar y participar activamente asumiendo responsabilidades en la organización de una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las prácticas antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices y proyectos propuestos por el alumnado para alcanzar el logro individual y grupal, participando con autonomía en la toma de decisiones vinculadas a la asignación de roles, la gestión del tiempo de práctica y la optimización del resultado final.

3.3 Mostrar actitudes proactivas de entendimiento con otros participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía, haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, y posicionándose activamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender y practicar diversas modalidades relacionadas con la cultura propia, la tradicional o las procedentes de otros lugares del mundo, valorando sus orígenes, evolución, distintas manifestaciones e intereses económico-políticos.

4.2 Adoptar actitudes comprometidas y conscientes acerca de los distintos estereotipos de género y comportamientos sexistas que se siguen produciendo en algunos contextos de la motricidad, ayudando a difundir referentes de distintos géneros en el ámbito físico-deportivo.

4.3 Crear y representar composiciones individuales o colectivas con y sin base musical y de manera coordinada, utilizando intencionadamente y con autonomía el cuerpo y el movimiento como herramienta de expresión y comunicación a través de técnicas expresivas específicas, y ayudando a difundir y compartir dichas prácticas culturales entre compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible y desarrollando actuaciones intencionadas dirigidas a la concienciación, conservación y mejora de las condiciones de los espacios en los que se desarrollen.

5.2 Diseñar y organizar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: autorregulación y planificación del entrenamiento. Alimentos no saludables y similares. Educación postural: movimientos, posturas y estiramientos ante dolores musculares. Cuidado del cuerpo: calentamiento específico autónomo. Prácticas peligrosas, mitos y falsas creencias en torno al cuerpo y a la actividad física.

– Salud social: suplementación y dopaje en el deporte. Riesgos y condicionantes éticos.

– Salud mental: exigencias y presiones de la competición. Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en los medios de comunicación. Creación de una identidad corporal definida y consolidada alejada de estereotipos sexistas.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Planificación y autorregulación de proyectos motores: establecimiento de mecanismos para registrar y controlar las aportaciones realizadas por los integrantes del grupo a lo largo de un proyecto. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física.

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices. Gestión del riesgo propio y del riesgo de los demás. Medidas colectivas de seguridad.

– Actuaciones ante accidentes. Reanimación mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA). Protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar). Técnicas específicas e indicios de accidentes cardiovasculares (maniobra de Heimlich, señales de ictus y similares).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: búsqueda de adaptaciones motrices para resolver eficientemente tareas de cierta complejidad en situaciones motrices individuales. Coordinación de las acciones motrices para la resolución de la acción/tarea en situaciones cooperativas. Búsqueda de la acción más óptima en función de la acción y ubicación del rival, así como del lugar en el que se encuentre el móvil o resultado en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Organización anticipada de los movimientos y acciones individuales en función de las características del contrario en situaciones de oposición de contacto. Delimitación de estrategias previas de ataque y defensa en función de las características de los integrantes del equipo y del equipo rival en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales para resolverla adecuadamente.
– Capacidades condicionales: desarrollo de las capacidades físicas básicas. Planificación para el desarrollo de las capacidades físicas básicas: fuerza y resistencia. Sistemas de entrenamiento.
– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: profundización, identificación y corrección de errores.
– Creatividad motriz: creación de retos y situaciones-problema con resolución posible a través de los recursos disponibles.
– Barreras arquitectónicas y obstáculos del entorno que impiden o dificulten la actividad física autónoma y saludable en el espacio público y vial: actitud crítica y toma de iniciativa hacia el cambio constructivo.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Autorregulación emocional: habilidades volitivas y capacidad de superación.
– Habilidades sociales: estrategias de mediación en contextos motrices.
– Respeto a las reglas: juego limpio en los distintos niveles de deporte y actividad física.
– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, cultura, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural, así como las propias del entorno. Los deportes como seña de identidad cultural.
– Usos comunicativos de la corporalidad: técnicas específicas de expresión corporal.
– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo. Organización de espectáculos y eventos artístico-expresivos.
– Deporte y perspectiva de género: historia del deporte desde la perspectiva de género. Igualdad en el acceso al deporte (diferencias según género, país, cultura y otros). Análisis crítico.
– Influencia del deporte en la cultura actual: deporte e intereses políticos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en los desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.
– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Análisis crítico de los equipamientos del municipio para el fomento del desplazamiento en bicicleta (servicios de alquiler de bicicletas, aplicaciones digitales sobre el tráfico, etc.).
– Nuevos espacios y prácticas deportivas urbanas (*crossfit*, gimnasios urbanos, circuitos de calistenia o similares).
– Análisis y gestión del riesgo propio y de los demás en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano. Responsabilidad en la prevención y control de riesgos de la propia actividad, del entorno y de los participantes.
– Diseño y organización de nuevas prácticas físicas (o alternativas a partir de una conocida) en el medio natural y urbano.
– Consumo responsable: uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física.
– Cuidado del entorno, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La etapa de Educación Secundaria Obligatoria supone un verdadero desafío para la materia de Educación Física. El alumnado de estas edades comienza ya a definir por sí mismo sus estilos de vida y a tomar decisiones que condicionan su salud, así como los usos que le da a su corporalidad. Resulta, pues, de vital importancia conseguir que los

aprendizajes adquiridos en la etapa anterior encuentren su continuidad en este nuevo periodo, ahondando especialmente en su utilidad, significatividad y funcionalidad. Es, por tanto, necesario ir más allá de enfoques exclusivamente lúdicos o de experimentación motriz para ampliar las posibilidades de la motricidad y sus distintas manifestaciones.

A la necesidad de implantar un estilo de vida activo entre los escolares o a la pertinencia de asegurar un amplio bagaje motor a través de prácticas motrices variadas, se unen necesidades como la intervención consciente en la propia organización de la actividad física, la autorregulación emocional o la forma en la que se gestionan las interacciones sociales en situaciones de carácter motor, entre otros. Las formas en las que los profesores y profesoras concreten y lleven a la práctica estos conocimientos y experiencias condicionarán en gran medida el éxito o el fracaso de la propuesta: de ahí la importancia de adecuar los enfoques metodológicos para así asegurar la adquisición de aprendizajes verdaderamente significativos, funcionales y duraderos.

Estas orientaciones metodológicas y de evaluación posibilitarán que las situaciones de aprendizaje que se diseñen se encuentren alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permitiendo aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos y didácticos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Estrategias, técnicas, recursos y modelos pedagógicos

La educación física ha asistido a la proliferación de estrategias, técnicas o recursos metodológicos, así como a estructuras más complejas de contrastado reconocimiento denominadas modelos pedagógicos. Ambos elementos constituyen herramientas óptimas para materializar este objetivo. Entre las estrategias, técnicas o recursos metodológicos más interesantes para aplicar en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria adquieren especial relevancia los retos y desafíos físicos cooperativos y de carácter emocional, el aprendizaje basado en problemas o los proyectos personales o cooperativos. Entre los modelos pedagógicos, cabría destacar algunos con un largo recorrido como el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, el de responsabilidad personal y social o el modelo comprensivo, así como otros de carácter emergente, como la educación-aventura, el de autoconstrucción, el estilo actitudinal, el ludotécnico, la educación para la salud o el aprendizaje-servicio.

Procesos de reflexión y experimentación motriz

En este sentido, las singularidades propias del alumnado de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria nos sitúan ante la necesidad de dar respuesta en la práctica a sus demandas en relación con todo lo que rodea a la motricidad, desde los aspectos más básicos vinculados con las propias técnicas deportivas, los argumentos científicos que sustentan las prácticas, o los elementos que condicionan la propia salud, hasta las funciones que adopta la motricidad en las sociedades actuales, sus posibilidades en los contextos cercanos al centro, o el papel que desempeña la materia en la perpetuación de estereotipos vinculados al cuerpo y al género. Estos escenarios deberán abordarse desde una perspectiva multidisciplinar que aborde, entre otras capacidades, el compromiso motor, que asegure una suficiente práctica y experimentación motriz en todos estos ámbitos, así como el compromiso cognitivo, que garantice la implicación del alumnado en procesos de reflexión en los que tenga que comprender la situación para poder responder ante ella. El profesorado deberá, en la medida de lo posible, evitar posicionarse antes de tiempo, pues es más importante que el alumnado sepa construir su propia opinión o actuación al respecto a partir de procesos reflexivos basados en evidencias que la propia posición en sí. Y todo ello sin olvidar el resto de capacidades. Este conjunto de necesidades puede encontrar en los debates y las prácticas reflexivas semiestructuradas un verdadero aliado para dinamizar las sesiones y los saberes que en ellas se movilicen.

Autonomía, independencia y responsabilidad

Paralelamente, todas aquellas prácticas que trasladen progresivamente más responsabilidades al alumnado también contribuirán a hacer que los aprendizajes tengan una mayor funcionalidad, especialmente a través de la autogestión y autorregulación de la práctica de actividad física (incluyendo todo lo que tenga que ver con la propia práctica deportiva, pero también aquellas otras situaciones de carácter expresivo en las que el cuerpo se vea implicado). Esta medida proporcionará una mayor independencia y autonomía al alumnado, lo que, a la postre, terminará dotando de más sentido a sus aprendizajes. Las nuevas tecnologías y aplicaciones digitales permiten en la actualidad realizar un seguimiento detallado de todos estos aspectos relacionados con la motricidad para conocer el estado real de la propia condición física y actuar en consecuencia, más allá del propio rendimiento personal, muy en línea con el modelo de responsabilidad personal y social.

Gestión emocional y cohesión grupal

Especialmente interesante resulta en esta etapa hacer uso de los retos de carácter emocional, que permitan al alumnado conocer sus límites, sus miedos y sus inseguridades para poder comenzar a superarlos. El cuerpo y la motricidad tiene un impacto muy elevado en la autoestima y el autoconcepto, especialmente durante la adolescencia, por lo que actuaciones en esta línea contribuirán a consolidar una imagen de sí mismo más realista y fortalecida. La regulación emocional, así como la gestión de las propias relaciones que se sucedan en contextos de práctica motriz, adquiere una gran importancia en esta etapa. La utilización de diferentes modelos, como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje-servicio o el estilo actitudinal ayudarán a lograr experiencias de éxito que impliquen a todo el alumnado, evitando la aparición de situaciones de indefensión aprendida y contribuyendo a la cohesión grupal.

Funcionalidad de los aprendizajes y transferencia a la vida

El enfoque funcional que deberían adoptar los saberes a lo largo de esta etapa favorecerá la transferencia de la Educación Física hacia la calle y hacia la sociedad. En este contexto, supone de gran ayuda contar con la posibilidad de desarrollar proyectos basados en el enfoque de aprendizaje-servicio que, si bien ya podrían constituir una realidad en etapas anteriores, es a partir de la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria donde realmente se pueden comenzar a aprovechar en todo su potencial para impregnar de sentido comunitario y ético todos los aprendizajes adquiridos. Esta oportunidad resulta especialmente interesante dada la estrecha vinculación de la materia con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), algo que también enlaza con las prácticas en el medio natural y en los entornos cercanos al centro.

Juegos y deportes desde el marco comprensivo

Finalmente, desde el análisis de la lógica interna de la acción motriz también será posible contar con estrategias y modelos metodológicos que ayuden al alumnado a implicarse en ciclos de acción-reflexión-acción que les permitan comprender mejor cada situación para elaborar respuestas motrices más adaptadas y eficaces. Los deportes –especialmente de oposición o de colaboración-oposición–, desde la introducción de juegos modificados, podrían ser abordados desde el modelo de enseñanza para la comprensión, profundizando en los componentes técnico-tácticos (especialmente estos últimos) en una amplia gama de situaciones y propuestas lúdico-deportivas.

Estrategias, técnicas, recursos y modelos

Ante esta variedad de situaciones motrices y posibilidades metodológicas, y dado que cada modelo requiere de una estructura de sesión y desarrollo diferentes, el profesorado deberá diseñar y adaptar las prácticas a sus necesidades, según los espacios disponibles, las características de su alumnado y, obviamente, los saberes que se vayan a desarrollar. Para ello, sin embargo, es recomendable atender a una serie de principios de procedimiento

docente que aseguren la calidad y profesionalidad de las actuaciones. En el caso de Educación Física, cabría destacar la relevancia y significatividad de los aprendizajes, la reflexión constante, el enfoque globalizado, el carácter formativo, la contextualización, viabilidad, variabilidad y transferibilidad de las propuestas, la generación de autonomía y autorregulación, la autenticidad y el carácter ético del proceso de aprendizaje seguido.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación, más allá de la calificación, tiene como finalidad principal proporcionar información relevante sobre los progresos y dificultades del alumnado en la consecución de los objetivos de la etapa, así como de las competencias clave establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

El nuevo diseño curricular establece, a su vez, nuevos elementos curriculares en las materias, definiendo como punto de partida y primer elemento en la Educación Física la consecución de cinco competencias específicas que nos indican qué debemos valorar, cómo se deben llevar a cabo los aprendizajes y para qué se han planteado, con la intención de comprobar su transferencia a la vida cotidiana y su contribución al desarrollo integral del individuo. Estas se deberán valorar a través de los desempeños observados en las situaciones de aprendizaje cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de la materia. Estas competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre el Perfil de salida del alumnado, los seis bloques de saberes básicos y los diecisiete criterios de evaluación establecidos en la materia.

La evaluación debe entenderse como uno de los elementos fundamentales y vertebradores del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe buscar, además de la evaluación continua, el desarrollo intencionado de la evaluación formativa que mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje mientras estos tienen lugar, apostando por un modelo de evaluación al servicio del profesorado y del alumnado, e integrándose de manera natural en la actividad diaria. Para ello, será necesario que el profesorado, una vez establecidas las situaciones de aprendizaje que van a desarrollar, concreten aquellos procedimientos e instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje cuyo uso habitual y generalizado permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

En este sentido, existen diferentes procedimientos de evaluación, como la observación sistemática, que permite realizar un seguimiento regular de aquellos aprendizajes, hábitos y comportamientos que sea de interés adquirir. El análisis de las producciones del alumnado, cuya finalidad es obtener información sobre los niveles de logro adquiridos en relación con los aspectos a observar, se antoja clave en un proceso formativo cuando se pretende intervenir en su mejora. Los intercambios orales son, en esta etapa, fundamentales para obtener información, sobre todo si esta se registra adecuadamente a través de diferentes herramientas y recursos, como las fichas de seguimiento o los diarios anecdóticos, entre otros. Las pruebas específicas, si bien son el procedimiento más habitual por su inmediatez y diversidad, no deben ser las únicas que se empleen.

Además, en relación con los métodos cuantitativos (basados en la aplicación sistemática y reiterativa de test de aptitud física), es necesario recordar que su utilidad, desde el punto de vista educativo, está supeditada al objetivo que se persiga con su aplicación. De este modo, debe evitarse la reducción de los mismos al mero registro de los resultados obtenidos (tiempos, distancias, repeticiones, etc.) para su posterior transferencia a la calificación, ya que su principal interés reside en proporcionar una información relevante en relación con la condición física personal, especialmente por su valor diagnóstico en torno a un momento evolutivo, pero nunca al servicio de la calificación del alumnado. En este sentido, es necesario que su utilización se oriente a informar al alumnado de su ejecución, de los posibles errores, poner énfasis en el análisis de la ejecución e identificar las líneas de mejora y de autorregulación de la actividad física futura.

Otro de los procedimientos que podrían ayudar a evidenciar el aprendizaje y fomentar la compresión de lo que debe mejorarse son las grabaciones.

Y, aunque existen otros, la incorporación de manera habitual de los procesos de autoevaluación y coevaluación nos permitirá conocer la capacidad del alumnado para identificar qué es lo que hay que hacer o saber, estableciendo la implicación del alumnado

en el proceso de aprendizaje desde un enfoque participativo. En este sentido, si bien los procesos de autoevaluación y coevaluación se vienen desarrollando desde la etapa de educación primaria, será en secundaria cuando adopten un valor clave en el proceso de autorregulación de su aprendizaje y en relación con la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado. Para ello, existen numerosos instrumentos útiles para desarrollar estos procesos, tanto con un carácter diagnóstico y formativo como sumativo. Los más habituales y sencillos son, por ejemplo, las fichas de seguimiento individual y grupal, las listas de control/cotejo, las escalas numéricas o verbales, entre otros; sin embargo, si bien pueden ser eficaces y rápidos en su utilización de cara a la heteroevaluación, no lo son tanto para los procesos de autoevaluación y coevaluación. De hecho, en esta etapa, los instrumentos se deben utilizar para generar aprendizaje en procesos de evaluación formativa y es en este sentido cuando los instrumentos más descriptivos adquieren protagonismo. Por ejemplo, las escalas descriptivas o rúbricas, las rúbricas de puntuación, las escalas de valoración diferenciada o las escalas graduadas, entre otros, permitirán mejorar el nivel de la valoración del aprendizaje del alumnado desde un enfoque más objetivo. En este sentido, la iniciación a la evaluación triádica será esencial, implicando al alumnado en sus procesos de aprendizaje a través de la autoevaluación y la coevaluación, y su relación con la heteroevaluación.

El trabajo en grupo, sea cooperativo o colaborativo, será clave en la materia de Educación Física, y la valoración del mismo requerirá no solo de la utilización de instrumentos que identifiquen con claridad los aspectos que se deben valorar y los niveles de logro, sino que se necesitarán recursos como, por ejemplo, los diarios de seguimiento individual intragrupal, para recopilar y hacer conscientes al grupo de la aportación que cada uno de los miembros hace regularmente al resultado final del mismo, o los sistemas de repartos de notas basándose en la evidencia de participación recogida en los diarios grupales.

Finalmente, el empleo de herramientas digitales en Educación Física permitirá, en determinadas situaciones de aprendizaje relacionadas con el estilo de vida activo o con el medio natural, entre otras, posibilitar una atención más individualizada y personalizada y reconocer los logros adquiridos e implicar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje para que este pueda ser más significativo y duradero.

Evaluación de la práctica docente

Para finalizar, cabría recordar la importancia de llevar a cabo de manera regular y sistemática procesos de evaluación de la práctica docente, así como desarrollar un seguimiento continuado del cumplimiento de la programación y de las situaciones de aprendizaje. Para su evaluación, se incluirán, entre otros, el análisis de los resultados de la evaluación del curso en función de las experiencias de éxito logradas con el alumnado; la adecuación de los materiales y recursos didácticos, la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados; o la contribución de estos últimos a la mejora del clima de aula y de centro.

EDUCACIÓN PLÁSTICA, VISUAL Y AUDIOVISUAL

Las artes plásticas, visuales y audiovisuales se dirigen hacia la adquisición de un pensamiento que se concreta en formas, actos y producciones artísticas y que posee la capacidad de generar propuestas originales respondiendo a las necesidades del individuo. Suponen, además, la posibilidad de actuar sobre la realidad creando respuestas que prolonguen y amplíen la capacidad expresiva del ser humano.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual integra todas las dimensiones de la imagen: plástica, fotográfica, cinematográfica y mediática; así como su forma, que varía según los materiales, herramientas y formatos utilizados. La imagen, que puede ser bidimensional o tridimensional, figurativa o abstracta, fija o en movimiento, concreta o virtual, duradera o efímera, se muestra a partir de las diferentes técnicas que han ido ampliando los

registros de la creación. La llegada de los medios tecnológicos ha contribuido a enriquecer la disciplina, diversificando las imágenes y democratizando la práctica artística, así como la recepción cultural, pero también ha aumentado las posibilidades de su manipulación. Por este motivo, resulta indispensable que el alumnado adquiera los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para analizar las imágenes críticamente, teniendo en cuenta los medios de producción y el tratamiento que se hace de ellas.

La materia da continuidad a los aprendizajes del área de Educación Artística de la etapa anterior y profundiza en ellos, contribuyendo a que el alumnado siga desarrollando el aprecio y la valoración crítica de las distintas manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales, así como la comprensión de sus lenguajes, a través de su puesta en práctica en la realización de diversas clases de producciones. Esta alfabetización visual permite una adecuada decodificación de las imágenes y el desarrollo de un juicio crítico sobre las mismas. Además, dado que la expresión personal se nutre de las aportaciones que se han realizado a lo largo de la historia, favorece la educación en el respeto y la puesta en valor del patrimonio cultural y artístico.

La materia está diseñada a partir de ocho competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. El orden en que aparecen las competencias específicas no es vinculante, por lo que pueden trabajarse simultáneamente, mediante un desarrollo entrelazado. De hecho, el enfoque eminentemente práctico de la materia conlleva que el alumnado se inicie en la producción artística sin necesidad de dominar las técnicas ni los recursos, y que vaya adquiriendo estos conocimientos en función de las necesidades derivadas de su propia producción.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar el grado de consecución de las mismas por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia se articulan en cuatro bloques. El primero lleva por título «Patrimonio artístico y cultural» e incluye saberes relativos a los géneros artísticos y a las manifestaciones culturales más destacadas. El segundo, denominado «Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica», engloba aquellos elementos, principios y conceptos que se ponen en práctica en las distintas manifestaciones artísticas y culturales como forma de expresión. El tercer bloque, «Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos», comprende tanto las técnicas y procedimientos gráfico-plásticos como las distintas operaciones plásticas y los factores y etapas del proceso creativo. Por último, el bloque «Imagen y comunicación visual y audiovisual» incorpora los saberes relacionados con los lenguajes, las finalidades, los contextos, las funciones y los formatos de la comunicación visual y audiovisual.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual requiere situaciones de aprendizaje que supongan una acción continua combinada con reflexión, así como una actitud abierta y colaborativa, con el fin de que el alumnado desarrolle una cultura y una práctica artística personales y sostenibles. Estas situaciones, que ponen en juego las diferentes competencias de la materia, deben estar vinculadas a contextos cercanos al alumnado, que favorezcan el aprendizaje significativo, que despierten su curiosidad e interés por el arte y sus manifestaciones, y que permitan desarrollar su identidad personal y su autoestima. El diseño de las situaciones de aprendizaje debe buscar el desarrollo del pensamiento divergente, apoyándose en la diversidad de las manifestaciones culturales y artísticas. Los aportes teóricos y los conocimientos culturales han de ser introducidos por el profesorado en relación con las preguntas que plantee cada situación, permitiendo así que el alumnado adquiera métodos y puntos de referencia en el espacio y el tiempo para captar y explicitar la naturaleza, el sentido, el contexto y el alcance de las obras y de los procesos artísticos estudiados.

Para el diseño de dichas situaciones, se pueden seguir las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que

conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la necesidad de que el aula sea un espacio flexible que permita atender una parte experimental y en el que se fomente el trabajo con medios digitales; la importancia de que las actividades que se planteen impliquen la creatividad y fomenten el pensamiento divergente en el alumnado; o el requisito de que se apliquen metodologías activas aplicadas a la práctica artística, sin olvidar la dimensión reflexiva y crítica. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, en la que es conveniente hacer partícipe al alumnado a diversos niveles, como la evaluación de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Competencias específicas

1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.

La expresión artística en cualquiera de sus formas es un elemento clave para entender las diferentes culturas a lo largo de la historia. A través de las diferentes artes, el ser humano se define a sí mismo, aportando sus valores y convicciones, pero también a la sociedad en la que está inmerso, bien sea por asimilación, bien sea por rechazo, con todos los matices entre estas dos posiciones. Una mirada sobre el arte que desvele la multiplicidad de puntos de vista y la variación de los mismos a lo largo de la historia ayuda al alumnado en la adquisición de un sentir respetuoso hacia las demás personas.

En este sentido, resulta fundamental la contextualización de toda producción artística, para poder valorarla adecuadamente, así como para tomar perspectiva sobre la evolución de la historia del arte y la cultura, y, con ella, de las sociedades que dan lugar a dichas producciones. Abordando estos aspectos por medio de producciones orales, escritas y multimodales, el alumnado puede entender también la importancia de la conservación, preservación y difusión del patrimonio artístico común, comenzando por el que le es más cercano, hasta alcanzar finalmente el del conjunto de la humanidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1.

2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos.

La realización de obras propias contribuye al desarrollo de la creatividad y la imaginación del alumnado, así como a la construcción de un discurso crítico elaborado y fundamentado sobre sus obras y sobre las obras de otras personas. A partir de la comprensión activa de las dificultades inherentes a todo proceso de creación en sus diferentes fases, con la asimilación de la compleja vinculación entre lo ideado y lo finalmente conseguido, el alumnado puede superar distintos prejuicios, especialmente comunes en lo relativo a la percepción de las producciones artísticas y culturales.

Al mismo tiempo, el intercambio razonado de experiencias creativas entre iguales, así como la puesta en contexto de estas con otras manifestaciones artísticas y culturales, debe servir para que el alumnado valore las experiencias compartidas, amplíe sus horizontes y establezca un juicio crítico –y autocrítico–, informado y respetuoso con las creaciones de otras personas y con las manifestaciones de otras culturas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.

Las producciones plásticas, visuales y audiovisuales contemporáneas han aumentado las posibilidades en cuanto a soportes y formatos. Solo en el terreno audiovisual se

encuentran, entre otros, series, películas, anuncios publicitarios, videoclips, formatos televisivos o formatos novedosos asociados a las redes sociales. Apreciar estas producciones en toda su variedad y complejidad supone un enriquecimiento para el alumnado, dado que, además de ayudar a interiorizar el placer inherente a la observación de la obra de arte visual y del discurso audiovisual, de ellas emana la construcción de una parte de la identidad de todo ser humano, lo que resulta fundamental en la elaboración de un imaginario rico y en la cimentación de una mirada empática y despojada de prejuicios.

El análisis de las distintas propuestas plásticas, visuales y audiovisuales debe estar orientado hacia el enriquecimiento de la cultura artística individual y del imaginario propio. Además de las propuestas contemporáneas, se deben incluir en este análisis las manifestaciones de épocas anteriores, para que el alumnado comprenda que han construido el camino para llegar hasta donde nos encontramos hoy. Entre estos ejemplos se debe incorporar la perspectiva de género, con énfasis en el estudio de producciones artísticas ejecutadas por mujeres, así como de su representación en el arte. Finalmente, el acercamiento a diferentes manifestaciones construirá una mirada respetuosa hacia la creación artística en general y sus manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales en particular.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas.

En la creación de producciones artísticas, las técnicas y lenguajes empleados son prácticamente ilimitados; desde el trabajo con la arcilla hasta el *videomapping*, el arco expresivo es inabarcable, y los resultados son tan diversos como la propia creatividad del ser humano. Es importante que el alumnado comprenda esta multiplicidad como un valor generador de riqueza a todos los niveles, por lo que debe entender su naturaleza diversa desde el acercamiento tanto a sus modos de producción y de diseño en el proceso de creación, como a los de recepción. De esta manera, puede incorporar este conocimiento en la elaboración de producciones propias.

En este sentido, resulta fundamental que el alumnado aprenda a identificar y diferenciar los medios de producción y diseño de imágenes y productos culturales y artísticos, así como los distintos resultados que proporcionan, y que tome conciencia de la existencia de diversas herramientas para su manipulación, edición y postproducción. De este modo, puede identificar la intención con la que fueron creados, proceso necesario para analizar correctamente la recepción de los productos artísticos y culturales, ubicándolos en su contexto cultural y determinando sus coordenadas básicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2.

5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.

Llevar a cabo una producción artística es el resultado de un proceso complejo que implica, además de la capacidad de introspección y de proyección de los propios pensamientos, sentimientos y emociones, el conocimiento de los materiales, las herramientas, las técnicas y los recursos creativos del medio de expresión escogido, así como sus posibilidades de aplicación.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera autónoma y singular, aportando una visión personal e imaginativa del mundo a través de una producción artística propia, debe experimentar con los diferentes resultados obtenidos y los efectos producidos. De este modo, además, se potencia una visión crítica e informada tanto sobre el propio trabajo como sobre el ajeno, y se aumentan las posibilidades de comunicación con el entorno. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión, que debe partir de una intencionalidad previa a la realización de la producción, ayuda en el desarrollo de la

autorreflexión y la autoconfianza, aspectos muy importantes en una competencia que parte de una producción inicial, por tanto, intuitiva y que prioriza la expresividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4.

6. Apropiarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social.

Para el desarrollo de la identidad personal del alumnado, es indispensable el conocimiento del contexto artístico y cultural de la sociedad en la que experimenta sus vivencias. El conocimiento crítico de distintos referentes artísticos y culturales modela su identidad, ayudándolo a insertarse en la sociedad de su tiempo y a comprenderla mejor.

A partir del análisis contextualizado de las referencias más cercanas a su experiencia, el alumnado es capaz de identificar sus singularidades y puede hacer uso de esos referentes en sus procesos creativos, enriqueciendo así sus creaciones. El conocimiento de dichas referencias contribuye, en fin, al desarrollo de la propia identidad personal, cultural y social, aumentando la autoestima, el autoconocimiento y el respeto de las otras identidades.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC3.

7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.

El momento actual se caracteriza por la multiplicidad de lenguajes artísticos, desde los más tradicionales, como la pintura, hasta los más recientes, como el audiovisual, la instalación o la *performance*. El alumnado debe ser capaz de identificarlos, así como de clasificarlos y establecer las técnicas con las que se producen. Para ello, también es importante que experimente con los diferentes medios, tecnologías e instrumentos de creación, haciendo especial hincapié en los digitales, definitorios de nuestro presente y con los que suele estar familiarizado, aunque a menudo de un modo muy superficial. El alumnado debe aprender a hacer un uso informado de los mismos, sentando las bases para que más adelante pueda profundizar en sus potencialidades expresivas, poniendo en juego un conocimiento más profundo de técnicas y recursos que debe adquirir progresivamente.

El alumnado debe aplicar este conocimiento de las tecnologías contemporáneas y los diferentes lenguajes artísticos en la elaboración de un proyecto artístico que integre varios de ellos, buscando un resultado que sea fruto de una expresión actual y contemporánea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.

8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.

La obra artística alcanza todo su sentido y potencialidad cuando llega al público y produce un efecto sobre él. En este sentido, el alumnado ha de comprender la existencia de públicos diversos, y, en consecuencia, la posibilidad de dirigirse a unos u otros de manera diferenciada. No es lo mismo elaborar una pieza audiovisual de carácter comercial destinada a una audiencia amplia que crear una instalación de videoarte con una voluntad minoritaria. El alumnado debe entender que todas las posibilidades son válidas, pero que la idea, la producción y la difusión de una obra han de ser tenidas en cuenta desde su misma génesis. Además, es importante que identifique y valore las oportunidades que le puede proporcionar su trabajo según el tipo de público al que se dirija, lo que se apreciará a partir de la puesta en común del mismo.

Se pretende que el alumnado genere producciones y manifestaciones artísticas de distinto signo, tanto individual como colectivamente, siguiendo las pautas que se hayan establecido, identificando y valorando correctamente sus intenciones previas y empleando las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

Primer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar diferentes géneros artísticos, describiendo sus características con interés y respeto.
1.2 Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar el proceso que media entre la realidad, el imaginario y la producción, analizándolo de manera guiada a partir de diversos ejemplos.
2.2 Analizar, de forma guiada, diversas producciones artísticas, incluidas las propias y las de sus iguales, respetando la diversidad de las expresiones culturales.

Competencia específica 3.

3.1 Seleccionar propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, analizándolas con curiosidad y respeto e incorporándolas a su cultura personal.
3.2 Descubrir el disfrute producido por la recepción del arte, compartiendo con respeto impresiones y emociones y expresando la opinión personal de forma abierta.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, buscando y analizando la información con interés.
4.2 Identificar las especificidades de los lenguajes de diferentes producciones culturales y artísticas, estableciendo conexiones entre ellas.

Competencia específica 5.

5.1 Expresar sentimientos, ideas y opiniones en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes.
5.2 Realizar diferentes tipos de producciones artísticas individuales o colectivas, integrando empatía y sensibilidad y seleccionando las técnicas y los soportes más adecuados entre los propuestos.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender la pertenencia de las manifestaciones artísticas a un contexto cultural concreto, a través del análisis guiado de diversas producciones culturales y artísticas contemporáneas.
6.2 Descubrir referencias culturales y artísticas del entorno aplicándolas creativamente en la elaboración de producciones propias.
6.3 Reconocer la presencia de la geometría en el arte y el entorno, utilizándola en sus propias producciones a través de construcciones geométricas básicas.

Competencia específica 7.

7.1 Utilizar las posibilidades expresivas de los elementos del lenguaje visual, seleccionando los más adecuados entre los propuestos para el diseño y la producción de mensajes propios.
7.2 Participar en un proyecto artístico, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando interés en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas.

Competencia específica 8.

8.1 Reconocer los diferentes usos y funciones de las producciones y manifestaciones artísticas, exponiendo de forma individual o colectiva y con una actitud abierta sus conclusiones acerca de las oportunidades que pueden generar.

8.2 Desarrollar producciones y manifestaciones artísticas con una intención previa, de forma individual o colectiva.

8.3 Exponer el resultado final de producciones y manifestaciones artísticas, realizadas de forma individual o colectiva, reconociendo los errores, y buscando las estrategias más adecuadas para mejorarlas.

Saberes básicos

A. Patrimonio artístico y cultural.

– Las bellas artes y los géneros artísticos.
– Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: aspectos formales y plásticos.
– Las formas geométricas en el arte y en el entorno.

B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.

– El lenguaje visual como forma de comunicación.
– Elementos básicos del lenguaje visual: el punto, la línea y el plano. Posibilidades expresivas y comunicativas.
– Elementos visuales, conceptos y posibilidades expresivas: forma, color y textura.
– La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.

C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos.

– Introducción a la geometría plana y trazados geométricos básicos.
– El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar.
– Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.

D. Imagen y comunicación visual y audiovisual.

– El lenguaje y la comunicación visual. Finalidades: informativa, comunicativa, expresiva y estética. Contextos y funciones.
– Grados de iconicidad de la imagen.
– Introducción al diseño gráfico, de producto y de moda.
– Imágenes visuales y audiovisuales: lectura y análisis.
– Técnicas básicas para la realización de producciones audiovisuales sencillas, de forma individual o en grupo. Experimentación en entornos virtuales de aprendizaje.

Tercer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer los factores históricos y sociales que rodean las producciones plásticas, visuales y audiovisuales más relevantes, así como su función y finalidad, describiendo sus particularidades y su papel como transmisoras de valores y convicciones, con interés y respeto, desde una perspectiva de género.

1.2 Razonar sobre la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del análisis guiado de sus manifestaciones, valorándolo como fuente de enriquecimiento social y personal.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar, de forma razonada, la importancia del proceso que media entre la realidad, el imaginario y la producción, superando estereotipos y mostrando un comportamiento respetuoso con la diversidad cultural.

2.2 Analizar diversas producciones artísticas, incluidas las propias y las de sus iguales, desarrollando con interés una mirada estética crítica y valorando la diversidad de las expresiones culturales.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y explicar propuestas plásticas, visuales y audiovisuales de diversos tipos y épocas, analizándolas con curiosidad y respeto desde una perspectiva de género, e incorporándolas a su cultura personal y su imaginario propio.

3.2 Argumentar el disfrute producido por la recepción del arte en todas sus formas y vertientes, compartiendo con respeto impresiones y emociones y expresando la opinión personal de forma abierta.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos y resultados en función de los contextos sociales, históricos, geográficos y tecnológicos, buscando y analizando la información con interés y eficacia.

4.2 Analizar de forma guiada las especificidades de los lenguajes de diferentes producciones culturales y artísticas, estableciendo conexiones entre ellas e incorporándolas creativamente en las producciones propias.

Competencia específica 5.

5.1 Expresar sentimientos, ideas y opiniones en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes, desarrollando la capacidad de comunicación y la reflexión crítica.

5.2 Realizar diferentes tipos de producciones artísticas individuales o colectivas, justificando el proceso creativo, mostrando iniciativa y autoconfianza, integrando racionalidad, empatía y sensibilidad, y seleccionando las técnicas y los soportes adecuados al propósito.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar la pertenencia de las manifestaciones artísticas a un contexto cultural concreto, a través del análisis de los aspectos formales y de los factores sociales que determinan diversas producciones culturales y artísticas contemporáneas.

6.2 Utilizar creativamente referencias culturales y artísticas del entorno en la elaboración de producciones propias, mostrando una visión personal.

6.3 Comprender las convenciones de la representación de la tridimensionalidad, aplicando con interés los usos de la perspectiva en sus propias producciones.

Competencia específica 7.

7.1 Utilizar con creatividad los recursos y convenciones del lenguaje visual, seleccionando de manera justificada los más adecuados de entre los que conforman el repertorio personal, para el diseño y la producción de mensajes propios.

7.2 Organizar y realizar un proyecto artístico, con creatividad y de forma consciente, ajustándose al objetivo propuesto, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando iniciativa en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar los diferentes usos y funciones de las producciones y manifestaciones artísticas, argumentando de forma individual o colectiva sus conclusiones acerca de las oportunidades que pueden generar, con una actitud abierta y con interés por conocer su importancia en la sociedad.

8.2 Desarrollar producciones y manifestaciones artísticas con una intención previa, de forma individual o colectiva, organizando y desarrollando las diferentes etapas y considerando las características del público destinatario.

8.3 Explicar razonadamente los procesos de elaboración y el resultado final de producciones y manifestaciones artísticas, realizadas de forma individual o colectiva, reconociendo los errores, buscando las soluciones y las estrategias más adecuadas para mejorarlas, y valorando las oportunidades de desarrollo personal que ofrecen.

Saberes básicos

A. Patrimonio artístico y cultural.

– Manifestaciones artísticas mixtas y alternativas. Los géneros artísticos en el arte contemporáneo.
– Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: aspectos formales y relación con el contexto histórico.
– Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.

B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.

– La percepción visual y la sintaxis de la imagen. Ilusiones ópticas. Arte óptico.
– La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio. Proporción áurea.
– La luz como valor expresivo y representativo de formas y volúmenes. El claroscuro.
– Simbología del color. Aplicaciones.

C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos.

– Perspectiva cónica. Representación de la tridimensionalidad.
– Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos.
– Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.
– Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.

D. Imagen y comunicación visual y audiovisual.

– Diseño gráfico, de producto y de moda. Proyectos y publicidad asociada.
– Imágenes visuales y audiovisuales: características, lectura y análisis.
– Imagen fija y en movimiento: origen y evolución. Introducción a las diferentes características del cómic, la fotografía, el cine, la animación y los formatos digitales.
– Técnicas expresivas con soporte digital.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual abarca tanto la práctica de los procesos de creación como el análisis de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, proponiendo así al alumnado tanto una experimentación plástica como una experiencia estética. Por ello, para esta materia, se hacen necesarias una metodología y una evaluación específicas, que partan de los principios de la enseñanza competencial y del aprendizaje activo y que deberán garantizar la activación de conocimientos, destrezas y actitudes de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje variadas y con diversos grados de complejidad. Así pues, las propuestas didácticas que se diseñen deben adaptarse y regularse en función de los dos niveles en los que se imparte la materia, en 1.º y 3.º, ya que la evolución y la madurez del alumnado deben tenerse muy en cuenta durante esta etapa para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Organización de tiempos y espacios

Un enfoque de la educación por competencias llevado al aula precisa de un cambio en cuanto a la organización del espacio de trabajo, que debe tener consecuencias en la metodología aplicada. En esta nueva disposición, es conveniente que el aula donde se imparta Educación Plástica, Visual y Audiovisual cumpla con una serie de requisitos derivados del currículo de la materia. En primer lugar, es importante que el espacio sea accesible, bien iluminado y cómodo, y que su mobiliario se adapte a diferentes configuraciones, según las necesidades de trabajo. Además, ha de ser un espacio que permita atender una parte experimental, pero también una actividad expositiva y reflexiva en torno a las producciones del alumnado, y que facilite la interacción y la participación de los

alumnos y las alumnas en los procesos de trabajo, evitando la exclusión. Igualmente, resulta necesario fomentar tanto el trabajo individual como el grupal, de modo que el espacio debe posibilitar sistemas rotatorios en la actividad. En lo que respecta a los recursos disponibles, es interesante impulsar el reciclaje y trabajar sobre el uso adecuado de los materiales atendiendo a su toxicidad. El aula de Educación Plástica, Visual y Audiovisual se plantea, en definitiva, como un espacio dinámico, sostenible y transformable según las necesidades de cada actividad o proyecto, un lugar que estimule la creatividad y la exploración con diferentes técnicas y materiales, y en el que se impulse el trabajo con medios digitales.

El trabajo que se desarrolle en esta materia debe proyectarse fuera del aula hacia el propio centro educativo, e incluso considerar otros ámbitos del entorno más próximo, ya sea urbano, natural, museístico o profesional. Este aspecto se conseguirá a través de unas situaciones de aprendizaje que incluyan la experimentación plástica, la experiencia expositiva y la exploración de manifestaciones culturales y artísticas de interés para el alumnado, de forma directa si están disponibles en un contexto más cercano y de forma más globalizada a través de entornos digitales.

La distribución de los tiempos es tan importante como la organización y la elección del espacio dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, activo y cooperativo. Así pues, el profesorado, en su labor de guía de toda propuesta de trabajo o proyecto que se plantee, establecerá previamente las necesidades materiales y de organización del aula, y, además, determinará unos tiempos y unos recursos, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que es necesario un cierto margen de flexibilidad.

Organización de actividades y propuestas didácticas

Las propuestas didácticas de esta materia deben responder a unas pautas flexibles y permeables, que favorezcan el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente, con un grado de complejidad adaptable que permita al alumnado superarse y exteriorizar sus conclusiones personales. Han de ser también motivadoras, y para ello no solamente deben ser innovadoras, sino que además deberán vincularse con los intereses del alumnado, al mismo tiempo que despierten su curiosidad por nuevas referencias y ámbitos artísticos.

El Diseño Universal para el Aprendizaje debe ser el eje en torno al cual se organicen las propuestas didácticas de la materia. Con este fin, se implementarán estrategias diferentes que se ajusten a la diversidad del alumnado, tanto en la presentación de las actividades como en los procedimientos de resolución de las mismas, utilizando distintos lenguajes (verbal, textual, gráfico, plástico o audiovisual) y mediante el uso de los materiales, técnicas y recursos propios de la materia, incluyendo las herramientas digitales.

El enfoque competencial de la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual, a través de las competencias específicas, que han de trabajarse de forma conjunta e interrelacionada, implica establecer un desarrollo coherente de los aprendizajes que se espera que adquiera el alumnado, introduciendo los aspectos técnicos y teóricos a medida que la práctica los vaya requiriendo.

Es necesario que el alumnado perciba un orden en las actividades y tareas que se propongan, no solo dentro del mismo curso, sino también entre los distintos niveles en los que se imparte la materia, así como con la materia de Expresión Artística de 4.º No deben plantearse, pues, actividades aisladas, sino interconectadas, de manera que se observe una lógica y una continuidad dentro de esta materia y con la de Expresión Artística. Estas actividades, además, han de convertirse en experiencias para el alumnado, para lo que es importante establecer un método de trabajo que no solo desarrolle habilidades técnicas, sino que sirva también como una vía para pensar, entender y transformar el entorno, adquiriendo nuevas competencias en el proceso. Por ello, se propondrán de forma conjunta actividades de producción y actividades de observación, análisis y sensibilización a partir de diferentes manifestaciones culturales y artísticas. De esta forma, se fomenta la participación estética, ampliando el diálogo con las producciones artísticas más allá del análisis, retomándolas, transformándolas y utilizando diferentes técnicas y medios de expresión.

Uno de los objetivos de Educación Plástica, Visual y Audiovisual es integrar en el aula perspectivas de análisis y dinámicas de trabajo relacionadas con el momento que viven los alumnos y alumnas. Por lo tanto, es esencial incorporar en las propuestas didácticas las

manifestaciones artísticas contemporáneas, que permiten hacer de la enseñanza de esta materia un proceso integrador de diferentes disciplinas.

Del mismo modo, se hace imprescindible analizar la presencia de mujeres artistas en el arte, además de aplicar la perspectiva de género en la aproximación a las diversas propuestas que se seleccionen, ya que el alumnado de esta etapa debe abordar una reflexión crítica de la historia y la evolución del arte.

Por todo lo expuesto, las situaciones de aprendizaje resultan una propuesta didáctica idónea, puesto que permiten recrear contextos cercanos al alumnado. Estarán formadas por tareas y actividades articuladas con el fin de lograr unos propósitos educativos que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas de la materia y, en consecuencia, a las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Aprendizaje activo basado en la práctica artística

A la hora de abordar el desarrollo del currículo de la materia, tendrán que realizarse propuestas didácticas que busquen el equilibrio entre la dimensión productiva y la reflexiva y crítica. Para ello, se deben utilizar metodologías activas que se basen en una serie de principios que doten de protagonismo al alumnado promoviendo un aprendizaje autónomo a la vez que cooperativo; que sean combinables entre ellas; que fomenten la utilización de soportes digitales; que propicien la colaboración con otros agentes del entorno; que favorezcan la comunicación entre el alumnado y el profesorado; y que proporcionen un aprendizaje competencial contextualizado e integrado. En definitiva, metodologías en las que el papel del profesorado sea el de actuar como guía o tutor o tutora, y en las que el alumnado autogestione su propio aprendizaje, obtenga progresivamente más independencia y asuma responsabilidades crecientes en la realización de diferentes tareas.

Muchas de las metodologías activas más utilizadas se basan en procedimientos propios de la actividad artística, por lo que son las más adecuadas en esta materia y resultan fácilmente aplicables. Entre ellas puede destacarse el pensamiento visual o *visual thinking*, como herramienta de comunicación basada en el uso del lenguaje gráfico, que favorece el desarrollo de la creatividad y dota de sentido al uso de los elementos propios del lenguaje visual y su organización en la narración de una historia, en la representación de ideas o en la creación de señales y símbolos. Otra metodología interesante, que utiliza las técnicas de creatividad y de desarrollo de ideas propias de los diseñadores de producto, es el pensamiento de diseño o *design thinking*, que favorece la generación de empatía a través del análisis de las necesidades del otro, promueve a su vez una actitud de curiosidad, y considera el error, no como un fracaso, sino como una oportunidad de aprendizaje. En su proceso, resulta imprescindible el trabajo en equipo y el desarrollo de técnicas de contenido visual y plástico. Por otro lado, la gamificación aprovecha el trabajo de estudio ya realizado por la industria de los videojuegos para favorecer la motivación del alumnado, llevando al aula las dinámicas de juego, de fidelización y de recompensa, por lo que puede ser utilizada en esta materia como método de análisis del desarrollo narrativo y visual de los videojuegos más cercanos al alumnado. Además, el modelo de clase invertida puede ser utilizado para trabajar cualquier aspecto de la materia, introduciendo el visionado autónomo de vídeos, presentaciones o enlaces web facilitados por el profesorado, para después realizar en el aula la parte más experimental o la más reflexiva, compartiendo opiniones y sensaciones. Finalmente, una de las metodologías activas más versátil y que posibilita la incorporación de otras prácticas mencionadas anteriormente es el aprendizaje basado en proyectos. Este posibilita la incorporación de diferentes competencias específicas, técnicas y materiales, y, además, permite vincular la materia con las diferentes profesiones derivadas de la práctica artística y creativa, otorgando sentido práctico a lo que se propone en el aula. De la metodología de aprendizaje por proyectos parte el aprendizaje-servicio, que logra conectar con el compromiso social, para lo que vincula el aprendizaje de conocimientos, destrezas y actitudes con la presentación de una propuesta de intervención real en el entorno del alumnado.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación del aprendizaje del alumnado ha de ser coherente con el modelo de educación competencial del currículo de la materia, por lo que debe centrarse en la adquisición de las competencias específicas, valorable a partir de los criterios de evaluación derivados de ellas.

Los instrumentos de evaluación han de ser variados y adaptables a cada propuesta didáctica y a los diferentes ritmos de aprendizaje, de acuerdo con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y deben ser útiles en el análisis objetivo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con el fin de llevar a cabo un sistema de evaluación formativo, reflexivo y compartido, ha de realizarse un diseño planificado de los instrumentos, incluyendo un tiempo dedicado al mismo en el planteamiento inicial de las actividades. El profesorado debe promover entre el alumnado la integración de la evaluación como un proceso de diálogo donde el objetivo sea el progreso del aprendizaje.

En este sentido, es conveniente realizar una evaluación inicial que aporte información sobre los aprendizajes previos, adquiridos en la Educación Primaria o asimilados de manera informal en el propio contexto visual y audiovisual del alumnado. Esta evaluación inicial servirá de punto de partida para todas las propuestas didácticas que se desarrollen en la materia.

Durante el proceso de evaluación se debe transmitir al alumnado, de forma clara y precisa, toda la información posible al respecto, de manera que se facilite una retroalimentación continua. A modo de ejemplo, al inicio de cada actividad, tarea o proyecto, se pueden facilitar al alumnado plantillas o rúbricas de coevaluación y autoevaluación, de manera que pueda conocer aquello que se va a evaluar y que es necesario cumplir a lo largo del proceso. En las actividades o proyectos grupales se pueden utilizar plantillas o rúbricas de evaluación de grupo, que sirven para evaluar los logros y errores del trabajo realizado. A su vez, es interesante comunicar a la clase información sobre la evolución del grupo, de modo que el alumnado pueda hacer una valoración constructiva de sus posibilidades y motivar la necesidad de cambio o el fortalecimiento de sus aciertos dentro del proceso de aprendizaje.

Además, estas plantillas pueden formar parte de un diario de trabajo, en el que el alumnado responda a las cuestiones planteadas por el profesorado sobre el trabajo realizado y lo aprendido al finalizar cada actividad o proyecto, incluyendo reflexiones personales, y donde se incorpore una respuesta del profesorado ofreciendo opciones de mejora. De esta forma, el proceso de evaluación sirve para recabar información acerca de los aspectos cognitivos, técnicos y metacognitivos desarrollados.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación en su conjunto debe referirse también al análisis de la práctica docente, que abarca las actividades y los recursos propuestos, la metodología aplicada y los tiempos asignados. Debe formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que no solo apunte a los resultados finales, sino que sea un instrumento de información y mejora tanto del trabajo del alumnado como de la labor docente.

En una evaluación eficaz de la enseñanza, es imprescindible que se aporten opciones de mejora a partir de un análisis objetivo y que este permita revisar el grado de adecuación de las actividades propuestas al perfil del alumnado, su adaptabilidad y su funcionalidad en cuanto a la adquisición de las competencias planteadas. Así pues, la autoevaluación del profesorado en diferentes momentos del proceso de enseñanza de la materia será fundamental para contribuir a su mejora.

Por otro lado, las exposiciones y presentaciones abiertas al público de las actividades y de los proyectos llevados a cabo en la materia son, además de un motor de motivación del alumnado, una posibilidad de evaluación del resultado de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje por agentes externos a la materia, desde la que el profesorado puede plantearse reflexiones y formular conclusiones sobre las propuestas didácticas planteadas.

EDUCACIÓN EN VALORES CÍVICOS Y ÉTICOS

La educación en valores cívicos y éticos constituye un requisito necesario tanto para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía como para el desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. No hay duda de que estos dos propósitos se encuentran relacionados entre sí, en cuanto no es posible un ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática sin un compromiso ético personal, libre y fundamentado, con determinados principios y valores. De ahí la necesidad de que toda educación cívica o en valores esté traspasada por ese ejercicio reflexivo y crítico sobre la moral individual y colectiva que representa la ética filosófica.

En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, afrontar cuestiones éticas fundamentales y adoptar una actitud consecuente con el carácter interconectado y ecodependiente de su vida en relación con el entorno; todo ello con el objeto de poder apreciar y aplicar con autonomía de criterio aquellas normas y valores que rigen la convivencia en una sociedad libre, plural, justa y pacífica.

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos supone un mayor nivel de profundización y desarrollo de los cuatro ámbitos competenciales en torno a los que se organizaba, como área, en la Educación Primaria. El primero es el del autoconocimiento y el desarrollo de la autonomía moral. El segundo atiende a la comprensión del marco social de convivencia y el compromiso ético con los principios, valores y normas democráticas que lo rigen. El tercero se refiere a la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno desde el entendimiento de nuestra relación de inter y ecodependencia con él. Y finalmente, el cuarto, más transversal y dedicado a la educación de las emociones, se ocupa de desarrollar la conciencia y gestión de los afectos en el marco de la reflexión sobre los valores y los problemas éticos, cívicos y ecosociales. A su vez, cada uno de estos ámbitos competenciales se despliega en dos niveles integrados: uno más teórico, dirigido a la comprensión significativa de los conceptos y procedimientos más relevantes de la materia, y otro más práctico, orientado a promover conductas y actitudes acordes con aquellos valores éticos, cívicos y ecosociales que orientan la convivencia.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las cuatro competencias específicas y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Dado el enfoque competencial del currículo, tales criterios han sido diseñados para evaluar no solo los productos, sino también los propios procesos del aprendizaje, y para hacerlo a través de instrumentos de evaluación variados y ajustables a diferentes contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos de la materia se distribuyen en tres bloques. En el primero de ellos, denominado «Autoconocimiento y autonomía moral», se trata de invitar al alumnado a una investigación sobre aquello que le constituye y diferencia como persona, promoviendo la gestión de sus emociones y deseos, así como la deliberación racional en torno a los propios fines y motivaciones. Este ejercicio de autodeterminación exige, naturalmente, afrontar algunas cuestiones éticas de relevancia, como las referidas a la autonomía y la heteronomía moral, la voluntad y la construcción del juicio moral, la práctica e identificación de virtudes y sentimientos morales y, en general, la reflexión en torno a los valores, principios y normas que orientan nuestras acciones como personas y como ciudadanos. A su vez, para entender el peso que la reflexión ética tiene en nuestra vida, conviene que alumnos y alumnas pongan a prueba su juicio y capacidad de criterio afrontando aquellas cuestiones que pueden afectar más directamente a su existencia personal, como son las vinculadas con la autoestima, las relaciones afectivas, la libertad de expresión y otros derechos individuales, la prevención de los abusos y el acoso, las conductas adictivas, o la influencia de los medios y redes de comunicación.

En el segundo de los bloques, denominado «Sociedad, justicia y democracia», se pretende que el alumnado comprenda la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo así el poder condicionante de las estructuras sociales a las que pertenece. Para ello, ha de adquirir y manejar ciertas nociones políticas fundamentales, identificar y

valorar los principios, procedimientos e instituciones que constituyen nuestro marco democrático de convivencia, y afrontar de modo reflexivo y dialogante la controversia ideológica en torno a las normas y los valores comunes. Toda esta tarea de asimilación debe contrastarse, además, en el diálogo sobre los problemas éticos más acuciantes (la situación de los derechos humanos en el mundo, la desigualdad y la pobreza, la igualdad y corresponsabilidad de hombres y mujeres, la violencia de género, el respeto a la diversidad y las minorías, el fenómeno migratorio, la crisis climática, etc.), así como mediante la implementación de procedimientos y valores democráticos en el entorno escolar y cotidiano del alumnado.

Por último, en el tercer bloque, denominado «Desarrollo sostenible y ética ambiental», se persigue, a través del trabajo interdisciplinar y el cultivo del pensamiento sistémico, una comprensión básica de aquellas relaciones de interconexión, interdependencia y ecodependencia que determinan la interacción entre nuestras formas de vida y el medio social y natural. Esa tarea comprensiva es el requisito para emprender el debate ético alrededor de los grandes problemas ecosociales que marcan la agenda mundial (la degradación del planeta, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, etc.), así como sobre aquellos objetivos, alternativas y hábitos de coexistencia sostenible que puedan asegurar la pervivencia de una vida humana digna y en armonía con el entorno.

Finalmente, el desarrollo de las competencias específicas, la aplicación de los criterios de evaluación, la enseñanza de los saberes básicos y el diseño de las situaciones de aprendizaje deben asentarse en una práctica didáctica coherente con los valores que pretende transmitir la materia. De esta manera, se invitará al alumnado a la participación activa y razonada, al diálogo respetuoso y la cooperación con los demás, a la libre expresión de ideas, al pensamiento crítico y autónomo, al respeto por las normas y valores comunes, a la mediación y resolución pacífica de los conflictos, al desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles, al uso seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, y a la gestión asertiva de las emociones y las relaciones afectivas con los demás y con el medio, contribuyendo así a la formación de una ciudadanía global, consciente, libre, participativa y comprometida con los retos del siglo XXI. Más en general, y como se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, la enseñanza-aprendizaje de las competencias y saberes de la materia deberá atenerse a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el aprendizaje consciente y crítico y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido. Para todo ello resultarán, a su vez, esenciales tanto el estilo y papel motivador del profesorado como el carácter diverso, y centrado en la mejora del proceso de aprendizaje, de la evaluación.

Competencias específicas

1. Inquirir e investigar cuanto se refiere a la identidad humana y a cuestiones éticas relativas al propio proyecto vital, analizando críticamente información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autonocimiento y la elaboración de planteamientos y juicios morales de manera autónoma y razonada.

El ejercicio de autoconocimiento, a través de la comprensión de diversas concepciones científicas y filosóficas sobre el ser humano, constituye uno de los primeros requerimientos que nos dirige el pensamiento ético. El propósito fundamental de esta tarea es que el alumnado tome consciencia de las cualidades y dimensiones que caracterizan al ser humano como ser dotado de racionalidad, volición y afectos, de acuerdo con su naturaleza y con las circunstancias sociales, históricas y culturales que la posibilitan y condicionan. Esta investigación en torno a la esencia de lo humano desemboca en la pregunta del alumno o alumna acerca de su propia entidad como persona, cuestión determinante, sin lugar a duda, para el desarrollo psicológico y moral de un adolescente, y culmina en la interrogación sobre su rol social como individuo en el marco de la vida comunitaria y de las relaciones con el entorno. El objetivo último es que el alumnado aprenda a construir libre y críticamente, desde el conocimiento y uso adecuado de los conceptos y procedimientos fundamentales del saber ético, aquellos juicios de valor de los que depende su proyecto vital y el logro de sus propósitos personales y profesionales. La educación cívica y ética compele, así, ante todo, a

asumir la condición inacabada y libre de la existencia humana y, por ello, a la conveniencia de orientarla hacia su completo desenvolvimiento a partir de la definición, por parte del propio alumnado, de aquellos fines y valores que cualifican su proyecto personal como deseable y digno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3.

2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.

La adopción de normas y valores cívicos y éticos, supone, en primer lugar, el reconocimiento de nuestra naturaleza histórica y social, así como una reflexión en torno a la naturaleza de lo ético y lo político mismo. En segundo lugar, se ha de atender a la condición de los alumnos y alumnas como ciudadanos y ciudadanas de un Estado democrático social y de derecho, integrado en el proyecto comunitario europeo y comprometido con principios y valores constitucionales, así como con el referente moral que son los derechos humanos. Este conocimiento crítico de su contexto social y político ha de promover en el alumnado una adecuada consciencia de la relevancia de su papel para afrontar los problemas éticos más acuciantes del presente mediante el uso de las herramientas conceptuales y procedimentales adecuadas.

La práctica de una ciudadanía activa comienza en gran medida en torno a la vida escolar; por ello es tan importante identificar y resolver problemas éticos, así como implementar normas, valores y procedimientos democráticos, en todas aquellas actividades educativas, físicas o virtuales, que se dispongan tanto en el aula como en otras esferas del espacio público. Es necesario subrayar aquí la importancia de fundamentar y suscitar el respeto debido a aquellos principios y valores que constituyen nuestro marco cívico y ético de referencia, tales como la solidaridad, la interculturalidad, el respeto por las minorías y la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, además de promover entre el alumnado el cuidado del patrimonio cultural y natural, la memoria democrática, el voluntariado y el asociacionismo, así como la ponderación del valor e importancia social de los impuestos y de la contribución del Estado, sus instituciones, y otros organismos internacionales y sociales, al fomento de la paz, la seguridad integral, la atención a las víctimas de la violencia, la defensa para la paz, y la cooperación internacional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

3. Entender la naturaleza interconectada e inter y ecodependiente de las actividades humanas, mediante la identificación y análisis de problemas ecosociales de relevancia, para promover hábitos y actitudes éticamente comprometidos con el logro de formas de vida sostenibles.

El conocimiento de las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión que nuestras formas de vida guardan entre sí y con respecto al entorno representa un paso previo al compromiso ético con la sostenibilidad y el cuidado del planeta. Este conocimiento puede darse, primero, a través del análisis crítico de las diversas concepciones que los seres humanos han sostenido y sostienen acerca de su relación con la naturaleza, así como de las consecuencias que cada una de estas concepciones ha tenido y tiene con respecto a una existencia sostenible. En segundo lugar, dicho conocimiento ha de acabar de construirse al hilo del análisis y el diálogo en torno a los diversos planteamientos éticos y ecológicos desde los que, más allá de consideraciones puramente instrumentales y antropocéntricas, cabe afrontar hoy los graves retos y problemas ecosociales. Por otro lado, mostrar una actitud comprometida con el respeto y el cuidado del entorno implica el desarrollo entre el alumnado de hábitos y acciones cotidianas que contribuyan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible definidos por la ONU. Entre estas acciones están las referidas a la prevención de los residuos, la gestión sostenible de los recursos básicos, la movilidad segura, saludable y sostenible, el compromiso ético y cívico con las leyes medioambientales, la promoción del consumo responsable, el cuidado del patrimonio natural y de los espacios públicos, el respeto por la diversidad etnocultural, el servicio a la comunidad y la protección de los animales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

4. Mostrar una adecuada estima de sí mismo y del entorno, reconociendo y valorando las emociones y los sentimientos propios y ajenos, para el logro de una actitud empática y cuidadosa con respecto a los demás y a la naturaleza.

El reconocimiento y la expresión de una serie adecuada de actitudes afectivas, tanto respecto de uno mismo como respecto de los otros y de la naturaleza, constituye la finalidad principal de la educación emocional, algo imprescindible para formar personas equilibradas y capaces de mantener relaciones plenas y satisfactorias con los demás y con su entorno. Para ello, el alumnado ha de aprender a reconocer, interpretar, valorar y gestionar adecuadamente el complejo campo de las emociones y sentimientos, desde los más básicos a los más complejos, y tanto aquellos que presentan un carácter positivo como aquellos otros que expresan perplejidad, incertidumbre, angustia o equilibrada indignación por lo que nos afecta o nos merece reproche moral. La vivencia y expresión asertiva y compartida de emociones y sentimientos puede darse en múltiples contextos y situaciones; entre ellos, y de forma sobresaliente, en los de la experiencia estética, pero también en aquellos otros relativos a la deliberación sobre problemas morales y cotidianos, por lo que las actividades para desarrollar esta competencia pueden integrarse a la perfección en casi cualquier tipo de proceso que fomente la creatividad, el diálogo, la reflexión y el juicio autónomo. El objetivo es que el alumnado aprenda a reconocer, evaluar y gestionar sus propias emociones, así como a comprender y respetar las de los demás, reflexionando sobre el significado de las mismas, atendiendo a los valores, creencias e ideas que están en su génesis, y ponderando su papel en relación con algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Construir y expresar un concepto ajustado de sí mismo, reconociendo los múltiples aspectos de su naturaleza y personalidad, así como de la dimensión cívica y moral de esta, a partir de la investigación y el diálogo en torno a diversas concepciones sobre la naturaleza humana.

1.2 Identificar, gestionar y comunicar ideas, emociones, afectos, razones y deseos con comprensión y empatía hacia las de los demás, demostrando autoestima y compartiendo un concepto adecuado de lo que deben ser las relaciones con otras personas, incluyendo los ámbitos afectivo y sexual en toda su diversidad.

1.3 Desarrollar y demostrar responsabilidad y autonomía moral a través de la práctica de la deliberación racional, el uso de conceptos éticos, y el diálogo respetuoso con los demás en torno a distintos valores y modos de vida, así como a problemas relacionados con el conflicto entre legitimidad y legalidad, la objeción de conciencia y el ejercicio de los derechos individuales.

1.4 Aplicar el pensamiento crítico y filosófico al análisis de problemas morales relacionados con el uso responsable, seguro y ético de las redes y medios de comunicación, el problema de la desinformación, los límites de la libertad de expresión, las conductas adictivas, la prevención del abuso, el acoso y el ciberacoso, y el respeto a la intimidad, identidad y voluntad de las personas.

Competencia específica 2.

2.1 Promover y demostrar una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común, a partir de la investigación sobre la naturaleza social y política del ser humano y el uso y comprensión crítica de los conceptos de sociedad, política, ley, poder, soberanía, justicia, Estado, gobierno, constitución, democracia, memoria democrática, dignidad y derechos humanos.

2.2 Fomentar el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática a través del conocimiento del movimiento asociativo y la participación respetuosa, dialogante, empática y constructiva en actividades de grupo que impliquen tomar decisiones colectivas, planificar acciones

coordinadas y resolver problemas aplicando procedimientos y principios cívicos, éticos y democráticos explícitos orientados a la resolución racional y dialogada de los conflictos y el rechazo de la violencia.

2.3 Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común a través del análisis y la toma razonada y dialogante de posición en torno a cuestiones éticas de actualidad como la lucha contra la desigualdad y la pobreza, el derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia, así como sobre los fines, desafíos y límites éticos de la investigación científica.

2.4 Tomar consciencia de la lucha por una efectiva igualdad de género, y del problema de la violencia y explotación sobre las mujeres, a través del análisis de las diversas olas y corrientes del feminismo y de las medidas de prevención de la desigualdad, la violencia y la discriminación por razón de género y orientación sexual, mostrando igualmente conocimiento de los derechos LGTBIQ+ y reconociendo la necesidad de respetarlos.

2.5 Contribuir activamente al bienestar social adoptando una posición propia, explícita, informada y éticamente fundamentada sobre el valor y pertinencia de los derechos humanos, la inclusión y el respeto por la diversidad etnocultural, la consideración de los bienes públicos globales y la percepción del valor social de los impuestos.

2.6 Contribuir a la consecución de un mundo más justo y pacífico a través del análisis y reconocimiento de la historia democrática de nuestro país y de las funciones del Estado de derecho y sus instituciones, los organismos internacionales, las asociaciones civiles y ONG, y los cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado, en su empeño por lograr la paz y la seguridad integral, atender a las víctimas de la violencia y promover la solidaridad y cooperación entre las personas y los pueblos.

Competencia específica 3.

3.1 Describir las relaciones históricas de interconexión, interdependencia y ecodependencia entre nuestras vidas y el entorno a partir del análisis de las causas y consecuencias de los más graves problemas ecosociales que nos afectan.

3.2 Valorar distintos planteamientos científicos, políticos y éticos con los que afrontar la emergencia climática y la crisis medioambiental a través de la exposición y el debate argumental en torno a los mismos.

3.3 Promover estilos de vida éticamente comprometidos con el logro de un desarrollo sostenible, contribuyendo por sí mismo y en su entorno, al consumo responsable, el comercio justo, el cuidado del patrimonio natural y los espacios públicos, el respeto por la diversidad etnocultural, y el cuidado y protección de los animales.

3.4 Reconocer y comprometerse con valores, prácticas y actitudes que promuevan la movilidad segura, saludable y sostenible, la gestión sostenible de los recursos, la prevención y gestión de los residuos, y la alimentación y soberanía alimentaria.

Competencia específica 4.

4.1 Desarrollar una gestión equilibrada de las emociones, de estima y cuidado de sí mismo y de los otros, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y sentimientos, y reconociendo y valorando los de los demás en distintos contextos y en torno a actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas, cívicas y de relevancia ecosocial.

4.2 Reflexionar sobre el lugar y el significado de las emociones y sentimientos, describiendo las diferencias entre unos y otros, investigando las experiencias, valores, creencias e ideas que están en su génesis, y analizando su importancia para la explicación de las acciones humanas.

Saberes básicos

A. Autoconocimiento y autonomía moral.

– La investigación ética y la resolución de problemas morales complejos. El pensamiento crítico y filosófico.

– La naturaleza humana y la identidad personal. Dignidad, libertad y moralidad.

– La educación de las emociones y los sentimientos. La autoestima personal. La igualdad y el respeto mutuo en las relaciones afectivas.

– La educación afectivo-sexual. La diversidad corporal. El autoconocimiento, la asertividad y el autocuidado. Salud sexual y reproductiva. Igualdad de género y diversidad afectivo-sexual.

– Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral. Autonomía y responsabilidad.

– La ética como guía de nuestras acciones. La reflexión en torno a lo valioso y los valores: universalismo y pluralismo moral.

– Normas, virtudes y sentimientos morales. Éticas de la felicidad, éticas del deber y éticas de la virtud.

– El conflicto entre legitimidad y legalidad. La objeción de conciencia. Los derechos individuales y el debate en torno a la libertad de expresión.

– El problema de la desinformación. La protección de datos y el derecho a la intimidad. El ciberacoso y las situaciones de violencia en las redes. Las conductas adictivas.

B. Sociedad, justicia y democracia.

– Las virtudes del diálogo y las normas de argumentación. La resolución pacífica de conflictos. La empatía con los demás.

– La naturaleza y el origen de la sociedad: competencia y cooperación, egoísmo y altruismo. Las estructuras sociales y los grupos de pertenencia.

– La organización política y su legitimidad: ley, poder, soberanía y justicia. Formas de Estado y tipos de gobierno. El Estado de derecho y los valores constitucionales.

– La democracia: principios, procedimientos e instituciones. La memoria democrática.

– La guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política.

– Las distintas generaciones de derechos humanos. Su constitución histórica y relevancia ética. Los derechos de la infancia.

– La ciudadanía y la participación democrática. Asociacionismo y voluntariado.

– Los códigos deontológicos. Las éticas aplicadas.

– La desigualdad económica y la lucha contra la pobreza. Globalización económica y bienes públicos globales. El comercio justo. El derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia. El valor social de los impuestos.

– La inclusión social y el respeto por la diversidad y las identidades etnoculturales. Inmigración e interculturalismo.

– La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo. La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres. La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados.

– El respeto por las identidades de género. Los derechos LGTBIQ+.

– Acciones individuales y colectivas en favor de la paz. La contribución del Estado y los organismos internacionales a la paz, la seguridad integral y la cooperación. La atención a las víctimas de la violencia. Las fuerzas armadas y la defensa al servicio de la paz.

– El derecho internacional y la ciudadanía global. El papel de las ONG y de las ONGD.

– Fines y límites éticos de la investigación científica. La bioética. El desafío de la inteligencia artificial. Las propuestas transhumanistas.

C. Sostenibilidad y ética ambiental.

– Interdependencia, interconexión y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno. Lo local y lo global. Consideración crítica de las diversas cosmovisiones sobre la relación humana con la naturaleza.

– Los límites del planeta y el agotamiento de los recursos. La huella ecológica de las acciones humanas. La emergencia climática.

– Diversos planteamientos éticos, científicos y políticos en torno a los problemas ecosociales. La ética ambiental. La ética de los cuidados y el ecofeminismo. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El decrecimiento. La economía circular.

– El cuidado del patrimonio natural y los espacios públicos.

– El compromiso activo con la protección de los animales y el medio ambiente. Los derechos de los animales y de la naturaleza. El maltrato animal y su prevención. La perspectiva biocéntrica.

– Estilos de vida sostenible: la prevención de los residuos y la gestión sostenible y justa de los recursos. La movilidad segura, saludable y sostenible. El consumo responsable. Alimentación y soberanía alimentaria. Comunidades resilientes y en transición.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos introduce un ámbito específico de formación en valores en relación con el reconocimiento de los principios y normas de convivencia, el ejercicio activo de la ciudadanía, la educación para el desarrollo sostenible y el fomento del espíritu crítico y la reflexión ética. Contribuye, igualmente, de manera sustancial, y junto con otras materias, a la consecución de determinados contenidos y competencias transversales, y se ocupa de desarrollar aquellas actitudes que han de orientar el proyecto vital personal, profesional y social del alumnado en relación con su entorno y con los retos del siglo XXI. Todos estos objetivos y valores, sumados al carácter propio de la materia y a las correspondientes consideraciones con respecto al contexto académico y pedagógico de la etapa, determinarán las orientaciones metodológicas y relativas a la evaluación que se ofrecen a continuación.

Relación entre competencias

El desarrollo competencial de la materia no debe concebirse de un modo serial o atomizado, sino desde la comprensión de las relaciones de implicación de unas competencias específicas con otras, así como de las que se puedan dar entre competencias específicas de distintas materias y de todas ellas con las competencias clave que determinan el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. En este sentido, deberán tenerse en cuenta las interconexiones entre las distintas competencias específicas de la materia, de las que las tres primeras están referidas a ámbitos específicos pero relacionados de aprendizaje (la moral personal, la sociedad y la política, la relación con el entorno natural), mientras que la cuarta, dedicada a la educación emocional, se relaciona transversalmente con las otras tres. Esta interrelación entre competencias implica la necesidad de concebir el trabajo como un todo orgánico en el que los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a cada competencia, y los saberes básicos relacionados con ellas, se relacionan, de manera horizontal, con los del resto de competencias específicas de la materia (y de otras materias afines) y, de manera vertical, con el Perfil de salida o con el área de Educación en Valores Cívicos y Éticos de Educación Primaria.

Diversidad y adaptabilidad

Uno de los principios que estipula la ley es el de priorizar estrategias metodológicas que promuevan una educación inclusiva. La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos incluye, igualmente, entre sus objetivos fundamentales el desarrollo de las competencias relativas al reconocimiento de las diferencias e identidades personales, tanto de origen individual como socio-cultural, y el rechazo de todo tipo de discriminación. Por ello, los enfoques didácticos aplicables a la materia han de caracterizarse por la variedad de los métodos de enseñanza y de las situaciones de aprendizaje, así como por la articulación de estos en torno al Diseño Universal para el Aprendizaje, especialmente en lo que compete al empleo de estrategias diversas de reconocimiento, representación y transferencia de los saberes, de manera que, por ejemplo, además del lenguaje verbal se empleen otros como el gráfico y el audiovisual.

Se invita igualmente a diversificar las actividades de motivación y evaluación, así como los recursos didácticos, que han de adaptarse al alumnado. Asimismo, y en función de cada contexto educativo, se han de diversificar y flexibilizar la propia organización de la materia y de sus enseñanzas, tiempos y espacios, promoviendo, entre otros, el aprendizaje mixto y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a los nuevos entornos digitales. El objetivo es el logro de una atención equitativa, personalizada y adaptada a las diferentes necesidades, ritmos y modos de aprendizaje de alumnos y alumnas.

Contextualización y significatividad

La contextualización social, cultural y, en la medida de lo posible, individual de las actuaciones de enseñanza-aprendizaje y de los saberes que se pretenden trasmitir con ellas es imprescindible para que dichas actuaciones y saberes resulten eficaces y asimilables. Así, el esfuerzo, la responsabilidad y el hábito de estudio han de complementarse necesariamente con estrategias y situaciones de aprendizaje que resulten significativas y motivantes para el alumnado, esto es, que remitan, en primer lugar, a sus experiencias personales, sociales y familiares, al propio entorno escolar o a problemas y cuestiones de actualidad referidas a contextos locales o globales, y, en segundo lugar, que se sitúen, desde un punto de vista propiamente académico, en la zona de desarrollo próximo del alumnado. Todo esto supone que las estrategias metodológicas incorporen elementos como la participación activa en el aula, la interacción y cooperación con el entorno próximo, social y medioambiental, la conexión e implicación de las familias o los tutores o tutoras legales, y la integración de los aprendizajes en la vida del centro. Supone también la utilización de entornos virtuales, promoviendo un uso seguro, crítico y ético, y también lúdico y dirigido a los objetivos didácticos, de las tecnologías y medios de información, comunicación y entretenimiento digitales. Implica, igualmente, la proyección interdisciplinar de las competencias de la materia, de forma que se demuestre la funcionalidad de esta en un entorno social y cultural más amplio y global. Finalmente, y dado que la significatividad y poder motivador de las estrategias metodológicas depende especialmente, y más aún en una materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos, de la fundamentación argumental de lo que se pretende transmitir, así como de su implementación en torno a situaciones y problemas relevantes para el alumnado, resulta fundamental generar planteamientos argumentativos, dialécticos y contextualizados de los aprendizajes que se han de adquirir en la materia, especialmente de aquellos directamente referidos a valores y cuestiones de carácter ético.

Aprendizaje integral

La Educación en Valores Cívicos y Éticos supone la formación integrada de la dimensión cívica, social y personal y, en el propio ámbito personal, tanto de los aspectos emotivos como de los volitivos y cognitivos, todos ellos necesarios para el ejercicio activo de la ciudadanía y el desarrollo de la autonomía moral. De ahí que la metodología haya de incorporar, de manera igualmente integrada, al lado de los aspectos más puramente cognitivos, y junto a la asimilación de los hábitos, actitudes, procedimientos y conceptos más tradicionalmente ligados al desarrollo de la propia voluntad y el juicio, la educación emocional, especialmente en contextos grupales, vinculada tanto a situaciones de importe eminentemente moral y cívico como a la creatividad y el uso de lenguajes de representación y expresión alternativos. Para ello, las estrategias metodológicas habrán de atender simultáneamente a diversos procesos cognitivos (comprensión, pensamiento sistémico, razonamiento formal, imaginación, lectura y escritura); aunar aspectos teóricos, prácticos y emocionales; y orientarse, en general, al desarrollo de múltiples y distintas competencias en el sentido en que se indicó más arriba.

Metodologías activas y participativas

Es fundamental que las actuaciones y estrategias metodológicas promuevan la iniciativa personal, la participación y la implicación, a todos los niveles, del alumnado. A este respecto, y como corresponde con la naturaleza de los objetivos y competencias específicas de la materia, las actividades de aula deben adquirir una dimensión socializadora en torno a pautas de interacción respetuosas y democráticas, aprovechando y canalizando las relaciones y dinámicas propias del grupo, para promover la cooperación y ayuda mutua, el diálogo racional y constructivo, la resolución pacífica de los conflictos y el compromiso con los objetivos comunes. Propuestas didácticas que incorporen el trabajo en equipo, las dinámicas y juegos grupales, la participación en asambleas o la colaboración en proyectos cívicos y cooperativos que trasciendan el espacio del aula y tengan como efecto una contribución a la mejora del entorno local y global del alumnado son algunos de los modelos adecuados para arbitrar estrategias metodológicas en torno a la materia.

Autonomía y aprendizaje consciente

Un fin fundamental de la Educación en Valores Cívicos y Éticos es el desarrollo de la autonomía moral del alumnado, requisito, a su vez, de la adopción de un compromiso consciente y activo con los valores comunes y del ejercicio de una ciudadanía democrática y responsable. Por este motivo, las actuaciones, situaciones y estrategias de aprendizaje han de aprovechar y promover la curiosidad, el asombro y la propia conciencia del valor y pertinencia de las competencias relativas a la materia, generando un marco estimulante y flexible para el despliegue de la investigación, la libre expresión de opiniones, el pensamiento crítico, la toma autónoma de decisiones, el emprendimiento y la creatividad personal y grupal, tomando el aula como un auténtico laboratorio de ideas y propuestas, y a la clase como una entidad orgánica sujeta a las pautas éticas y epistémicas que corresponden a una comunidad de investigación y diálogo. Las estrategias didácticas han de propiciar también, y en ese mismo sentido, la participación del alumnado en la elección de recursos, acciones y actividades, así como disponer, en el ámbito de las propias actuaciones y situaciones de aprendizaje, de elementos que permitan la reflexión, tanto sobre el valor de lo aprendido como sobre los propios medios de aprendizaje, coadyuvando así al desarrollo de la autoeducación y la competencia de aprender a aprender.

Transferencia de aprendizajes e interdisciplinariedad

Las competencias de la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos trascienden ampliamente el marco académico o escolar, pues se refieren a la totalidad de los contextos sociales, al ámbito entero de la conducta personal, y a las relaciones con el entorno natural y global. Por ello las estrategias didácticas y metodológicas, en coherencia con el carácter propio de la materia, han de promover la transferencia y generalización de los aprendizajes, facilitando el reconocimiento de ejemplos y la realización de ejercicios prácticos en que se demuestre su aplicabilidad en relación con situaciones y problemas que trasciendan tanto el espacio del aula como aquellas concepciones más estrechamente académicas de los contenidos de la materia. En este sentido, conviene que la propia aula o clase se reconozca como espacio socialmente significativo en que representar, a escala, las cuestiones y problemas éticos y cívicos que interesa dilucidar. Asimismo, la materia se presta idealmente al desarrollo de metodologías que, por su significación social o por el marco interdisciplinar que generan, se prestan especialmente a la implementación de actuaciones y situaciones de aprendizaje en relación con otras materias y agentes educativos.

Estilo docente

El papel del profesorado en la Educación en Valores Cívicos y Éticos no solo debe servir a la dinamización y orientación de los procesos de aprendizaje, sino también mostrar la pertinencia e importancia de dichos valores a través de su forma de actuar e interactuar con el alumnado. Es, por ello, necesario que, a la vez que se construye el andamiaje didáctico preciso para el desarrollo de las competencias de la materia, se desarrolle una actitud o estilo docente que sea coherente con los valores y principios que se pretenden transmitir, a la par que se exhibe una actitud lo más neutral posible en torno a los problemas éticos que implican una toma de posición por parte de los alumnos y las alumnas. El fin, ya citado, del desarrollo de la autonomía moral en el alumnado obliga, por ello, a diseñar estrategias metodológicas que, por un lado, otorguen el mayor reconocimiento posible a la pluralidad ideológica y moral y que, por otro, dispongan a alumnos y alumnas como sujetos responsables de sus propios juicios éticos, capaces de dar razón de estos y de someterlos, igualmente, al juicio crítico de los demás.

Evaluación

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos representa un ámbito competencial idóneo para la integración de actuaciones que favorezcan una evaluación no solo adaptada a las diferencias personales del alumnado, sino abierta a la participación crítica y responsable de este. Dicha evaluación habrá de tener en cuenta el grado de abstracción y el estilo dialógico y cooperativo que caracteriza a la materia, así como el carácter crítico y

axiológico de la misma, lo cual convierte los criterios y procedimientos de evaluación en objeto mismo de análisis. En cualquier caso, se deben considerar de manera complementaria distintos tipos de evaluación, tales como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, y utilizar diferentes herramientas en función del contexto, la diversidad del alumnado, la competencia que evaluar y los criterios de evaluación que aplicar. Entre estas herramientas, se podrían citar las rúbricas, las listas de comprobación y control, los informes y memorias, las escalas de observación y valoración, las entrevistas, la revisión de trabajos y diarios de aprendizaje, y la ponderación razonada de ejercicios, porfolios, presentaciones y otras actividades.

Por otra parte, la evaluación no solo ha de servir para medir el desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también para valorar las propias actuaciones docentes e, incluso, más en general, el funcionamiento y las pautas académicas y de convivencia de la comunidad educativa, con objeto de ajustarlas y perfeccionarlas. Así, además de las herramientas ya citadas, conviene especificar aquellas otras que pueden utilizarse para la evaluación del propio proceso de enseñanza, incluyendo en ella los aspectos organizativos y metodológicos, las diversas actuaciones y situaciones de aprendizaje, y los propios métodos de evaluación. Entre tales herramientas se podrían citar los cuestionarios anónimos, las puestas en común, las revisiones de la programación y la planificación didáctica o la observación por pares de la misma práctica docente.

EXPRESIÓN ARTÍSTICA

En la materia de Expresión Artística se ponen en funcionamiento diferentes procesos cognitivos, culturales, emocionales y afectivos, haciendo que todos ellos se combinen e interactúen en un mismo pensamiento creador. Supone, por tanto, un paso más en la adquisición de las competencias que han venido desarrollándose en cursos y etapas anteriores.

La materia favorece la experimentación con las principales técnicas artísticas y el desarrollo de la capacidad expresiva y de la creatividad, del pensamiento divergente y de la innovación. Asimismo, busca dotar al alumnado de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comunicar a través de la expresión artística. Con este objetivo, la materia se plantea como un espacio desde el que estimular el deseo de expresar una visión personal del mundo a través de producciones artísticas propias y desde el que convertir el error o el fracaso en una oportunidad de aprendizaje. El análisis y la evaluación de los procesos de creación, de las experiencias vividas, de las estrategias y medios utilizados, de los errores cometidos y los progresos obtenidos ayudarán al alumnado a tomar conciencia de la creatividad como medio de conocimiento y de resolución de problemas. Esta toma de conciencia, a su vez, favorecerá la reinversión de los aprendizajes en situaciones análogas o en otros contextos.

La materia está diseñada a partir de cuatro competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. Estas competencias específicas pueden trabajarse simultáneamente mediante un desarrollo entrelazado, y ha de tenerse en cuenta que, por consistir en la creación de producciones artísticas, la última de ellas requiere de la activación de las tres primeras, es decir, de la observación y valoración crítica de producciones artísticas, y de la selección y el empleo tanto de técnicas grafico-plásticas como audiovisuales.

Los criterios de evaluación, que determinan el grado de adquisición de las competencias específicas, deben aplicarse en un entorno flexible y propicio para la expresión creativa del alumnado.

El carácter eminentemente práctico de la materia determina la elección de sus saberes básicos. Estos se encuentran divididos en dos bloques: «Técnicas gráfico-plásticas», que recoge las diferentes técnicas artísticas que el alumnado ha de explorar, aprendiendo a seleccionar aquellas que resulten más adecuadas a sus propósitos expresivos; y «Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia», bloque que permite profundizar en

los aprendizajes sobre lenguaje narrativo y audiovisual adquiridos en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Como saberes transversales a todos los bloques se incluyen, entre otros, la prevención y gestión responsable de los residuos y la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos, contribuyendo así a la educación ambiental del alumnado.

Dado su carácter práctico, la materia contribuye a la asunción responsable de las obligaciones, a la cooperación y al respeto a las demás personas; desarrolla la capacidad de trabajo en equipo y la autodisciplina, además de promover el trato igualitario e inclusivo; favorece el espíritu innovador y emprendedor, fomentando la creatividad, la iniciativa personal y la capacidad de aprendizaje a partir de los errores cometidos; y permite participar en el enriquecimiento del patrimonio a través de la creación de producciones personales.

A este respecto, cabe recordar que, dentro del proceso creador y expresivo, toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público. De ahí la importancia de organizar actividades en las que el alumnado se convierta en espectador no solo de las producciones ajenas, sino también de las suyas propias. Esto contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la humildad, la asertividad, la empatía, la madurez emocional, personal y académica, la autoconfianza y la socialización; en definitiva, al desarrollo de la inteligencia emocional, que le permitirá prepararse para aprender de sus errores y para reconocer tanto las emociones propias como las de otras personas.

Por último, con vistas a facilitar la adquisición de las competencias específicas de la materia, resulta conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión artística, utilizando tanto materiales tradicionales como alternativos, así como medios y herramientas tecnológicos. Estas situaciones deben ser estimulantes e inclusivas y tener en cuenta las áreas de interés del alumnado, sus referencias culturales y su nivel de desarrollo, de modo que permitan llevar a cabo aprendizajes significativos y susciten su compromiso e implicación. La complejidad de estas situaciones debe aumentar gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora. De esta manera, contribuirán a la adquisición de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que fortalecen su autoestima y desarrollan su identidad y su conducta creativa.

Para el diseño de dichas situaciones, se pueden seguir las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la necesidad de que el aula sea un espacio flexible que permita atender una parte experimental a modo de taller y en el que se pueda trabajar con medios digitales; la importancia de que, entre las actividades que se planteen, se incluyan proyectos fotográficos y audiovisuales; o el requisito de que se apliquen metodologías activas aplicadas a la práctica artística en las que la labor del profesorado sea de acompañamiento del alumnado en busca de su progresiva autonomía. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, que debe adaptarse a los diversos ritmos de aprendizaje, como la evaluación de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Competencias específicas

1. Analizar manifestaciones artísticas, contextualizándolas, describiendo sus aspectos esenciales y valorando el proceso de creación y el resultado final, para educar la mirada, alimentar el imaginario, reforzar la confianza y ampliar las posibilidades de disfrute del patrimonio cultural y artístico.

Con esta competencia se espera que el alumnado desarrolle un criterio estético y una mirada personal por medio del análisis crítico e informado de diferentes producciones que le ayuden a descubrir la multiplicidad, la riqueza y la complejidad de diferentes manifestaciones artísticas. Este análisis permitirá identificar y diferenciar los lenguajes y los medios de producción y manipulación, así como los distintos resultados que proporcionan, de manera

que acierte a valorar los resultados obtenidos tanto desde sus aspectos puramente artesanales (cómo se hace) como desde los formales (cómo se utiliza el lenguaje).

La contextualización de las producciones analizadas hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir a los diferentes géneros y estilos que forman parte del canon occidental, conviene prestar atención a producciones de otras culturas y también a aquellas que conforman los imaginarios del alumnado, describiendo rasgos e intencionalidades comunes que ayuden a su mejor comprensión y valoración. Esta comparación ha de contribuir al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre los diferentes referentes artísticos, y a enriquecer el repertorio visual al que los alumnos y alumnas tienen acceso, desarrollando así su gusto por el arte y la percepción del mismo como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

La estrategia comparativa puede ser igualmente de utilidad a la hora de mostrar la historia del arte y la cultura como un continuo en el cual las obras del pasado son la base sobre la que se construyen las creaciones del presente. Por su parte el acceso a las fuentes permitirá poner en valor los trabajos de preparación de la obra e incluso los estudios de obras que no llegaron a realizarse, permitiendo así al alumnado superar la idea de fracaso o asimilar el mismo como un paso hacia el éxito futuro.

Por último, la incorporación de la perspectiva de género en el análisis de estas producciones propiciará que el alumnado entienda la imagen y el papel de la mujer en las obras estudiadas, favoreciendo un acercamiento que ayude a identificar los mitos, los estereotipos y los roles de género trasmitidos a través del arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA3, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas gráfico-plásticas, empleando distintos medios, soportes, herramientas y lenguajes, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las más adecuadas a cada necesidad o intención.

El momento actual se caracteriza por la multiplicidad de técnicas que posibilitan la expresión gráfico-plástica, desde las más tradicionales, como la pintura al óleo, hasta las más actuales, como la amplísima paleta de recursos digitales. Explorar estas técnicas, tanto de forma libre como pautada, permitirá al alumnado descubrir las herramientas, los medios, los soportes y los lenguajes asociados con ellas, y entenderlos a través de la práctica, enriqueciendo así su repertorio personal de recursos expresivos.

Se deberá distinguir entre la elaboración de imágenes personales, con fines expresivos y emocionales propios, y la creación de producciones que tengan unos propósitos comunicativos concretos e impliquen un mensaje y un público destinatario previamente definido. En ambos casos, se prestará especial atención al fomento de la creatividad y a la espontaneidad en la exteriorización de ideas, sentimientos y emociones, así como a la activación de los aprendizajes derivados del análisis de diversas manifestaciones artísticas.

En el desarrollo de esta competencia, la utilización creativa de las distintas técnicas gráfico-plásticas en el marco de un proyecto artístico ofrecerá al alumnado un contexto real en el que aprender a seleccionar y a aplicar las más adecuadas a cada necesidad o intención.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD2, CPSAA1, CC1, CC3, CCEC3, CCEC4.

3. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales, decodificando sus lenguajes, identificando las herramientas y distinguiendo sus fines, para incorporarlos al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a cada necesidad o intención.

El presente no se puede explicar sin hacer referencia a la sobreabundancia de mensajes audiovisuales transmitidos en toda clase de formatos y por todo tipo de medios. La adquisición de esta competencia, a través de la exploración libre o pautada, conlleva conocer esos formatos, reconocer los lenguajes empleados e identificar las herramientas que se emplean en su elaboración, además de distinguir sus distintos fines, pues no es lo mismo un vídeo creado y difundido a través de las redes sociales, que una noticia en un

informativo televisivo, una pieza de videoarte o una película de autor de vocación minoritaria y exigente en su aspecto formal.

Como en el caso de las técnicas grafico-plásticas, en el desarrollo de esta competencia, se deberá distinguir entre las producciones con fines expresivos propios y aquellas que impliquen un mensaje y un público concreto; y fomentar la activación de los aprendizajes derivados del análisis de diversas manifestaciones artísticas.

De igual modo, la utilización creativa de los diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales en el marco de un proyecto artístico ofrecerá al alumnado un contexto real en el que aprender a seleccionar y a aplicar los más adecuados a cada necesidad o intención. En este sentido, se ha de hacer hincapié en las posibilidades creativas que ofrece el entorno digital, definitorio de nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD5, CPSAA1, CPSAA3, CCEC3, CCEC4.

4. Crear producciones artísticas, individuales o grupales, realizadas con diferentes técnicas y herramientas, incluido el propio cuerpo, a partir de un motivo o intención previos, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades e indicaciones de realización y teniendo en cuenta las características del público destinatario, para compartirlas y valorar las oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional que pueden derivarse de esta actividad.

La obra artística alcanza todo su sentido y potencialidad cuando llega al público y produce un efecto sobre él. En este sentido, el alumnado ha de comprender la existencia de públicos diversos y, en consecuencia, la posibilidad de dirigirse a unos u otros de manera diferenciada. No es lo mismo elaborar una pieza audiovisual de carácter comercial destinada a una audiencia amplia que crear una instalación de videoarte con una voluntad minoritaria. El alumnado debe entender que la elección del público al que se dirige ha de guiar todas las fases del proceso creativo desde su misma génesis. Asimismo, es importante hacer ver que la emoción forma parte ineludible de este proceso, pues difícilmente se conseguirá ninguna reacción del público si el propio alumnado no muestra una implicación personal.

Se pretende que el alumnado genere producciones artísticas de distinto signo, tanto individual como colectivamente, rigiéndose por las pautas que se hayan establecido, identificando y valorando correctamente sus intenciones previas, adaptando su trabajo a las características del público destinatario, y empleando las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico. Para ello, puede utilizar y combinar las técnicas, herramientas y lenguajes que considere apropiados, incluido el propio cuerpo.

Finalmente, es importante que el alumnado comparta, de diversas formas y por distintos medios, las producciones que realice, y que aproveche esta experiencia para identificar y valorar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar manifestaciones artísticas de diferentes épocas y culturas, contextualizándolas, describiendo sus aspectos esenciales, valorando y comparando sus procesos de creación y los resultados finales, y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en su recepción.

1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes artísticos de diferentes épocas y culturas, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

1.3 Incorporar la perspectiva de género en el análisis de manifestaciones artísticas, valorando las aportaciones de las mujeres a la historia del arte, evaluando con espíritu crítico su escasa presencia en los estudios de arte tradicionales e identificando los mitos, los estereotipos y los roles de género transmitidos a través del tiempo.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de diferentes técnicas gráfico-plásticas, empleando diversas herramientas, medios, soportes y lenguajes.

2.2 Elaborar de forma creativa producciones gráfico-plásticas, libres o pautadas, determinando las intenciones expresivas y seleccionando con corrección las herramientas, medios, soportes y lenguajes más adecuados de entre los que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales, decodificando sus lenguajes, identificando las herramientas y distinguiendo sus fines.

3.2 Realizar producciones audiovisuales, individuales o colaborativas, asumiendo diferentes funciones; incorporando el uso de las tecnologías digitales con una intención expresiva; buscando un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente; y seleccionando y empleando, con corrección y de forma creativa, las herramientas y medios disponibles más adecuados.

Competencia específica 4.

4.1 Crear un producto artístico individual o grupal, de forma colaborativa y abierta, diseñando las fases del proceso y seleccionando las técnicas y herramientas más adecuadas para conseguir un resultado adaptado a una intención y a un público determinados.

4.2 Exponer el resultado final de la creación de un producto artístico, individual o grupal, poniendo en común y valorando críticamente el desarrollo de su elaboración, las dificultades encontradas, los progresos realizados y los logros alcanzados.

4.3 Evaluar colectivamente las reacciones ante las producciones artísticas creadas por el alumnado, facilitando al público receptor los medios para que pueda expresar su valoración y su opinión, y generando propuestas de mejora a partir de ellas.

4.4 Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos

A. Técnicas gráfico-plásticas.

– Los efectos del gesto y del instrumento: herramientas, medios y soportes. Cualidades plásticas y efectos visuales.
– Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas. El boceto y el croquis.
– Técnicas de dibujo y pintura: técnicas secas y húmedas.
– Técnicas mixtas y alternativas de las vanguardias artísticas. Posibilidades expresivas y contexto histórico.
– Técnicas de estampación. Procedimientos directos, aditivos, sustractivos y mixtos.
– Grafiti y pintura mural. Procedimientos, técnicas y materiales. Conservación.
– Técnicas básicas de creación de volúmenes. Modelado, ensamblaje, talla.
– El arte del reciclaje. Consumo responsable. Productos ecológicos, sostenibles e innovadores en la práctica artística.
– Arte y naturaleza. Intervenciones en la naturaleza.
– Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Prevención y gestión responsable de los residuos.
– Métodos de trazado de formas poligonales y tangencias.
– Técnicas de representación tridimensional en el plano.
– Ejemplos de aplicación de técnicas gráfico-plásticas en diferentes manifestaciones artísticas y en el ámbito del diseño.
– Geometría descriptiva: polígonos y tangencias.
– El módulo y las transformaciones. Redes modulares.
– La representación del espacio. Sistema axonométrico. Perspectiva cónica.

B. Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia.

– Elementos y principios básicos del lenguaje visual y de la percepción. Luz, color y composición.
– La percepción visual. Persistencia retiniana Ilusiones ópticas.
– Narrativa de la imagen fija: encuadre y planificación, puntos de vista y angulación. La imagen secuenciada.
– Fotografía analógica: cámara oscura. Fotografía sin cámara (fotogramas). Técnicas fotográficas experimentales: cianotipia o antotipia.
– Fotografía digital. Recursos digitales de manipulación de imágenes. El fotomontaje digital y tradicional.
– Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Prevención y gestión responsable de los residuos.
– Unidades de la narrativa audiovisual: fotograma, plano, toma, escena, secuencia. Edición y postproducción. El guion y el *storyboard* en la planificación audiovisual.
– Principales recursos narrativos audiovisuales: movimientos de cámara y otros.
– El proceso de creación. Realización y seguimiento: guion o proyecto, presentación final y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva).
– Publicidad: recursos formales, lingüísticos y persuasivos. El anuncio. El cartel. El logotipo. Nuevos medios y formatos de difusión. Internet y redes sociales. Estereotipos y sociedad de consumo. El sexismo y los cánones corporales y sexuales en los medios de comunicación.
– Campos y ramas del diseño: gráfico, de producto, de moda, de interiores, escenografía. Principales movimientos.
– Técnicas básicas de animación analógicas y digitales.
– Recursos digitales para la creación de proyectos de vídeo-arte.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Expresión Artística requiere de la adopción de metodologías activas que permitan la experimentación con técnicas y recursos analógicos y digitales, así como la elaboración de proyectos, individuales y colectivos, que puedan ser compartidos en el marco de una exposición o de una proyección.

La muestra pública de los proyectos supone un reconocimiento al trabajo del alumnado, significándolo en un contexto real. Además, implica una evaluación externa, que completa el proceso de evaluación, autoevaluación y coevaluación durante el proceso de realización de los proyectos.

La docencia como acompañamiento

En clase, el profesorado incentivará el desarrollo de las competencias y la activación de los saberes básicos, actuando como guía que proporciona indicaciones, abre posibilidades de investigación y permite que el alumnado realice, desde unas pautas iniciales, su propia exploración y aprendizaje.

Además, a lo largo del curso, se podrán ir estimulando la autoevaluación y las aportaciones entre iguales como medio para reforzar la autoestima y la iniciativa y para facilitar la transición hacia la elaboración de propuestas autónomas. A este respecto, siguiendo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, conviene prestar un acompañamiento individualizado que dé respuesta a las necesidades que experimente cada alumno y alumna en su recorrido hacia una progresiva autonomía en la elaboración de propuestas creativas y la participación en proyectos artísticos.

Espacios fijos y espacios flexibles

Sería deseable concebir el espacio en que se desarrolla la clase de Expresión Artística como un taller en el que, en función de los recursos de cada centro, puedan delimitarse distintas zonas de trabajo y almacenaje y ponerse a disposición del alumnado herramientas, recursos y medios analógicos y digitales, así como puntos de acceso a agua corriente y a internet.

Junto al espacio de referencia que constituye el aula, de cara a una intervención temporal o permanente, se pueden identificar otros espacios flexibles, tanto interiores (pasillos, bibliotecas, etc.) como exteriores (patios, entradas, etc.).

El ritmo y la temporalización

A la hora de programar la actividad del aula, se pueden plantear tareas que ocupen una o varias sesiones, y alternar ritmos rápidos con ritmos más pausados.

Así, por ejemplo, en el inicio de un proceso de experimentación con técnicas y materiales resulta conveniente plantear clases dinámicas en las que se complete la tarea en una única sesión. Para ello, la explicación teórica ha de ser breve y se ha de destinar el mayor tiempo posible al trabajo práctico. De igual modo, para facilitar la formulación de esbozos de ideas de proyecto, se recurrirá a técnicas, individuales o grupales, que aporten un ritmo ágil, como pueden ser, entre otras, el dibujo rápido, los juegos de opuestos, la exageración de un elemento o la repetición con variaciones.

Los procesos de profundización y desarrollo deben ser más pausados, ocupando varias sesiones y permitiendo el análisis crítico y la reflexión. En este contexto es especialmente importante que la duración del proceso quede bien delimitada y que se concreten adecuadamente los productos que deben elaborarse y los requisitos que estos deben cumplir. Si dicha duración es larga, es conveniente guiar al alumnado fijando un calendario de entregas parciales.

En todos los casos, se fomentará que el alumnado aprenda a organizarse de tal manera que pueda completar la tarea encomendada en el tiempo asignado. Este tiempo variará en función de la complejidad de la tarea y será flexible, suficiente pero no excesivo. Esto ayudará a que los alumnos y alumnas ejerciten su autonomía y su responsabilidad individual.

Proyecto gráfico-plástico

La adquisición de las competencias de la materia en el bloque de las técnicas gráfico-plásticas requiere unas pautas de realización que empiezan con un acercamiento mediante investigación grupal o individual de las principales aplicaciones y artistas de esa técnica, por ejemplo, con clase invertida o exposición oral.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje podría integrarse el uso de las herramientas digitales como medio de acceder a la información, compartirla y elaborarla conjuntamente. A esta primera parte le sucede la experimentación práctica, que permite la exploración en mayor o menor grado según el tiempo o la dificultad, donde el Diseño Universal para el Aprendizaje cobra sentido, ya que se adapta a cada alumno o alumna. También se complementa con el aprendizaje cooperativo*, learning by doing* y técnicas de creatividad como el pensamiento de diseño (*design thinking*). La exploración debe incluir la resolución de cuestiones respecto a la conservación o almacenaje de los trabajos realizados. Junto con la exploración o después de la misma, se puede plantear la realización de creaciones de forma libre, o bien su uso como parte de un proyecto que abarque distintas fases. En cualquiera de los dos casos, se empezará con la realización de bocetos para introducir mejoras hasta acercarse a la versión definitiva. En la labor docente cobra especial importancia la guía ante la dificultad de materializar ideas o a la hora de enfrentarse a bloqueos creativos.

Durante el proceso de dibujo, pintura, modelado u otra técnica gráfico-plástica es importante el acompañamiento del profesorado, pero también la reflexión del alumnado que le permita introducir cambios adaptándose a la evolución del proceso. Los mecanismos de autocorrección y autovaloración se van adquiriendo de manera progresiva mediante la práctica de los mismos.

La fotografía como proyecto: el reportaje

Actualmente, la imagen es predominante en todos los ámbitos de nuestra sociedad, toda la sociedad es receptora y emisora de imágenes constantemente, por lo que cobra especial relevancia que el alumnado adquiera las competencias vinculadas con la fotografía desde el análisis crítico, de modo que tome conciencia de su poder de comunicación y de

manipulación, y de cómo refleja estereotipos sociales de todo tipo, además de económicos, de género, raciales, etc.

Para ello, se deben conocer y analizar en profundidad los elementos de la fotografía (composición, encuadre, iluminación y color) y cómo estos refuerzan el significado asociado y simbólico de las imágenes. A su vez, es necesario que el alumnado pase a ser fotógrafo, que se ponga detrás de la cámara para poder vivenciar cómo se lleva a cabo la selección de la parte de la realidad que se cuenta y cómo se cuenta. Así, puede ser consciente de que esa selección y la manera de contarla no son neutrales. Los móviles, tabletas y cámaras digitales actuales, así como los programas de manipulación de imágenes de *software* libre, facilitan enormemente esta tarea gracias a su accesibilidad.

El reportaje fotográfico permite una reflexión profunda y crítica sobre el punto de vista y la información que se comunica a través de la fotografía, y el desarrollo de un discurso que implica una planificación y toma de contacto previa con la realidad sobre la que se va a realizar el reportaje. El aprendizaje-servicio, la colaboración con una parte de la comunidad que responde a una necesidad, es una metodología idónea en la que enmarcar el reportaje fotográfico.

La exposición y difusión de los trabajos realizados son parte fundamental para completar el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que el alumnado, de este modo, siente que su trabajo se configura como una experiencia real de aprendizaje, expresión y transformación de su entorno y tiene una finalidad tangible y evaluable públicamente.

Necesidades y fases en el desarrollo de un proyecto audiovisual

Los proyectos audiovisuales implican un alto nivel de complejidad que requiere de la adquisición de unas competencias y técnicas previas, y de una planificación del proceso de creación. El aprendizaje cooperativo es idóneo, ya que los proyectos precisan de más de una persona para su desarrollo, con funciones claramente diferenciadas.

Se deben programar después de la fotografía, ya que las competencias adquiridas sobre la imagen fija son necesarias y compartidas con el lenguaje audiovisual, más complejo al incorporar el movimiento, el tiempo y el sonido.

Una vez adquiridas las competencias mediante la visualización y análisis de ejemplos audiovisuales, es necesaria la experimentación práctica de la edición y montaje. Existen tanto programas de *software* libre semiprofesionales como programas más sencillos incorporados por defecto en los móviles o tabletas y ordenadores. Los programas semiprofesionales, recomendables para un desarrollo más complejo de la edición y montaje, precisan de ordenadores con una buena tarjeta gráfica, procesador y capacidad de almacenamiento. Es importante que el profesorado haga hincapié en la importancia de organizar correctamente los archivos audiovisuales en carpetas, de forma rigurosa y ordenada. En caso de un trabajo en red desarrollado por varias personas, se debe sistematizar la subida de todos los materiales a una carpeta común compartida, estructurada a su vez en subcarpetas que permitan la correcta coordinación y realización del trabajo por parte de todos los miembros del grupo.

A continuación, el aprendizaje basado en retos facilita un primer contacto y experimentación en la creación de una producción audiovisual. Se plantea como un micro proyecto en el que el límite de tiempo para realizarlo es claro y muy ajustado. Se especifican las condiciones que tiene que cumplir (duración, género, elemento del lenguaje audiovisual que se debe usar, sonido, etc.) y los elementos de planificación y organización que se deben implementar en el desarrollo (guion técnico, *storyboard*, planificación del rodaje, organización de carpetas en red y repartición de roles en el equipo). El alumnado tiene que autogestionarse en aspectos como la organización del trabajo, la búsqueda de información y los tiempos destinados a la planificación, la grabación, el montaje y la edición. El visionado y la evaluación conjunta de los resultados finaliza el reto. El personal docente debe acompañar durante el proceso desde el respeto al desarrollo creativo del grupo e individual, orientando y sugiriendo posibles soluciones en caso de que se produzcan situaciones de bloqueo.

La tecnología actual de los móviles y tabletas facilita el rodaje, no siendo necesario el uso de cámaras de vídeo. Se recomienda el uso de sonidos pregrabados sin derechos de autor, para que la calidad el sonido sea buena, si no se dispone de micrófonos. Existe una biblioteca muy amplia en el Banco de Recursos Audiovisuales del Ministerio de Educación.

Finalmente, en caso de afrontar un proyecto audiovisual más complejo, se debe tener en cuenta la temporalización, ya que requiere mucho tiempo, tanto de planificación y preparación (guion, guion técnico, *storyboard*, búsqueda de ubicaciones, atrezo, situación de cámaras en cada escena) como de rodaje, montaje y edición.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje proponen instrumentos de evaluación variados que se adapten a cada uno de los ritmos de aprendizaje, además de valorar objetivamente los resultados y hacer hincapié en la evolución. Los instrumentos de evaluación deben ser claros para el alumnado, y recordarse, si es necesario, en cada una de las actividades.

Para ello, se hace imprescindible realizar una evaluación inicial que sopese el grado de adquisición de las competencias relacionadas con la educación plástica en cursos anteriores, pero también los intereses personales del alumnado. Esta evaluación inicial servirá de punto de partida para todas las propuestas didácticas que se desarrollen en la materia.

El alumnado establece una relación de madurez y responsabilidad con su trabajo cuando este se adecua a condiciones objetivas, que deben ser conocidas, concisas y claras, antes de su realización. Además, el proceso desarrollado ha debido hacer hincapié en la toma de decisiones personales sobre su práctica artística. Junto con el sistema de evaluación por etapas o evaluaciones, se sitúa la propia valoración del trabajo, mediante observación y reflexión crítica, que se puede realizar de forma individual o conjunta, para fomentar el intercambio de pareceres y el debate.

De esta forma, la autoevaluación y la coevaluación se vuelven necesarias en esta parte de la materia. Las herramientas digitales colaboran en diversos tipos de sistemas de valoración, como rúbricas, test, encuestas, etc. El sistema de evaluación por rúbricas se ajusta muy bien a estos parámetros, y ayuda a fijar el marco normativo previo. Ello permite valorar su cumplimiento después. En la labor que el profesorado realiza como guía, la coevaluación debe ser coherente con lo que el alumnado ha realizado según lo pedido, pero también flexible, de forma que se valore la evolución personal.

Evaluación del proceso de enseñanza

La valoración de la labor docente y del diseño que se haya realizado en el curso de los medios para adquirir las competencias resultan importantes para la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por una parte, se propone una recopilación objetiva de información que permite identificar cuestiones que son susceptibles de mejora, tanto a nivel de gestión de aula como de mejoras, supresiones o ampliaciones de prácticas y aprendizajes. Se puede realizar mediante encuesta, cuestionario cerrado numérico y otras aplicaciones que proporcionan las herramientas digitales. Además, es importante acceder a opiniones o sugerencias que tienen mayor grado de subjetividad, pero que detectan intereses o preocupaciones del alumnado. Estas aportaciones pueden hacerse de manera abierta o mediante preguntas concretas. La idea principal es que inviten a la reflexión y que puedan ayudar a introducir cambios. Este mismo cuestionamiento se aplica a la valoración en conjunto de las aportaciones de la materia. Se puede organizar en forma de encuesta con ítems cerrados, o bien como un debate abierto que permita la opinión libre, pero siempre con intención constructiva y argumentada en sus proposiciones.

FÍSICA Y QUÍMICA

La formación integral del alumnado requiere de una alfabetización científica en la etapa de la Educación Secundaria como continuidad a los aprendizajes relacionados con las ciencias de la naturaleza en Educación Primaria, pero con un nivel de profundización mayor en las diferentes áreas de conocimiento de la ciencia. En esta alfabetización científica, la materia de Física y Química contribuye a que el alumnado comprenda el funcionamiento del universo y las leyes que lo gobiernan, y proporciona los conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia que le permiten desenvolverse con criterio fundamentado en un mundo en

continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social, promoviendo acciones y conductas que provoquen cambios hacia un mundo más justo e igualitario.

El currículo de la materia de Física y Química contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa. Para ello, los descriptores de las distintas competencias clave reflejadas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y los objetivos de etapa se concretan en las competencias específicas de la materia de Física y Química. Estas competencias específicas justifican el resto de los elementos del currículo de la materia y contribuyen a que el alumnado sea capaz de desarrollar el pensamiento científico para enfrentarse a los posibles problemas de la sociedad que lo rodea y disfrutar de un conocimiento más profundo del mundo.

La evaluación de las competencias específicas se realiza teniendo en cuenta los criterios de evaluación, que están enfocados en el desempeño de los conocimientos, destrezas y actitudes asociados al pensamiento científico competencial.

Los saberes básicos de esta materia contemplan conocimientos, destrezas y actitudes que se encuentran estructurados en los que tradicionalmente han sido los grandes bloques de conocimiento de la Física y la Química: «La materia», «La energía», «La interacción» y «El cambio». Además, este currículo propone la existencia de un bloque de saberes básicos comunes que hace referencia a las metodologías de la ciencia y a su importancia en el desarrollo de estas áreas de conocimiento. En este bloque, denominado «Las destrezas científicas básicas», se establece además la relación de las ciencias experimentales con una de sus herramientas más potentes, las matemáticas, que ofrecen un lenguaje de comunicación formal y que incluyen los conocimientos, destrezas y actitudes previos del alumnado y los que se adquieren a lo largo de esta etapa educativa. Se incide aquí en el papel destacado de las mujeres a lo largo de la historia de la ciencia como forma de ponerlo en valor y fomentar nuevas vocaciones femeninas hacia el campo de las ciencias experimentales y la tecnología.

El bloque de «La materia» engloba los saberes básicos sobre la constitución interna de las sustancias, lo que incluye la descripción de la estructura de los elementos y de los compuestos químicos y las propiedades macroscópicas y microscópicas de la materia como base para profundizar en estos contenidos en cursos posteriores.

Con el bloque «La energía» el alumnado profundiza en los conocimientos, destrezas y actitudes que adquirió en la Educación Primaria, como las fuentes de energía y sus usos prácticos o los aspectos básicos acerca de las formas de energía. Se incluyen, además, saberes relacionados con el desarrollo social y económico del mundo real y sus implicaciones medioambientales.

«La interacción» contiene los saberes acerca de los efectos principales de las interacciones fundamentales de la naturaleza y el estudio básico de las principales fuerzas del mundo natural, así como sus aplicaciones prácticas en campos tales como la astronomía, el deporte, la ingeniería, la arquitectura o el diseño.

Por último, el bloque denominado «El cambio» aborda las principales transformaciones físicas y químicas de los sistemas materiales y naturales, así como los ejemplos más frecuentes del entorno y sus aplicaciones y contribuciones a la creación de un mundo mejor.

Todos los elementos curriculares están relacionados entre sí formando un todo que dota al currículo de esta materia de un sentido integrado y holístico. Así, la materia de Física y Química se plantea a partir del uso de las metodologías propias de la ciencia, abordadas a través del trabajo cooperativo y la colaboración interdisciplinar y su relación con el desarrollo socioeconómico, y enfocadas a la formación de alumnos y alumnas competentes y comprometidos con los retos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este sentido, las situaciones de aprendizaje que se planteen para la materia deben partir de un enfoque constructivo, crítico y emprendedor.

La construcción de la ciencia y el desarrollo del pensamiento científico durante todas las etapas del desarrollo del alumnado parten del planteamiento de cuestiones científicas basadas en la observación directa o indirecta del mundo en situaciones y contextos habituales, en su intento de explicación a partir del conocimiento, de la búsqueda de evidencias y de la indagación y en la correcta interpretación de la información que a diario llega al público en diferentes formatos y a partir de diferentes fuentes. Por eso, el enfoque que se le dé a esta materia a lo largo de esta etapa educativa debe incluir un tratamiento

experimental y práctico que amplíe la experiencia del alumnado más allá de lo académico y le permita hacer conexiones con sus situaciones cotidianas, lo que contribuirá de forma significativa a que desarrolle las destrezas características de la ciencia. De esta manera se pretende potenciar la creación de vocaciones científicas para conseguir que haya un número mayor de estudiantes que opten por continuar su formación en itinerarios científicos en las etapas educativas posteriores y proporcionar, a su vez, una completa base científica para quienes deseen cursar itinerarios no científicos.

Competencias específicas

1. Comprender y relacionar los motivos por los que ocurren los principales fenómenos fisicoquímicos del entorno, explicándolos en términos de las leyes y teorías científicas adecuadas, para resolver problemas con el fin de aplicarlas para mejorar la realidad cercana y la calidad de vida humana.

La esencia del pensamiento científico es comprender cuáles son los porqués de los fenómenos que ocurren en el medio natural para tratar de explicarlos a través de las leyes físicas y químicas adecuadas. Comprenderlos implica entender las causas que los originan y su naturaleza, permitiendo al alumnado actuar con sentido crítico para mejorar, en la medida de lo posible, la realidad cercana a través de la ciencia.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva hacerse preguntas para comprender cómo es la naturaleza del entorno, cuáles son las interacciones que se producen entre los distintos sistemas materiales y cuáles son las causas y las consecuencias de las mismas. Esta comprensión dota al alumnado de fundamentos críticos en la toma de decisiones, activa los procesos de resolución de problemas y, a su vez, posibilita la creación de nuevo conocimiento científico a través de la interpretación de fenómenos, el uso de herramientas científicas y el análisis de los resultados que se obtienen. Todos estos procesos están relacionados con el resto de competencias específicas y se engloban en el desarrollo del pensamiento científico, cuestión especialmente importante en la formación integral de personas competentes. Por tanto, para el desarrollo de esta competencia, el individuo requiere un conocimiento de las formas y procedimientos estándar que se utilizan en la investigación científica y su relación con el mundo natural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA4.

2. Expresar las observaciones realizadas por el alumnado en forma de preguntas, formulando hipótesis para explicarlas y demostrando dichas hipótesis a través de la experimentación científica, la indagación y la búsqueda de evidencias, para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de las metodologías científicas.

Una característica inherente a la ciencia y al desarrollo del pensamiento científico en la adolescencia es la curiosidad por conocer y describir los fenómenos naturales. Dotar al alumnado de competencias científicas implica trabajar con las metodologías propias de la ciencia y reconocer su importancia en la sociedad. El alumnado que desarrolla esta competencia debe observar, formular hipótesis y aplicar la experimentación, la indagación y la búsqueda de evidencias para comprobarlas y predecir posibles cambios.

Utilizar el bagaje propio de los conocimientos que el alumnado adquiere a medida que progresa en su formación básica y contar con una completa colección de recursos científicos, tales como las técnicas de laboratorio o de tratamiento y selección de la información, suponen un apoyo fundamental para la mejora de esta competencia. El alumnado que desarrolla esta competencia emplea los mecanismos del pensamiento científico para interaccionar con la realidad cotidiana y analizar, razonada y críticamente, la información que proviene de las observaciones de su entorno, o que recibe por cualquier otro medio, y expresarla y argumentarla en términos científicos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA4, CE1, CCEC3.

3. Manejar con soltura las reglas y normas básicas de la física y la química en lo referente al lenguaje de la IUPAC, al lenguaje matemático, al empleo de unidades de medida correctas, al uso seguro del laboratorio y a la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes, para reconocer el carácter universal y

transversal del lenguaje científico y la necesidad de una comunicación fiable en investigación y ciencia entre diferentes países y culturas.

La interpretación y la transmisión de información con corrección juegan un papel muy importante en la construcción del pensamiento científico, pues otorgan al alumnado la capacidad de comunicarse en el lenguaje universal de la ciencia, más allá de las fronteras geográficas y culturales del mundo. Con el desarrollo de esta competencia se pretende que el alumnado se familiarice con los flujos de información multidireccionales característicos de las disciplinas científicas y con las normas que toda la comunidad científica reconoce como universales para establecer comunicaciones efectivas englobadas en un entorno que asegure la salud y el desarrollo medioambiental sostenible. Entre los distintos formatos y fuentes, el alumnado debe ser capaz de interpretar y producir datos en forma de textos, enunciados, tablas, gráficas, informes, manuales, diagramas, fórmulas, esquemas, modelos, símbolos, etc. Además, esta competencia requiere que el alumnado evalúe la calidad de los datos, así como que reconozca la importancia de la investigación previa a un estudio científico.

Con esta competencia específica se desea fomentar la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con el carácter interdisciplinar de la ciencia, la aplicación de normas, la interrelación de variables, la argumentación, la valoración de la importancia de utilizar un lenguaje universal, la valoración de la diversidad, el respeto hacia las normas y acuerdos establecidos, hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el medio ambiente, etc., que son fundamentales en los ámbitos científicos por formar parte de un entorno social y comunitario más amplio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM4, STEM5, CD3, CPSAA2, CC1, CCEC2, CCEC4.

4. Utilizar de forma crítica, eficiente y segura plataformas digitales y recursos variados, tanto para el trabajo individual como en equipo, para fomentar la creatividad, el desarrollo personal y el aprendizaje individual y social, mediante la consulta de información, la creación de materiales y la comunicación efectiva en los diferentes entornos de aprendizaje.

Los recursos, tanto tradicionales como digitales, adquieren un papel crucial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en general, y en la adquisición de competencias en particular, pues un recurso bien seleccionado facilita el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior y propicia la comprensión, la creatividad y el desarrollo personal y social del alumnado. La importancia de los recursos, no solo utilizados para la consulta de información sino también para otros fines como la creación de materiales didácticos o la comunicación efectiva con otros miembros de su entorno de aprendizaje, dota al alumnado de herramientas para adaptarse a una sociedad que actualmente demanda personas integradas y comprometidas con su entorno.

Es por este motivo por lo que esta competencia específica también pretende que el alumno o alumna maneje con soltura recursos y técnicas variadas de colaboración y cooperación, que analice su entorno y localice en él ciertas necesidades que le permitan idear, diseñar y fabricar productos que ofrezcan un valor para uno mismo y para los demás.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA3, CE3, CCEC4.

5. Utilizar las estrategias propias del trabajo colaborativo, potenciando el crecimiento entre iguales como base emprendedora de una comunidad científica crítica, ética y eficiente, para comprender la importancia de la ciencia en la mejora de la sociedad, las aplicaciones y repercusiones de los avances científicos, la preservación de la salud y la conservación sostenible del medio ambiente.

Las disciplinas científicas se caracterizan por conformar un todo de saberes integrados e interrelacionados entre sí. Del mismo modo, las personas dedicadas a la ciencia desarrollan destrezas de trabajo en equipo, pues la colaboración, la empatía, la asertividad, la garantía de la equidad entre mujeres y hombres y la cooperación son la base de la construcción del conocimiento científico en toda sociedad. El alumnado competente estará habituado a las formas de trabajo y a las técnicas más habituales del conjunto de las disciplinas científicas, pues esa es la forma de conseguir, a través del emprendimiento, integrarse en una sociedad que evoluciona. El trabajo en equipo sirve para unir puntos de vista diferentes y crear modelos de investigación unificados que forman parte del progreso de la ciencia.

El desarrollo de esta competencia específica crea un vínculo de compromiso entre el alumno o alumna y su equipo, así como con el entorno que los rodea, lo que le habilita para entender cuáles son las situaciones y los problemas más importantes de la sociedad actual y cómo mejorarla, cómo actuar para la mejora de la salud propia y comunitaria y cuáles son los estilos de vida que le permiten actuar de forma sostenible para la conservación del medio ambiente desde un punto de vista científico y tecnológico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC3, CE2.

6. Comprender y valorar la ciencia como una construcción colectiva en continuo cambio y evolución, en la que no solo participan las personas dedicadas a ella, sino que también requiere de una interacción con el resto de la sociedad, para obtener resultados que repercutan en el avance tecnológico, económico, ambiental y social.

Para completar el desarrollo competencial de la materia de Física y Química, el alumno o alumna debe asumir que la ciencia no es un proceso finalizado, sino que está en una continua construcción recíproca con la tecnología y la sociedad. La búsqueda de nuevas explicaciones, la mejora de procedimientos, los nuevos descubrimientos científicos, etc. influyen sobre la sociedad, y conocer de forma global los impactos que la ciencia produce sobre ella es fundamental en la elección del camino correcto para el desarrollo. En esta línea, el alumnado competente debe tener en cuenta valores como la importancia de los avances científicos por y para una sociedad demandante, los límites de la ciencia, las cuestiones éticas y la confianza en los científicos y en su actividad.

Todo esto forma parte de una conciencia social en la que no solo interviene la comunidad científica, sino que requiere de la participación de toda la sociedad puesto que implica un avance individual y social conjunto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CPSAA1, CPSAA4, CC4, CCEC1.

Segundo curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar, comprender y explicar los fenómenos fisicoquímicos cotidianos más relevantes, a partir de los principios, teorías y leyes científicas adecuadas, expresándolos, de manera argumentada, utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

1.2 Resolver las cuestiones de naturaleza fisicoquímica planteadas utilizando las leyes y teorías científicas adecuadas, razonando los procedimientos utilizados para encontrar las soluciones y expresando los resultados con coherencia.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear las metodologías propias de la ciencia en la identificación y descripción de fenómenos a partir de cuestiones a las que se pueda dar respuesta a través de la indagación, la deducción, el trabajo experimental y el razonamiento lógico-matemático, diferenciándolas de aquellas pseudocientíficas que no admiten comprobación experimental.

2.2 Seleccionar, de acuerdo con la naturaleza de las cuestiones que se traten, modos lógicos de comprobar o refutar las hipótesis formuladas, diseñando estrategias de indagación y búsqueda de evidencias que permitan obtener conclusiones y repuestas ajustadas a la naturaleza de la pregunta formulada.

2.3 Aplicar las leyes y teorías científicas conocidas al formular cuestiones e hipótesis, de forma coherente con el conocimiento científico existente y proponiendo procedimientos experimentales o deductivos necesarios para resolverlas o comprobarlas.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear datos en los formatos dados para interpretar y comunicar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, estableciendo relaciones entre ellos, y extrayendo en cada caso lo más relevante para contestar una cuestión.

3.2 Utilizar adecuadamente las reglas básicas de la física y la química, incluyendo el uso de unidades de medida del Sistema Internacional y las herramientas matemáticas adecuadas, consiguiendo una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Poner en práctica las normas de uso de los espacios específicos de la ciencia, como el laboratorio de física y química, asegurando la salud propia y colectiva, la conservación sostenible del medio ambiente y el cuidado de las instalaciones.

Competencia específica 4.

4.1 Utilizar recursos tradicionales y digitales, mejorando el aprendizaje autónomo y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa, con respeto hacia profesorado y alumnado y analizando las aportaciones de cada participante.

4.2 Trabajar de forma adecuada con medios tradicionales y digitales, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando con criterio fuentes fiables, desechando las menos adecuadas y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Establecer interacciones constructivas y coeducativas, emprendiendo actividades de cooperación como forma de construir un modo de trabajo eficiente en la ciencia.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer y valorar, a través del análisis histórico de los avances científicos logrados por hombres y mujeres de ciencia, que la ciencia es un proceso en permanente construcción y que existen repercusiones mutuas de la ciencia actual con la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Saberes básicos

A. Las destrezas científicas básicas.

– Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación experimental de las mismas. Aplicación del método científico inductivo a observaciones y ejemplos cotidianos.

– Trabajo experimental y proyectos de investigación: estrategias básicas en la resolución de problemas y en el desarrollo de investigaciones mediante la indagación, la deducción, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático, haciendo inferencias válidas de las observaciones y obteniendo conclusiones.

– Diversos entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio o los entornos virtuales: materiales, sustancias y herramientas tecnológicas.

– Normas de uso de cada espacio, asegurando y protegiendo así la salud propia y comunitaria, la seguridad en las redes y el respeto hacia el medio ambiente. Medidas de seguridad básicas en el laboratorio y en el acceso a internet.

– El lenguaje científico: unidades del Sistema Internacional y sus símbolos. Múltiplos y submúltiplos de las unidades. Factores de conversión y notación científica. Herramientas matemáticas básicas en diferentes escenarios científicos y de aprendizaje. Tratamiento de datos y deducción de relaciones cualitativas entre ellos.

– Estrategias de interpretación y producción de información científica utilizando diferentes formatos y diferentes medios: desarrollo del criterio propio basado en lo que el pensamiento científico aporta a la mejora de la sociedad para hacerla más justa, equitativa e igualitaria. Toma de datos, elaboración de tablas, representación gráfica e interpretación cualitativa. Representaciones gráficas de datos.

– Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química en el avance y la mejora de la sociedad.

B. La materia.

– Teoría cinético-molecular: aplicación a observaciones sobre la materia explicando sus propiedades, los estados de agregación, los cambios de estado y la formación de mezclas y

disoluciones. Concentración de las disoluciones. Técnicas básicas de separación de mezclas y disoluciones.

– Experimentos relacionados con los sistemas materiales: conocimiento y descripción de sus propiedades, su composición y su clasificación. Diferencia entre elementos y compuestos. Introducción a la teoría atómica y a la tabla periódica. Nombres y fórmulas de las sustancias inorgánicas más comunes.

– La abundancia relativa de los elementos químicos y la limitación que esta supone, en algunos casos, para el desarrollo tecnológico.

C. La energía.

– La energía: formulación de cuestiones e hipótesis sobre la energía, propiedades y manifestaciones que la describan como la causa de todos los procesos de cambio. Energías cinética, potencial y mecánica. Formas de transferencia del calor y escalas de temperatura. Unidades de energía.

– Diseño y comprobación experimental de hipótesis relacionadas con el uso doméstico e industrial de la energía en sus distintas formas y las transformaciones entre ellas.

– Elaboración fundamentada de hipótesis sobre el medio ambiente y la sostenibilidad a partir de las diferencias entre fuentes de energía renovables y no renovables. Consecuencias ambientales del uso de las diferentes fuentes de energía.

D. La interacción.

– Predicción e interpretación de movimientos sencillos a partir de los conceptos posición, trayectoria, velocidad y aceleración, formulando hipótesis comprobables sobre valores futuros de estas magnitudes, validándolas a través del cálculo numérico, la interpretación de gráficas o el trabajo experimental. Aplicación a movimientos en una dimensión con velocidad constante.

– Las fuerzas como agentes de cambio: relación de los efectos de las fuerzas, tanto en el estado de movimiento o de reposo de un cuerpo como produciendo deformaciones en los sistemas sobre los que actúan. Situaciones de equilibrio estático. Interpretación cualitativa de las leyes de la dinámica y estudio de la ley de Hooke. Implicación de estos fenómenos en la seguridad vial.

E. El cambio.

– Los sistemas materiales: análisis de los diferentes tipos de cambios que experimentan, relacionando las causas que los producen con las consecuencias que tienen. Cambios físicos y cambios químicos.

– Interpretación macroscópica y microscópica de las reacciones químicas: explicación de las relaciones de la química con el medio ambiente, la tecnología y la sociedad. Clasificación y ajuste de reacciones químicas simples. Energía y velocidad de las reacciones químicas.

Tercer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Resolver los problemas fisicoquímicos planteados utilizando las leyes y teorías científicas adecuadas, razonando los procedimientos utilizados para encontrar las soluciones y expresando adecuadamente los resultados.

1.2 Reconocer y describir en el entorno inmediato situaciones problemáticas reales de índole científica y emprender iniciativas en las que la ciencia, y en particular la física y la química, pueden contribuir a su solución, analizando críticamente su impacto en la sociedad.

Competencia específica 2.

2.1 Seleccionar, de acuerdo con la naturaleza de las cuestiones que se traten, la mejor manera de comprobar o refutar las hipótesis formuladas, diseñando estrategias de

indagación y búsqueda de evidencias que permitan obtener conclusiones y respuestas ajustadas a la naturaleza de la pregunta formulada.

2.2 Aplicar las leyes y teorías científicas conocidas al formular cuestiones e hipótesis, siendo coherente con el conocimiento científico existente y diseñando los procedimientos experimentales o deductivos necesarios para resolverlas o comprobarlas.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear datos en diferentes formatos para interpretar y comunicar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, estableciendo relaciones entre ellos, y extrayendo en cada caso lo más relevante para la resolución de un problema.

3.2 Utilizar adecuadamente las reglas básicas de la física y la química, incluyendo el uso de unidades de medida, las herramientas matemáticas adecuadas y las reglas de nomenclatura, consiguiendo una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

Competencia específica 4.

4.1 Utilizar recursos variados, tradicionales y digitales, mejorando el aprendizaje autónomo y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa, con respeto hacia profesorado y alumnado y analizando críticamente las aportaciones de cada participante.

4.2 Trabajar de forma adecuada con medios variados, tradicionales y digitales, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando con criterio las fuentes más fiables y desechando las menos adecuadas y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Emprender, de forma guiada y de acuerdo con la metodología adecuada, proyectos científicos que involucren al alumnado en la mejora de la sociedad y que creen valor para el individuo y para la comunidad.

Competencia específica 6.

6.1 Detectar en el entorno las necesidades tecnológicas, ambientales, económicas y sociales más importantes que demanda la sociedad, entendiendo la capacidad de la ciencia para darles solución sostenible a través de la implicación de todos los ciudadanos.

Saberes básicos

A. Las destrezas científicas básicas.

– Trabajo experimental y proyectos de investigación: estrategias en la resolución de problemas y en el desarrollo de investigaciones mediante la indagación, la deducción, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático, haciendo inferencias válidas de las observaciones y obteniendo conclusiones.

– Diversos entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio y los entornos virtuales: materiales, sustancias y herramientas tecnológicas.

– Normas de uso de cada espacio, asegurando y protegiendo así la salud propia y comunitaria, atendiendo a la seguridad en las redes y al respeto hacia el medio ambiente.

– El lenguaje científico: unidades del Sistema Internacional y sus símbolos. Uso básico de otros sistemas de unidades distintos del Sistema Internacional. Uso de factores de conversión entre distintos sistemas de unidades. Herramientas matemáticas básicas en diferentes escenarios científicos y de aprendizaje.

– Estrategias de interpretación y producción de información científica utilizando diferentes formatos y diferentes medios: desarrollo del criterio propio basado en lo que el pensamiento científico aporta a la mejora de la sociedad para hacerla más justa, equitativa e igualitaria. Tratamiento cuantitativo de datos e interpretación cualitativa de gráficos.

B. La materia.

– Estructura atómica: desarrollo histórico de los modelos atómicos, existencia, formación y propiedades de los isótopos y ordenación de los elementos en la tabla periódica. Aspectos básicos de la configuración electrónica de los elementos y su relación con la clasificación por bloques del sistema periódico.

– Principales compuestos químicos: su formación y sus propiedades físicas y químicas, valoración de sus aplicaciones. Masa atómica y masa molecular. Concepto de mol y aplicación a los sistemas materiales.
– Nomenclatura: participación de un lenguaje científico común y universal formulando y nombrando sustancias simples, iones monoatómicos y compuestos binarios mediante las reglas de nomenclatura de la IUPAC.

C. La energía.

– Efectos del calor sobre la materia: análisis de los efectos y aplicación en situaciones cotidianas. Diferencia entre calor, temperatura y energía térmica. Variación de la temperatura y cambios de estado.
– Naturaleza eléctrica de la materia: electrización de los cuerpos, circuitos eléctricos y obtención de energía eléctrica. Degradación de energía en su obtención. Concepto de eficiencia energética. Concienciación sobre la necesidad del ahorro energético y la conservación sostenible del medio ambiente.

D. La interacción.

– Aplicación de las leyes de Newton: cálculos de aceleraciones y observación de situaciones cotidianas o de laboratorio que permiten entender cómo se comportan los sistemas materiales ante la acción de las fuerzas y predecir los efectos de estas en situaciones cotidianas y de seguridad vial. Modelo del cuerpo libre para la resolución de problemas de estática y dinámica de la partícula.
– Fenómenos gravitatorios, eléctricos y magnéticos: experimentos sencillos que evidencian la relación con las fuerzas de la naturaleza. Evidencia experimental de la relación entre electricidad y magnetismo. Análisis cualitativo del movimiento de objetos en órbita.

E. El cambio.

– Ley de conservación de la masa y ley de las proporciones definidas: aplicación de estas leyes como evidencias experimentales que permiten validar el modelo atómico-molecular de la materia. Relaciones estequiométricas de las reacciones químicas.
– Factores que afectan a las reacciones químicas y a su velocidad: predicción cualitativa de la evolución de las reacciones, entendiendo su importancia en la resolución de problemas actuales por parte de la ciencia.
– Aspectos energéticos de los cambios químicos: procesos exotérmicos y endotérmicos. Análisis de diagramas entálpicos a nivel cualitativo.

Curso cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender y explicar con rigor los fenómenos fisicoquímicos cotidianos a partir de los principios, teorías y leyes científicas adecuadas, expresándolos de manera argumentada, utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.
1.2 Resolver los problemas fisicoquímicos planteados mediante las leyes y teorías científicas adecuadas, razonando los procedimientos utilizados para encontrar las soluciones y expresando los resultados con corrección y precisión.
1.3 Reconocer y describir situaciones problemáticas reales de índole científica y emprender iniciativas colaborativas en las que la ciencia, y en particular la física y la química, pueden contribuir a su solución, analizando críticamente su impacto en la sociedad y en el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear las metodologías propias de la ciencia en la identificación y descripción de fenómenos científicos a partir de situaciones tanto observadas en el mundo natural como planteadas a través de enunciados con información textual, gráfica o numérica.

2.2 Predecir, para las cuestiones planteadas, respuestas que se puedan comprobar con las herramientas y conocimientos adquiridos, tanto de forma experimental como deductiva, aplicando el razonamiento lógico-matemático en su proceso de validación.

2.3 Aplicar las leyes y teorías científicas más importantes para validar hipótesis de manera informada y coherente con el conocimiento científico existente, diseñando los procedimientos experimentales o deductivos necesarios para resolverlas y analizando los resultados críticamente.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear fuentes variadas fiables y seguras para seleccionar, interpretar, organizar y comunicar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí lo que cada una de ellas contiene, extrayendo en cada caso lo más relevante para la resolución de un problema y desechando todo lo que sea irrelevante.

3.2 Utilizar adecuadamente las reglas básicas de la física y la química, incluyendo el uso correcto de varios sistemas de unidades, las herramientas matemáticas necesarias y las reglas de nomenclatura avanzadas, consiguiendo una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Aplicar con rigor las normas de uso de los espacios específicos de la ciencia, como el laboratorio de física y química, asegurando la salud propia y colectiva, la conservación sostenible del medio ambiente y el cuidado por las instalaciones.

Competencia específica 4.

4.1 Utilizar de forma eficiente recursos variados, tradicionales y digitales, mejorando el aprendizaje autónomo y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa, de forma rigurosa y respetuosa y analizando críticamente las aportaciones de cada participante.

4.2 Trabajar de forma versátil con medios variados, tradicionales y digitales, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando y empleando con criterio las fuentes y herramientas más fiables, desechando las menos adecuadas y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Establecer interacciones constructivas y coeducativas, emprendiendo actividades de cooperación e iniciando el uso de las estrategias propias del trabajo colaborativo, como forma de construir un medio de trabajo eficiente en la ciencia.

5.2 Emprender, de forma autónoma y de acuerdo con la metodología adecuada, proyectos científicos que involucren al alumnado en la mejora de la sociedad y que creen valor para el individuo y para la comunidad.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer y valorar, a través del análisis histórico de los avances científicos logrados por mujeres y hombres, así como de situaciones y contextos actuales (líneas de investigación, instituciones científicas, etc.), que la ciencia es un proceso en permanente construcción y que esta tiene repercusiones e implicaciones importantes sobre la sociedad actual.

6.2 Detectar las necesidades tecnológicas, ambientales, económicas y sociales más importantes que demanda la sociedad, entendiendo la capacidad de la ciencia para darles solución sostenible a través de la implicación de la ciudadanía.

Saberes básicos

A. Las destrezas científicas básicas.

– Trabajo experimental y proyectos de investigación: estrategias en la resolución de problemas y el tratamiento del error mediante la indagación, la deducción, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático, haciendo inferencias válidas de las observaciones y obteniendo conclusiones que vayan más allá de las condiciones experimentales para aplicarlas a nuevos escenarios.

– Diversos entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio o los entornos virtuales: materiales, sustancias y herramientas tecnológicas.

– Normas de uso de cada espacio, asegurando y protegiendo así la salud propia y comunitaria, la seguridad en las redes y el respeto hacia el medio ambiente.

– El lenguaje científico: manejo adecuado de distintos sistemas de unidades y sus símbolos. Análisis de dimensiones y expresión de magnitudes derivadas en función de magnitudes fundamentales. Herramientas matemáticas adecuadas en diferentes escenarios científicos y de aprendizaje. Análisis y cálculo de errores.

– Estrategias de interpretación y producción de información científica en diferentes formatos y a partir de diferentes medios: desarrollo del criterio propio basado en lo que el pensamiento científico aporta a la mejora de la sociedad para hacerla más justa, equitativa e igualitaria.

– Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química para el avance y la mejora de la sociedad.

B. La materia.

– Sistemas materiales: resolución de problemas y situaciones de aprendizaje diversas sobre las disoluciones y los gases, entre otros sistemas materiales significativos. Molaridad de una disolución. Ecuación de los gases ideales.

– Modelos atómicos: desarrollo histórico de los principales modelos atómicos clásicos y cuánticos y descripción de las partículas subatómicas, estableciendo su relación con los avances de la física y la química.

– Estructura electrónica de los átomos: configuración electrónica de un átomo y su relación con la posición del mismo en la tabla periódica y con sus propiedades fisicoquímicas.

– Compuestos químicos: su formación, propiedades físicas y químicas y valoración de su utilidad e importancia en otros campos como la ingeniería o el deporte. Nociones básicas de los enlaces iónico, covalente y metálico.

– Cuantificación de la cantidad de materia: concepto de mol y cálculo del número de moles de sistemas materiales de diferente naturaleza, manejando con soltura las diferentes formas de medida y expresión de la misma en el entorno científico.

– Nomenclatura inorgánica: denominación de sustancias simples, iones y compuestos químicos binarios y ternarios mediante las normas de la IUPAC.

– Introducción a la nomenclatura orgánica: denominación de compuestos orgánicos monofuncionales a partir de las normas de la IUPAC como base para entender la gran variedad de compuestos del entorno basados en el carbono.

C. La energía.

– La energía: formulación y comprobación de hipótesis sobre las distintas formas, transformaciones y aplicaciones de la energía, a partir de sus propiedades y del principio de conservación, como base para la experimentación y la resolución de problemas relacionados con la energía mecánica en situaciones cotidianas. Aplicación de la conservación de la energía mecánica a la seguridad vial.

– Transferencias de energía: el trabajo y el calor como formas de transferencia de energía entre sistemas relacionados con las fuerzas o la diferencia de temperatura. La luz y el sonido como ondas que transfieren energía. Degradación de energía asociada a las transferencias de energía.

– La energía en nuestro mundo: estimación de la energía consumida en la vida cotidiana mediante la búsqueda de información contrastada, la experimentación y el razonamiento científico, comprendiendo la importancia de la energía en la sociedad, su producción y su uso responsable.

D. La interacción.

– Predicción y comprobación, utilizando la experimentación y el razonamiento matemático, de las principales magnitudes, ecuaciones y gráficas que describen el movimiento de un cuerpo, relacionándolo con situaciones cotidianas y con la mejora de la

calidad de vida. Movimientos rectilíneos, movimiento circular uniforme y sistemas con varios cuerpos en movimiento: encuentros y alcances.

– La fuerza como agente de cambios en los cuerpos: aplicación de los conceptos de la dinámica a campos como el diseño, el deporte o la ingeniería.

– Carácter vectorial de las fuerzas: uso del álgebra vectorial básica para la realización gráfica y numérica de operaciones con fuerzas y su aplicación a la resolución de problemas relacionados con sistemas sometidos a conjuntos de fuerzas, valorando su importancia en situaciones cotidianas.

– Principales fuerzas del entorno cotidiano: reconocimiento del peso, la normal, el rozamiento, la tensión o el empuje, y su uso en la explicación de fenómenos físicos en distintos escenarios reales o simulados.

– Ley de la gravitación universal: atracción entre los cuerpos que componen el universo. Concepto de peso.

– Fuerzas y presión en los fluidos: efectos de las fuerzas y la presión sobre los líquidos y los gases, estudiando los principios fundamentales que las describen.

E. El cambio.

– Ecuaciones químicas: ajuste de reacciones químicas y realización de predicciones cualitativas y cuantitativas basadas en la estequiometría, relacionándolas con procesos fisicoquímicos de la industria, el medioambiente y la sociedad.

– Descripción cualitativa de reacciones químicas de interés: reacciones de combustión, neutralización y procesos electroquímicos sencillos, valorando las implicaciones que tienen en la tecnología, la sociedad o el medioambiente.

– Factores que influyen en la velocidad de las reacciones químicas: comprensión de cómo ocurre la reordenación de los átomos aplicando modelos como la teoría de colisiones y realización de predicciones en los procesos químicos cotidianos más importantes.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En la materia de Física y Química se espera que el alumnado aprenda a reconocer, aplicar e interiorizar la manera en la que la ciencia logra explicar los hechos y fenómenos observados. El enfoque competencial significa que el alumnado tiene que «hacer para aprender», lo que le permitirá ser agente activo en la construcción de su conocimiento. La metodología que el profesorado implemente en el aula será la clave para lograr que las competencias específicas sean alcanzadas por el alumnado, es decir, que el desarrollo del currículo culmine con éxito.

El planteamiento didáctico que se pretenda emplear en esta materia debe tener en cuenta tres factores. En primer lugar, la singularidad de cada una de las personas que componen el grupo con el que se va a trabajar, tanto a nivel personal como de su contexto social y familiar. En segundo lugar, el nivel competencial de partida del alumnado para poder diseñar situaciones de aprendizaje que sean significativas y útiles. En tercer y último lugar, el diseño de una programación didáctica que recoja la intención de cada una de las metodologías que se empleen para lograr un aprendizaje significativo que redunde en la mejora competencial del alumnado.

Es oportuno recordar que el Diseño Universal para el Aprendizaje será tenido en cuenta en el diseño de situaciones de aprendizaje. Este enfoque es muy adecuado para atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado y se debe considerar no solo en el diseño de materiales, sino también en el modo de abordar la materia en el aula. Las competencias específicas serán las que orienten la acción docente, mientras que las situaciones de aprendizaje serán diseñadas en función de estas, porque son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que debemos trabajar con el alumnado para conseguir alcanzar las competencias específicas.

El nivel de desarrollo de las competencias clave descrito en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, al que contribuyen las competencias específicas de la materia, se ha de alcanzar al finalizar la etapa, por lo que la distribución de los criterios de evaluación y saberes básicos entre el segundo y tercer curso es necesaria para que los alumnos y alumnas puedan adquirir y mejorar las competencias de manera progresiva. Es necesario que los saberes que hacen referencia a destrezas y actitudes sean

tenidos en cuenta en ambos cursos, al igual que los criterios de evaluación asociados a ellos. Sin embargo, podemos hacer una distribución de los saberes básicos referidos a conocimientos con la intención de evitar que sean repetitivos en ambos cursos y que puedan desmotivar al alumnado. Otra forma de hacerlo es programar la materia con una gradación adecuada que permita la progresión en la dificultad y exigencia en el aprendizaje del alumnado.

Implicación social de la física y la química

La materia de Física y Química debe enfocarse de manera multidisciplinar para ofrecer una visión de la ciencia integrada en la sociedad y no como una actividad aislada y solo apta para expertos. La relación de la física y la química con la tecnología, la economía y el desarrollo social puede resultar evidente para las personas adultas, pero no es así, *a priori*, para el alumnado, por lo que puede ser adecuado presentar y trabajar los saberes básicos en distintos contextos, promoviendo la reflexión y el análisis crítico, para fomentar un enfoque ético que conduzca a un mundo más justo e igualitario.

La capacidad de la ciencia para generar conocimiento puro debe ser regulada, con el fin de que, junto con la tecnología, la sociedad evolucione hacia mayores cotas de bienestar, equidad y justicia. Esa regulación tiene un componente ético, personal y colectivo, que es necesario incentivar entre el alumnado, permitiendo que se alcancen las competencias clave que los descriptores operativos de la competencia STEM, en concreto, fijadas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Es conveniente, por lo tanto, que las situaciones de aprendizaje, proyectos y tareas que deba realizar el alumnado durante el curso incluyan la reflexión, individual o colectiva, sobre los resultados o propuestas que se deriven del trabajo desarrollado, incidiendo en aspectos como las consecuencias sociales o medioambientales, la sostenibilidad, el consumo responsable o la equidad social y económica.

En la etapa educativa anterior, el alumnado ya ha podido hacer algunas reflexiones sobre estos aspectos, aunque es en la Educación Secundaria Obligatoria donde su nivel madurativo se desarrolla con más velocidad, siendo una etapa ideal para conseguir incrementar la competencia de cada estudiante, adaptando las situaciones de aprendizaje a cada curso y siempre en función de sus características personales. Debe ser el personal docente quien valore la gradación adecuada en las actividades que llevará a cabo el alumnado y cuáles serán las metodologías que mejor se adapten a la realidad del grupo, aunque conviene no perder de vista que el enfoque competencial del currículo implica que el alumnado progresa en el desarrollo de sus competencias a lo largo de la etapa. Dado que la materia se imparte en los tres últimos cursos de la etapa, es muy importante que el departamento didáctico organice las programaciones de los cursos sucesivos de la etapa para que la gradación de los criterios de evaluación y de los saberes básicos sea coherente.

La posibilidad de diseñar proyectos o situaciones de aprendizaje que impliquen a otras materias del currículo puede ser una manera de evidenciar la relación entre la ciencia y el resto de campos del saber, o con la sociedad en la que vive el alumnado.

Observación, interpretación y explicación de fenómenos cotidianos

La capacidad de observación es inherente al ser humano, que está impelido a explicar aquello que observa. Estas dos características son una ventaja de partida que debe ser aprovechada para lograr que el alumnado se cuestione aquello que observa y las explicaciones que ha elaborado o asimilado como parte de su acervo cultural. Explicitar las contradicciones arraigadas en las observaciones o en las explicaciones erróneas proporcionará la oportunidad de presentar al alumnado los modelos, leyes y teorías aceptadas por la ciencia como forma de producir el cambio conceptual necesario que lo haga más competente y consciente de la utilidad de la ciencia en su vida cotidiana. Las ideas previas son muy comunes en ciencia, a la vez que persistentes, lo que debe ser tenido en cuenta en el diseño de situaciones de aprendizaje que las hagan aflorar y den la oportunidad a los alumnos y alumnas, por medio del trabajo y la reflexión, de hacer el cambio de paradigma necesario para comprender cómo funciona la ciencia.

La presentación de fenómenos cotidianos en forma de pequeños experimentos de aula, de experiencias simples que se puedan hacer en el exterior o de simulaciones digitales que permitan recrear escenarios comunes como sesión inicial, son un modo muy adecuado de involucrar al alumnado y animarlo a encontrar explicaciones al iniciar el trabajo en un bloque de saberes. Cuando vaya mejorando su competencia científica, será el momento de hacerlo conscientes de ello, dándole la oportunidad de predecir el resultado de otros experimentos o escenarios, lo que debe conducir a la conclusión de que la ciencia no solo es útil para interpretar o explicar lo que ocurre, sino que también para hacer predicciones certeras acerca de qué puede ocurrir o cómo pueden evolucionar los sistemas o escenarios bajo ciertas condiciones.

La construcción del conocimiento propio, logrando desterrar ideas previas persistentes por medio de la experimentación, implica una metodología activa que debe estar presente en la programación didáctica de la materia. El uso de metodologías distintas para logros distintos será, por lo tanto, muy indicado a la hora de programar la acción docente y siempre con el Diseño Universal para el Aprendizaje como referente.

En la etapa anterior, al alumnado ha podido trabajar aspectos básicos de la ciencia, pero no se debe obviar un hecho: para alcanzar un progreso adecuado es necesario conocer cómo el alumnado moviliza los saberes básicos adquiridos en la Educación Primaria, de ahí que sea necesario establecer su nivel competencial de partida para trabajar de forma eficiente en el objetivo final de mejorar ese nivel inicial. Las sesiones de clase son el escenario en el que el profesorado podrá modular el progreso competencial y usar distintas metodologías, dando la oportunidad al alumnado de trabajar de manera autónoma, tanto en equipo como de forma individual. El desarrollo de situaciones de aprendizaje o proyectos en equipo (trabajo colaborativo) o la resolución de problemas y ejercicios de rutina de forma individual (pensamiento de diseño), como manera de hacerlo más competente en su aprendizaje autónomo, son solo ejemplos de metodologías que pueden ayudar al logro del objetivo final.

Clima positivo y motivador

La didáctica es la herramienta de la que dispone el profesorado competente para que la enseñanza sea atractiva y motivadora para el alumnado. Corresponde al profesorado determinar qué metodologías didácticas y modelos pedagógicos se adaptan mejor a la realidad de su alumnado, sin perder de vista que el objetivo final es hacerlo más competentes, no solo en las competencias específicas de la materia, sino también en las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Los seres humanos aprendemos de nuestros errores continuamente, por lo que es conveniente normalizar el error como parte del proceso educativo y darle un sentido positivo, entendiéndolo como una oportunidad de mejorar, de superar un obstáculo, o como un paso más para desterrar una idea errónea persistente. Para errar es necesario actuar y esta secuencia lógica debe ser la que dirija la acción docente. El alumnado debe tener la posibilidad de aprender haciendo, por lo que será necesario que lleve a cabo muchas y variadas actividades a lo largo de las sucesivas sesiones del curso y sienta que equivocarse es un primer paso para aprender. Un diseño de estas que incluya tiempo para trabajar las ideas y los conceptos, de manera que se afinen los procedimientos que las fijan, ayudará a que la actitud de los alumnos y alumnas mejore durante el curso.

Crear un clima de trabajo positivo, motivador, donde el error sea parte del proceso, hará que la participación del alumnado sea mayor y dará la oportunidad al profesorado de hacer observaciones más precisas y significativas sobre el aprendizaje de cada uno de los alumnos y alumnas. Animar e incentivar los aciertos, señalar los errores y ofrecer modos distintos de hacer las cosas para superarlos será la manera de hacer que el clima de trabajo sea el adecuado.

Distribuir al alumnado en equipos heterogéneos puede ser una medida muy adecuada para promover la convivencia y la cooperación en el aula, además de permitir el diseño de situaciones de aprendizaje y proyectos más complejos y completos que requieran de una buena coordinación y estrategias de trabajo en equipo para ser resueltos con satisfacción. Al ser grupos heterogéneos, es más fácil implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje y se puede potenciar y mejorar la acción docente si se fomenta la tutoría entre iguales en la

dinámica de trabajo en los equipos, incluso entre equipos distintos, como apoyo metodológico. Esta forma de trabajar es competencial por definición y está íntimamente relacionada con las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Es interesante integrar actividades propias del aprendizaje presencial con otras típicas del virtual, logrando así enriquecerlo y facilitando la labor docente. El empleo de aulas virtuales y otras herramientas educativas asíncronas permiten al alumnado ser más independiente en su estudio y trabajo (aprendizaje mixto), lo que redunda en una mejora considerable de algunas de las competencias clave.

Los materiales, actividades, tareas, situaciones de aprendizaje o proyectos que se planteen deben ser interesantes para el alumnado y suponer un reto, con lo que hay que adaptarlos al nivel competencial en el que se encuentre cada alumno o alumna y a cada una de las necesidades de acceso o atención educativa que pueda presentar. Si se trabaja en equipos, se pueden elaborar actividades distintas para cada miembro del grupo y así conseguir un desarrollo de las competencias adecuado para la totalidad del alumnado.

Evaluación

La evaluación es un proceso global e integral de todo el proceso enseñanza-aprendizaje y es necesario que sea continua y que todos los actores del proceso participen de la misma.

El personal docente será quien evalúe cómo trabaja el alumnado, qué resultado se obtiene de este trabajo y qué grado de implicación y mejora observa en cada estudiante. Una evaluación integral se basa en una idea básica: no todo lo que hace el alumnado se tiene que calificar, pero sí debe estar sujeto a la observación directa y debe ser valorado. Esto quiere decir que se debe poner especial atención en el proceso y la manera en la que aprenden los alumnos y alumnas. La observación directa es un instrumento que permite evaluar el progreso y encontrar las dificultades que se puedan presentar para el mismo. La evaluación de la resolución de las actividades diseñadas para el desarrollo de las competencias será la manera de conocer el resultado obtenido como consecuencia de ese trabajo. Para que la evaluación sea continua, es necesario que el alumnado sepa en cada momento qué hace bien, qué puede mejorar y cómo puede hacerlo, por lo que el proceso de evaluación se convierte en un proceso formativo a la vez que evidencia la implicación de cada estudiante en su propio aprendizaje, es decir, el tercer aspecto de la evaluación integral.

Este tipo de evaluación permite el rediseño de las actividades o la creación de actividades nuevas que puedan adaptarse al ritmo real de aprendizaje del grupo o de cada uno de los equipos en los que esté organizado, logrando con ello la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje y la motivación del alumnado.

Los alumnos y alumnas también participan del proceso de evaluación cuando son conscientes de sus progresos, de cómo aprenden y de qué objetivos alcanzan. Para que esto sea posible, es necesario que sepan siempre qué tienen que hacer, cómo se espera que lo hagan y cuándo lo tienen que hacer, por lo que las actividades que se les presenten deben facilitar esa información por adelantado. El uso de rúbricas de evaluación para las tareas, proyectos y situaciones de aprendizaje puede ser muy útil para este propósito, pero se debe tener en cuenta que deben ser simples y descriptivas. El uso de rúbricas de autoevaluación, portfolios, diarios de aprendizaje, etc., ayudará a que el alumnado sea consciente de qué aprende y qué objetivos alcanza, mientras que la información directa que recibe del profesor o profesora lo ayuda a saber qué no hace bien o cómo puede mejorar y alcanzar los objetivos.

Por último, la evaluación global del proceso implica que el profesorado, con la ayuda del alumnado, reflexione sobre cómo funciona la programación didáctica de la materia para la consecución de las competencias específicas, si contribuye a mejorar las competencias clave, cómo ha sido la selección o diseño de las actividades realizadas durante el curso, etc. Esa información se puede ir recopilando en distintos momentos del curso, tanto de los resultados del alumnado como de sus percepciones, y debe ser utilizada para el rediseño de la programación o las actividades, para valorar la posibilidad de adoptar otras metodologías o estrategias metodológicas o, simplemente, para seguir con el diseño utilizado si los resultados han sido los esperados.

Dado que la evaluación es un proceso continuo, la información al alumnado y sus familias o sus tutores o tutoras legales debe ser constante para que sea posible abordar las dificultades o mejorar la actitud con la intención de que el resultado final sea que cada alumno y alumna sea más competente y mejor ciudadano o ciudadana.

FORMACIÓN Y ORIENTACIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL

El sistema educativo contribuye a que el alumnado desarrolle plenamente su personalidad, refuerce su autonomía y el conocimiento de sí mismo y del entorno en el que va a vivir y a abrirse camino. La materia Formación y Orientación Personal y Profesional propone una aproximación al conocimiento de lo humano a partir de disciplinas que lo analizan desde el conocimiento de los procesos biológicos, psicológicos e intelectuales que regulan la conducta, la cognición y el aprendizaje; desde el conocimiento del individuo como parte de una construcción social y cultural; y desde el análisis de los elementos que definen las organizaciones sociales y los grupos humanos. Esta aproximación va a permitir despertar la curiosidad por el conocimiento de la propia persona, de su proceso de aprendizaje y del entorno sociocultural en el que se encuentra, de modo que incremente la confianza en su propio logro, su autonomía y facilite su aprendizaje a lo largo de la vida y su desempeño académico y profesional.

La finalidad educativa de la materia está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, que subraya la necesidad de ayudar a las personas a adquirir las competencias necesarias para el desarrollo personal, la promoción de la salud, la empleabilidad y la inclusión social. Esta materia ha sido diseñada tomando como referentes los descriptores operativos del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, así como los objetivos fijados para la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria que contribuyen a desarrollar en el alumnado el «espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades».

Existe también una vinculación directa entre esta materia y los principios pedagógicos de la Educación Primaria, en los que se explicita la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión. Además, existe continuidad entre esta materia y el abordaje, en la etapa de Educación Primaria y en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, de todas las competencias clave y, en particular, de la competencia emprendedora y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. La competencia emprendedora es entendida como una manera de enfocar la realidad que requiere pensamiento crítico y creativo, destrezas para trabajar de manera colaborativa, perseverancia e iniciativa para buscar soluciones a problemas y necesidades del entorno. La competencia personal, social y de aprender a aprender, prevé la reflexión del alumnado sobre sí mismo, su colaboración con otros de forma constructiva e inclusiva, y la gestión del tiempo, del aprendizaje y de su desarrollo profesional.

Formación y Orientación Personal y Profesional forma parte del grupo de materias de opción de cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y ofrece al alumnado la posibilidad de profundizar en el conocimiento de sí mismo, descubriendo sus cualidades personales como potencial de valor, y aproximarse al ámbito de las ciencias relacionadas con el estudio de los comportamientos humanos, sociales y culturales. Se le facilita, además, el acercamiento a las distintas opciones formativas y de empleo que le proporciona el entorno para favorecer, desde el conocimiento de la realidad, el proceso de toma de decisiones sobre su vocación y su itinerario académico con una futura proyección profesional.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, de despertar en el alumnado la curiosidad por entenderse no solo como individuos aislados, sino como sujetos sociales y culturales. Esa curiosidad abre la puerta al conocimiento, a la reflexión crítica y al análisis, partiendo de planteamientos, saberes y estrategias propios de disciplinas como la psicología, la sociología o la antropología. En segundo lugar, las competencias específicas proponen que el alumnado conozca y aprenda las habilidades personales y sociales necesarias para participar, crear y

desarrollarse en los grupos humanos con los que interactúa dentro del ámbito personal, social, académico y profesional. Para generar esa participación, creatividad y enriquecimiento personal, social y profesional es preciso desarrollar herramientas que faciliten la adaptación positiva al entorno, la toma de decisiones informadas y la asunción de responsabilidades. En tercer lugar, las competencias específicas contribuyen a que el alumnado transfiera los aprendizajes a un plano práctico desarrollando su propio proyecto personal, académico y profesional.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos, que contribuyen a adquirir las competencias específicas, se organizan en tres bloques. El primero de ellos se relaciona con el conocimiento del ser humano desde la perspectiva de las ciencias humanas y sociales relacionadas con la psicología, la antropología y la sociología. El segundo bloque se liga a la formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta, para ofrecer al alumnado un soporte respecto a la necesidad de hacer un ejercicio de autoconocimiento sobre cualidades personales propias y de los demás; la orientación hacia la formación académica y profesional para conocer la oferta formativa del entorno y optimizar la gestión de los itinerarios de aprendizaje; la orientación profesional vinculada a la exploración de contextos de trabajo, que permita conocer el funcionamiento del mercado laboral, las formas de empleo y la importancia de la iniciativa emprendedora, así como cuestiones relacionadas con la incorporación de las tecnologías y herramientas digitales, valorando su utilidad en la búsqueda de oportunidades. El tercer y último bloque está asociado con el diseño de un proyecto de orientación personal, académico y profesional y de aproximación a la búsqueda activa de empleo. Los planes que lo constituyen se abordan desde un enfoque competencial y práctico, que favorezca la elaboración de los mismos de manera progresiva en función del grado de profundización de los aprendizajes que se vayan logrando a lo largo del curso.

Finalmente, se propone esta materia desde una perspectiva teórico-práctica, planteando los saberes de manera gradual e iterativa de modo que el alumnado profundice en ellos, refuerce su adquisición progresivamente y los utilice para elaborar los tres planes que forman el proyecto personal, académico-profesional y de aproximación a la búsqueda activa de empleo. Cada uno de estos planes podría ser desarrollado teniendo en cuenta que la reflexión crítica sobre el ser humano, la sociedad, la cultura y el conocimiento de uno mismo son previos a las decisiones que se puedan tomar en el ámbito personal, académico y profesional en un entorno concreto. Los tres planes son interdependientes y deben mantener la coherencia entre sí para construir un proyecto integrador, útil y aplicable a la vida de cada alumno y alumna, de modo que les ayude a decidir con autonomía su propio futuro y afrontar los retos y desafíos del siglo XXI como ciudadanos comprometidos, críticos y responsables.

Competencias específicas

1. Comprender los procesos físicos y psicológicos implicados en la cognición, la motivación y el aprendizaje, analizando sus implicaciones en la conducta y desarrollando estrategias de gestión emocional y del propio proceso de aprendizaje, para mejorar el desempeño en el ámbito personal, social y académico y lograr mayor control sobre las acciones y sus consecuencias.

Las personas en la vida cotidiana movilizan procesos físicos y psicológicos que hacen posible percibir, comprender e interactuar mejor en el entorno que las rodea. Todos esos procesos tienen de fondo la implicación de circuitos neuronales que están conectados entre sí y que permiten procesar la información de manera adecuada.

En este sentido, parece necesario que el alumnado conozca, por un lado, los hallazgos neurocientíficos que permiten entender los procesos de razonamiento, toma de decisiones y resolución de problemas y, por otro, que comprenda que llevar a cabo estas acciones supone, entre otros, crear conceptos en su mente, organizar sus ideas, relacionarlas con sus conocimientos previos o establecer inferencias. En este proceso juega un papel fundamental la motivación como un elemento clave que promueve o inhibe la conducta. El alumnado puede tomar conciencia de que sus actuaciones y decisiones están en gran medida

condicionadas por sus emociones y por los motivos que le llevan a realizarlas. Así, en el terreno del aprendizaje, para impulsar y mantener una conducta o una acción encaminada a una meta, es necesaria la motivación, pero también es imprescindible contar con estrategias que planifiquen y guíen de manera consciente el mismo proceso de aprendizaje. Es necesario conocer el impacto de las emociones en los procesos de motivación, razonamiento, aprendizaje y conducta para que se puedan gestionar adecuadamente y lograr un mejor desempeño en todos los ámbitos, tanto personal como social, académico y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5.

2. Comprender las principales características del desarrollo evolutivo de la persona, analizando aquellos elementos de la madurez que condicionan los comportamientos e identificando las cualidades personales y de relación social propias y de los demás, para potenciar las que favorecen la autonomía y permiten afrontar de forma eficaz los nuevos retos.

Las personas pasan a lo largo de su vida por etapas cuyos cambios físicos, cognitivos, psicológicos y sociales condicionan sus decisiones, comportamientos y reacciones dentro de un contexto que también es cambiante e incierto.

Conocer los cambios que se producen en la etapa de la adolescencia permite al alumnado encontrar respuestas y soluciones a conflictos que se le plantean a raíz de acontecimientos vitales que le preocupan, y comprender el significado de sus propias experiencias en relación con las de los demás, en los diferentes grupos sociales con los que interactúa. A partir de estas experiencias con el medio social, va teniendo lugar la construcción de su propia identidad en la que intervienen, entre otros factores, la imagen que se tenga de uno mismo, los sentimientos de logro, seguridad y autoestima. Dichos sentimientos contribuyen a la elaboración del autoconcepto, que ayuda al alumnado a percibir y actuar según sus posibilidades, de modo que pueda potenciar aquellas cualidades personales que le conduzcan a resolver retos cada vez más complejos. Esta etapa supone, además, el preámbulo de la vida adulta que implica la asunción de nuevas responsabilidades y compromisos y la necesidad de alcanzar mayor grado de autonomía. En este sentido, es necesario que el alumnado desarrolle habilidades personales y sociales que faciliten su incorporación a nuevos contextos y ayuden al establecimiento de nuevas relaciones valorando la importancia de romper los roles de género y los estereotipos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE2.

3. Conocer y comprender al ser humano, sus sociedades y culturas, analizando con empatía su diversidad y complejidad desde diferentes perspectivas, para fomentar el espíritu crítico sobre aspectos que dirigen el funcionamiento humano, social y cultural.

El ser humano trata de lograr sus objetivos para lo cual necesita poner en marcha procesos y estrategias que le permitan guiar sus acciones. También ha de aprender los elementos socioculturales del medio en el que se desenvuelve e integrarlos en su personalidad considerando la influencia que van a ejercer en ella los agentes sociales y su propia experiencia como miembro de un grupo. Entender al ser humano implica analizarlo desde distintas perspectivas, de modo que el alumnado pueda realizar una reflexión crítica a partir del estudio y análisis de los saberes adquiridos. Lograr esta competencia conlleva no solo generar en el alumnado curiosidad respecto al conocimiento del individuo, las sociedades y la cultura, sino también promover actitudes de respeto y empatía ante la realidad transcultural y el pluralismo social, promoviendo el respeto por las minorías y la igualdad de género como elementos de diversidad enriquecedores y necesarios en la vida democrática. Simultáneamente, pretende que los alumnos y alumnas comprendan los estados emocionales de otros, tomen conciencia de los sentimientos ajenos, se involucren en experiencias diversas y asuman situaciones diferentes a las propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CE2.

4. Conocer la dimensión social y antropológica del ser humano y desarrollar estrategias y habilidades sociales adecuadas a contextos cambiantes y a grupos diferentes, considerando los factores personales y socioculturales que intervienen en la configuración psicológica de

la persona, para comprenderse a sí misma e interactuar con los demás desde el respeto a la diversidad personal, social y cultural.

Generalmente no se piensa en el impacto que la sociedad y la cultura tienen sobre el desarrollo humano y su conducta, lo cual lleva a la persona a no comprender o a tener un conocimiento incompleto sobre sí misma y el mundo que la rodea. La cultura y la sociedad aportan modelos y referentes que condicionan las percepciones, actitudes, interpretaciones y respuestas ante los acontecimientos y situaciones que surgen en sus vidas.

Con esta competencia se pretende que el alumnado reflexione sobre la influencia que la sociedad y la cultura ejercen en su manera de pensar, crear, expresarse, relacionarse, resolver conflictos y tomar decisiones. Para comparar culturas y sociedades se requiere conocer algunos elementos de la antropología social y cultural, que permiten, por un lado, comprender mejor el impacto que tiene sobre las personas el establecimiento de normas y valores, de costumbres y referentes que guían los comportamientos humanos. Por otro, poner en perspectiva su realidad, que conozca lo diverso y diferente y aprenda a respetarlo y valorarlo como componente enriquecedor. Por último, dentro de un panorama social y cultural cambiante, se considera importante desarrollar estrategias y habilidades personales y sociales para decidir y analizar, con sentido crítico y responsabilidad, cuestiones y problemas actuales, como los referidos al logro de la cohesión y la justicia social, la ciudadanía global, la efectiva igualdad de género o el cumplimiento de los derechos humanos. Este análisis debe partir del conocimiento que ofrece la fundamentación teórica de distintos campos del ámbito de las ciencias sociales, de modo que el alumnado logre una mejor comprensión de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CC2, CC3, CE2.

5. Explorar las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno, descubriendo y priorizando las necesidades e intereses personales y vocacionales y desarrollando el espíritu de iniciativa y de superación, así como las destrezas necesarias en la toma de decisiones, para llevar a cabo un proyecto personal, académico y profesional propio y realizar una primera aproximación al diseño de un plan de búsqueda activa de empleo.

La complejidad social y económica, y el acceso a numerosas oportunidades profesionales y de formación, hacen necesario propiciar que el alumnado desarrolle destrezas personales, incluidas las digitales, así como actitudes que le ayuden a tomar decisiones adecuadas y coherentes con sus intereses, sus expectativas e inquietudes y sus necesidades en cada momento de su vida y en entornos cambiantes. Es preciso que explore y evalúe sus inquietudes personales y vocacionales, que reconozca sus fortalezas como elementos diferenciadores y de potencial valor, e identifique sus debilidades con la intención de buscar, con actitud proactiva y de superación, los recursos y ayuda necesarios para mejorar su grado de desempeño personal, social, académico y profesional.

Por otro lado, para organizar con realismo el propio itinerario formativo y profesional se requiere realizar una exploración ordenada de las oportunidades académicas, formativas y laborales que ofrece el entorno, tanto presencial como virtual, con el fin de orientar correctamente la propia trayectoria en el futuro. La creciente oferta educativa que se ha producido en los últimos años obliga al alumnado a seleccionar información y a tomar decisiones para formarse, seguir aprendiendo a lo largo de la vida y orientar de manera satisfactoria su carrera profesional. Necesita adquirir habilidades sociales, de adaptación y, de planificación y gestión, y mostrar actitudes de iniciativa y de logro para enfrentarse a los nuevos retos que se presenten en los distintos ámbitos de su vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD1, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Mejorar el desempeño personal, social y académico aplicando estrategias de aprendizaje y gestión emocional que permitan mayor control sobre las acciones y sus consecuencias.

1.2 Identificar y aplicar los procesos que intervienen en el aprendizaje, analizando sus implicaciones y desarrollando estrategias que favorezcan la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes.

1.3 Analizar la importancia del componente emocional, tomando conciencia de su repercusión en el aprendizaje y desarrollando estrategias que lo mejoren.

1.4 Analizar la relación de la cognición, la motivación, el aprendizaje y la gestión emocional con la conducta, tanto propia como de los demás, a partir de las bases teóricas fundamentales de los procesos físicos y psicológicos que intervienen en ellos.

1.5 Tomar conciencia de la importancia del componente motivacional, analizando los motivos que determinan la conducta y valorando la repercusión que tiene en las acciones.

1.6 Comprender los procesos implicados en el razonamiento, la toma de decisiones y en la resolución de problemas a partir de las aportaciones de la neurociencia y analizando las acciones y circunstancias que favorecen la consecución de los objetivos.

Competencia específica 2.

2.1 Afrontar nuevos retos, de forma eficaz y con progresiva autonomía, identificando las cualidades personales y sociales propias y de los demás y analizando los elementos que condicionan los comportamientos y actuaciones en el proceso de desarrollo evolutivo.

2.2 Conocer el desarrollo evolutivo de las personas analizando y comprendiendo las principales características de la madurez que van conformando a la persona en distintos planos: físico, cognitivo, social, emocional.

2.3 Identificar cualidades personales y de los demás, reflexionando sobre la importancia de potenciar aquellas que permitan afrontar eficazmente los retos y faciliten el proceso de transición de la adolescencia a la edad adulta.

2.4 Reconocer los cambios significativos que se producen en la construcción de la propia identidad y del autoconcepto a lo largo del desarrollo evolutivo, partiendo de la propia experiencia y reflexionado sobre los factores que permiten afrontar esos cambios de una manera más equilibrada.

Competencia específica 3.

3.1 Reflexionar de manera crítica sobre la condición humana, la sociedad y la cultura a partir del conocimiento que proporcionan las ciencias humanas y sociales.

3.2 Analizar la diversidad personal, social y cultural desde distintas perspectivas a partir de los conocimientos que proporcionan las ciencias humanas y sociales, mostrando actitudes de respeto y empatía por lo diferente y valorando la equidad y la no discriminación.

Competencia específica 4.

4.1 Desarrollar estrategias y habilidades que faciliten la adaptación a nuevos grupos y contextos a partir del conocimiento social y antropológico del ser humano.

4.2 Analizar los factores personales y socioculturales que intervienen en la configuración psicológica de la persona a partir del conocimiento comparado de la dimensión social y antropológica del ser humano.

4.3 Valorar la diversidad desde el respeto, la inclusión y la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, considerándola un elemento enriquecedor a nivel personal, social y cultural.

4.4 Reflexionar sobre el impacto que tiene la sociedad y la cultura en la construcción de la personalidad, analizando los elementos socioculturales que pueden influir en las percepciones, actitudes, interpretaciones o respuestas ante las situaciones.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto personal, académico y profesional propio y aproximarse al proceso de búsqueda activa de empleo, priorizando las necesidades y descubriendo los intereses personales y vocacionales mediante la exploración de las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno presencial y virtual, y desarrollando las destrezas necesarias en el proceso de toma de decisiones.

5.2 Explorar el entorno próximo identificando las oportunidades académicas y profesionales que ofrece, valorando aquellas que mejor se adaptan a las cualidades e intereses personales y potenciando el espíritu de iniciativa y superación.

5.3 Reconocer los recursos necesarios que faciliten la consecución de un desempeño personal, social, académico o profesional concreto a partir de la identificación de las fortalezas y debilidades propias, adecuándolas con realismo a las circunstancias que se puedan presentar.

Saberes básicos

A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo.

– Visión y conocimiento del ser humano desde las perspectivas psicológica, antropológica y sociológica.
– Psicología. Neurociencia, conducta y cognición. Sistema nervioso central y sistema nervioso periférico. Neuronas, circuitos neuronales y estructura funcional del cerebro. Fundamentos biológicos de la conducta. Circuitos de recompensa y su relación con las adicciones. Bienestar y hábitos saludables. La adolescencia desde el punto de vista psicológico. Desarrollo cognitivo durante la adolescencia: Piaget y Vygotsky. Desarrollo de la personalidad durante la adolescencia: Erikson y Cattell. Reconocimiento, control y gestión de las emociones. Desarrollo personal dentro del grupo: sentido de pertenencia. Influencia del grupo en el individuo: presión de grupo y presión social.
– Antropología. El ser humano como ser cultural. Concepto antropológico de cultura. El ser humano como construcción cultural. Humanización y cultura. Diversidad cultural.
– Sociología. El ser humano como ser social. Concepto de Sociedad. Estrategias de inclusión y cohesión social para mejorar la calidad de vida de las personas. El adolescente y sus relaciones. Búsqueda de la autonomía y asunción progresiva de responsabilidades. Conductas prosociales y antisociales. Normas, roles y estereotipos. Igualdad de género. Diversidad y convivencia positiva dentro los grupos. Procesos de transición a la vida adulta en perspectiva comparada: elementos diferenciadores en distintas sociedad y culturas.

B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta.

1. Aprendizaje y ser humano.

– Procesos implicados en el aprendizaje: atención, motivación y memoria. Estrategias de aprendizaje y estudio. Inteligencia emocional e inteligencia ejecutiva.
– Lo heredado y lo aprendido: biología y cultura. Proceso de socialización. Agentes de socialización. Aprendizaje formal e informal.

2. Construcción del sentido de competencia y logro.

– Autoconocimiento. Autonomía personal y autopercepción. Estilo atribucional. Capacidad autocrítica. Iniciativa personal: motivación y perseverancia. Pensamiento creativo. Confianza y seguridad en uno mismo.
– Estrategias para enfrentarse al fracaso y a la frustración.

3. Relaciones e interacciones con los demás.

– Habilidades sociales.
– Habilidades comunicativas. Barreras en la comunicación y estrategias para superarlas. La comunicación efectiva y su impacto. La construcción del mensaje comunicado y sus efectos.
– Habilidades de planificación, organización y gestión de equipos: liderazgo, gestión de tiempos y gestión de riesgos.
– Herramientas digitales para la interacción con los demás: redes sociales y otras plataformas. Impacto y consecuencias en el modo de relacionarse en la adolescencia. Huella y reputación digital. Gestión de identidades digitales: personal y profesional.

4. Orientación hacia la formación académica y profesional. Exploración del entorno profesional.

– Programas, oportunidades y ayudas para la formación. Servicios de orientación académica y profesional. Formación permanente a lo largo de la vida. Estudiar en Europa: programa ERASMUS.

– Exploración y descubrimiento del entorno de trabajo: las relaciones laborales. Tendencias laborales y demandas del mercado. Retos de la revolución digital: formación digital, cambios en la empleabilidad y la ciberseguridad. Emprendimiento e intraemprendimiento. Participación social activa. El ser humano como *homo oeconomicus*. Teorías críticas: el ser humano como *homo empathicus,* racionalidad incompleta, institucionalismo. Colaboración y voluntariado.

C. Proyecto personal, académico-profesional y aproximación a la búsqueda activa de empleo.

– Planes de autoconocimiento y de formación académica y profesional: cualidades personales, fortalezas y debilidades e inquietudes personales y vocacionales. La diversidad como elemento enriquecedor. Fases del plan: exploración, diagnóstico, perfiles académicos y profesionales, toma de decisiones. Aspiraciones y metas. Ayudas y recursos para superar carencias y afrontar retos personales y profesionales: la importancia de la reflexión y de la formación.

– Aproximación a un plan de búsqueda activa de empleo con proyección hacia el futuro. Actitud proactiva. Estrategias de búsqueda de empleo. Instrumentos de búsqueda de empleo: CV, vídeo currículo, marca personal, portfolio. Red Eures.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Formación y Orientación Personal y Profesional es una materia que presenta dos novedades importantes. Por un lado, ofrece una oportunidad real para reflexionar sobre el ser humano, sus características y diversidad personal, social y cultural, convirtiéndolo en objeto de conocimiento, gracias a unos métodos de análisis que utilizan disciplinas como la psicología, la antropología y la sociología. Y, por otro lado, trata de profundizar en un proceso intrínsecamente humano como es el del aprendizaje, de modo que contribuye a mejorar el desempeño competencial en este ámbito, asegurándose de que cada cual recibe lo que necesita para aprender. En la práctica se puede atender a esta diversidad en el aprendizaje siguiendo un planteamiento metodológico que esté alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Esta materia proporciona, en primer lugar, el conocimiento científico que aportan las ciencias sociales, aproximando al alumnado a este campo y al conocimiento de lo humano. En segundo lugar, muestra los procedimientos que debe conocer para identificar, comprender e interpretar comportamientos, acciones y fenómenos que son objeto de estudio de estas ciencias y saber aplicarlos a situaciones y a experiencias de su propia vida. Y, por último, propone una herramienta que conduce al alumnado hacia un proceso de reflexión crítica sobre su propia realidad y a la toma de decisiones en el ámbito personal, académico y profesional. Este enfoque de la materia determina las orientaciones metodológicas y para la evaluación.

El profesorado como guía del aprendizaje hacia el proyecto personal, académico y profesional

El profesorado que imparta la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional debe tener en cuenta que esta se organiza en torno a dos ejes: el primero se refiere a la formación personal y profesional, que aporta los saberes necesarios de la dimensión individual y colectiva para que el alumnado analice y comprenda los comportamientos y las conductas de las personas, así como las condiciones y dificultades con las que se encuentran en su proceso de aprendizaje y de adaptación al entorno. El segundo eje tiene que ver con la orientación personal y profesional que el alumnado del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria necesita para abrirse camino y tomar decisiones con respecto a su recorrido formativo y sobre su futuro profesional.

El profesorado tiene por delante la tarea de acompañar a sus alumnos y alumnas en un proceso integral y guiado de descubrimiento de sí mismo a través del conocimiento que del ser humano aportan los enfoques neurobiológico, psicológico y sociocultural de las ciencias que estudian estos ámbitos. Se trata de que el alumnado entienda por qué es así, por qué se siente así y cómo aprende o puede aprender de manera eficaz para superar retos y alcanzar

sus metas. Dotar a los alumnos y alumnas de herramientas para afrontar su propio proceso de formación y de desarrollo cognitivo y emocional, siendo conscientes de cuál es la base científica y técnica sobre la que se construyen esas herramientas, es un objetivo central de esta materia.

Al mismo tiempo, es importante que el profesor o profesora ayude al alumnado a que transfiera esos aprendizajes a su propia realidad vital y a su carrera, en función de su madurez personal y vocacional, a través de la plasmación de todo ello en el proyecto personal, académico y profesional, vivo y flexible, que se irá elaborando a lo largo del curso. Este proyecto, con los dos planes de los que se compone, es una herramienta de reflexión crítica, informada, activa y personal sobre metas y barreras, sobre retos y soluciones para superar las dificultades a través de la formación en conocimientos y en entrenamiento de habilidades para el desempeño. Ello requiere partir de un enfoque docente abierto a la reflexión crítica conjunta, al diálogo, al estímulo de la iniciativa y la participación de todo el alumnado en tareas y dinámicas de equipo y de grupo, a la interacción con la comunidad educativa y el entorno, de manera que esa reflexión, formación y entrenamiento se produzcan a través de la planificación de situaciones de aprendizaje realizadas en un clima positivo de respeto y confianza.

Diversidad en el aprendizaje

Se ha de partir de la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción. De manera concreta, la diversidad en el aprendizaje viene determinada por la enorme variabilidad cerebral del alumnado, lo que hace que existan diferentes modos de acceder al aprendizaje, múltiples maneras de expresar lo sabido y diversas formas para motivarse e implicarse en el propio aprendizaje. Serán estas tres cuestiones en las que el profesorado deba incidir para dar respuesta a las necesidades del alumnado en lo que al aprendizaje se refiere. Deberá seleccionar los medios (discurso oral, texto en papel, imágenes, vídeos, etc.) teniendo en cuenta, por un lado, la adecuación de sus características al tipo de saber y al reto de aprendizaje que se va a realizar y, por otro lado, a las características individuales del alumnado, que hacen que sea más competente con un tipo de medio que con otro.

Contextualización y significatividad

La contextualización y significatividad del aprendizaje en esta materia se ha de reflejar a través de situaciones de aprendizaje que remitan a las experiencias personales y sociales propias de la edad en la que se encuentra el alumnado, a los entornos más próximos en los que interactúa, y a problemas y cuestiones de interés referidas a contextos locales o globales. En este caso, pueden tener especial significatividad las situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado identificar su propio perfil como persona que aprende, mediante un proceso de análisis personal que lo lleve a la identificación de sus fortalezas y de sus debilidades para potenciar las primeras y trabajar en la mejora de las segundas a través del entrenamiento o la búsqueda de recursos educativos o formativos. Las situaciones deberían permitir que el alumnado explore su entorno académico, social y cultural e indague en las posibilidades y oportunidades que le ofrece, siendo este un paso previo a la elección de opciones en función de sus capacidades, inquietudes y preferencias, y a la toma de decisiones sobre su futuro más inmediato, tanto personal como académico y profesional.

En definitiva, estas situaciones de aprendizaje deben ser diseñadas para la consecución de los planes y serán el hilo conductor que vertebre la construcción de estos incorporando, además, elementos que promuevan la iniciativa personal, el pensamiento crítico y creativo, y el trabajo individual y en equipo, no solo como condiciones necesarias para la superación eficaz de los retos que marque la situación de aprendizaje, sino también como medio de desarrollo personal.

Espacios flexibles y aprendizaje compartido

El planteamiento abierto y flexible de esta materia hace necesario considerar algunos elementos que pueden condicionar tanto la manera de llevarla a la práctica del aula como la

percepción que el alumnado pueda tener sobre la misma. En este sentido, se sugiere trabajar en espacios flexibles y adaptables y orientar la práctica a que los aprendizajes se adquieran de una manera compartida más que individual.

Por un lado, la materia posibilita la realización de distintos agrupamientos en el aula, por ejemplo, debates o grupos de discusión que ayudan a consolidar los aprendizajes, a contrastarlos o a reflexionar sobre ellos; o simulaciones, ensayos o presentaciones de modelos que den lugar a la comprensión de los códigos y las normas de comportamiento y de comunicación y a poner en práctica habilidades sociales y comunicativas. Trabajar en grupos permite construir el aprendizaje compartido, al tiempo que fomenta de manera consciente habilidades de planificación, organización y gestión de equipos, de tiempos y de emociones.

Por otro lado, la materia requiere de las nuevas tecnologías en tareas relacionadas con la búsqueda y exploración de información sobre el entorno o la búsqueda de recursos y ayudas que el alumnado pueda necesitar en el ámbito personal, académico o profesional para, posteriormente, orientar su itinerario vital. Por tanto, se sugiere que el espacio esté equipado con los recursos tecnológicos y la conectividad suficiente para llevar a cabo estas u otras tareas.

Por último, la materia cuenta con elementos como el autoconocimiento, la autonomía en la gestión del propio aprendizaje y la exploración y búsqueda de información en el entorno, que se pueden considerar competencias transversales para lograr desempeños relacionados con cualquier campo de estudio. Se sugiere fomentar la interdisciplinariedad curricular, de modo que quien la imparta cree redes de trabajo y busque conjuntamente con el resto del equipo docente sinergias que permitan dar lugar a un contexto de práctica educativa integrador y competencial.

Aprendizaje consciente y autonomía

Esta materia propone despertar la curiosidad del alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje, de modo que mejore su desempeño competencial en este ámbito y su autonomía personal, tan necesarios para continuar sus estudios y el aprendizaje a lo largo de su vida adulta.

Para que el alumnado pueda aprender eficazmente y aprovechar todo su potencial, se sugiere la enseñanza explícita y la aplicación práctica de estrategias de aprendizaje en el aula que lleven al alumnado a descubrir las acciones y situaciones que mejoren sus esfuerzos por aprender. Se ofrecerán estrategias que faciliten la conexión entre los conocimientos previos y los nuevos, estrategias de evocación de lo aprendido, estrategias de organización del tiempo dedicado al estudio y estrategias que permitan optimizar los recursos cognitivos de modo que pueda manejar información conscientemente.

A su vez, un objetivo de esta materia es que el alumnado sea progresivamente autónomo en su proceso de aprendizaje. Se señalan dos propuestas que pueden contribuir a ello.

La primera consiste en abordar los saberes más próximos a la dimensión cognitiva de las competencias específicas, a través de herramientas digitales elaboradas por el profesorado, *podcast*, píldoras formativas, blogs, entre otros, de modo que sea el alumnado quien realice un trabajo previo de aproximación y adquisición de estos aprendizajes de acuerdo con su ritmo y autonomía, para después dedicar el tiempo presencial en el aula a resolver dudas, a reforzar o profundizar en los aprendizajes o a tomar decisiones sobre la aplicación de lo aprendido.

La segunda propuesta se centra en aprovechar el proyecto como una herramienta de reflexión crítica cuyo sentido coincide justamente con la necesidad de que el alumnado vaya asumiendo mayores responsabilidades y compromisos y, finalmente, tome las riendas y decida autónomamente sobre su propio itinerario vital, educativo y profesional.

Procedimientos de exploración y análisis de la realidad personal, social y cultural

Una de las novedades de esta materia es que el alumnado pueda reflexionar sobre las personas y su posición e integración en los grupos sociales y culturales. Para ello es

necesario que explore conceptos y métodos de análisis y estudio propios de las ciencias sociales.

La similitud de procedimientos de trabajo en estas disciplinas permite que el alumnado aborde las cuestiones con una mirada amplia e integral, pueda dar explicaciones y llegar a interpretaciones más complejas sobre los fenómenos objeto de estudio, el ser humano y su comportamiento, y la manera en que este se integra y forma parte de la sociedad y la cultura.

Así, se sugieren procedimientos variados que lo entrenen en la búsqueda de información como la realización de encuestas por cuestionario, entrevistas o la observación directa de hechos, acontecimientos o acciones. Procedimientos que lo ayuden a saber organizar, relacionar y comparar adecuadamente la información obtenida a través de organizadores gráficos como diagramas, mapas conceptuales o cuadros comparativos. Y también procedimientos que le permitan integrar e interpretar la información a través de grupos de discusión o el estudio de casos, entre otros.

Todo ello contribuye a que el alumnado conozca, comprenda y pueda profundizar en su realidad personal, social y cultural, y desarrolle destrezas como consecuencia del entrenamiento y la aplicación de dichos procedimientos.

Evaluación del proceso de aprendizaje

En el proceso educativo que se plantea en la materia de Formación y Orientación Personal y Profesional se interrelacionan dos elementos: el aprendizaje que realiza el alumnado, y el acompañamiento, soporte o apoyo que presta el profesorado para la consecución del mismo. Por esto la evaluación ha de servir tanto para orientar la adquisición de las competencias específicas propuestas como para guiar la enseñanza que se debe promover en esta materia.

Se propone la evaluación a partir de situaciones de aprendizaje, lo que supone un cambio significativo tanto en los instrumentos de evaluación que se deben utilizar como en los momentos en los que se evalúa y se califica.

Por un lado, supone iniciar un constante proceso de retroalimentación entre profesorado y alumnado, pudiendo ambos reelaborar y optimizar el aprendizaje en la propia práctica. Y, por otro, permite incorporar instrumentos variados y eficaces como la observación sistemática, los diarios de aprendizaje, el porfolio o la rúbrica, entre otros, para obtener una visión global e integradora de los logros del alumnado y para medir el nivel de desempeño que muestra en cada situación de aprendizaje.

En estos o en otros instrumentos adaptados a las distintas situaciones se determinan los hitos y los indicadores de logro, que deban alcanzar como resultado de su aprendizaje. En todo caso, los procesos asociados a la evaluación responderán a la diversidad de todos y todas.

Además, conviene promover la incorporación de estrategias que permitan la participación del alumnado en el análisis de sus logros, pero también en la toma de conciencia de su propio aprendizaje. Se podrán plantear distintas opciones: que sea el propio alumnado quien reflexione sobre los resultados obtenidos y los procesos llevados a cabo; o que esa misma reflexión se realice en un contexto grupal llegando a conclusiones compartidas.

Evaluación del proceso de enseñanza

En cuanto a la evaluación del proceso de enseñanza es necesario determinar la validez y la adecuación de las diferentes actuaciones del profesorado.

De este modo, se sugiere el uso de soportes físicos y digitales como, por ejemplo, el porfolio o el diario del profesor, que facilitan y favorecen la recogida de información de manera sistematizada y permiten una retroalimentación constante a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Asimismo, se sugiere realizar entrevistas individuales o conversaciones en grupo con el alumnado de forma programada, teniendo presente qué información se precisa conocer en relación con la planificación y desarrollo de la enseñanza.

Estos instrumentos permitirán al profesorado obtener información, por ejemplo, sobre la adecuación e interés de las cuestiones abordadas en el estudio de casos, sobre el grado de satisfacción que muestra el alumnado con el desarrollo del proyecto, sobre la mejora en la planificación de los espacios y recursos disponibles, sobre el funcionamiento de los equipos y sus miembros, sobre el ajuste de las adaptaciones realizadas para atender a la diversidad y sobre la conveniencia de los criterios y estrategias de evaluación en relación con las competencias específicas propuestas para la materia.

Se trata de buscar y combinar instrumentos que ofrezcan información precisa, pero también que faciliten las posibilidades de expresión y opinión al alumnado en relación con el proceso de enseñanza llevado a cabo. Son los alumnos y alumnas los poseedores de una información indispensable para ayudar al profesorado a revisar y a tomar decisiones sobre su manera de plantear y llevar esta materia al aula.

GEOGRAFÍA E HISTORIA

La materia de Geografía e Historia contribuye a la percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante. La comprensión de su devenir a través del tiempo y del espacio, y el análisis del cambio como fruto de la acción humana implica concebir el aprendizaje del alumnado como una invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que lo rodea, a la participación y al compromiso social. Vivir en sociedad, interactuar en el entorno y comprender cómo son las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resultan esenciales para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades, ejercitar la ciudadanía y orientar su comportamiento cívico, cuestiones estas de especial importancia en una etapa educativa en que precisa de experiencias formativas que le permitan construir su criterio, su identidad, su autonomía para desenvolverse en su entorno social. Esta compleja transición se produce de la etapa de Educación Primaria a la de Educación Secundaria Obligatoria y, en nuestro ámbito, implica ponerse en contacto con una sociedad compleja que plantea dilemas y en la que el alumnado debe aprender a tomar decisiones informadas. La toma de conciencia de los desafíos a los que nos enfrentamos en la actualidad, así como la valoración crítica de las respuestas que, a lo largo de la historia, se han dado a los retos y problemas que se han sucedido, dispone a la juventud en situación de actuar ya en el presente para garantizar la sostenibilidad del planeta y el bienestar de la humanidad en el futuro.

Esta materia se vincula y continúa con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria y recoge la capacidad que el enfoque histórico y geográfico aporta, con su carácter comprensivo e integrador y su conexión con otras ciencias sociales, para contribuir a los objetivos de esta etapa y a las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas de esta materia contribuyen al desarrollo de dimensiones fundamentales del aprendizaje, como son el trabajo sobre la información y sus fuentes a través de recursos variados −incluyendo los digitales−, la contextualización de los aprendizajes en el entorno local y global, el interés por los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el ejercicio de la solidaridad y la cohesión social, el respeto a la diversidad cultural y a las diferentes identidades, la valoración y conservación del patrimonio, la defensa de la igualdad real entre mujeres y hombres, así como la lucha contra cualquier tipo de discriminación. Para ello hay que combinar las herramientas y estrategias propias de los métodos de estudio de cada una de estas dos disciplinas −el pensamiento geográfico y el histórico− con la capacidad crítica y de concienciación. El pensamiento geográfico se entiende como un conjunto de habilidades para analizar, comprender y transformar el conocimiento del espacio en torno a conceptos como proximidad, conexión, localización o distribución espacial, utilizando la escala adecuada en cada caso, desde lo local a lo global. El pensamiento histórico se define como el proceso por el que se crean narrativas sobre el pasado a través de la reflexión sobre su relevancia, el análisis de fuentes, la discusión sobre las causas y consecuencias de estos acontecimientos, así como el análisis de los cambios y continuidades entre los mismos, desde una perspectiva temporal y contextualizada y con relación a determinados criterios éticos y cívicos.

Tanto en las competencias específicas como en los criterios de evaluación y los saberes básicos queda reflejada la visión funcional y activa de los aprendizajes propios de la materia.

La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo. Se establecen ciertas etapas históricas y determinados ámbitos temáticos en los distintos cursos, pero la progresión de saberes está condicionada principalmente por la complejidad de los procesos que se ponen en acción y la madurez personal y cívica del alumnado, acorde con su desarrollo y capacidades. Es precisamente esta multidimensionalidad de la evaluación, que relaciona la adquisición de conocimientos, el desarrollo y la puesta en acción de destrezas y procesos, así como el ejercicio e incorporación de actitudes, valores y compromisos, la que debe hacer de los criterios la guía de las intenciones y de las estrategias educativas. Todas estas facetas formativas deben verse comprometidas en las iniciativas y el aprendizaje del alumnado, en los que los distintos saberes se conjugan al mismo tiempo en una concepción integral de su formación.

En consonancia con lo anterior, los saberes básicos, estructurados en tres bloques, están concebidos como elementos que el alumnado debe dotar de significado y a través de los que comprender el mundo en el que vive. Se trata de promover una perspectiva abierta y flexible, en la que las dimensiones del espacio y del tiempo puedan ser interpretadas y desarrolladas a lo largo de todos los cursos, permitiendo combinar el pensamiento geográfico e histórico y conectar sus métodos y campos de estudio.

El primero de los bloques, «Retos del mundo actual», contribuye a que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, y está destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. Con este bloque también se pretende incidir en el desarrollo de procesos de aprendizaje relacionados con la sociedad de la información y del conocimiento, que exigen una constante actualización y puesta al día, así como disponer de las destrezas y actitudes necesarias para actuar adecuadamente en las plataformas digitales y las redes de comunicación. Con este enfoque basado en problemas sociales relevantes se pretende despertar en el alumnado la conciencia histórica sobre problemas, conflictos e incertidumbres actuales, complementando las visiones geográfica e histórica de la sociedad a través de su dinámica y evolución en el tiempo. Así se persigue que los juicios propios y la capacidad de diálogo y de debate estén fundamentados y argumentados, previniendo la desinformación, la falta de criterio y las actitudes intolerantes.

El bloque de «Sociedades y territorios» está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, de los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través del desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en la inducción y la experimentación. Los saberes de este bloque están organizados en torno a las grandes cuestiones que preocupan a la humanidad y que contribuyen a explicar el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Tales cuestiones se presentan, de manera transversal, a través de las distintas etapas históricas, desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna en los dos primeros cursos, y en el mundo contemporáneo en 3.º y 4.º, contribuyendo en todos los casos a la comprensión general de permanencias y cambios y contextualizando y mostrando, en su caso, la conexión con el presente.

El tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico local y global», subraya la importancia de este componente que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estas dimensiones son fundamentales para la formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

La organización de los saberes, su programación y su secuenciación pueden plantearse desde una perspectiva cronológica o más transversal, en función de los objetivos didácticos y las situaciones de aprendizaje propuestas, incidiendo en la contextualización histórica y geográfica, con un enfoque multicausal y desde la perspectiva del estudio comparado. En cualquier caso, la atención a la individualidad y diversidad del alumnado, a sus intereses y a sus aptitudes ha de permitir la necesaria diversificación de los itinerarios de aprendizaje, así como la aplicación de criterios de flexibilidad que permitan poner en acción propuestas e iniciativas educativas que favorezcan la inclusión.

Por otro lado, el papel vertebrador de procesos y contenidos diversos, que incorpora campos temáticos, recursos y procedimientos de diferentes áreas de conocimiento, facilita el planteamiento de estrategias interdisciplinares a lo largo de los cuatro cursos de la etapa. La capacidad de contextualizar los aprendizajes y conectarlos con problemas actuales y retos del presente, desde una perspectiva interpretativa del tiempo y comprensiva del espacio, permite dotarlos de funcionalidad, interés y utilidad para el alumnado, así como crear escenarios diversos en los que desarrollar iniciativas y proyectos en situaciones reales que propicien la participación y el compromiso con el entorno y la comunidad.

Por todo ello, el currículo de esta materia mantiene un diseño que promueve la integración de estas dos disciplinas –la geografía y la historia– en cada uno de los cuatro cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, potenciando el ejercicio simultáneo de procesos específicos asociados a estas dos materias, la interconexión de sus respectivos ámbitos temáticos y, con ello, la integración de los saberes básicos.

A la hora de abordar la historia desde un punto de vista cronológico, los saberes básicos del primer curso se centran, en su mayoría, en la Prehistoria y la Edad Antigua; los del segundo curso, en la Edad Media y Moderna; los de tercer curso, en el siglo XVIII, como preludio de la Edad Contemporánea y en el siglo XIX; y el cuarto curso, en los siglos XX y XXI. Asimismo, desde una perspectiva geográfica, el primer curso trata fundamentalmente de aspectos relacionados con el relieve y las zonas bioclimáticas, el segundo curso se ocupa de la geografía urbana y la demografía, el tercer curso atiende a los elementos fundamentales de la geografía económica y la globalización, y el cuarto curso se centra, por último, en cuestiones geopolíticas y en otras relativas a la transformación geográfica y la ordenación territorial de España.

En relación con las orientaciones metodológicas y para la evaluación, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe atenerse a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el aprendizaje consciente y crítico y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido. Para todo ello resultarán, a su vez, esenciales tanto el estilo y el papel motivador del personal docente, como el carácter diverso de la evaluación.

Competencias específicas

1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.

Las destrezas y los procesos asociados a la búsqueda, selección y tratamiento de la información son instrumentos imprescindibles en toda situación de aprendizaje en el contexto de la sociedad del conocimiento. Entrenar y ejercitar esta competencia resulta esencial para la adquisición e incorporación de datos, contenidos y saberes, lo que implica el desarrollo de estrategias complejas asociadas a la utilización de sistemas de búsqueda, bases de datos y plataformas de recursos en entornos digitales accesibles al alumnado, además de la utilización de otro tipo de documentos y fuentes geográficas e históricas. También permite valorar e interpretar las fuentes y el uso veraz, confiable y seguro de las mismas. Incluye procesos básicos de lectura comprensiva, crítica de fuentes, y manejo, organización y clasificación de datos, a través de la elaboración de recursos propios mediante la generación de bases de datos y tablas, así como estrategias adecuadas para conectar y organizar eficazmente la información compartida, tanto en entornos individuales como colectivos. Además, contribuye al diseño de esquemas para establecer relaciones y conexiones, a la redacción de textos de síntesis y al desarrollo de otros procesos y productos en distintos formatos que permitan el aprovechamiento y utilización contextualizada de la información recabada para la generación y transferencia de conocimiento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.

2. Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para

desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.

La creación de juicios propios, construidos a partir del contraste de distintas fuentes de información, y la capacidad de discernir opiniones infundadas, resultan esenciales en una sociedad en la que conviven al mismo tiempo el exceso de información y la desinformación deliberada. El interés y la sensibilidad por los principales problemas y retos que afectan a la humanidad, tanto en el entorno más cercano como en un contexto global, y el seguimiento de los debates que se generan en los medios de comunicación y en las redes sociales supone la necesidad de desarrollar una posición racional por parte de la ciudadanía y el ejercicio del pensamiento crítico. La generación de ideas propias y su contraste o conexión con distintas corrientes de pensamiento y movimientos ideológicos, así como su exposición argumentada a través de diálogos y debates sobre asuntos centrales de la actualidad y del pasado, constituye un escenario esencial para el intercambio de ideas y la formación de la identidad individual, el afianzamiento de una actitud respetuosa y la creación de una conciencia cívica que incluya el respeto a otras formas de pensar y valorar. Por otra parte, la capacidad discursiva, debe incorporar el manejo adecuado y correcto de conceptos, datos y situaciones acordes con el contexto, mediante el uso de diferentes medios de expresión y distintos canales de comunicación.

Finalmente, el desarrollo de esta competencia ha de generar la necesidad de elaborar productos capaces de reflejar con originalidad y creatividad ideas y pensamientos, contribuyendo así al enriquecimiento cultural y artístico que conforma nuestro acervo común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.

3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.

La humanidad se viene enfrentando constantemente a desafíos y problemas en relación con el medio en el que actúa y dentro de su comunidad, desde la obtención de recursos para la supervivencia y el modo de distribuirlos, a la cuestión de cómo organizarse y participar en sociedad. Las respuestas que ha ido dando en su interacción con el entorno, en la organización de las relaciones sociales, en el uso del poder y a través del conjunto de creencias y expresiones culturales, conforman la base de las civilizaciones que han venido sucediéndose a lo largo del tiempo. El aprendizaje a través de proyectos, retos o problemas posibilita que el alumnado, tanto individualmente como en equipo, ponga en acción estrategias y habilidades diversas para analizar y comprender los fenómenos, situaciones o acontecimientos que tienen una especial relevancia o interés en el mundo en el que vive. Este modo de aprendizaje otorga también al alumnado el protagonismo en la construcción del conocimiento y un papel activo en la generación de contenidos por medio de procesos y estrategias de indagación e investigación, a través del manejo de distintas formas de representación gráfica, cartográfica y visual, y del uso correcto, crítico y eficaz de los medios de comunicación. Igualmente, implica dotar a las iniciativas que se llevan a cabo de un sentido de utilidad, conectándolas con problemas actuales que afectan a su comunidad y que requieran de su análisis, comprensión y compromiso. De este modo, cualquier tema del pasado o del presente adquiere significación, en la medida en que contribuye a entender la realidad y a valorar propuestas y alternativas a los desafíos actuales y al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

4. Identificar y analizar los elementos del paisaje y su articulación en sistemas complejos naturales, rurales y urbanos, así como su evolución en el tiempo, interpretando las causas de las transformaciones y valorando el grado de equilibrio existente en los distintos ecosistemas, para promover su conservación, mejora y uso sostenible.

El descubrimiento y análisis del entorno permite al alumnado identificar sus elementos y relaciones, su equilibrio y evolución. La explicación multicausal facilita la comprensión y la necesaria actitud responsable con vistas a su conservación. Y si bien es necesario destacar

los resultados positivos en ciertos ámbitos del progreso, la civilización, la técnica y la cultura, deben también cuestionarse éticamente las consecuencias del desarrollo tecnológico y la globalización con respecto a la diversidad cultural, la competencia por los recursos, la conflictividad internacional, las migraciones, la despoblación rural y, en general, la degradación de la vida en la Tierra. Por otro lado, la calidad ambiental de los espacios en los que vivimos, sean entornos naturales, rurales o urbanos, determina, en varios sentidos, el presente y futuro del alumnado, que debe valorar las posibilidades que se le ofrecen para su desarrollo personal, pero también las limitaciones a implementar para asegurar el mantenimiento y cuidado de dichos espacios, atendiendo a problemas como la contaminación de las grandes urbes y la despoblación del medio rural. Esta competencia implica también la toma de conciencia acerca de la gravedad de las consecuencias de la crisis climática y la exigencia de adoptar conductas respetuosas con la dignidad de todos los seres vivos, tendente a asegurar un desarrollo sostenible. Debe además promover posturas activas y de participación con respecto a la mejora, en general, del entorno, tanto a escala local como global, y en favor de un reparto justo, equitativo y solidario de los recursos en un sentido global.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

5. Analizar de forma crítica planteamientos históricos y geográficos explicando la construcción de los sistemas democráticos y los principios constitucionales que rigen la vida en comunidad, así como asumiendo los deberes y derechos propios de nuestro marco de convivencia, para promover la participación ciudadana y la cohesión social.

La Constitución española recoge los principios y fundamentos que conforman nuestro modelo de convivencia, garantiza el ejercicio de nuestras libertades y derechos, y, a la vez, promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos y libertades en el ámbito internacional. La Constitución es producto no solo de un determinado momento del pasado próximo –la Transición a la democracia–, sino el resultado de una trayectoria más dilatada en el tiempo que integra los movimientos, acciones y acontecimientos que, desde distintas culturas políticas, han contribuido al afianzamiento de las ideas y valores que han ayudado a conformar el sistema democrático actual. Supone, por tanto, el reconocimiento de la memoria democrática y el análisis de los distintos momentos históricos que la conforman, en especial, la pérdida de las libertades y derechos tras el golpe de Estado del 1936, así como la visibilización de la aportación de las mujeres, que han marcado, a través de su compromiso y acción pacífica, gran parte de los avances y logros del estado social y de derecho que hoy disfrutamos. La Constitución española es, en fin, un símbolo activo de nuestra identidad cívica, y debe promover en el alumnado una actitud de vigilancia ante cualquier amenaza o cuestionamiento que no se enmarque en el contexto de los procedimientos democráticos que ella misma incluye para su reforma, además de instar al ejercicio de la mediación en pos de una gestión pacífica de los conflictos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CC1, CC2, CCEC1.

6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.

La multiculturalidad es fruto de procesos históricos de interrelación entre distintos pueblos y culturas y, más recientemente, del acelerado proceso de globalización. Pero también es el resultado del reconocimiento de la diversidad en el seno de la propia sociedad, algo que resulta sustancial para la formación ciudadana del alumnado, y que supone el desarrollo de una actitud favorable al avance de los derechos sociales. De ahí que resulten necesarios el conocimiento y la valoración de los distintos movimientos que han ido surgiendo para la defensa de los derechos y libertades de colectivos especialmente discriminados y, de manera referencial, del feminismo. Asimismo, es preciso el conocimiento y difusión de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano, contribuyendo así a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la

historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. En este sentido, es fundamental erradicar comportamientos segregadores, especialmente los relacionados con el género y las diferencias etnoculturales, así como el desarrollo de actitudes y acciones en favor de la igualdad real entre mujeres y hombres, y de la convivencia con personas diferentes. El alumnado debe concebir que la comunidad es la suma de todos y cada uno y que debemos convivir en igualdad de derechos, de oportunidades y de responsabilidades, teniendo en cuenta que el bienestar colectivo depende también de nuestras aportaciones individuales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

La identidad constituye uno de los temas más complejos y problemáticos de la sociedad contemporánea y de la España de hoy, cobrando una especial relevancia en la formación del alumnado. Se debe atender a los procesos de identificación colectiva, comprendiendo los distintos elementos que han contribuido a su construcción y evolución, tales como el territorio, la historia, el arte, la lengua y la cultura. Por otro lado, resulta necesario entender los mecanismos sociales y emocionales que llevan a generar diferentes sentimientos de pertenencia a lo largo de la historia, respetarlos en sus manifestaciones y reconocer la importancia que tienen sus múltiples expresiones culturales y artísticas, como parte que son del rico acervo común. Reconocer el significado histórico y simbólico del patrimonio material e inmaterial, así como promover acciones tendentes a su conservación, promoción y puesta en valor como recurso colectivo para el desarrollo de los pueblos, resultan procesos fundamentales para que se tome conciencia de su importancia. Los sentimientos de identidad deben valorarse desde sus diferentes escalas y en relación con sus consecuencias, tomando conciencia de los conflictos que en algunos casos han contribuido a ocasionar y la necesidad de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia y del terrorismo. De especial relevancia resulta el integrar principios de cohesión y solidaridad territorial, así como concebir nuestra presencia en el mundo desde un compromiso fraternal y universal que trascienda las fronteras, asumiendo los valores del europeísmo y los principios que emanan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CPSAA1, CC1 CC2, CC3, CCEC1.

8. Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo, analizándolas de forma crítica, para promover alternativas saludables, sostenibles, enriquecedoras y respetuosas con la dignidad humana y el compromiso con la sociedad y el entorno.

El desarrollo personal es determinante en la formación integral del alumnado. De ahí la necesidad de identificar los diversos componentes que constituyen la personalidad (cognitivo, moral, emocional, etc.) y su devenir histórico. Resulta de especial relevancia tomar conciencia del transcurso del ciclo vital, de sus principales estadios, y del papel social que ha correspondido a cada uno de ellos, así como las diferencias existentes al respecto en las distintas culturas, su evolución en la historia y, de manera más cercana, los cambios que se producen en torno a las generaciones más próximas y las relaciones entre ellas. Implica el análisis y conocimiento de las razones por las que se produce la división del trabajo como paso previo para abordar la corresponsabilidad en el ámbito familiar y analizar críticamente los roles del género y edad, además de adoptar un compromiso, en este sentido, con el entorno social próximo. La esperanza y la calidad de vida están relacionadas también con los estilos de vida y hábitos que se adquieren individual y colectivamente en el entorno cultural y familiar. Por otro lado, el trabajo y las obligaciones laborales han sido la base de la supervivencia humana a lo largo de la historia, y disponer de una adecuada orientación profesional y valorar los cambios del mercado laboral son imprescindibles para trazar la trayectoria académica del alumnado, asumir sus responsabilidades y diseñar sus horizontes

de futuro. Finalmente, la educación para el ocio y el uso del tiempo libre es hoy en día una necesidad. Orientar el esparcimiento hacia actividades enriquecedoras, contribuyendo a un uso adecuado y ético de la tecnología, así como promover el compromiso activo y el voluntariado constituyen tareas imprescindibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.

9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.

La seguridad integral, garantizada por instituciones y entidades, constituye la base de la convivencia en nuestra sociedad y del ejercicio de la ciudadanía. En el mundo global de hoy la seguridad debe concebirse de un modo general, así como también en el contexto de las relaciones e interacciones con otros pueblos. Para entender la evolución histórica de un país es necesario situarlo en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica y del comercio internacional, así como en el contexto de las relaciones políticas y diplomáticas, sin eludir el análisis crítico de los conflictos y del recurso a la fuerza. Valorar el papel que han representado los distintos territorios y sociedades en esas redes de intercambio, marcadas por la desigualdad y las percepciones etnocéntricas, resulta conveniente para evitar lecturas mitificadoras de unos y reduccionistas de otros. De ahí que toda aportación a la civilización europea y mundial de nuestro país deba considerarse y valorarse con perspectiva y desde la consideración de valores universales relacionados con la paz, la cultura, la justicia y la solidaridad. Por otro lado, la formación de alianzas internacionales constituye un elemento imprescindible para afrontar los grandes retos a los que se enfrenta la humanidad. Esto supone asumir el compromiso colectivo de formar parte de programas y misiones que contribuyan a la seguridad, a la paz mundial, y a la cooperación con otros países en situación de emergencia o pobreza, con la garantía de organismos y entidades estatales e internacionales que aseguren el logro de los grandes compromisos contenidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que supone promover el interés del alumnado por la realidad internacional y los problemas existentes en el mundo en el que vivimos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

Curso primero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Adquirir y generar contenidos propios a través de procesos y estrategias adecuados de búsqueda, selección y tratamiento de la información en entornos digitales.

1.2 Elaborar, expresar y presentar contenidos de elaboración propia a través de esquemas, tablas de datos, síntesis y otros formatos, tanto analógicos como digitales, sobre cuestiones relevantes del presente y del pasado.

1.3 Localizar espacial y temporalmente determinados temas, cuestiones y acontecimientos de la Prehistoria y la Edad Antigua, identificando su importancia y valor, y utilizando el uso de fuentes de información.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar los principales problemas que afectan a la sociedad actual, valorando su importancia y cómo afectan al entorno local y global, y mostrando una posición responsable y activa ante los mismos.

2.2 Argumentar y generar ideas propias sobre determinados problemas actuales, utilizando el conocimiento geográfico e histórico y el uso de fuentes de información.

2.3 Elaborar textos escritos y orales, en formatos diversos, que aborden desde el conocimiento geográfico e histórico temas y cuestiones de actualidad, a través de la

utilización correcta de términos, conceptos y acontecimientos de estas disciplinas y de otras ciencias sociales.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir y construir conocimiento sobre cuestiones relevantes del mundo actual y del pasado, desde la Prehistoria a la Edad Antigua, a través de procesos inductivos y el trabajo por proyectos, retos o problemas, iniciándose en la investigación de distintos fenómenos y problemas de la geografía y de la historia y el acercamiento a fuentes directas de información.

3.2 Elaborar productos en diversos formatos, analógicos y digitales, siguiendo criterios de eficacia y calidad, que representen adecuadamente la información geográfica e histórica obtenida, y utilizando distintas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.

3.3 Generar líneas del tiempo que reflejen adecuadamente secuencias temporales, identificando la causalidad de los hechos, la duración de los mismos, así como la diversidad de determinados fenómenos geográficos e históricos con respecto a su desarrollo en el espacio y el tiempo.

3.4 Identificar e interpretar los procesos de cambio histórico, así como las consecuencias y resultados de los mismos, a través de la aproximación a las fuentes históricas.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer la diversidad de paisajes existente en los distintos contextos (natural, rural, urbano), identificando los distintos elementos que interactúan en cada entorno y el grado de transformación y de degradación que presentan.

4.2 Identificar los cambios demográficos, económicos y sociales, así como las relaciones pacíficas y de conflicto que han mantenido las distintas sociedades en el tiempo, a través del análisis y la valoración de la acción humana sobre el espacio, tanto en el presente como en el pasado.

4.3 Argumentar sobre la necesidad de acciones de defensa, protección, conservación y mejora del entorno (natural, rural y urbano) a través de propuestas e iniciativas que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad y del reparto justo y solidario de los recursos.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar los distintos contextos geográficos e históricos que han condicionado la vida en comunidad a lo largo de la Prehistoria y la Antigüedad, identificando los modos de obtener y distribuir los recursos, de acceso al poder y de ejercicio del mismo, así como las distintas formas económicas, políticas, sociales y culturales que han ido estableciéndose a través del tiempo y del espacio, incidiendo especialmente en la identificación de las desigualdades sociales y los medios de dominación.

5.2 Actuar de forma pacífica y respetuosa y asumir las normas como marco necesario para la convivencia, demostrando capacidad crítica e identificando y respondiendo de manera asertiva ante las situaciones de injusticia y desigualdad.

Competencia específica 6.

6.1 Situar el nacimiento y desarrollo de distintas culturas y civilizaciones de la Prehistoria y de la Edad Antigua y ubicarlas en el espacio y en el tiempo, integrando los elementos históricos, culturales, institucionales y religiosos que las han conformado, explicando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo e identificando las aportaciones más relevantes de dichas civilizaciones a la cultura universal.

6.2 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos.

6.3 Identificar los distintos movimientos que, a lo largo de la Prehistoria y de la Antigüedad, han actuado en favor de la igualdad y la inclusión social, valorando sus logros y fracasos, y considerando sus acciones como posible referencia en el avance de los derechos y libertades universales.

6.4 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género.

Competencia específica 7.

7.1 Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado en la Prehistoria y en la Edad Antigua con las diversas identidades colectivas que se han ido construyendo hasta la actualidad, reflexionando sobre los múltiples significados que adoptan y sus aportaciones a la cultura humana universal.

7.2 Señalar los fundamentos de la idea de Europa conociendo las diferentes experiencias históricas en la Prehistoria y en la Edad Antigua, e identificando el legado histórico, institucional, artístico y cultural como patrimonio común de la ciudadanía europea.

7.3 Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos.

Competencia específica 8.

8.1 Conocer e interpretar los comportamientos demográficos de la población y los cambios que ha experimentado a lo largo de la historia, analizando su relación con los recursos disponibles, los modos de vida y las formas culturales que han ido adoptando las sociedades desde la Prehistoria y en la Edad Antigua.

8.2 Tomar conciencia del ciclo vital y analizar cómo han cambiado sus características, necesidades y obligaciones en distintos momentos históricos, así como las raíces de la distribución por motivos de género del trabajo doméstico, asumiendo las corresponsabilidades y compromisos propios de la edad en el ámbito familiar, en el entorno escolar y en la comunidad, y valorando la riqueza que aportan las relaciones intergeneracionales.

8.3 Relacionar los cambios en los estilos de vida tradicional y contrastarlos con los que son saludables y sostenibles en el entorno, a través de comportamientos respetuosos con la salud propia, con la de los demás y con otros seres vivos, tomando conciencia de la importancia de promover el propio desarrollo personal.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar los grandes flujos de intercambio mundial y su conexión con España a lo largo de la Prehistoria y la Edad Antigua, analizando las distintas formas de relación entre comunidades, civilizaciones y estados y reconociendo la importancia de la difusión cultural y de la cooperación entre los pueblos.

9.2 Reconocer los principales retos y problemas del mundo actual, analizando las principales cuestiones relacionadas con la seguridad, la justicia, la paz y la sostenibilidad, identificando los principales mecanismos locales e internacionales para lograr un mundo más justo, sostenible y solidario.

Saberes básicos

A. Retos del mundo actual.

– Ubicación espacial: representación del espacio, orientación y escalas. Utilización de recursos digitales e interpretación y elaboración de mapas, esquemas, imágenes y representaciones gráficas. Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).

– Emergencia climática. Elementos y factores que condicionan el clima y el impacto de las actividades humanas. Métodos de recogida de datos meteorológicos e interpretación de gráficos. Vulnerabilidad, prevención y resiliencia de la población ante las catástrofes naturales.

– Biodiversidad: formas y procesos de modificación de la superficie terrestre. Riqueza y valor del patrimonio natural. Conservación y mejora del entorno local y global.

– Tecnologías de la información: manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.

– Sociedad del conocimiento: introducción a los objetivos y estrategias de las ciencias sociales y al uso de sus procedimientos, términos y conceptos. Uso de plataformas digitales.

– Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.
– Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.

B. Sociedades y territorios.

– Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.
– Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico. Objetos y artefactos como fuente para la historia y el legado inmaterial. El significado de los archivos, bibliotecas y museos y del legado histórico y cultural como patrimonio colectivo.
– Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo. Cronología: formas de contar y secuenciar el tiempo. Cambio y continuidad, simultaneidad y duración. Periodización histórica desde la Prehistoria hasta la Antigüedad.
– Análisis interdisciplinar del origen del ser humano y del nacimiento de la sociedad. Grandes migraciones humanas y nacimiento de las primeras culturas. De recolectores y cazadores a productores de alimentos. Grandes migraciones y nacimiento de las primeras culturas.
– Condicionantes geográficos en los asentamientos humanos e interpretaciones históricas del surgimiento de las civilizaciones. Estrategias por el control de los recursos en la Antigüedad.
– La organización política del ser humano y las formulaciones estatales en el mundo antiguo: reinos, repúblicas, talasocracias e imperios. Grecia y Roma.
– Viajes, rutas comerciales y sistemas de intercambio en la Antigüedad.
– Violencia y conflictos armados en la Antigüedad. El crecimiento de los ejércitos y la evolución del armamento.
– Complejidad social y nacimiento de la autoridad. Vínculos familiares y relaciones de poder: clanes, tribus y estratificación social.
– Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Personajes femeninos en la Antigüedad.
– El papel de la religión en la organización social, la legitimización del poder y la formación de identidades: politeísmo, monoteísmo, y el origen y difusión de las grandes religiones.
– La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Grupos sociales y lucha por la supervivencia en la Prehistoria y la Antigüedad.
– Interpretación del territorio y el paisaje. Distribución de la población y formas de poblamiento, la ciudad y el mundo rural en la Prehistoria y la Edad Antigua: poblados, polis, aldeas, urbes, ciudades y villas.
– Relevancia histórica de la Prehistoria y Edad Antigua en la historia de España y su relación con los grandes procesos de la historia de la humanidad. Pueblos prerromanos, Hispania y la antigüedad tardía.
– Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Riqueza cultural de la Prehistoria a la Antigüedad. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

C. Compromiso cívico.

– Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.
– Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.
– Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.
– Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.
– Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riegos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
– Convivencia cívica y cultura democrática. Incorporación e implicación de la sociedad civil en procesos democráticos. Participación en proyectos comunitarios.

– Conciencia ambiental. Respeto, protección y cuidado de los seres vivos y del planeta.
– Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.
– Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.
– Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos.
– Ciclos vitales, uso del tiempo libre y hábitos de consumo. Diferencias y cambios en las formas de vida en las sociedades actuales y en las del pasado.
– La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.
– Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.
– Seguridad vial y movilidad segura, saludable y sostenible. El espacio público.

Curso segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Elaborar contenidos propios a través del contraste de la información obtenida por medio de procesos y estrategias eficaces en la búsqueda, selección y tratamiento de la información.
1.2 Presentar, exponer y comunicar contenidos a través de diversos formatos, escritos y orales, que resulten efectivos en la transferencia de la información y adecuados al contexto.
1.3 Elaborar argumentos y contrastar informaciones sobre temas, cuestiones y acontecimientos de la Edad Media y de la Edad Moderna, a través del análisis crítico de fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.

Competencia específica 2.

2.1 Indagar sobre los principales problemas de la actualidad, utilizando el conocimiento geográfico e histórico, previniendo la desinformación, generando ideas propias y mostrando una actitud crítica y participativa ante los mismos.
2.2 Defender ideas propias sobre problemas de actualidad, relativos a los principales conflictos y retos del siglo XXI, contrastándolas con las de los demás y siendo respetuoso con las opiniones ajenas.
2.3 Plantear propuestas, interpretaciones y conclusiones sobre temas y cuestiones de actualidad, a través de la elaboración de productos creativos y originales en diversos formatos, analógicos y digitales, utilizando con corrección términos, conceptos y acontecimientos de la geografía y la historia, así como de otras ciencias sociales.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad desde la Edad Media y la Edad Moderna, identificando cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como planteando posibles soluciones a los problemas actuales en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
3.2 Aplicar procesos y estrategias adecuados para el trabajo por proyectos, retos y problemas, elaborando productos que reflejen la comprensión de determinados fenómenos y problemas de relevancia de la geografía y de la historia y la aplicación básica de sus métodos de trabajo y el uso de fuentes directas de información.
3.3 Utilizar una secuencia cronológica con objeto de examinar la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad y duración), así como el empleo de la comparación y la causalidad, utilizando términos y conceptos apropiados.
3.4 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia usando diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes periodos y lugares.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar el entorno desde una perspectiva sistémica e integradora, a través del concepto de paisaje, y mediante la identificación de sus principales elementos y las interrelaciones existentes.

4.2 Valorar críticamente el grado de sostenibilidad y de equilibrio de los diferentes espacios y desde distintas escalas, analizando su transformación y degradación a través del tiempo por la acción humana en la explotación de los recursos, su relación con la evolución de la población y las estrategias desarrolladas para su control y dominio, y los conflictos que ha provocado.

4.3 Argumentar la necesidad de acciones de defensa, protección, conservación y mejora del entorno (natural, rural y urbano) a través de propuestas e iniciativas que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad y del reparto justo y solidario de los recursos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar, interpretar y analizar los mecanismos que han regulado la convivencia y la vida en común a lo largo de la Edad Media y de la Edad Moderna, señalando los principales modelos de organización social, política, económica y religiosa que se han gestado durante dicho periodo.

5.2 Señalar y explicar aquellas experiencias y fenómenos históricos del periodo comprendido entre la Edad Media y la Edad Moderna que resulten más destacables en relación con el ejercicio de derechos y libertades, así como con posteriores conquistas democráticas.

5.3 Actuar de forma pacífica y respetuosa, y asumir las normas como marco necesario para la convivencia, demostrando capacidad crítica, identificando y respondiendo de manera asertiva ante las situaciones de injusticia y desigualdad.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer las desigualdades sociales existentes en las distintas civilizaciones y culturas que se han desarrollado a lo largo de la historia durante la Edad Media y la Edad Moderna, así como los mecanismos de dominación y control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.

6.2 Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos.

6.3 Identificar los distintos movimientos que, a lo largo de la Edad Media y de la Edad Moderna hayan actuado en favor de la igualdad y la inclusión social, valorando sus logros y fracasos, así como aquellos otros movimientos y fenómenos que hayan supuesto un obstáculo en el avance de los derechos y libertades universales.

6.4 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género.

Competencia específica 7.

7.1 Identificar el origen histórico de las distintas identidades colectivas que se han desarrollado en el mundo y en España desde la Edad Media y Moderna, interpretando el uso que se ha hecho de las mismas y mostrando una actitud de respeto hacia los diferentes sentidos de pertenencia, promoviendo la solidaridad y la cohesión social.

7.2 Señalar los fundamentos de la idea de Europa a través del análisis de las diferentes experiencias históricas ocurridas durante la Edad Media y la Edad Moderna y de la identificación del legado histórico, institucional, artístico y cultural que forma parte del patrimonio común de la ciudadanía europea.

7.3 Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos.

Competencia específica 8.

8.1 Identificar los principales problemas y retos demográficos a los que se ha enfrentado la población a nivel local y global, en el presente y en la historia medieval y moderna, analizando los comportamientos demográficos y los movimientos de población.

8.2 Tomar conciencia del ciclo vital y analizar cómo han cambiado sus características, necesidades y obligaciones en distintos momentos históricos, así como las raíces de la distribución por motivos de género del trabajo doméstico, asumiendo las corresponsabilidades y compromisos propios de la edad en el ámbito familiar, en el entorno escolar y en la comunidad, y valorando la riqueza que aportan las relaciones intergeneracionales.

8.3 Relacionar los cambios en los estilos de vida tradicional y contrastarlos con los que son saludables y sostenibles en el entorno, mostrando comportamientos respetuosos con la salud propia, con la de los demás y con otros seres vivos, tomando conciencia de la importancia de promover el propio desarrollo personal.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar e interpretar la conexión de España con los grandes procesos históricos de la Edad Media y la Edad Moderna, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus protagonistas a lo largo de la historia.

9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.

Saberes básicos

A. Retos del mundo actual.

– Ubicación espacial: representación del espacio, orientación y escalas. Utilización de recursos digitales e interpretación y elaboración de mapas, esquemas, imágenes y representaciones gráficas. Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).

– Emergencia climática. Riesgos y catástrofes climáticas en el presente, en el pasado y en el futuro. Vulnerabilidad, prevención y resiliencia de la población ante las catástrofes naturales.

– Biodiversidad: dinámicas y amenazas de los ecosistemas planetarios. La influencia humana en la alteración de los ecosistemas en el pasado y la actualidad. Conservación y mejora del entorno local y global.

– Tecnologías de la información: manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.

– Sociedad del conocimiento: introducción a los objetivos y estrategias de las ciencias sociales y al uso de sus procedimientos, términos y conceptos. Uso de plataformas digitales.

– Desafíos demográficos en el mundo actual: causalidad y comparación en el estudio de la diversidad social y cultural y de las estructuras demográficas a distintas escalas (local, regional, nacional, europea y planetaria).

– Competencia y conflicto por los recursos y el territorio: mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios Tensiones internacionales, choques y alianzas entre civilizaciones.

– Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo. La cuestión del mínimo vital.

– Aglomeraciones urbanas y ruralidad: la despoblación y el sostenimiento del mundo rural. El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. Modos y estilos de vida en el contexto de la globalización.

– Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.

– Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual como punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.

B. Sociedades y territorios.

– Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la geografía y la historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.
– Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico de la Edad Media y la Edad Moderna. Objetos y artefactos como fuente para la historia; el legado inmaterial. El significado de los archivos, bibliotecas y museos y del legado histórico y cultural como patrimonio colectivo.
– Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo. Cronología: formas de contar y secuenciar el tiempo. Cambio y continuidad, simultaneidad y duración. Periodización de la Edad Media y Moderna. Diferencias en las culturas no europeas.
– La organización política en la Edad Media y Moderna. Cambios en la manera de ejercer el poder político: imperios, feudalismo, califatos y monarquías autoritarias, absolutas y parlamentarias. Evolución de la teoría del poder.
– Violencia y conflictos armados. Evolución del armamento y de los ejércitos desde la Edad Media hasta la Edad Moderna. Los civiles durante las guerras. Relaciones internacionales e interestatales y el desarrollo de la diplomacia.
– Los procesos de mundialización. Viajes, descubrimientos, y peregrinaciones. Conquista y colonización de América. Expansión europea en el Pacífico. Disputa por la hegemonía y la geopolítica en el nacimiento y evolución de la Modernidad.
– Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social. Cambios y continuidades en las sociedades en la Edad Media y Moderna.
– Desigualdad social y disputa por el poder desde la Edad Media y Moderna. Imagen y formas del poder: oligarquías, poder real y evolución de la aristocracia.
– Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Esclavos, gitanos y otras minorías. La resistencia a la opresión. Personajes femeninos en la historia medieval y moderna.
– Religión: convivencia social y conflictos. Herejías, persecuciones y guerras de religión. La Inquisición y otras instituciones para el control de la religión.
– Relevancia histórica de la época medieval y moderna en la historia de España y su relación con los grandes procesos de la historia de la humanidad. Al-Ándalus y los reinos cristianos. La Monarquía Hispánica. El legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas. Las influencias culturales cristiana, judía e islámica en la cultura española.
– Las raíces clásicas de la cultura occidental y su influencia en la época medieval y moderna. La construcción de las identidades culturales, de la idea de Europa y del eurocentrismo, a través del pensamiento y del arte de la Edad Media y Moderna. La influencia de las civilizaciones judía e islámica en la cultura europea.
– Cambios y continuidades en el entorno natural, rural y urbano. La protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural.
– Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Riqueza patrimonial de la época medieval y moderna. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.
– Ciencia, medicina y avances tecnológicos. La lucha contra epidemias y pandemias. Racionalismo y empirismo en la explicación de la realidad frente a las supersticiones.

C. Compromiso cívico.

– Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.
– Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.
– Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.
– Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.
– Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riegos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.

– Convivencia cívica y cultura democrática. Incorporación e implicación de la sociedad civil en procesos democráticos. Participación en proyectos comunitarios.
– Conciencia ambiental. Respeto, protección y cuidado de los seres vivos y del planeta.
– Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.
– Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.
– Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos.
– Ciclos vitales, uso del tiempo libre y hábitos de consumo. Diferencias y cambios en las formas de vida en las sociedades actuales y en las del pasado.
– La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.
– Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.
– Seguridad vial y movilidad segura, saludable y sostenible. El espacio público.

Curso tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Elaborar contenidos propios en diferentes formatos, a través de estrategias complejas de búsqueda, selección y tratamiento de la información, tanto en entornos analógicos como digitales, contrastando críticamente fuentes diferentes del presente y de los siglos XVIII y XIX.
1.2 Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando interpretaciones y explicaciones a través de esquemas, síntesis y otros productos en distintos formatos, tanto analógicos como digitales.
1.3 Transmitir la información y el conocimiento a través de presentaciones y exposiciones orales.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar los principales problemas de la sociedad actual y conectarlos y relacionarlos con situaciones y fenómenos históricos de los siglos XVIII y XIX, a través de la adecuada utilización de términos, conceptos y estrategias propias del pensamiento geográfico e histórico en la elaboración de productos diversos.
2.2 Elaborar juicios propios sobre cuestiones relevantes de actualidad, así como sobre su relación con distintas corrientes de opinión e ideologías de los siglos XVIII y XIX, a través de su expresión y reflejo en intervenciones orales, debates, escritos de opinión y otro tipo de productos que trasladen de manera original y creativa los puntos de vista y argumentos personales.

Competencia específica 3.

3.1 Conocer los Objetivos de Desarrollo Sostenible, realizando propuestas que contribuyan a su logro, aplicando métodos y proyectos de investigación e incidiendo en el uso de mapas y otras representaciones gráficas analógicas y digitales, así como de medios accesibles de interpretación de imágenes.
3.2 Identificar las relaciones e interacciones existentes en las sociedades actuales y a lo largo de los siglos XVIII y XIX, analizando tanto la producción y distribución de recursos como las formas de organización y participación social, y valorando los avances y retrocesos en relación con la justicia social y la sostenibilidad ambiental.
3.3 Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad, duración, causalidad), utilizando términos y conceptos específicos del ámbito de la historia y de la geografía.

Competencia específica 4.

4.1 Establecer las relaciones y conexiones de los distintos elementos que interaccionan en cada paisaje, valorando la acción humana sobre el medio y su evolución a lo largo de los siglos XVIII y XIX, identificado el grado de transformación, de equilibrio y degradación de los distintos entornos (natural, rural y urbano) y sus causas.

4.2 Diseñar medidas y acciones tendentes a conservar, paliar y mejorar el entorno, tanto en el ámbito local como global, considerando la interdependencia e interconexión de los fenómenos naturales, económicos y sociales, y planteando estrategias que tengan en cuenta los valores de justicia e igualdad en el acceso a los recursos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los elementos que definen y conforman los sistemas democráticos y las formas de convivencia en un estado de derecho, analizando críticamente los distintos movimientos que, a lo largo de los siglos XVIII y XIX, han ido preconfigurando los principios e instrumentos que fundamentan las democracias actuales, valorando los riesgos y amenazas de la democracia en el mundo.

5.2 Aplicar estrategias que defiendan actitudes y valores en favor de los principios constitucionales orientados al cumplimiento efectivo de los derechos y libertades de la ciudadanía, actuando de forma empática y respetuosa con la situación de los colectivos más vulnerables y de las desigualdades existentes, especialmente en materia de género, y presentando propuestas e intervenciones que tiendan a la cohesión social y a la solidaridad.

Competencia específica 6.

6.1 Analizar los distintos procesos que, a lo largo de los siglos XVIII y XIX, han podido contribuir a la conformación de la realidad multicultural actual, especialmente los derivados de la globalización, identificando y valorando críticamente las situaciones discriminatorias que han sufrido determinados colectivos y siguen padeciendo ciertas minorías, así como los prejuicios y estereotipos negativos asociados al género, la edad, la etnia, la religión y la diversidad funcional y sexual.

6.2 Contribuir al bienestar individual y colectivo a través del diseño, exposición y puesta en práctica de iniciativas que promueven un compromiso activo con los valores comunes, la mejora del entorno y el servicio a la comunidad.

Competencia específica 7.

7.1 Interpretar el papel de las identidades colectivas en los siglos XVIII y XIX, identificando la importancia que hayan podido tener en la configuración de distintas entidades culturales, sociales y políticas, valorando críticamente cualquier acción excluyente y los conflictos relativos a dichas identidades, mostrando la necesidad de asumir y defender principios que tiendan a la cohesión, la solidaridad internacional, la resolución pacífica de los conflictos y a la consideración de los valores del europeísmo y de los que emanan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

7.2 Analizar e interpretar las diversas formas de representación artística y cultural de los siglos XVIII y XIX como formas de expresión de las distintas identidades individuales y colectivas, valorando su contribución al patrimonio cultural, material e inmaterial, y mostrando interés por su puesta en valor y conservación.

Competencia específica 8.

8.1 Analizar los retos y problemas actuales asociados a los comportamientos y movimientos de población, así como las dinámicas y cambios demográficos que vienen desarrollándose en el mundo desde los siglos XVIII y XIX, valorando críticamente las condiciones de vida y de trabajo de determinados colectivos sociales, los desequilibrios territoriales y las relaciones de subordinación y de dependencia, mostrando una actitud de empatía y solidaridad hacia las personas más vulnerables.

8.2 Tomar conciencia del ciclo vital y de los cambios que se han ido produciendo en el mundo en los siglos XVIII y XIX, tanto con respecto a los roles asociados a la edad y al género como en las condiciones y expectativas de vida de los diversos colectivos, asumiendo la responsabilidad personal y social sobre hábitos saludables, el desarrollo pleno e integral de las personas, las labores domésticas y el cuidado, el ocio saludable y los vínculos comunitarios.

Competencia específica 9.

9.1 Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de nuestro país con los grandes procesos históricos de los siglos XVIII y XIX, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de los españoles y españolas a lo largo de la historia, así como las aportaciones del Estado español y sus instituciones a la cultura europea y mundial.

9.2 Identificar los grandes procesos económicos, políticos y culturales que han definido las relaciones internacionales en los siglos XVIII y XIX, analizando críticamente los principios ideológicos, las estrategias y acciones de dominio, subordinación y explotación que han venido produciéndose en ellos, así como las tensiones y conflictos generados, prestando especial atención a su relación con los problemas y retos actuales derivados de la globalización.

9.3 Tomar conciencia de los principales riesgos y amenazas para la seguridad integral en el ámbito local y global, de aquellos que afectan a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de los relacionados con las emergencias y otras situaciones que se derivan de los cambios tecnológicos y del estado de incertidumbre que caracterizan a nuestra sociedad en el siglo XXI, considerando dichos riesgos y amenazas desde el análisis de sus precedentes modernos.

Saberes básicos

A. Retos del mundo actual.

– Objetivos de Desarrollo Sostenible. Emergencia climática y sostenibilidad. Relación entre factores naturales y antrópicos en la Tierra. Globalización, movimientos migratorios e interculturalidad. Los avances tecnológicos y la conciencia ecosocial. Conflictos ideológicos y etnoculturales.

– Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes de información. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico.

– Cultura mediática. Técnicas y métodos de las ciencias sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles. Tecnologías de la información geográfica.

– Lo global y lo local. La investigación en ciencias sociales, el estudio multicausal y el análisis comparado del espacio natural, rural y urbano, su evolución y los retos del futuro. Análisis e interpretación de conceptos espaciales: localización, escala, conexión y proximidad espacial.

– Estructuras económicas en el mundo actual, cambios en los sectores productivos y funcionamiento de los mercados. Análisis de la transformación de los paisajes por las actividades económicas: el impacto de la globalización.

– Dilemas e incertidumbres ante el crecimiento económico, la empleabilidad y la sustentabilidad. Problemas y límites del crecimiento económico: cambios tecnológicos, robotización y transformación del empleo y del mercado laboral. La perspectiva ecosocial del progreso económico.

– Desigualdad e injusticia en el contexto local y global. Solidaridad, cohesión social y cooperación para el desarrollo.

– Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.

– Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural.

B. Sociedades y territorios.

– Métodos de investigación en el ámbito de la geografía y de la historia. Metodologías del pensamiento histórico y del pensamiento geográfico.

– Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado de los siglos XVIII y XIX. Contraste entre interpretaciones de historiadores.

– Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración.

– Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates.

– La transformación política de la población: de la servidumbre a la ciudadanía. La conquista de los derechos individuales y colectivos en los siglos XVIII y XIX. El pensamiento político en el Siglo de las Luces. Reformismo, Ilustración y primer liberalismo. La crisis del Antiguo Régimen.

– Transiciones, revoluciones y resistencias: las revoluciones liberales: la conquista de derechos políticos individuales. Origen, evolución y adaptación de los sistemas liberales en España y en el mundo a través de las fuentes.

– La transición al sistema económico capitalista. Cambios en la producción y en el consumo. La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución y variaciones de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social en el siglo XVIII y XIX.

– Los orígenes del colonialismo y el imperialismo: nuevas subordinaciones económicas y culturales. Viejos y nuevos imperialismos. Los primeros procesos de independencia.

– La lucha por la igualdad y los derechos sociales: los movimientos políticos y sociales por la libertad, la igualdad y los derechos humanos. Asociacionismo obrero, conflictividad social y conquistas de los derechos laborales.

– Las formaciones identitarias: ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales. Ciudadanía europea y cosmopolita en los siglos XVIII y XIX.

– Interpretación del territorio y del paisaje. Éxodo rural. Cambios en el urbanismo en los siglos XVIII y XIX: la ciudad como espacio de convivencia. La importancia y cuidado de los espacios públicos. La huella humana y la protección del medio natural. Contrastes entre el medio rural y urbano en la actualidad.

– La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género. Mujeres relevantes de la historia en los siglos XVIII y XIX.

– El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas y culturales de los siglos XVIII y XIX y su relación con las artes clásicas. La diversidad cultural en el mundo. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

– España ante la modernidad: estrategias para la identificación de los fundamentos del proceso de transformación de España en los siglos XVIII y XIX. Contextualización y explicación de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales en la formación de una identidad multicultural compartida.

– La ley como contrato social. El arranque constitucional de 1812 y la evolución del constitucionalismo español a lo largo del siglo XIX.

C. Compromiso cívico.

– Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

– Diversidad social y multiculturalidad. Integración y cohesión social.

– Responsabilidad ecosocial. Compromiso y acción ante los Objetivos del Desarrollo Sostenible. La juventud como agente de cambio para el desarrollo sostenible.

– Implicación en la defensa y protección del medio ambiente. Acción y posición ante la emergencia climática.

– Ciudadanía ética digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información.

– Compromiso cívico y participación ciudadana.

– Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Las relaciones intergeneracionales. La responsabilidad colectiva e individual. El asociacionismo y el voluntariado. Entornos y redes sociales.

– El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.

– Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad y de la plena inclusión.

– La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. La conquista de derechos en las sociedades democráticas contemporáneas.

– Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.

– Empleo y trabajo en la sociedad de la información, aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida.

– Los valores del europeísmo. Fórmulas de participación en programas educativos europeos.

Curso cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar contenidos y juicios propios sobre cuestiones relevantes de la actualidad y del mundo contemporáneo de los siglos XX y XXI, a través de estrategias complejas de búsqueda, selección y tratamiento de la información, identificando la desinformación y la manipulación.

1.2 Establecer conexiones y relaciones entre las informaciones obtenidas y los conocimientos generados, a través de la elaboración de informes, estudios, dosieres informativos y otro tipo de documentos gráficos y audiovisuales.

1.3 Llevar a cabo estrategias de comunicación y de transferencia de la información y del conocimiento por medio de acciones expositivas, podcasts, vídeos y otros medios de expresión en entornos analógicos y digitales.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar el pensamiento crítico ante situaciones relevantes del presente, a través del análisis y el estudio comparado de fenómenos geográficos y procesos y acontecimientos de la Edad Contemporánea en los siglos XX y XXI, generando argumentos y juicios personales mediante intervenciones orales y otros productos.

2.2 Aplicar estrategias para considerar, apreciar y defender la diversidad de puntos de vista sobre temas y cuestiones de especial interés social, acerca de su relación con distintas corrientes de opinión y en conexión con las ideologías del mundo contemporáneo de los siglos XX y XXI, a través de la participación en debates en distintos escenarios y la elaboración de productos propios que reflejen la opinión personal, considerando los argumentos y juicios diferentes como propuestas que enriquecen el acervo común.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los principales retos a los que se enfrenta la humanidad, diseñando iniciativas y aplicando estrategias y procesos relacionados con el trabajo por proyectos y de investigación, manejando los medios y recursos analógicos y digitales para la presentación y transferencia de resultados.

3.2 Entender y afrontar, desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas de los siglos XX y XXI, teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecodependencia.

3.3 Analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la historia y la geografía a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración (coyuntura y estructura), así como las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar los elementos del entorno y comprender su funcionamiento como un sistema complejo por medio del análisis multicausal de sus relaciones naturales y humanas,

presentes y pasadas durante los siglos XX y XXI, y a través de la valoración del grado de conservación y de equilibrio dinámico.

4.2 Idear y adoptar comportamientos y acciones que contribuyan a la conservación y mejora del entorno natural, rural y urbano, a través del respeto a todos los seres vivos, mostrando comportamientos orientados al logro de un desarrollo sostenible de dichos entornos, y defendiendo el acceso universal, justo y equitativo a los recursos que nos ofrece el planeta.

Competencia específica 5.

5.1 Conocer, valorar y ejercitar responsabilidades, derechos y deberes, y actuar en favor de su desarrollo y afirmación, a través del conocimiento de nuestro ordenamiento jurídico y constitucional a lo largo de los siglos XX y XXI, de la defensa de nuestros valores constitucionales, y de la comprensión y puesta en valor de nuestra memoria democrática, de los aspectos fundamentales que la conforman y de la contribución de los hombres y mujeres a la misma.

5.2 Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria, promuevan la cohesión social, y trabajen para la eliminación de la desigualdad, especialmente la motivada por cuestión de género, y para el pleno desarrollo de la ciudadanía, mediante la movilización de conocimientos y estrategias de participación, trabajo en equipo, mediación y resolución pacífica de conflictos.

Competencia específica 6.

6.1 Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado, a lo largo de los siglos XX y XXI, la sociedad globalizada y multicultural actual, así como del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados.

6.2 Contribuir al bienestar individual y colectivo a través del diseño, exposición y puesta en práctica de iniciativas que promueven un compromiso activo con los valores comunes, la mejora del entorno y el servicio a la comunidad.

Competencia específica 7.

7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, y la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos, históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos durante los siglos XX y XXI, y el reconocimiento de sus expresiones culturales.

7.2 Conocer y contribuir a conservar el patrimonio material e inmaterial común de los siglos XX y XXI, respetando los sentimientos de pertenencia y adoptando compromisos con principios y acciones orientadas a la cohesión y la solidaridad territorial de la comunidad política y al desarrollo de los valores del europeísmo y de los derechos humanos.

Competencia específica 8.

8.1 Adoptar un papel activo y comprometido con el entorno, de acuerdo con aptitudes, aspiraciones, intereses y valores propios, a partir del análisis crítico de la realidad económica y la distribución y gestión del trabajo a lo largo de los siglos XX y XXI, de la adopción de hábitos responsables, saludables, sostenibles y respetuosos con la dignidad humana y la de otros seres vivos, y de la reflexión ética ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.

8.2 Tomar conciencia del ciclo vital y de los cambios que se han ido produciendo en el mundo contemporáneo de los siglos XX y XXI, tanto con respecto a los roles asociados a la edad y al género como en las condiciones y expectativas de vida de los diversos colectivos, y reconocer las iniciativas de la sociedad civil, reflejadas en asociaciones y entidades sociales, adoptando actitudes de participación y transformación en el ámbito local y comunitario y a través de las relaciones intergeneracionales.

Competencia específica 9.

9.1 Interpretar y explicar de forma argumentada la conexión de nuestro país con los grandes procesos históricos de la época contemporánea durante los siglos XX y XXI, valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de los españoles y españolas a lo largo de la historia, así como las aportaciones del Estado español y sus instituciones a la cultura europea y mundial.

9.2 Identificar los grandes procesos económicos, políticos y culturales que han definido las relaciones internacionales en el mundo contemporáneo de los siglos XX y XXI, analizando críticamente los principios ideológicos, las estrategias y acciones de dominio, subordinación y explotación que han venido produciéndose, así como las tensiones y conflictos generados, prestando especial atención a los problemas y retos actuales derivados de la globalización.

9.3 Contribuir a la consecución de un mundo más seguro, justo, solidario y sostenible, a través del análisis de los principales conflictos del presente y el reconocimiento del papel de las instituciones del Estado y las asociaciones civiles en la garantía y promoción de la seguridad integral y la convivencia social, así como de los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad, la cooperación, la sostenibilidad, los valores democráticos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Saberes básicos

A. Retos del mundo actual.

– Objetivos de Desarrollo Sostenible. Emergencia climática y sostenibilidad. Relación entre factores naturales y antrópicos en la Tierra. Globalización, movimientos migratorios e interculturalidad. Los avances tecnológicos y la conciencia ecosocial. Conflictos ideológicos y etnoculturales.

– Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes de información. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico.

– Cultura mediática. Técnicas y métodos de las ciencias sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles. Tecnologías de la información geográfica.

– Lo global y lo local. La investigación en ciencias sociales; el estudio multicausal y el análisis comparado del espacio natural, rural y urbano; su evolución y los retos del futuro. Análisis e interpretación de conceptos espaciales: localización, escala, conexión y proximidad espacial.

– Los cambios en la geopolítica mundial: el nuevo orden multipolar, peligros y amenazas en la sociedad global. Principales guerras y conflictos en el mundo actual. Guerras, terrorismo y otras formas de violencia política.

– Genocidios y crímenes contra la humanidad. Alianzas e instituciones internacionales, mediación y misiones de paz. Injerencia humanitaria y Justicia Universal. El papel de la ONU en el nuevo orden mundial. El papel de las organizaciones no gubernamentales.

– Desigualdad e injusticia en el contexto local y global. Solidaridad, cohesión social y cooperación para el desarrollo. El comercio justo.

– Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.

– Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural. Globalización, homogenización cultural y búsqueda de nuevas identidades.

B. Sociedades y territorios.

– Métodos de investigación en el ámbito de la geografía y de la historia. Metodologías del pensamiento histórico y del pensamiento geográfico.

– Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Contraste entre interpretaciones de historiadores.

– Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración.

– Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates.

– Los sistemas políticos en el siglo XX y su evolución hasta la actualidad. Relaciones multicausales en la construcción de la democracia y en los orígenes del totalitarismo.

– La acción por los derechos sociales: acción de los movimientos sociales en el mundo contemporáneo. Procesos de evolución e involución: la perspectiva emancipadora de la interpretación del pasado.

– La lucha por la igualdad de género. Los movimientos sufragistas y feministas en España y en el mundo. Mujeres relevantes de la historia contemporánea.

– Interpretación del sistema capitalista desde inicios del siglo XIX hasta la actualidad. La conquista de los derechos laborales y sociales: el estado del bienestar. Globalización económica: nuevos protagonistas de la economía mundial. Los grandes retos desde una perspectiva ecosocial.

– La transformación geográfica de España en la contemporaneidad: actividades económicas y poblamiento. La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social.

– Las relaciones internacionales y el estudio crítico y comparativo de conflictos, guerras y violencias de la primera mitad del siglo XX. Causas y consecuencias de la Primera y Segunda Guerra Mundial en las relaciones geopolíticas y económicas a nivel global. El Holocausto y otros genocidios.

– Elementos geoestratégicos desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad; la política de bloques; los conflictos de la descolonización y el nuevo orden mundial. El papel de los organismos internacionales.

– Las transformaciones científicas y tecnológicas. Dimensión ética de la ciencia y la tecnología. Cambios culturales y movimientos sociales. Los medios de comunicación y las redes sociales.

– España ante la modernidad. Estrategias para la identificación de los fundamentos del proceso de transformación de España en los siglos XX y XXI. Contextualización y explicación de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales. Transformaciones democráticas de la II República. La guerra civil y la dictadura franquista. La formación de una identidad multicultural compartida en la Transición.

– Ordenación del territorio y transformación del espacio en España. Del éxodo rural a la concentración urbana. El reto demográfico. El problema de la despoblación rural.

– La integración de España en la Unión Europea y el proceso de construcción europea. Integración económica, monetaria y ciudadana. Las instituciones europeas. El futuro de Europa. Importancia de las políticas agrarias, pesqueras, energéticas, comerciales, de la digitalización y otras, sobre el territorio y las personas.

– Expresiones artísticas y culturales de la España del siglo XX y su conexión con los movimientos artísticos y culturales internacionales. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

– La ley como contrato social. De la Constitución de 1931 a la Constitución de 1978. Ordenamiento normativo autonómico, constitucional y supranacional como garante del desarrollo de derechos y libertades y para el ejercicio de la ciudadanía.

– La memoria democrática. Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente y reconocimiento y reparación a las víctimas de la violencia. El principio de Justicia Universal.

C. Compromiso cívico.

– Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

– Diversidad social y multiculturalidad. Integración y cohesión social.

– Responsabilidad ecosocial. Compromiso y acción ante los Objetivos del Desarrollo Sostenible. La juventud como agente de cambio para el desarrollo sostenible.

– Implicación en la defensa y protección del medio ambiente. Acción y posición ante la emergencia climática.

– Ciudadanía ética digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información.

– Compromiso cívico y participación ciudadana. Mediación y gestión pacífica de conflictos y apoyo a las víctimas de la violencia y del terrorismo.

– Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Las relaciones intergeneracionales. La responsabilidad colectiva e individual. El asociacionismo y el voluntariado. Entornos y redes sociales.

– El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.

– Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad y de la plena inclusión.

– La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. La conquista de derechos en las sociedades democráticas contemporáneas.

– Instituciones del Estado que garantizan la seguridad integral y la convivencia social. Los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad y la cooperación internacional.

– Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.

– Empleo y trabajo en la sociedad de la información, aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida.

– Los valores del europeísmo. Fórmulas de participación en programas educativos europeos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Geografía e Historia está orientada al análisis y comprensión de la realidad en la que vive el alumnado, favoreciendo la perspectiva ecosocial y el desarrollo del pensamiento crítico y sistémico, así como su conciencia cívica y democrática, mediante la adquisición de determinadas competencias y aprendizajes. A través de esta materia, se desarrollan los principios y métodos propios del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico, así como de otras ciencias sociales, permitiendo entender el mundo actual en toda su diversidad, en una doble dimensión espacial y temporal, y desde una perspectiva funcional y contextualizada de los aprendizajes. La materia contribuye igualmente, de manera significativa, y junto a otras materias, a la consecución de determinadas competencias clave descritas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, promoviendo actitudes que orienten la interpretación de una realidad en continuo cambio y que permitan afrontar los desafíos del siglo XXI, tanto en el entorno local como global, coadyuvando así a la formación de una ciudadanía activa, consciente, crítica, democrática y responsable. Todos estos objetivos y valores, ligados a la naturaleza propia de la materia y a las características de esta etapa educativa y ciclo, determinarán las siguientes orientaciones metodológicas y sobre la evaluación.

Inclusión y Diseño Universal para el Aprendizaje

El aprendizaje competencial exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje inclusivas, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, situadas en contextos cercanos o familiares, y en las que se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje. Dichas metodologías y situaciones de aprendizaje implican la construcción de escenarios diversos y vías personalizadas. En este sentido, tanto en la utilización de recursos como en el diseño de actividades y situaciones, el profesorado procurará adaptarse a los distintos ritmos, procesos y resultados de aprendizaje de su alumnado, priorizando la inclusividad a la estandarización de procesos, reduciendo posibles barreras y buscando que nadie quede atrás, como indica la Agenda 2030.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen un marco idóneo para la acción educativa en torno a las competencias específicas de Geografía e Historia y al logro de los objetivos generales de la etapa y del Perfil de salida. Estas deben constituir propuestas abiertas, flexibles y dinámicas, que permitan adaptarse a las diferentes características, ritmos de aprendizaje, situaciones e intereses personales del alumnado. Es necesario que promuevan el aprendizaje significativo y la construcción de conocimiento a través de procesos inductivos, de indagación y de investigación que permitan al alumnado, tanto individualmente como en grupo, plantearse retos y problemas relacionados con el entorno local y global. El objetivo es que los alumnos y alumnas se inicien en los procesos, técnicas y métodos propios del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico, aplicándolos de una manera funcional y contextualizada sobre la realidad natural y humana, procurando conectar estos dos ámbitos y considerando la interrelación entre el presente y el pasado.

Enfoque interdisciplinar

La finalidad del aprendizaje competencial es conseguir que los aprendizajes sean funcionales, que se apliquen en diferentes contextos y que sean transferibles. Para ello, resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integrada de los currículos. De ahí la necesidad de que cualquier propuesta metodológica atienda a la conexión y desarrollo conjunto de distintas competencias y de saberes básicos de diferentes materias, a través de iniciativas y experiencias compartidas que supongan la elaboración de productos fruto de una acción común. La coordinación entre el profesorado resultará imprescindible para el diseño y realización de situaciones de aprendizaje en las que participen docentes de diferentes especialidades y para la puesta en marcha de estos proyectos comunes.

Metodologías activas y específicas

La enseñanza y aprendizaje de la materia de Geografía e Historia tiene como fin la comprensión y el análisis crítico de la realidad, tanto del pasado como del presente, desde una perspectiva comprometida con los valores cívicos y democráticos. El aprendizaje por competencias implica una visión activa y participativa del alumnado, que debe movilizar el conjunto de estrategias, procesos y destrezas que vienen definidos en el currículo. Implica, por tanto, diseñar situaciones en las que el alumnado ocupe un papel protagonista, a través del ejercicio de la autonomía, la iniciativa y el emprendimiento para la mejora del entorno. El método comparativo, el análisis sistémico y la explicación multicausal componen la base de la metodología científica, permiten dar respuesta a las preguntas planteadas por las ciencias sociales y hacen posible su adaptación a los diferentes niveles de desarrollo psicoevolutivo del alumnado, graduados a lo largo de los cuatro cursos de la etapa.

El uso de metodologías activas ofrece el contexto de aprendizaje más adecuado para ejercitar y poner en acción las competencias necesarias con las que afrontar los retos del siglo XXI. En el caso de la Geografía y la Historia, los proyectos que aborden retos presentes y pasados, propongan posibles soluciones a problemas locales o globales, profundicen en el estudio de casos, y fomenten la participación activa en la comunidad, serán los que ofrezcan un escenario apropiado para la adquisición de las competencias específicas, el desarrollo de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida, y el ejercicio de la autonomía y el pensamiento crítico en el alumnado.

En este sentido amplio y enriquecedor, técnicas comunes de la geografía y la historia como el trabajo sobre la amplia diversidad de fuentes de información, los procesos asociados a la búsqueda, selección, tratamiento, organización y transferencia de la información, el debate argumentado, las encuestas, los informes, los ejes cronológicos, las listas de cotejo, las genealogías, la cartografía, la arqueología experimental, la realización de maquetas o las representaciones en 3D facilitarán el desarrollo de metodologías y propuestas activas y específicas.

Estas técnicas y metodologías pretenden mantener la dimensión espacial de los elementos históricos y la perspectiva temporal de los fenómenos geográficos, promoviendo una perspectiva integradora que aplique a los procesos o acontecimientos históricos una

dimensión geográfica y a los hechos y los análisis geográficos una dimensión temporal y, en su caso, histórica.

Por otro lado, en la aplicación del pensamiento histórico adquieren gran importancia la causalidad y la multicausalidad, el hecho frente a la opinión, las distintas dimensiones temporales (larga duración, acontecimiento, coyuntura), los procesos de cambio y de transformación (evolución, revolución, inercia, resistencia, reacción), la conexión entre condiciones estructurales y la acción del sujeto, el papel de los personajes colectivos y de los grandes personajes, el estudio de casos, la perspectiva comparada, los modelos y singularidades, y el pensamiento contraintuitivo, es decir, el trabajo con evidencias frente a la aceptación de relatos basados en falsedades o simplificaciones. Para este último, fin es imprescindible invitar al alumnado a plantear preguntas rigurosas que sirvan de punto de partida para la construcción del conocimiento basado en el pensamiento crítico y adaptable a una realidad social diversa y en constante transformación.

Finalmente, la aplicación del pensamiento geográfico tiene en la representación del territorio mediante la cartografía su mejor ejemplo de la síntesis propia de esta disciplina. Las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) son, al mismo tiempo, una fuente de información y un recurso capaz de representar y sintetizar el conocimiento de la realidad. La representación gráfica de variables socioeconómicas constituye otro ejemplo de esa doble faceta como fuente y recurso expresivo. Y todo esto sin olvidar la importancia del trabajo de campo, la elaboración de informes y la divulgación de cualquier producto elaborado por el alumnado.

Entornos digitales

Los entornos digitales resultan imprescindibles en un nuevo marco metodológico en el que el ejercicio de un buen número de procesos y habilidades precisa de recursos, medios y contextos digitales. Así, la búsqueda y tratamiento de la información y de los datos, el uso crítico de los medios de comunicación, la elaboración de múltiples productos (presentaciones, montajes audiovisuales, trabajos de animación, recreaciones virtuales, mapas digitales, imágenes interactivas, objetos, guías, podcasts, etc.), el trabajo cooperativo a través de documentos compartidos, y un amplio conjunto de estrategias y tareas más, exigen un desempeño adecuado en entornos digitales. Por otra parte, el conjunto de actividades y productos que lleva a cabo el alumnado cuentan con los portfolios digitales, convertidos también estos en el principal soporte en el que recopilar sus archivos y fuentes de información, como uno de los medios más adecuados para su recogida y presentación. Igualmente, en el diseño, implementación e integración de las situaciones de aprendizaje, se debe naturalizar el trabajo en entornos digitales y virtuales, de manera que estos formen parte de las dinámicas habituales del alumnado, promoviéndose así, entre otros, el aprendizaje mixto, tanto dentro como fuera del aula. Por otro lado, la implementación de las tecnologías digitales permite el desarrollo de competencias expresivas y relacionadas con la investigación, el aprendizaje cooperativo, las estrategias para resolver problemas de forma optimizada, y la elaboración de proyectos que permitan consolidar habilidades y establecer relaciones entre las destrezas adquiridas y el entorno cotidiano, como ocurre en el caso de las Tecnologías de la Información Geográfica.

Metodologías para el compromiso cívico, la participación social y la acción ciudadana

La funcionalidad y contextualización de los aprendizajes supone que las propuestas metodológicas contengan una inmediata conexión con el entorno y una implicación directa en la comunidad de la que forma parte el centro educativo. La adopción de determinados valores comunes y el desarrollo de las correspondientes actitudes precisan de un marco social en el que tales valores y actitudes adquieran una dimensión real. El diseño de proyectos de aprendizaje con una perspectiva solidaria orientada al servicio a la comunidad resulta especialmente adecuado para generar dicho marco. Esta perspectiva orienta los aprendizajes hacia la formación integral del alumnado, ejercitando al mismo tiempo todas las dimensiones que integran las competencias específicas y los saberes básicos. Además, se consigue ampliar el concepto de comunidad de aprendizaje, incorporando nuevos agentes y un modo más amplio de considerar el espacio y el tiempo escolar, a la vez que se trabajan

aspectos educativos que han recibido tradicionalmente escasa atención, como son los relativos al ámbito emocional, el de las relaciones sociales, el ocio o el voluntariado. Todo lo expuesto supone la elaboración de estrategias que inciden en el trabajo en equipos diversos e inclusivos, el uso creativo de los recursos y espacios del centro o de otros lugares públicos del entorno, así como la realización de actividades que impliquen el diálogo respetuoso, la cooperación, la creatividad y el emprendimiento.

Clima positivo y motivador

Crear un clima positivo y motivador es de gran importancia en todo planteamiento metodológico, ya que influye de manera directa en el aprendizaje del alumnado. Un ambiente agradable y amable permite que el alumnado sienta confianza, seguridad y tranquilidad, lo cual le permite participar en las distintas actividades expresándose con libertad, compartiendo inquietudes o dudas, y entendiendo el error como parte del aprendizaje. Además, genera un ambiente de cooperación y respeto. Es importante también que las estrategias de aprendizaje promuevan la expresión y gestión emocional, fomentándose así una educación integral que genere relaciones positivas y constructivas con los demás y con el entorno. Para todo ello, es preciso también estipular normas consensuadas y conocidas por todos y todas, de manera que el alumnado comprenda la necesidad de su uso y se implique con convicción en su cumplimiento, la convivencia democrática y la resolución pacífica de los conflictos.

Evaluación

La evaluación es parte constitutiva de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación del alumnado proporciona información que permite medir sus progresos, conocer sus fortalezas y debilidades, y promover la autorregulación del aprendizaje. Además, la información recabada durante el proceso evaluativo posibilita el análisis de las prácticas, estrategias y métodos de enseñanza a fin de realizar los ajustes necesarios, diseñando itinerarios de aprendizaje y estrategias adecuadas, en la planificación y práctica docente.

La evaluación de los aprendizajes de la materia de Geografía e Historia tiene como elemento curricular central los criterios de evaluación. Así, el diseño de las situaciones de aprendizaje debe incluir actividades e instrumentos de evaluación que permitan recoger, registrar y analizar evidencias de los aprendizajes descritos en tales criterios, así como en las competencias específicas a las que estos se refieren.

Asimismo, deben planificarse y proporcionarse oportunidades para la reflexión y la autoevaluación, entendida esta como la valoración que realiza el alumnado sobre los resultados de su propio proceso de aprendizaje, considerando el error como parte sustancial del aprendizaje, y promoviendo el esfuerzo y el poder de superación. Dicha autoevaluación debe contar con la orientación del profesorado y el uso de los recursos adecuados. Es igualmente importante la coevaluación, entendida como el análisis y valoración del aprendizaje de un alumno, una alumna o de grupos a través de sus iguales, con objeto de que el alumnado asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje y se implique activamente en él.

De la misma manera, el profesorado debe evaluar la propia práctica docente con objeto de mejorar la adquisición de los aprendizajes y competencias. La autoevaluación y la heteroevaluación de estas prácticas ofrecen oportunidades para la reflexión en torno al quehacer educativo, abarcando procesos que van desde la propia planificación hasta la implementación de las situaciones de aprendizaje en el aula y la valoración de los resultados.

La progresión de los aprendizajes del alumnado ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos. Estas herramientas, de las que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar evidencias de aprendizaje, y entre las que se cuenta la ponderación de presentaciones e informes orales y escritos, el trabajo con diarios de aprendizaje, los ejercicios de resolución de problemas, y otras muchas actividades, deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación. El profesorado debe considerar la evaluación como un mecanismo orientado a

la inclusión y a la mejora personal del alumnado, en consonancia con las bases del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Por último, la integración de las tecnologías digitales en la evaluación permite seleccionar y utilizar múltiples recursos, adaptándolos con más eficacia al contexto, así como desarrollar los aprendizajes mixtos y naturalizar el uso de los medios digitales.

INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA

Introducción a la Filosofía supone una introducción al ámbito de cuestiones y destrezas, a la vez específico y de carácter universal, que caracteriza a la indagación filosófica. Esta materia contribuye de forma relevante al logro de la mayoría de los objetivos de la etapa y, por ello, a la educación integral del alumnado en su triple dimensión cívica, personal y académica. Así, en el plano de la educación cívica, proporciona los conceptos ético-políticos y las actitudes y destrezas crítico-filosóficas que se precisan para la fundamentación argumental de los valores comunes y para el ejercicio activo y consciente de la ciudadanía en el marco de una sociedad plural y democrática; ejercicio este que precisa, cada vez más, de una formación específica para desarrollar el criterio propio, evitar fenómenos como la desinformación y adquirir una perspectiva crítica y global con respecto a los acontecimientos y retos que configuran la actualidad. También, y en este mismo ámbito cívico, la materia coadyuva al logro efectivo de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, al reconocimiento de la diversidad cultural y personal, a la participación ciudadana y al rechazo a los comportamientos discriminatorios y violentos, fomentando igualmente las destrezas argumentativas y dialógicas necesarias para el análisis crítico y la resolución pacífica y racional de los conflictos. Aporta también el contexto argumentativo que se precisa para la consideración y promoción de hábitos relacionados con el cuidado, la empatía, el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, la salud y el consumo responsable. Por otra parte, y en el plano del desarrollo personal, la materia proporciona un marco conceptual y metodológico idóneo para abordar las inquietudes esenciales y existenciales que preocupan al alumnado adolescente; fortalecer su sentido crítico y su capacidad de juicio; desplegar sus aptitudes para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades; así como desarrollar el espíritu emprendedor y transformador, la gestión de los propios afectos, las habilidades comunicativas y la actitud cooperativa en orden al logro del bien común. Finalmente, en el plano académico, y en relación con los referidos objetivos de etapa, la materia supone el desarrollo de las destrezas tecnológicas necesarias para el manejo seguro, ético y crítico de fuentes y documentos; sienta también las bases para la consideración de los fundamentos del conocimiento científico, reparando en la entidad y alcance de sus métodos y razonando acerca de las implicaciones éticas del desarrollo tecnológico; colabora en el despliegue de las competencias comunicativas, especialmente en lo relativo a la interpretación, composición y exposición de textos y mensajes complejos; y, por último, contribuye al conocimiento y el análisis crítico e interdisciplinar de los aspectos básicos de la cultura y la historia, así como del patrimonio artístico y cultural, proponiendo una reflexión fundamental acerca de problemas, procesos y criterios relativos, entre otros, a la creación y la experiencia estética.

Por otro lado, e igualmente en relación con la educación integral del alumnado, la materia de Introducción a la Filosofía coopera de manera significativa en la consecución del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, tanto en relación con las competencias clave como con los retos y desafíos del siglo XXI. En este sentido, entre sus competencias específicas y saberes básicos se encuentran aquellos referidos a la fundamentación crítica de principios y valores, el análisis deliberativo de problemas éticos fundamentales y de actualidad y al desarrollo de la capacidad argumentativa y dialéctica para construir y valorar juicios propios y ajenos, todo lo cual es, a su vez, la condición para la asunción racionalmente ponderada de los elementos ideológicos, axiológicos y actitudinales que conforman la convivencia democrática y la consecución de una ciudadanía mundial. El resto de los niveles de desempeño expuestos en los descriptores del perfil competencial, singularmente los relativos a la competencia ciudadana y a otras como la competencia personal, social y de aprender a aprender, la competencia digital, la competencia emprendedora, o la relativa al desarrollo de la conciencia y la expresión cultural comprometen igualmente las competencias específicas y saberes básicos de la disciplina,

especialmente los referidos a la gestión crítica de la incertidumbre, el uso ético y responsable de los medios digitales, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, y el ejercicio activo de la ciudadanía, tanto a nivel local como global.

En relación con las competencias específicas, la materia persigue dotar al alumnado de la capacidad crítica, dialéctica y reflexiva, y de las herramientas y conceptos filosóficos necesarios para, de un lado, contribuir al logro de los objetivos ya reseñados, algunos de los cuales comparte con otras materias de la misma etapa, como Educación en Valores Cívicos y Éticos o Formación y Orientación Personal y Profesional, y, de otro lado, iniciar al alumnado que prosiga estudios académicos en las competencias y saberes que habrán de desarrollarse más plenamente en las asignaturas de Filosofía, Historia de la Filosofía y Psicología de Bachillerato. En este doble sentido, la materia se propone el desarrollo de ocho competencias específicas. Dichas competencias contribuyen todas, de manera orgánica, a la formación de los alumnos y las alumnas en el triple aspecto personal, socio-cívico y académico ya mencionados, si bien obedeciendo cada una a propósitos más cercanos a uno u otro de ellos. Así, mientras que las primeras abundan en el dominio práctico de la disciplina, las siguientes se orientan al autoconocimiento y el desarrollo personal, de un lado, y a la investigación y el diálogo sobre asuntos éticos, políticos y estéticos y, por ello, a problemas más relacionados con la formación cívica, del otro.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las competencias específicas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de las mismas. Por ello deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo para su adecuada ejecución de instrumentos y herramientas de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las citadas competencias, así como a las distintas características, estilos y ritmos de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Igualmente, los criterios de evaluación habrán de promover no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

Los saberes básicos a través de los que se concreta el desarrollo de las competencias han sido distribuidos en tres bloques, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia del alumnado, al contexto educativo o a otros criterios pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Dichos bloques están orientados respectivamente a tres de las dimensiones fundamentales de la actividad filosófica: la dimensión del saber mismo, referida a la reflexión sobre la propia práctica filosófica y el dominio de sus principales procedimientos; la dimensión del ser, consagrada a la investigación sobre la identidad y el ser propios, tanto en relación con el mundo, como en relación con uno mismo y con los demás; y la dimensión del hacer, dedicada al análisis de cuatro aspectos esenciales de la actividad humana: la actividad cognoscitiva y técnica, la acción moral, la política y la creación estética.

La elección de los saberes básicos obedece a la intención, propia de un curso introductorio, de proporcionar una experiencia básica de lo que es la filosofía, tratando, a la vez, de aquellos problemas y asuntos que más pueden interesar al alumnado y contribuir a su formación integral. Dichos temas son, entre otros, los relativos a procedimientos que, como la argumentación, el diálogo y las técnicas de investigación, son valiosos no solo en el contexto del aprendizaje y la reflexión filosófica, sino también en cualquier otro ámbito académico, personal o social. Por otro lado, el tratamiento introductorio de los grandes problemas filosóficos relativos a la ontología, la psicología, la epistemología, la ética, la filosofía política o la estética, aparecen configurados en torno a dos de las esferas básicas de interés para cualquier adolescente: la cuestión de la propia identidad y la preocupación por orientar sus propias acciones y decisiones, tanto a nivel cognoscitivo como a nivel ético, político o estético. Finalmente, la reflexión en torno al origen y naturaleza de la propia filosofía se relaciona con la búsqueda crítica de referentes históricos y conceptuales, mientras que la reflexión sobre el papel de las mujeres o de culturas distintas a la nuestra en la actividad filosófica debe vincularse a la necesidad de afrontar retos actuales referidos tanto al logro efectivo de la igualdad de género como a la adopción de una perspectiva abierta y dialogante ante el hecho de la globalización y la multiculturalidad.

Con respecto a los criterios didácticos, la materia se ha concebido a partir de las pautas de lo que constituye el aprendizaje, en general, y el aprendizaje filosófico, en particular. De este modo, tanto las primeras competencias específicas como los saberes iniciales apuntan a actividades de aprendizaje dirigidas a promover la motivación inicial del alumnado y el uso de los elementos procedimentales básicos para iniciarse en la práctica filosófica. Las competencias y saberes que los siguen suponen, a continuación, la canalización de las inquietudes y la aplicación de las destrezas ya conocidas en la tarea concreta de autoinvestigarse, empezando por la pregunta radical sobre la realidad, continuando por el análisis de los aspectos más relevantes de la personalidad humana, y acabando por la reflexión sobre la sociedad que nos rodea. Finalmente, las cuatro últimas competencias, y el tercero de los bloques de saberes, introducen la aplicación de lo ya descubierto, y de sus implicaciones teóricas y prácticas, tanto en el ámbito del conocimiento como en aquellos otros relativos a la acción y la experiencia ética, política o estética, todo lo cual ha de tratarse, además, de un modo lo más contextualizado posible, vinculándolo a problemas fundamentales y de actualidad y a asuntos relativos al entorno vital, ecosocial y académico del alumnado.

En cualquier caso, la articulación y temporalización de las distintas situaciones de aprendizaje, actividades y saberes básicos deberá atender a lo que se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, especialmente a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el aprendizaje consciente y crítico, y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido, y fomentando el rol motivador del profesorado, así como el carácter diverso de la evaluación.

Competencias específicas

1. Identificar problemas y formular preguntas fundamentales a partir de la reflexión y el diálogo sobre temas, documentos o experiencias de relevancia filosófica, para gestionar estados de incertidumbre y para expresar y tratar cuestiones esenciales y existenciales.

El saber filosófico nace del asombro frente al mundo, de la duda acerca de las certezas más comunes, y de la incertidumbre con respecto a las acciones que adoptar en relación con el entorno, con los demás y con nosotros mismos. El deseo de entender la causa, el significado y el sentido de todo lo que acontece es inherente a la vida humana, pero la filosofía lo asume como una actitud específica que se expresa, antes que nada, en el planteamiento de una serie de preguntas y problemas fundamentales. En esta competencia específica se trata de que el alumnado reconozca la entidad y radicalidad de las más graves cuestiones filosóficas (las preguntas por la realidad y la naturaleza, por la identidad y el significado de los diversos aspecto de la cultura, por la verdad y el conocimiento, por el bien y el deber, por el orden social justo, o por la belleza u otras cuestiones estéticas) a partir de una reflexión expresa y compartida sobre su experiencia personal, el contenido de textos u otros documentos con relevancia filosófica, o la participación en actividades individuales o grupales en las que se promueva la libre expresión del pensamiento, el diálogo argumentativo y la elaboración de hipótesis con las que dar respuesta a las preocupaciones filosóficas. Es también importante que se sea capaz de comprender la diferencia entre la filosofía y el saber científico, así como la distinción fundamental entre el modo filosófico y los modos religioso o artístico de buscar respuesta a los grandes interrogantes humanos, mostrando las relaciones de oposición, pero también de diálogo y complementación entre distintos tipos de saber, y realizando a este respecto actividades que impliquen el desarrollo de relaciones interdisciplinares entre los mismos. Es también necesario promover la reflexión acerca del desarrollo histórico del pensamiento filosófico, aludiendo no solo a la tradición filosófica occidental, sino también a la tradición del pensamiento oriental y de otras partes del mundo. Algo a lo que hay que sumar la mención expresa a la obra, a menudo oculta o marginada, de las mujeres filósofas de todos los tiempos, o la presencia, también frecuentemente negada, de inquietudes filosóficas en niños y adolescentes. Finalmente, es preciso que el alumnado sea capaz de identificar cuestiones filosóficas en el núcleo de las preocupaciones y problemas que encuentra a su alrededor, tanto en el ámbito personal y local como a nivel más global, evaluando la utilidad y sentido de la actividad filosófica en

relación con asuntos de actualidad y con los retos del siglo XXI. El objetivo es que el alumnado llegue a aplicar conceptos, destrezas y actitudes propias de la filosofía a la gestión de aquellos problemas de carácter esencial y existencial que, presentes a veces en contextos cotidianos, alimentan estados de perplejidad, duda e incertidumbre que puedan ser reconducidos mediante la reflexión y el diálogo filosóficos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CC3.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA3, CPSAA4.

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

El saber filosófico se funda principalmente en la argumentación racional y el diálogo, de ahí que el alumnado que se inicie en la actividad filosófica haya de ejercitarse en ambos procedimientos. La práctica de la argumentación es útil en todos los ámbitos de la vida humana y necesaria para dominar la mayoría de los saberes, pero es la filosofía la que analiza críticamente sus condiciones, normas, propiedades y límites, con objeto de que el alumnado identifique y use de modo consciente, y en diferentes contextos, distintos tipos de argumentos, distinguiendo los que son lógicamente correctos de los que son falaces, y señalando los que se fundan en prejuicios o presupuestos dogmáticos o están viciados por sesgos de cualquier tipo. Estas distinciones resultan fundamentales para la prevención y detección de bulos e información falsa y manipulada, especialmente en los medios y redes de comunicación digitales. Por otra parte, el diálogo no es solo un método preeminente de indagación filosófica, permitiendo el intercambio y desarrollo dialéctico de las ideas, sino también una parte esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, por lo que su práctica refuerza aquellas virtudes que hacen posible tanto la investigación filosófica como la convivencia cívica en un contexto social y culturalmente plural. Tales virtudes se refieren a la

honestidad, la equidad, la empatía y tolerancia con respecto a los interlocutores y las ideas u opiniones que no compartimos, la exigencia de rigor lógico, y la cooperación en la búsqueda deliberativa del conocimiento, entendiendo el disenso como expresión deseable de pluralidad, pero también de complementariedad y posibilidad de acuerdo o consenso. Finalmente, la argumentación y el diálogo se comprenden como destrezas estrechamente relacionadas entre sí y que contribuyen a la vez a objetivos como el de la resolución pacífica y racional de los conflictos, tanto en el ámbito escolar como en el social o familiar, y tanto en contextos reales como virtuales. El modo de asegurar un desempeño suficiente de todas estas competencias ha de ser, en fin, eminentemente práctico y debe consistir en ejercitarlas en todo tipo de situaciones y entornos comunicativos a partir, en cualquier caso, de la comprensión y asunción de aquellas pautas procedimentales, lógicas, éticas y retóricas que rigen tanto la argumentación como el diálogo filosófico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CD3, CC2.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CC1, CC2.

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

Más allá de las cuestiones acerca de la realidad y el ser humano, otra de las preocupaciones esenciales de la filosofía es la investigación en torno a la posibilidad, condiciones y límites del conocimiento. Esta tarea es de un gran interés para el alumnado adolescente, que, durante este periodo de su desarrollo, cuestiona con frecuencia las ideas y creencias en las que ha sido educado, y experimenta el deseo y la necesidad de establecer por sí mismo criterios de verdad y validez teórica. A través del desarrollo de esta competencia se trata, así, de que los alumnos y las alumnas reparen en los presupuestos ontológicos, epistemológicos o axiológicos de sus propias creencias e ideas, así como de aquellas que proliferan en su entorno, analizando sus fundamentos y condiciones de

verificabilidad para que, a partir de su propia reflexión, emprendan un esfuerzo filosófico por clarificar, reorganizar y generar sus propias nociones sobre el mundo y sobre sí mismos. Para emprender este ejercicio de reflexión crítica, son herramientas insustituibles el empleo de los conceptos y los marcos teóricos propios de la epistemología filosófica, así como el ejercicio del diálogo mayéutico, por el que se procura enfrentar al interlocutor a la insuficiencia y perfectibilidad de sus justificaciones teóricas, invitándolo a comprometerse en la búsqueda de un conocimiento más certero, bien a través del propio diálogo argumentativo, bien mediante otras actividades propias de la indagación filosófica. Es importante también que el alumnado identifique y valore la diferencia entre formas diversas de conocimiento desde una consideración general y transdisciplinar de lo que es el saber, así como que asuma, especialmente en el entorno virtual de las redes y medios digitales, una actitud crítica ante la información no contrastada o que no permita analizar los razonamientos, hechos o pruebas en los que se apoya. Del mismo modo, es también conveniente integrar aquí la reflexión ética acerca de los límites de la experimentación e investigación científica, así como sobre los peligros de la desinformación y la manipulación informativa, analizando las consecuencias, tanto a nivel local como global, del desarrollo tecnológico y de la circulación global de la información a través de los medios y las redes digitales, describiéndose y valorándose casos relevantes y cercanos a la experiencia del alumnado, y promoviéndose una actitud de compromiso cívico al respecto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD4, CC3.

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

La filosofía práctica y, en concreto, la ética, proporciona las herramientas teóricas y procedimentales para que el alumnado pueda construir sus valoraciones y adoptar de forma autónoma sus propios juicios y decisiones morales, además de una actitud y un compromiso personal con respecto a cuestiones éticas relativas a su propio proyecto vital, y a otras igualmente fundamentales relacionadas con la interacción social y los problemas y desafíos que nos incumben. Para ello, esta competencia implica, en primer lugar, la comprensión del estatus especial que caracteriza al ámbito de lo éticamente normativo, reconociendo las diferencias entre lo que es y lo que debe ser, o la distinción básica entre la moralidad, la legalidad y las normas cívicas. En segundo lugar, supone el uso adecuado de los conceptos fundamentales de la filosofía moral, así como la identificación y análisis de algunas de las teorías éticas más importantes, a partir, en buena medida, de una reflexión sobre el reto que supone el relativismo moral y sobre la cuestión de la posibilidad de establecer una ética universal, cuando menos de mínimos, alrededor de los valores y principios que se expresan en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Finalmente, la competencia comprende la implementación de todo este bagaje teórico en dos ámbitos que deberían ser complementarios: de un lado, el de la reflexión acerca de los elementos axiológicos que constituyen el propio proyecto vital del alumnado, esto es, los valores, modelos, fines y pautas morales que han de informar sus decisiones vitales; y de otro lado, el del debate ético sobre algunos de los asuntos más relevantes en relación con la experiencia concreta de su entorno, tanto a nivel local como global. Entre estos asuntos habrían de estar, al menos, los relativos a los propios derechos humanos y de la infancia, al logro efectivo de la igualdad y la corresponsabilidad entre hombres y mujeres, incluyendo el cuidado y el respeto en las relaciones personales y afectivas y la prevención de la violencia de género, al reconocimiento de la diversidad cultural, personal y afectivo-sexual de las personas o a los derechos LGTBIQ+. A estos asuntos habría que sumar, además, y entre otras cuestiones, las relacionadas con el uso ético, responsable y crítico de los medios y las redes digitales, el problema de los límites de la libertad de expresión y la prevención de las conductas de odio, acoso o ciberacoso, así como los temas relativos al consumo responsable y la adopción de hábitos de vida sostenible, la cuestión del maltrato animal, o el debate acerca de los derechos animales. El objetivo, en fin, no es solo que el alumnado analice todos estos asuntos en el curso del diálogo y la reflexión personal, sino que adopte de modo coherente y

autónomo una determinada actitud y compromiso éticos con respecto a los mismos, realizando así un ejercicio pleno y coherente de la ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CC2, CC3, CC4.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CC2, CC3, CC4.

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

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

a la experiencia estética, promoviendo una gestión armoniosa de las mismas, y reconociendo su valor en relación con algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CC3, CCEC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

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

1.2 Distinguir y relacionar el saber filosófico con respecto a otras formas de saber, explicando sus características singulares y analizando críticamente su papel, vigencia y sentido.

Competencia específica 2.

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

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

Competencia específica 3.

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

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

Competencia específica 4.

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

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

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

Competencia específica 5.

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

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

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

Competencia específica 6.

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

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

Competencia específica 7.

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

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

Competencia específica 8.

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

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

Saberes básicos

A. La actividad filosófica.

1. Originalidad y sentido de la filosofía.

– Las grandes preguntas filosóficas. La filosofía como actividad y actitud común.
– Los orígenes de la filosofía occidental y sus precedentes y correspondencias en otras culturas. Las mujeres en la filosofía.
– Relaciones de semejanza y de diferencia entre la filosofía y otras formas de responder a los interrogantes y desafíos humanos: el arte, la religión, la ciencia. La originalidad del saber filosófico.
– La utilidad y sentido de la filosofía hoy.

2. La práctica filosófica: el pensamiento crítico y el diálogo.

– La composición y la crítica de argumentos. Falacias y sesgos cognitivos.
– La identificación de dogmas y prejuicios; demagogia, propaganda y manipulación de la información. El uso crítico, ético y responsable de las herramientas digitales, las redes sociales y los medios de comunicación.
– El diálogo filosófico como forma de conocimiento y de deliberación democrática.
– El trabajo de investigación y la disertación filosófica. Otros modos de investigación y expresión filosófica.

B. La reflexión en torno a la vida humana.

1. El ser humano en el mundo.

– Naturaleza y sentido de la realidad. Apariencias y realidades. La realidad virtual.
– Organizar el mundo. Categorización de lo real y modos de ser. El tiempo y el cambio. Las distintas concepciones cosmológicas y sus problemas.
– El lugar del ser humano en el cosmos. Necesidad y libertad. El problema mente-cuerpo y los desafíos de la Inteligencia Artificial. El debate sobre el transhumanismo.

2. La personalidad humana.

– La génesis humana: el debate naturaleza-cultura.
– El cuerpo y la sensibilidad. Sexo y género.
– Los sentimientos y las emociones. La inteligencia emocional.
– Los deseos y la voluntad. La conducta moral.
– La inteligencia: el problema de su comprensión y medida. El papel de la memoria, la creatividad y el lenguaje. El enigma de la consciencia.

3. La vida social.

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

C. Conocimiento, acción y creación.

1. El conocimiento y el problema de la verdad.

– Naturaleza, posibilidad, origen y límites del conocimiento humano. El fenómeno de la posverdad.
– El conocimiento científico: alcance, características y metodología. El progreso tecnológico y sus límites éticos.
– Otras formas de saber: el saber cotidiano, la expresión artística, las creencias religiosas.

2. La acción moral y los valores.

– Ser y deber ser. Normas, valores y sistemas morales. Moralidad, legalidad y normas cívicas. La objeción de conciencia. El propio proyecto vital.
– La diversidad de valores y el debate en torno al relativismo. La posibilidad de una ética universal de mínimos. Diversas propuestas y teorías éticas. Los derechos humanos como proyecto ético. Los derechos de la infancia.
– Cuestiones éticas fundamentales y de actualidad. La efectiva igualdad entre hombres y mujeres y la prevención de la violencia de género. El reconocimiento de la diversidad cultural, personal y afectivo-sexual. El uso crítico, responsable y respetuoso de los medios y redes de comunicación. La contribución individual al desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial. El debate en torno a los derechos animales.

3. La convivencia política y el problema de la justicia.

– Naturaleza y necesidad de la política. Los distintos sistemas políticos.

La justicia y la legitimidad del poder. Las teorías políticas y la reflexión crítica en torno a la democracia.

– La sociedad civil y la opinión pública. El ejercicio participativo de la ciudadanía democrática. Movimientos sociales y políticos. El voluntariado. Utopías y distopías.

– Problemas políticos de nuestro tiempo. La desigualdad y la pobreza; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; la igualdad de género y la discriminación de las minorías; las cuestiones ecosociales y el cambio climático.

4. La creación y la estética.

– La naturaleza, significado y valor de la experiencia y la emoción estética. El arte, la belleza y el gusto.

– La dimensión estética y el papel de las imágenes en la cultura y la sociedad contemporánea. Ética, política y estética.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El carácter netamente competencial de esta disciplina ha permitido que se defina tradicionalmente como una actividad fundada en el desarrollo del juicio crítico y el diálogo, situando los procedimientos y actitudes filosóficas por encima de unos contenidos siempre sujetos a discusión crítica. De este modo, es claro que el enfoque pedagógico de una materia como esta habrá de concebir la actividad indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso educativo, atendiendo a su diversidad y promoviendo el autoaprendizaje, el trabajo colaborativo, la expresión oral y escrita, la realización de proyectos significativos y relevantes, la resolución colaborativa de problemas, la reflexión y el pensamiento crítico, la autoestima, la responsabilidad, y la inserción ética, consciente y segura en los entornos de la cultura digital. Por lo dicho, la enseñanza de la materia de Introducción a la Filosofía no deberá limitarse en ningún caso a una mera exposición de temas y cuestiones, sino que habrá de esforzarse por diseñar e implementar situaciones de aprendizaje en las que se facilite una experiencia real de descubrimiento, investigación, evaluación crítica y creación en torno a los principales interrogantes filosóficos; experiencia desde la cual el alumnado pueda orientar su vida personal, social y académica, y asumir un compromiso activo con los valores comunes y los retos y desafíos del siglo XXI.

Introducción a la Filosofía contribuye de manera sustancial al desarrollo de determinadas competencias relativas a la indagación de los problemas más esenciales para el ser humano y dirigidas al logro de la autocomprensión y la autonomía del alumnado, así como a movilizar, en consecuencia, aquellos conocimientos, destrezas, y actitudes que han de orientar su proyecto personal, social, académico y profesional. Todos estos objetivos, sumados al carácter propio de la materia y a las correspondientes consideraciones con respecto al contexto académico y pedagógico de la etapa, determinarán las orientaciones metodológicas y relativas a la evaluación que se ofrecen a continuación.

Relación entre competencias

El desarrollo competencial de la materia de Introducción a la Filosofía no debe concebirse de un modo serial o atomizado, sino desde la comprensión de las relaciones de implicación de unas competencias con otras. Esta interrelación entre competencias conlleva la necesidad de concebir el trabajo como un todo orgánico en el que los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a cada competencia específica se relacionan, de manera horizontal, con los del resto de competencias específicas de la materia (y de otras materias afines) y, de manera vertical, con el Perfil de salida y con las competencias específicas de otras materias, singularmente con la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos en la Educación Secundaria Obligatoria y con las de Filosofía, Historia de la Filosofía y Psicología en Bachillerato.

Diversidad y adaptabilidad

Uno de los principios que estipula la ley es el de priorizar estrategias metodológicas que promuevan una educación inclusiva. La diversidad de metodologías es fundamental para combatir las diversas formas de discriminación y segregación, ofreciendo a cada alumno y alumna una atención equitativa y personalizada de acuerdo con sus características, tanto personales como sociales y culturales, y sus ritmos y modos de aprendizaje, con el fin de implementar una igualdad social de derechos que no suponga la eliminación de las diferencias derivadas de la idiosincrasia. La materia de Introducción a la Filosofía tiene, igualmente, entre sus objetivos el desarrollo de competencias y saberes relativos al reconocimiento de las diferencias e identidades personales y el rechazo de todo tipo de discriminación. Por todo ello, los enfoques didácticos aplicables han de caracterizarse por la variedad de los métodos de enseñanza y de las situaciones de aprendizaje, así como por la articulación de estos en torno al Diseño Universal para el Aprendizaje, especialmente en lo que compete al empleo de estrategias diversas de reconocimiento, representación y transferencia de los saberes. Se invita igualmente a diversificar las actividades de motivación y evaluación, así como los recursos didácticos, que han de procurar adaptarse al alumnado y al contexto educativo en general. Asimismo, se han de diversificar y flexibilizar la propia organización de la materia y de sus enseñanzas, sus tiempos y espacios, promoviendo, entre otros, el aprendizaje mixto y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a los nuevos entornos digitales.

Contextualización y significatividad

La contextualización social, cultural y, en la medida de lo posible, individual de las actuaciones en el aula y de los aprendizajes que se pretenden trasmitir con ellas es imprescindible para que dichas actuaciones y aprendizajes resulten eficaces y asimilables. Así, el esfuerzo, la responsabilidad y el hábito de estudio han de complementarse necesariamente con estrategias y situaciones de aprendizaje que resulten significativas y motivantes para el alumnado, esto es, que remitan, en primer lugar, a sus experiencias personales, sociales y familiares, al propio entorno escolar, o a problemas y cuestiones de actualidad referidas a contextos locales o globales y, en segundo lugar, que se sitúen, desde un punto de vista propiamente académico, en la zona de desarrollo próximo del alumnado. Todo esto supone que las estrategias metodológicas incorporen elementos como la participación activa en el aula, la interacción y cooperación con el entorno próximo, social y medioambiental, la conexión e implicación de las familias o los tutores o tutoras legales, y la integración de los aprendizajes en la vida del centro. Supone también la utilización de entornos virtuales, promoviendo un uso seguro, crítico y ético, y también lúdico y dirigido a los objetivos didácticos, de las tecnologías y medios de información y comunicación digitales. Implica, igualmente, una proyección interdisciplinar, de forma que se demuestre la funcionalidad de esta materia en un contexto académico, social y cultural más amplio y global. Finalmente, y dado que la significatividad y poder motivador de las estrategias metodológicas depende especialmente, y más aún en una materia como Introducción a la Filosofía, de la fundamentación argumental y la problematización dialéctica de lo que se quiere transmitir, así como de su aplicabilidad en relación con situaciones y problemas relevantes para el alumnado, resulta esencial generar planteamientos en los que el uso contextualizado de la argumentación y el diálogo filosófico en torno a los saberes propios de la materia resulten las vías principales para el logro de los objetivos competenciales.

Aprendizaje integral

La iniciación a la Filosofía supone la formación integrada de las dimensiones académica, cívica y personal y, en el propio ámbito personal, no solo de los aspectos puramente cognitivos, sino también de los emotivos y volitivos, todos ellos necesarios para el ejercicio de la reflexión filosófica y el desarrollo integral de la personalidad. De ahí que la metodología haya de incorporar, de manera igualmente integrada, y al lado de los aspectos más puramente cognitivos y volitivos, el elemento de la educación emocional vinculada a situaciones de importe eminentemente filosófico. Para todo ello, las estrategias metodológicas habrán de atender simultáneamente a diversos procesos cognitivos

(comprensión, reflexión, juicio, pensamiento sistémico y crítico, razonamiento lógico, imaginación, lectura y escritura, desarrollo de la sensibilidad), aunar aspectos teóricos, prácticos y emocionales, y orientarse, en general, al desarrollo de múltiples y distintas competencias en el sentido en que se indicó más arriba.

Metodologías activas y participativas

Es fundamental que las actuaciones y estrategias metodológicas promuevan la iniciativa personal, la participación y la implicación del alumnado, además del desarrollo del pensamiento crítico y filosófico. A este respecto, y como corresponde a la naturaleza de los objetivos de la etapa y las competencias específicas de la materia, las actividades del aula deben adquirir una dimensión socializadora en torno a pautas de interacción dialogadas, respetuosas y democráticas, aprovechando y canalizando las relaciones y dinámicas propias del grupo para promover la cooperación y ayuda mutua, el diálogo racional y constructivo, la resolución pacífica de los conflictos y el compromiso con los objetivos de la materia. Así, propuestas didácticas que incorporen la investigación, el trabajo en equipo, las dinámicas y juegos grupales, la utilización de recursos expresivos, mediáticos o tecnológicos diversos y que impliquen la elaboración de proyectos colectivos, la participación en asambleas y debates, o la colaboración en proyectos académicos o propuestas cívicas y cooperativas que trasciendan el espacio del aula y tengan como efecto una mejora del entorno local o global del alumnado, son algunos de los modelos adecuados para arbitrar estrategias metodológicas en torno a la práctica filosófica y el desarrollo de la materia.

Autonomía y aprendizaje consciente

Un fin fundamental de la educación filosófica es el desarrollo del espíritu crítico y la autonomía del alumnado, requisito, a su vez, de la adopción de un compromiso críticamente fundado con los propios valores, las normas comunes y el ejercicio consciente de una ciudadanía democrática y responsable. Por este motivo, las actuaciones, situaciones y estrategias de aprendizaje han de aprovechar y promover la curiosidad, el asombro y la propia conciencia del valor y pertinencia de las competencias relativas a la materia, generando un marco estimulante y flexible para el despliegue de la investigación en torno a los grandes problemas e ideas de la filosofía, la libre expresión de opiniones, el pensamiento crítico y la toma autónoma de decisiones, entendiendo el aula como un laboratorio de ideas y propuestas, y a la clase como una entidad viva sujeta a las pautas epistémicas y éticas que corresponden a una comunidad de investigación y diálogo. Las estrategias didácticas han de propiciar también, y en ese mismo sentido, la participación del alumnado en la elección de recursos, acciones y actividades, así como disponer, en el ámbito de las propias actuaciones y situaciones de aprendizaje, de elementos que permitan la reflexión tanto sobre el valor de lo aprendido como sobre los propios medios de aprendizaje, coadyuvando así al desarrollo de la autoeducación y la competencia de aprender a aprender.

Pensamiento crítico y filosófico

El ejercicio y enseñanza de la filosofía supone procedimientos específicos que han de formar parte sustancial de las estrategias metodológicas y de evaluación. Entre estos procedimientos debemos citar el pensamiento radical, consistente en identificar cuestiones, ideas y controversias filosóficas en la raíz de hechos, concepciones, problemas y creaciones de cualquier otro orden cultural; el pensamiento dialéctico, por el que se contrastan e integran posiciones ideológicas y filosóficas distintas reconociendo la oposición y complementariedad entre las mismas; y el pensamiento sistémico, dirigido a situar y analizar categorialmente información, cuestiones, ideas o creaciones, atendiendo a las distinciones fundamentales de la filosofía. A su vez, conviene considerar la reflexión ontológica y antropológica, consistente en comprender y analizar cuestiones de cualquier orden desde la perspectiva de sus fundamentos ontológicos o antropológicos; la reflexión epistemológica, dirigida al análisis de las características y presupuestos filosóficos de las distintas formas de conocimiento; y la reflexión ético-política y estética, relacionada con el análisis de los valores y la aplicación de conceptos y teorías filosóficas a cuestiones y problemas morales, políticos

o estéticos de incidencia actual o de relevancia para el alumnado. Todos estos procedimientos específicos de la filosofía pueden, a su vez, entenderse bajo la denominación más genérica de pensamiento crítico. En cualquier caso, el desarrollo a este nivel del pensamiento crítico exige el planteamiento de situaciones de aprendizaje y actividades en las que el alumnado integre y ejercite la radicalidad del análisis, el ejercicio dialéctico, el planteamiento sistémico, así como la reflexión ontológica y antropológica, epistemológica y axiológica, aplicándolos de forma contextualizada a asuntos fundamentales y de interés social y personal y aprendiendo a transferir su uso a otros ámbitos académicos, cívicos o profesionales.

Transferencia de aprendizajes e interdisciplinariedad

Las competencias específicas y saberes básicos de la materia de Introducción a la Filosofía trascienden ampliamente el marco académico, pues se refieren a la totalidad de los intereses humanos y los contextos sociales, así como a la totalidad de las relaciones con el entorno natural y global. Por ello, las estrategias didácticas y metodológicas, en coherencia con el carácter propio de la materia, han de promover la transferencia y generalización de los aprendizajes, facilitando el reconocimiento y la generación de ejemplos y la realización de ejercicios prácticos en los que se demuestre la aplicabilidad de aquellos en relación con situaciones y problemas que trasciendan tanto el espacio del aula como aquellas concepciones más estrechamente académicas de los saberes de la materia. Asimismo, dado que esta bebe de todos los ámbitos del conocimiento y de la acción y la creación humanas, se presta idealmente al desarrollo de metodologías que fomenten la articulación interdisciplinar de situaciones de aprendizaje, actividades y productos que aúnen diversas competencias específicas e involucren a otras materias y agentes educativos.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje forman parte del conjunto de propuestas que deben articular los procesos de enseñanza y aprendizaje competenciales. En ellas confluyen la concreción del currículo y las intenciones educativas del profesorado en relación con el logro de los objetivos de la etapa y el Perfil de salida del alumnado. Las situaciones de aprendizaje deben estar contextualizadas, tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran la programación y el proyecto educativo del centro, como con relación al entorno sociocultural y personal del alumnado, y deben conformarse como propuestas abiertas y flexibles, que fomenten la autonomía del alumnado y sitúen a este en el centro del proceso de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje para Introducción a la Filosofía han de considerar la naturaleza y modo de expresión de los saberes que le son propios, así como la naturaleza específicamente dialéctica, reflexiva, crítica y transdisciplinar de la materia, para diseñar actuaciones y adoptar metodologías, recursos y escenarios que sean acordes con la misma y que, además, promuevan el trabajo en equipo, la educación emocional y en valores, y el uso seguro y responsable de las tecnologías digitales, entre otros.

Estilo docente

El papel del profesorado en la educación de filosofía no solo debe servir a la dinamización y orientación de los procesos de aprendizaje, sino también mostrar la pertinencia de las ideas y actitudes filosóficas a través de su forma de actuar e interactuar con el alumnado. Es por ello necesario que, a la vez que se construye el andamiaje didáctico preciso para el desarrollo de las competencias específicas de la materia, se muestre un estilo docente que sea coherente con las ideas, destrezas, actitudes y principios que se pretenden transmitir, a la par que lo más neutral posible en torno a los problemas éticos, políticos, estéticos, o más en general filosóficos, que impliquen una toma de posición por parte de alumnos y alumnas. El fin, ya citado, del desarrollo de la autonomía del alumnado obliga, por ello, a diseñar estrategias metodológicas que, por un lado, otorguen el mayor reconocimiento posible a la pluralidad de ideas y concepciones filosóficas y que, por el otro,

dispongan a alumnos y alumnas como creadores de sus propios juicios, capaces de dar razón de estos y de someterlos, igualmente, al análisis crítico de los demás.

Evaluación

La materia de Introducción a la Filosofía representa un ámbito competencial idóneo para la integración de actuaciones que favorezcan una evaluación compleja, reflexiva y crítica, no solo adaptada a las diferencias individuales del alumnado, sino abierta a la participación crítica y responsable de este. Dicha evaluación habrá de tener en cuenta el grado de abstracción y el estilo dialógico y argumentativo que caracteriza a la materia, así como el carácter crítico y axiológico de la misma, todo lo cual convierte los criterios y procedimientos de evaluación en objeto mismo de análisis. En cualquier caso, se deben considerar de manera complementaria distintos tipos de evaluación, tales como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, y utilizar diferentes instrumentos y herramientas en función del contexto, la diversidad del alumnado, la competencia que evaluar y los criterios que aplicar. Entre las herramientas se podrían citar las rúbricas, las listas de comprobación y control, los informes y memorias, las escalas de observación y valoración, las entrevistas, la revisión de trabajos y diarios de aprendizaje, así como la ponderación razonada de ejercicios, porfolios, presentaciones y otras actividades. Por otra parte, la evaluación no solo ha de servir para medir el desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también para valorar las propias actuaciones docentes e, incluso, más en general, el funcionamiento y las pautas académicas y de convivencia de la comunidad educativa, con objeto de ajustarlas y, en su caso, perfeccionarlas. Así, además de las herramientas ya citadas, conviene especificar aquellas otras que pueden utilizarse para la evaluación del propio proceso de enseñanza, incluyendo los aspectos organizativos y metodológicos, las diversas actuaciones y situaciones de aprendizaje, y los propios métodos de evaluación. Entre tales herramientas se podrían citar los cuestionarios anónimos, las puestas en común, las revisiones de la programación y planificación didáctica, y la observación por pares de la práctica docente.

LATÍN

La materia de Latín en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria constituye una aproximación específica a los diferentes aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas y su pervivencia en el presente. La singularidad del enfoque de esta materia viene condicionada por su doble naturaleza. Por un lado, para parte del alumnado supone la única toma de contacto, durante su escolarización obligatoria, con determinados aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas, que constituyen las bases de nuestra sociedad actual. Por otro lado, debe tener carácter de enseñanza propedéutica para el alumnado que continúe sus estudios en esta disciplina. Esta doble naturaleza requiere un esfuerzo por describir, contextualizar y entender la vigencia del evidente origen clásico de nuestra identidad como sociedad.

Esta materia está organizada en torno a los distintos aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas, así como a las estrategias que permiten establecer una relación crítica entre estos y el presente, contribuyendo y fomentando el desarrollo personal y social del alumnado y la transmisión de valores universales. De este modo, combina los aspectos estrictamente lingüísticos con otros de carácter literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. Los primeros implican una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la lengua latina, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. La inclusión de las lenguas clásicas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, contribuyendo y fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios. Por otro lado, la materia permite establecer un diálogo con el pasado que ayude a entender el presente desde una perspectiva lingüística, pero también desde el punto de vista literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. En ese diálogo tienen cabida, además, los procesos de conservación, preservación y restauración

del patrimonio cultural latino, que ofrecen al alumnado la posibilidad de comprometerse con el legado de la civilización clásica desde una perspectiva sostenible y comprometida con el futuro.

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

Los criterios de evaluación están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas, por lo que se presentan vinculados a ellas e incluyen aspectos relacionados con los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado debe adquirir y desarrollar en esta materia.

Los saberes básicos están organizados en cuatro bloques. El primero, «El presente de la civilización latina», recoge los conocimientos y experiencias necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y un juicio estético, favoreciendo el desarrollo de destrezas para la comprensión, el análisis y la interpretación de textos literarios latinos y fomentando la lectura comparada de obras relevantes de la cultura latina en sus diferentes manifestaciones con obras de la tradición clásica. El segundo bloque, «Latín y plurilingüismo», pone el acento en cómo el conocimiento de la lengua latina contribuye a un uso más preciso de las lenguas que constituyen el repertorio individual del alumnado, así como al adecuado entendimiento de la terminología culta, científica y técnica. A partir del estudio de los formantes latinos, se llegan a establecer estrategias de inferencia de significados en las diferentes lenguas de enseñanza y de estudio mediante el reconocimiento de raíces, prefijos y sufijos de la lengua latina. El tercer bloque, «El texto latino y la traducción», integra todos los saberes implicados en la identificación y análisis de los elementos básicos de la lengua latina como sistema dentro de un contexto, organizándolos en torno a la comprensión y al uso activo de la lengua a partir de tareas sencillas de traducción y retroversión. El cuarto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

Los saberes básicos han de poder activarse en los ámbitos personal y educativo, pero también social y profesional. En este sentido, la materia de Latín ofrece una oportunidad de combinar los distintos saberes por medio de situaciones de aprendizaje contextualizadas donde el alumnado pueda desarrollar sus destrezas para la traducción de la lengua latina a la lengua de enseñanza, al mismo tiempo que aumenta y mejora su conocimiento acerca de la cultura de la Antigüedad y la reflexión acerca de su pervivencia hasta nuestros días. Estos aspectos se convierten en una parte central de la enseñanza del latín, además del análisis crítico y la comprensión del presente como un proceso histórico que encuentra sus fundamentos en la civilización clásica.

Para el desarrollo e implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para esta materia han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado establecer un diálogo entre presente y pasado a partir de un acercamiento crítico al legado latino. Dichas situaciones de aprendizaje han de tener en cuenta los repertorios del alumnado y favorecer el aprendizaje de los rudimentos y técnicas básicas de la traducción como proceso fundamental para el conocimiento de la cultura latina y para la transmisión de los textos. Las situaciones de aprendizaje ofrecen, asimismo, la posibilidad de conectar Latín con otras materias, contribuyendo a que el trabajo

se vuelva significativo y relevante para el alumnado. Junto con las relaciones con las materias del área lingüística que ofrece el enfoque plurilingüe, se recomienda que la adquisición de las competencias específicas de Latín se planifique teniendo en cuenta las posibilidades de trabajo con materias no lingüísticas: la terminología relacionada con el cuerpo humano y sus enfermedades o la investigación acerca del origen de los nombres de los elementos del sistema solar son ejemplos de posibles trabajos colaborativos. Por último, para favorecer la construcción de una ciudadanía europea democrática y libre de prejuicios, desde esta materia cabe la posibilidad de realizar trabajo colaborativo a nivel transnacional en el marco de los programas europeos, abordando la cultura latina como punto de encuentro de las distintas realidades que conforman la actual identidad europea. De este modo, la materia de Latín ha de contribuir a la adquisición de las competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que permiten al alumnado su máximo desarrollo personal, social y formativo, y que garantizan que este pueda ejercer una ciudadanía responsable y enfrentarse a los retos y desafíos del siglo XXI.

Competencias específicas

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

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, CP3, CC1, CCEC1.

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

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

Todo lo anterior promueve una mejor comprensión del funcionamiento de las lenguas de enseñanza, así como de las que forman parte del repertorio lingüístico del alumnado, por un lado, mejorando la lectura comprensiva y la expresión oral y escrita mediante el conocimiento del vocabulario y las estructuras gramaticales latinas, y, por otro, ayudando a desarrollar habilidades léxicas y semánticas mediante la adquisición de estrategias de

inferencia del significado del léxico común de origen grecolatino, así como la comprensión del vocabulario culto, científico y técnico a partir de sus componentes etimológicos. La comparación entre lenguas requiere, asimismo, de la utilización de las reglas fundamentales de evolución fonética del latín a las lenguas romances y la identificación de palabras derivadas del latín, tanto patrimoniales como cultismos, y expresiones latinas en diferentes contextos lingüísticos. Esta competencia implica una reflexión sobre la utilidad del latín en el proceso de aprendizaje de nuevas lenguas que puede llevarse a cabo a partir de herramientas digitales como el Portfolio Europeo de las Lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CP3, STEM1, CE3.

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

La lectura de textos latinos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Latín en cuarto curso. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, social, lingüístico y cultural que deberá ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos originales, en edición bilingüe, traducidos o adaptados, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en latín que implican un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. La interpretación de textos latinos conlleva, por tanto, la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional para la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el tema hasta el aprendizaje y aplicación de estrategias de análisis y reflexión para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana, así como para desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas, de los períodos de la historia de Roma y su organización política y social, y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP1, CP2, STEM1, CPSAA4, CCEC1.

4. Comprender textos originales latinos, traduciendo del latín a la lengua de enseñanza y desarrollando estrategias de acceso al significado de un enunciado sencillo en lengua latina, para alcanzar y justificar la traducción propia de un pasaje.

La traducción es la operación fundamental en el aprendizaje de las lenguas clásicas y es el proceso por el cual una cultura, un grupo o un individuo asimila o se apropia de un mensaje o una realidad que le es ajena, constituyendo una experiencia de investigación que utiliza la lógica del pensamiento, favorece la memoria y potencia los hábitos de disciplina en el estudio para promover una capacidad ágil de razonamiento y aprendizaje. En este sentido, la traducción requiere de muchos recursos y múltiples destrezas e implica un aprendizaje específico, regular y progresivo a lo largo de varios cursos, que requiere y activa los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. La introducción al conocimiento de los elementos básicos de la lengua latina en la materia de Latín supone el primer paso en el establecimiento de estrategias y métodos de trabajo adecuados que continuarán con los estudios de la lengua latina y la griega en Bachillerato. Este punto de partida consiste en traducir pasajes o textos de un nivel adecuado y de dificultad progresiva, sugiriendo o justificando la traducción a partir de la identificación, la relación y el análisis de elementos morfológicos y sintácticos de la lengua latina y de los conocimientos previos sobre el tema y el contexto que proporcionan los períodos más significativos de la historia de Roma. Además de la traducción del latín, en este curso se inicia la producción, mediante retroversión, de oraciones simples utilizando las estructuras propias de la lengua latina. De este modo el alumnado amplía su repertorio lingüístico individual y reflexiona de forma crítica sobre los propios procesos de aprendizaje de lenguas mediante el uso de diversos recursos y herramientas analógicas y digitales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, CP3, CD2, STEM1.

5. Descubrir, conocer y valorar el patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, apreciándolo y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para identificar las fuentes de inspiración y distinguir los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, así como para garantizar su sostenibilidad.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CD1, CD3, CC1, CC4, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir el significado de productos culturales del presente, en el contexto de los desarrollos culturales en Europa, comparando las semejanzas y diferencias con la Antigüedad latina.

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

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

Competencia específica 2.

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

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

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

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

Competencia específica 3.

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

3.2 Reconocer el sentido global y las ideas principales y secundarias de un texto, contextualizándolo e identificando las referencias históricas, sociales, políticas o religiosas

que aparecen en él, y sirviéndose de conocimientos sobre personajes y acontecimientos históricos ya estudiados.

3.3 Interpretar de manera crítica el contenido de textos latinos de dificultad adecuada, atendiendo al contexto en el que se produjeron, conectándolos con la experiencia propia y valorando cómo contribuyen a entender los modos de vida, costumbres y actitudes de nuestra sociedad.

Competencia específica 4.

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

4.2 Traducir textos breves y sencillos con términos adecuados y expresión correcta en la lengua de enseñanza, justificando la traducción y manifestando la correspondencia entre el análisis y la versión realizada.

4.3 Producir mediante retroversión oraciones simples utilizando las estructuras propias de la lengua latina.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar los elementos de la civilización latina, especialmente los relacionados con la mitología clásica, identificándolos como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.

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

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

Saberes básicos

A. El presente de la civilización latina.

– Aspectos geográficos, históricos, culturales, políticos y lingüísticos de la civilización latina presentes en la noción actual de Europa y de su cultura.

– Estrategias y herramientas para relacionar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos.

– Obras fundamentales de la literatura latina en su contexto y su pervivencia a través de la tradición clásica.

– Importancia de la civilización latina en la configuración, reconocimiento y análisis crítico de nuestra identidad como sociedad.

– Estrategias para comprender, comentar e interpretar textos latinos a partir de los conocimientos adquiridos y de la experiencia propia.

– Léxico latino: evolución de los conceptos fundamentales de la civilización latina hasta la actualidad (*civis*, *populus*, *sacer*, *homo,* etc.).

– Importancia de los textos clásicos latinos como testimonio de aquellos aspectos constitutivos de nuestra condición humana.

– El papel del humanismo y su presencia en la sociedad actual.

B. Latín y plurilingüismo.

– El abecedario y la pronunciación del latín, así como su permanencia e influencia en las lenguas del repertorio lingüístico individual del alumnado.

– Explicación de los cambios fonéticos más frecuentes desde el latín culto y el latín vulgar.

– Identificación de palabras con lexemas, sufijos y prefijos de origen latino en textos escritos en las lenguas de enseñanza.

– Procedimientos de composición y derivación latinos en la elaboración de familias de palabras.
– Iniciación al significado etimológico de las palabras.
– Estrategias básicas para inferir significados en léxico especializado y de nueva aparición a partir de la identificación de formantes latinos.
– Latinismos y locuciones latinas más frecuentes.
– Técnicas de reconocimiento, organización e incorporación a la producción escrita, oral o multimodal de léxico de raíz común entre las distintas lenguas del repertorio lingüístico individual.
– Comparación entre lenguas a partir de su origen y parentescos.
– Importancia del latín como herramienta de mejora de la expresión escrita, oral y multimodal en las distintas lenguas del repertorio lingüístico individual.
– Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje y reflexión de la lengua latina como vínculo e impulso para el aprendizaje de otras lenguas.

C. El texto latino y la traducción.

– Los casos y sus principales valores sintácticos.
– La flexión nominal, pronominal y verbal.
– Estructuras oracionales básicas. La concordancia y el orden de palabras.
– Estrategias básicas para identificar, analizar y traducir unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de adquisición de lenguas tales como Portfolio Europeo de las Lenguas, glosarios o diccionarios.
– Reflexión y justificación de la traducción ofrecida.
– Retroversión de oraciones sencillas.
– Autoconfianza, autonomía e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

D. Legado y patrimonio.

– Pervivencia del legado material (sitios arqueológicos, inscripciones, construcciones monumentales y artísticas, etc.) e inmaterial (mitología clásica, instituciones políticas, oratoria, derecho, rituales y celebraciones, etc.) de la cultura y la civilización latinas.
– La transmisión textual y los soportes de escritura.
– Características del patrimonio cultural romano y del proceso de romanización.
– Interés e iniciativa en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico del entorno.
– Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal.
– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.
– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de la materia de Latín aborda los distintos aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas a partir de la relación crítica entre presente y pasado. En la materia, se espera que alumnos y alumnas establezcan un diálogo con el pasado que los ayude a entender el presente desde una perspectiva lingüística, pero también desde el punto de vista literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. Las propuestas pedagógicas empleadas constituyen un elemento clave en el desarrollo e implementación del currículo, pues contribuyen a este fin de una forma directa.

Esta materia supone una primera aproximación a la lengua latina como herramienta para el aprendizaje y para la comprensión y reflexión tanto de la lengua de enseñanza como de aquellas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado –entendido como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas lingüísticas que cada alumno o alumna posee en relación con distintas lenguas o con diferentes variedades o registros de una misma lengua y

al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades expresivas–. La lengua latina se convierte, además, en un medio y una justificación para que el alumnado se familiarice con los aspectos no lingüísticos de la materia, referidos a la herencia directa de la civilización romana.

La metodología y la evaluación de Latín en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de las competencias que componen la materia. En primer lugar, tanto la metodología como la evaluación deben partir de los repertorios, los aprendizajes previos, los intereses, las emociones y las circunstancias específicas del alumnado. Por ello, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos previamente y el contexto educativo. En este sentido, las propuestas han de ser definidas de forma consciente, de modo que el alumnado pueda desarrollar las destrezas necesarias para valorar el carácter clásico del legado latino, fomentando la comprensión crítica del mundo actual; contribuir a la mejora de su competencia plurilingüe, favoreciendo la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas que conforman sus repertorios; y ofrecer un primer acercamiento a los rudimentos y técnicas de la traducción como proceso fundamental para el conocimiento de la cultura latina y para la transmisión de los textos. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas al nivel psicoevolutivo del alumnado.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas para la materia de Latín serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la relación entre la lengua latina, la lengua de enseñanza y las lenguas que conforman su repertorio, así como aquellas que le permitan valorar la aportación latina al mundo actual desde el punto de vista literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en los aprendizajes previos del alumnado, en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje y en la integración de forma coherente de todos los elementos que conforman el currículo. Se han de plantear propuestas pedagógicas que faciliten una amplia variedad de formas de acción y de reflexión en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos en la materia. Para ello, se han de tener en cuenta los diversos tipos de aprendizaje para conseguir el máximo desarrollo personal, social y formativo por parte del alumnado.

Enfoque plurilingüe

Las propuestas metodológicas han de ser abiertas y partir de un enfoque plurilingüe, de forma que generen una base que permita a alumnos y alumnas construir progresivamente el conocimiento, desarrollar destrezas e interiorizar actitudes con autonomía y creatividad, aplicando los aprendizajes sobre la lengua latina para la mejora de su competencia comunicativa en las demás lenguas que constituyen su repertorio. Un enfoque plurilingüe de la materia contribuye a que el alumnado pueda transferir los conocimientos y las destrezas desde las lenguas que componen su repertorio al latín y viceversa, de modo que la competencia comunicativa del alumnado se pueda nutrir de las experiencias y conocimientos de los elementos básicos de la lengua latina y de las demás lenguas que componen su repertorio. El latín, como lengua que dio origen a diferentes lenguas modernas, favorece esa transferencia de conocimientos, destrezas y actitudes entre distintas lenguas, facilitando el aprendizaje de nuevos idiomas.

En la materia de Latín, este enfoque se centra en establecer relaciones entre el latín y las lenguas que conforman los repertorios del alumnado, ayudándolo a apreciar las semejanzas y diferencias para, a partir de ahí, reflexionar sobre el funcionamiento de las

lenguas y valorar y respetar la diversidad lingüística, dialectal y cultural. En este sentido, herramientas como el Portfolio Europeo de las Lenguas permiten que el alumnado pueda registrar sus experiencias de aprendizaje y documentar sus progresos en la competencia plurilingüe, evaluando sus destrezas comunicativas en las distintas lenguas.

Alumnos y alumnas se podrán convertir así en sujetos plurilingües que desarrollan, además, una competencia intercultural, pues las competencias lingüística y cultural de cada lengua interactúan, se enriquecen y contribuyen a desarrollar destrezas, capacidades y actitudes interculturales.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje han de crear contextos de aprendizaje adecuados que permitan al alumnado acercarse a la lengua latina y a los aspectos más importantes de la civilización romana a partir de su huella en el presente. Están formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que planteen problemática para cuya solución el alumnado debe aplicar los aprendizajes relacionados con la materia, contribuyendo a la consecución de las competencias específicas, pudiéndose combinar, según el caso, con las competencias de otras materias a partir de propuestas interdisciplinares. En Latín, las situaciones favorecen la movilización de recursos diversos; el aprendizaje de los aspectos básicos de la lengua latina y su uso como instrumento para facilitar el aprendizaje de otras lenguas, desde un enfoque plurilingüe; la comprensión de los textos originales a partir de la traducción; así como la aproximación al legado y al patrimonio latinos y la distinción entre los procesos de preservación, conservación y restauración, incidiendo especialmente en aquellos aspectos que requieren de una ciudadanía activa y comprometida con el entorno y el legado propio.

La intervención didáctica en el aula estará centrada en favorecer que el alumnado comprenda de forma crítica el mundo actual a partir de la reflexión sobre el carácter clásico del legado latino, tanto material como inmaterial; y se inicie en los rudimentos y técnicas de la traducción como proceso fundamental para el conocimiento de la cultura latina y para la transmisión de los textos.

Textos originales y adaptados

El estudio tanto de los aspectos lingüísticos como de los aspectos literarios, arqueológicos, históricos, sociales, culturales y políticos se realizará a partir de textos originales, en edición bilingüe, traducidos o adaptados, completos o a través de fragmentos seleccionados. Tomando el texto como punto de partida, se propondrán situaciones de aprendizaje que permitan abordar cuestiones sobre lengua, morfología, sintaxis y léxico, y que no pierdan de vista los referentes del contexto histórico, cultural y literario en el que fueron concebidos, facilitando un proceso de comparación sistemática de los elementos de lengua y cultura actuales. Los textos seleccionados para el desarrollo de la materia han de prestar atención a conceptos y términos básicos en latín que implican un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de que el alumnado pueda realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad.

La traducción como herramienta de comprensión

En el caso concreto de los textos originales en lengua latina, la comprensión requiere de la traducción como proceso que pone en funcionamiento una amplia variedad de recursos y múltiples destrezas e implica un aprendizaje específico, regular y progresivo que requiere y activa los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la materia de Latín inicia al alumnado en el conocimiento de los elementos básicos de la lengua latina como un primer paso en el establecimiento de estrategias y métodos de trabajo propios de la traducción. Por ello, las propuestas pedagógicas han de partir de la traducción como actividad que le permita investigar y desarrollar su capacidad de razonamiento y aprendizaje.

Los pasajes o fragmentos seleccionados han de poseer un nivel adecuado y de dificultad progresiva y estar relacionados con los contenidos culturales tratados, de modo que el

alumnado pueda poner en práctica los aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos adquiridos. Para contribuir a la comprensión de los textos a partir de la traducción y a la progresiva autonomía del alumnado, este debe justificar su propuesta de traducción a partir de la identificación, la relación y el análisis de elementos gramaticales de la lengua latina y de los conocimientos previos sobre el tema y el contexto. De este modo, el alumnado puede combinar sus aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos para contribuir a la comprensión de los textos escritos en lengua latina.

Vocabulario de origen latino

Las metodologías empleadas deben permitir que el alumnado trabaje el vocabulario de forma plural, explicando las transformaciones básicas que han sufrido las palabras desde el latín hasta la lengua de enseñanza, tanto en su pronunciación como en su escritura, y cómo se han integrado en las diferentes lenguas que componen el repertorio lingüístico del alumnado a partir de textos reales. Las situaciones de aprendizaje planteadas deben despertar la curiosidad de alumnos y alumnas por conocer la evolución de las palabras. Se puede trabajar este aspecto de la lengua latina a través de múltiples actividades: desde análisis etimológicos, buscando y compartiendo información en diferentes fuentes, tanto analógicas como digitales, hasta actividades que incluyan la creatividad e iniciativa del alumnado para añadir nuevas palabras a un vocabulario de términos latinos confeccionado por ellos mismos.

Tanto las semejanzas como las diferencias y las transferencias que se observen entre el léxico latino y el de la lengua de enseñanza servirán para que el alumnado adquiera nuevo vocabulario, incluyendo la terminología culta, científica o técnica en sus propias producciones. Las actividades de evolución fonética, formación de palabras, reconocimiento de étimos o definición de significados serán variadas y estimularán la curiosidad por conocer la evolución de las palabras, al tiempo que inculcarán en el alumnado el gusto por la utilización de un vocabulario rico, preciso y adaptado a cada situación comunicativa concreta.

Los latinismos y las locuciones latinas se podrán trabajar en lenguas muy diversas en textos escritos, orales y multimodales, en un abanico amplio de posibilidades entre las que se incluyen, por ejemplo, el análisis de las inscripciones que aparecen en edificios públicos o las representaciones teatrales de obras clásicas de la literatura latina.

Pasado y presente del mundo clásico

La reflexión sobre las circunstancias históricas, políticas, sociales y culturales de la civilización latina ha de realizarse desde su influencia en el presente. Por ello, la aproximación al patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano se llevará a cabo a partir de la comparación entre el pasado y el presente, con el fin de que el alumnado pueda comprender la conexión entre ambos y percibir el legado clásico como origen del mundo actual.

Las propuestas pedagógicas deben dar oportunidades a alumnos y alumnas para desarrollar un espíritu crítico que los ayude a comprender la importancia de la civilización latina en la actualidad. Por ello, las situaciones planteadas deben contribuir al análisis y la valoración del patrimonio arqueológico y artístico romano, y de las obras literarias conservadas, como fuente de conocimiento y de disfrute individual y colectivo. Los textos e imágenes de referencia mitológica desempeñan aquí un importante papel como expresión de la riqueza cultural del mundo clásico y referente obligado para entender buena parte de las manifestaciones culturales posteriores, incluidas las producciones actuales de cine, televisión, artes plásticas, literatura, música o publicidad. El análisis de estas producciones actuales a partir de los aprendizajes adquiridos, identificando y explicando la influencia del mundo clásico, contribuirá de manera efectiva a despertar la curiosidad y el gusto del alumnado.

Autonomía e iniciativa

Para contribuir a la progresiva autonomía del alumnado, se ha de generar un clima positivo y motivador en el aula, que facilite la convivencia, la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo, y que propicie la participación activa. Es necesario establecer la premisa de que el error es parte integrante del proceso de aprendizaje. Asimismo, el alumnado ha de ser capaz de aceptar las diferencias que se producen en el contexto de aprendizaje, por lo que se ha de desarrollar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado.

Las propuestas metodológicas han de contribuir a la creación de situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender de forma progresivamente autónoma, usando las herramientas y medios que tenga a su alcance y seleccionando los más adecuados en cada caso. Además, deben favorecer el desarrollo de la iniciativa y la creatividad en la identificación y justificación del papel de la civilización latina en el origen de la identidad europea, en el aprendizaje de los aspectos básicos de la lengua latina y su aplicación en la comprensión de textos latinos, o en el reconocimiento del legado y el patrimonio clásico y su pervivencia en la actualidad.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así su compromiso con la tarea. Dichas situaciones han de fomentar la reflexión del alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje y el esfuerzo personal y facilitar la alternancia de diferentes actividades de aprendizaje, desde el trabajo individual en que, según el ritmo de aprendizaje, se fomente la reflexión y esfuerzo personal de alumnos y alumnas para favorecer las destrezas de autonomía y rigor lógico, hasta las tareas en grupo o subgrupos que propicien la capacidad de integración y el trabajo cooperativo. Para aprovechar las posibilidades que ofrece la materia, se pueden plantear trabajos interdisciplinares con otras materias, tanto del área lingüística, como no lingüística.

Evaluación

La evaluación de la materia de Latín debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central que permite comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios de evaluación, y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia de Latín. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que pueda tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos,

productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las herramientas que se usen para identificar los logros obtenidos y su progresión deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su autoeficacia incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitarse nuevos canales de producción y comunicación con los alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición de la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas en la materia, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y necesidades de cada grupo. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las posibles dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias de la materia de Latín, de modo que favorezcan la continuidad del progreso educativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje a los aprendizajes previos del alumnado, favoreciendo la transferencia y el aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes de alumnos y alumnas en las lenguas que conforman su repertorio. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado aprenda los aspectos básicos de la lengua latina y valore el legado clásico y su influencia en el presente, debe fomentar el trabajo colectivo y cooperativo y ha de promover la confianza de alumnos y alumnas en su propia capacidad para aprender. Por ello, la práctica de la evaluación, tanto del proceso de aprendizaje como del proceso de enseñanza, ha de establecer las bases para formar a personas cada vez más capaces de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas y su repertorio lingüístico a partir de sus aprendizajes de la lengua latina, de mejorar sus competencias comunicativas, así como de respetar y apreciar la diversidad lingüística, artística y cultural.

LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

El eje del currículo de Lengua Castellana y Literatura lo constituyen las competencias específicas relacionadas con la interacción oral y escrita adecuada en los distintos ámbitos y contextos y en función de diferentes propósitos comunicativos, así como con el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural. La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua brinda las herramientas y el metalenguaje necesarios para desarrollar la conciencia lingüística y mejorar los procesos de expresión, comprensión y recepción crítica.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas. De esta manera, la materia contribuye al desarrollo de las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas en la Educación Primaria, de las que habrá que partir en esta nueva etapa, para evolucionar desde un acompañamiento guiado a uno progresivamente autónomo. Esta progresión supone, además, una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas. Ahora, la atención se centra en el uso de la lengua en los ámbitos educativo y social, se subraya el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y se da un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora; y la quinta, con la expresión escrita. El aprendizaje de la lectura ha estado durante siglos vinculado de manera casi exclusiva con la lectura literaria, aunque hace décadas que los enfoques comunicativos subrayan la necesidad de enseñar a leer todo tipo de textos, con diferentes propósitos de lectura. Por otra parte, saber leer hoy implica también navegar y buscar en la red, seleccionar la información fiable, elaborarla e integrarla en esquemas propios, etc. En respuesta a ello, la sexta competencia específica pone el foco en la alfabetización mediática e informacional, mientras que la séptima y la octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia específica novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición. Dichos criterios tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera que el alumnado sea capaz de activar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término de cada curso se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

Estos saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que el alumnado va construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Con el fin de ofrecer pautas para acometer el tratamiento competencial de la materia, se incluyen también unas «Orientaciones metodológicas y para la evaluación». Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la

mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido al alumnado.

Aunque en cada caso sean necesarias una atención y una intervención específicas, la oralidad y la escritura rara vez se presentan por separado: leemos para preparar una intervención oral, conversamos y debatimos tras la lectura de un texto, etc. Y manejamos textos, además, que combinan la palabra hablada o escrita con otros códigos en mensajes multimodales, imprescindibles en la alfabetización del siglo XXI. Por otra parte, leer y escribir son actividades sociales con una dimensión dialógica a la que la escuela no puede dar la espalda. Por tanto, las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa; con capacidad para informarse y transformar la información en conocimiento y para aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y con iniciativa emprendedora; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, así como la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina. Por ello, todas las materias deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como a cuanto tiene que ver con la alfabetización mediática e informacional. En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación.

Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invitan al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Competencias específicas

1. Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje, incluidas las lenguas signadas. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística del alumnado en aras no solamente de evitar los prejuicios lingüísticos y abrazar los significados culturales que conlleva tal riqueza de códigos verbales, sino de profundizar también en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. De lo que se trata, por tanto, es de favorecer el conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y acercar al alumnado a algunas nociones básicas de las mismas y de otras lenguas presentes en el entorno, así como familiarizarlo con la existencia de las lenguas de signos.

El español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra, ya que cada una de ellas tiene su norma culta. Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

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

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas –anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso– a las más avanzadas –identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto–. En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. Las clases de lengua y literatura han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos –moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas propias de los diferentes ámbitos– ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en la motivación, el compromiso, las prácticas de lectura y el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, a fin de que alumnos y alumnas devengan lectores competentes, autónomos y críticos ante todo tipo de textos, sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores del alumnado de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Las clases de lenguas han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas. Se hace aquí imprescindible el trabajo coordinado con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

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

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes, y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colectiva, consulte fuentes de información variadas, fiables y seguras en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

7. Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más o menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde un lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos

culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además, integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Adquirir esta competencia implica no solo que los alumnos y alumnas sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra

en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación con los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta y la erradicación de las infinitas violencias y de las crecientes desigualdades.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

Primer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado.

1.2 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia, de manera guiada, del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.

Competencia específica 8.

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

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico básico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico básico.

9.3 Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico básico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Análisis de la diversidad lingüística del aula a partir de la observación de la biografía lingüística propia.

– Las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal.
– Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
– Iniciación a la reflexión interlingüística.
– Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter informal: Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
– Comprensión oral: Selección y retención de la información relevante. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
– Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
– Comprensión lectora: Recuperación de información. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
– Producción escrita: Planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
– Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.
– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
– Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales y adverbiales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).

– Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos del pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.
– Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
– Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
– Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.
– Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
– Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico básico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.
– Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
– Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

– Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de un metalenguaje específico básico.
– Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.
– Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
– Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
– Lectura con perspectiva de género.
– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
– Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
– Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su

organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas), y conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

– Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria. Orden de las palabras y concordancia.

– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

– Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Segundo curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado, y contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.

Competencia específica 8.

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

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Análisis de la diversidad lingüística del centro. Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo.
– Las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal. Aproximación a las lenguas de signos.
– Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
– Iniciación a la reflexión interlingüística.
– Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.
– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter informal: Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
– Comprensión oral: Selección y retención de la información relevante. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
– Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
– Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
– Producción escrita: Planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
– Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.
– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
– Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales y adverbiales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).
– Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos del pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.
– Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
– Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
– Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.
– Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
– Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.
– Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
– Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

– Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.
– Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.
– Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
– Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
– Lectura con perspectiva de género.
– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
– Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
– Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas), y conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.
– Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria. Orden de las palabras y concordancia.
– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.
– Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Tercer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, diferenciándolos de los rasgos sociolectales y de registro, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.
1.2 Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir del análisis de la diversidad lingüística en el entorno social próximo y de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas y de la indagación de los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.
2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.
3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar críticamente el contenido y la forma de textos evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta; y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural explicando los criterios de selección de las lecturas y la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto, atendiendo a la configuración de los géneros y subgéneros literarios.

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística con el metalenguaje específico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.

9.3 Formular generalizaciones sobre algunos aspectos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos, utilizando el metalenguaje

específico y consultando de manera progresivamente autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Análisis de la diversidad lingüística de la localidad en relación con la biografía lingüística propia.
– Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
– Desarrollo de la reflexión interlingüística.
– Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.
– Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto: componentes del hecho comunicativo.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Los géneros discursivos.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.
– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter informal y formal: Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
– Comprensión oral: Selección y retención de la información relevante. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.
– Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.

– Comprensión lectora: Recuperación de información. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.

– Producción escrita: Planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.

– Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– La expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.

– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.

– Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.

– Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).

– Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.

– Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.

– Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.

– Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.

– Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.

– Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.

– Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.

– Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

– Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.

– Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.

– Estrategias de utilización de información contextual, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.

– Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

– Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.

– Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.

– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

– Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.

– Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).

– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

– Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.

– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

– Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, a partir de la explicación de su origen y su desarrollo histórico y sociolingüístico, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, diferenciándolos de los rasgos sociolectales y de registro, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2 Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir del análisis de la diversidad lingüística en el entorno social próximo y de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas y de la indagación de los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales

de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar críticamente el contenido y la forma de textos de cierta complejidad evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales de cierta extensión atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta; y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación con la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural explicando los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico, atendiendo a la configuración y evolución de los géneros y subgéneros literarios.

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística con el metalenguaje específico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.

9.3 Formular generalizaciones sobre algunos aspectos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos, utilizando el metalenguaje específico y consultando de manera progresivamente autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Las lenguas de España: desarrollo sociohistórico.

– Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.

– Desarrollo de la reflexión interlingüística.

– Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.

– Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.

– Indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto: componentes del hecho comunicativo.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Los géneros discursivos.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.
– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
– Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter informal y formal: Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
– Comprensión oral: Selección y retención de la información relevante. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.
– Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
– Comprensión lectora: Recuperación de información. Inferencias. Sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.
– Producción escrita: Planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
– Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– La expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.
– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
– Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.
– Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).
– Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.
– Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
– Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.
– Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
– Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.
– Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.
– Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
– Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

– Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.
– Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.
– Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.
– Aproximación a algunas obras relevantes de la literatura española.
– Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
– Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.
– Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.
– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
– Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
– Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

– Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.

– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

– Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La enseñanza de Lengua Castellana y Literatura supone movilizar los saberes mediante situaciones de aprendizaje variadas (entendidas estas como marcos contextualizados de actuación, definidos por unos objetivos claros y ligadas a la experiencia del alumnado), de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar hacia la adquisición de las competencias específicas. Las competencias específicas apuntan al logro de las competencias clave que se han establecido como imprescindibles para que el alumnado alcance los aprendizajes necesarios descritos en el Perfil de salida. En todo caso, corresponde a los equipos docentes interpretar el currículo de Lengua Castellana y Literatura conforme a su criterio profesional y a la realidad de su contexto escolar.

Las situaciones de aprendizaje deben estar abiertas al trabajo interdisciplinar, establecer conexión con cuestiones o problemas reales, y ser puestas en relación, siempre que sea posible, con los retos del siglo XXI. Puesto que en cada una de las situaciones se pondrá el foco en determinadas competencias específicas y en la consecuente movilización de los saberes requeridos, su planificación en la programación debe procurar un equilibrio entre todas ellas a lo largo del curso. Ello supone, asimismo, una coordinación en el departamento para que la sistematización, progresión y complementariedad de los aprendizajes se articulen y prolonguen a lo largo de toda la etapa. Las situaciones de aprendizaje no atienden a estructuras rígidas. Su duración y alcance admiten variación y flexibilidad, así como su estructura, que debe ajustarse a lo que se requiera en cada caso. No se trata tanto de concebir el curso como una articulación de grandes proyectos –que, por supuesto, no quedan descartados– sino de planificar situaciones contextualizadas que den sentido a lo que sucede en el aula mediante propuestas definidas de acuerdo con su finalidad y sentido.

Diversidad lingüística y ética de la comunicación

Aprender Lengua significa avanzar en el conocimiento, las destrezas y las actitudes, implícitos y explícitos, que se posee sobre el propio idioma y sobre otras lenguas con las que se convive. La mejor situación para ese aprendizaje se produce en el proceso de su desempeño comunicativo, cuando habla, conversa, escucha, lee o escribe, en un contexto de uso social o cultural determinado. Por ello, se deben generar en el aula las condiciones que propicien y faciliten la preservación y el respeto de la variedad dialectal del español que corresponda al lugar en el que se vive, así como de una educación plurilingüe que invite al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se manejan simultáneamente dos o más lenguas. El enriquecedor contexto multilingüe de las aulas debe convertirse en una oportunidad de promover la reflexión sobre diferentes situaciones sociolingüísticas, con el fin de desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general. Para ello, es importante conceder el adecuado protagonismo al proceso de normalización del plurilingüismo y la diversidad dialectal, prestando especial atención al aprendizaje reflexivo en torno a conceptos como el bilingüismo y la diglosia en la situación de lenguas en contacto.

Pueden ponerse en práctica situaciones de aprendizaje que aborden la situación sociolingüística del entorno y de España, a partir de investigaciones sencillas, tomando como punto de arranque el contexto del centro y llegando hasta la investigación en la red. Por ejemplo, a partir de lecturas, audiciones o visionado de muestras recogidas en el entorno familiar o seleccionadas en medios de comunicación y redes sociales, podrían compararse aspectos fónicos, gramaticales y léxicos entre las distintas lenguas y dialectos. Todo ello

debe propiciar la legitimación lingüística y cultural adecuada, para avanzar en la seguridad para la propia comunicación y en el respeto a los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Otra propuesta de trabajo interesante podría relacionarse con el español como lengua extranjera (ELE), para lo cual el alumnado, tras un adecuado proceso de selección y reflexión interlingüística, podría recopilar o crear recursos para enseñar español al alumnado que llega al centro educativo sin saber el idioma, a la par que podría investigarse la situación del ELE en el mundo, con el fin de adquirir consciencia de la proyección internacional de nuestra lengua y de las posibilidades laborales que esta comporta.

Competencia oral y ética de la comunicación

El desarrollo de la competencia oral implica partir del reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del aula y renunciar a la vieja pretensión homogeneizadora de la escuela. Supone, además, un sólido compromiso con la emancipación comunicativa de todo el alumnado, para reducir la brecha en el acceso a contextos que requieren usos elaborados del lenguaje. Para ello, es imprescindible planificar situaciones de aprendizaje que integren actividades de producción, interacción y comprensión oral, con una mediación atenta a diagnosticar los principales escollos y a intervenir con tacto y eficacia.

La interacción oral debe ser objeto de estudio en las clases de lenguas. Conviene partir de la propia experiencia del alumnado y de la reflexión sobre los usos orales cotidianos, a fin de detectar qué elementos son fuente habitual de desencuentros comunicativos. Ello dará pie a una aproximación sistematizada y contextualizada a distintos aspectos lingüísticos que permitirán una mayor conciencia acerca de los elementos que facilitan o entorpecen la comunicación en su doble vertiente de intercambio de información y de construcción de vínculos respetuosos entre los interlocutores. Para ello, además de incorporar la conversación informal como género discursivo con sus propias convenciones (comunicación no verbal, temas, turnos de palabra, registro, escucha activa, etc.), es importante detenerse en los diferentes actos de habla cotidianos (invitar, elogiar, agradecer, disculpar[se], aconsejar, discrepar, reprobar, protestar, ordenar, etc.) y en qué medida pueden ser potencialmente lesivos para los interlocutores. La reflexión en torno a las estrategias de cortesía lingüística y los principios de cooperación conversacional ayudará a identificar mejor el origen de los problemas de comunicación oral en los diferentes ámbitos de uso y a ajustar mejor las elecciones verbales y no verbales al propósito comunicativo.

La programación de aula debe atender también al diseño de situaciones de aprendizaje que requieran usos elaborados del lenguaje, combinando actividades de comprensión y producción oral y aprovechando las posibilidades que las tecnologías de la comunicación brindan para la comunicación asíncrona y para la evaluación compartida.

En cuanto a las actividades de recepción oral, conviene vincularlas a propósitos concretos. Así, se puede llevar al aula una conferencia especializada o una entrevista radiofónica para recabar información acerca de un proyecto de investigación; una mesa redonda para forjarse un criterio propio en torno a temas de actualidad; un reportaje audiovisual para consensuar propuestas en la asamblea de estudiantes sobre la reducción de residuos del centro, etc. Al hilo de todo ello, la mediación docente debe atender al desarrollo de estrategias de comprensión que vayan más allá de la recuperación de una información explícita: desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del objetivo, distinguir entre hechos y opiniones, captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso, analizar la comunicación no verbal), a las más complejas (identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas, valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto, etc.).

Por último, y en lo relativo a la producción e interacción oral formal, se hace necesario programar periódicamente situaciones de aprendizaje que impliquen como tarea final la producción de un texto oral, monologado o dialogado, lo más contextualizada posible: una exposición o argumentación sobre un tema científico o cultural para celebrar el día de la Mujer en la Ciencia, la participación en una mesa redonda o en un debate sobre un tema de actualidad en el marco de un proyecto de aprendizaje-servicio; un coloquio o conversación literaria sobre las lecturas realizadas, etc. Cada propuesta precisa un cuidadoso acompañamiento docente a lo largo del proceso: planificación (determinación del propósito

comunicativo y el destinatario, análisis de la situación comunicativa y el género discursivo, búsqueda y análisis de modelos, documentación y organización de la información, etc.), oralización (fórmulas de saludo, anticipación del esquema, recapitulación y despedida; selección del registro; elementos de la comunicación no verbal, etc.), y evaluación. En este sentido, la elaboración conjunta de una rúbrica se convierte en una espléndida herramienta de evaluación para el aprendizaje, que permitirá no solo valorar el producto final, sino orientar todo el proceso.

Competencia escrita y ética de la comunicación

Las prácticas escolares centradas en la competencia lectora están en la base misma de un paso exitoso por el sistema educativo, de ahí su importancia en el currículo. En la actualidad, el concepto de texto escrito queda abierto a formatos de todo tipo, que incluyen sobre todo los pertenecientes al mundo digital, caracterizados por su hipertextualidad y discontinuidad, y en los que la consideración de su fiabilidad y seguridad es particularmente relevante. Las propuestas ligadas a la competencia lectora deben darse en contextos de aprendizaje con propósitos claros, con cierta preferencia o sensibilidad por los retos del siglo XXI. Tanto leer como escribir reclaman tener en cuenta una mirada ética de la comunicación atenta a detectar y desterrar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje.

La contextualización exigida a la lectura de textos relaciona el qué se lee con el para qué hacerlo. Se lee para informarse o investigar sobre un asunto (la soberanía alimentaria, la industria de la moda, los residuos plásticos, etc.), y se emplea esa información con diversos fines, a los que dan cauce géneros diferentes: debatir u opinar (coloquios, mesas redondas), hacer una exposición oral (discurso oral formal) o elaborar un escrito (artículo, reportaje, etc.).

Enseñar a leer requiere identificar, por un lado, cómo operan las propiedades textuales y, por otro, qué debe hacer el lector para interpretar la información del texto. Asimismo, el profesorado tendrá en cuenta las regulaciones y estrategias del antes, durante y después del acto de leer, según las necesidades de lectura. Pueden desplegarse intervenciones de diversa índole: relacionadas con el plano léxico (aclaraciones de significado, vinculación a familias léxicas, rastreos etimológicos), dirigidas a distintas acciones (búsqueda de idea general, relación entre las partes, casos de correferencia, obtención de inferencias, identificación de elipsis, etc.), o aquellas que aclaran ciertos conocimientos previos (sobreentendidos, campos de conocimiento). De todo ello se desprende que no basta con centrar la atención en ejercicios de extracción literal de la información, que se corresponden con estadios operativos menos complejos.

Producción escrita

Las destrezas implicadas en tareas con mucho protagonismo en el ámbito académico (elaborar resúmenes, tomar apuntes, esbozar mapas conceptuales) son indisociables de las relacionadas con la lectura o la escucha; por tanto, las tareas de producción textual que se propongan deben tenerlo muy en cuenta. Independientemente de las actividades o del género discursivo en el que se lleva a la práctica la escritura, el principal objetivo de la mediación docente es que el alumnado interiorice el componente reflexivo que la caracteriza, hacer de la escritura una práctica lo más consciente posible y facilitar que el producto final sea lo más ajustado a las intenciones de partida.

La escritura responde a un proceso no lineal que nada tiene que ver con ir escribiendo espontáneamente. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación (determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos), la textualización, la revisión (que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado) y la edición del texto final. Tener en cuenta las distintas fases implica insistir en los problemas habituales que surgen en cada una de ellas y que, por su carácter no lineal, afectan transversalmente a todo el producto. Por ejemplo, la consideración del destinatario es determinante tanto para seleccionar la información (cuál es el punto de partida que debe asumirse en función de sus conocimientos previos), como para escoger el registro

(tratamiento, léxico adecuado). Asimismo, la organización del texto afecta al orden y estructura en que aparece la información en la fase de planificación, así como a la forma en que es presentada a través de organizadores o conectores discursivos en la fase de redacción. Por último, las dificultades propias de la superficie textual, referidas a procesos de cohesión, interaccionan con el manejo de la puntuación y, en último término, con la supervisión ortográfica. La intervención del personal docente en las diferentes fases del proceso permite ajustar, mejorar o reconducir las producciones del alumnado, de manera que la evaluación de las mismas informe tanto sobre la práctica docente como sobre la adquisición de la competencia.

Competencia informacional y ética de la comunicación

La tarea de transformar la información en conocimiento constituye uno de los pilares básicos para la formación permanente de la ciudadanía. La alfabetización informacional es, además, generadora de transversalidad en el aprendizaje comunicativo. Implica acciones puramente lingüísticas, como la comprensión de la información, su selección y tratamiento en esquemas, resúmenes y otras herramientas de organización del conocimiento, o su posterior comunicación en diversos formatos. Pero también conlleva un uso certero, creativo y seguro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el desarrollo de habilidades para iniciar, organizar y persistir en un aprendizaje paulatinamente autónomo, o para elegir, planificar y gestionar conocimientos con criterio propio, con el fin de transformar las ideas en actos. Por último, es imprescindible a este respecto el desarrollo de un espíritu crítico que ayude a discriminar la información real de los contenidos falsos o manipulados.

Una forma adecuada de abordar estos aprendizajes en el aula de manera integrada es proponer proyectos de investigación realizados preferentemente de manera cooperativa, de envergadura y complejidad variables, en torno a temas relacionados con el propio currículo de la materia o con los retos y desafíos del siglo XXI, y abiertos, siempre que sea posible, al trabajo interdisciplinar. Para su puesta en marcha, es conveniente tener en cuenta aspectos que favorecen la progresiva autonomía del alumnado, sin renunciar a establecer pautas y ayudas iniciales que lo guíen tanto para el éxito del resultado como para adquirir verdadera conciencia de lo que va aprendiendo en cada momento. Algunas de esas pautas o ayudas podrían ser las siguientes: partir de preguntas o retos que despierten en ellos las ganas de aprender para comprobar ciertas hipótesis; presentar guías de las posibles fuentes de información; ofrecer patrones de organizadores gráficos para la búsqueda y el tratamiento de la información (cuadernos de bitácora, herramientas para guionizar un informe o para contrastar, resumir y categorizar la información; repositorios de fuentes de consulta, etc.); establecer desde el principio el formato del producto final (documento, programa de radio, reportaje periodístico, videotutorial, monólogo divulgativo, mural, etc.) para ayudar a la configuración de la indagación, etc. Asimismo, es importante ofrecer suficientes modelos reales como el solicitado, para que el alumnado sea capaz de equilibrar la forma y el contenido de la exposición y asuma la necesidad de no limitarse a una suma de informaciones, puesto que no es posible comunicar lo que no se ha comprendido para transformarlo en conocimiento propio. En este sentido, forman parte de las tareas importantes de la Alfabetización Informacional el reconocimiento adecuado de las citas ajenas en el propio discurso, así como la referencia normativa a las fuentes de información.

Por otra parte, la inclusión de entornos digitales puede ser una herramienta extraordinariamente interesante, tanto para el trabajo individual como para el trabajo cooperativo o colaborativo. En función de su naturaleza y características, permite además ofrecer una gran diversidad de contextos de aprendizaje, lo que siempre resulta motivador para el alumnado y favorece su implicación en su propio proceso de aprendizaje.

Por último, y en lo que concierne a la formación del alumnado para enfrentar adecuadamente los fenómenos y consecuencias de la llamada «desinformación», resultan de enorme utilidad para el aula de Lengua las rutinas establecidas en torno a la verificación de bulos (contrastar la información en páginas de medios de prestigio, recurrir a las plataformas de verificación de hechos o a los perfiles institucionales autorizados en redes sociales, etc.), así como a un uso consciente del fenómeno del ciberanzuelo a partir de la observación y el análisis crítico, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociológico, de este tipo de prácticas.

Competencia literaria: lectura autónoma

Esta competencia se sustenta en el establecimiento de tiempos y espacios de lectura libre e individual con la colaboración de la biblioteca escolar. Se trata de ayudar al alumnado a configurar su autonomía lectora de manera progresiva. Alumnos y alumnas podrán elegir libremente en el marco de colecciones de lecturas diversas, deben poder decidir si siguen o abandonan una lectura según su gusto lector, y han de compartir con otros lo que leen para recomendar lecturas. Para ello, se deben configurar contextos de lectura dinámicos en los que se tengan en cuenta los aspectos y criterios siguientes:

El alumno o la alumna como sujeto lector: es necesario realizar un trabajo constante con el bagaje previo del alumnado, así como reconocer y valorar sus prácticas culturales habituales para enriquecerlas progresivamente en diversidad, complejidad y calidad de los textos. Con ello se pretende, por un lado, conseguir la implicación con la lectura de cada estudiante para que pueda desarrollar sus gustos lectores y, por otro lado, recabar información para atender mejor a los distintos perfiles lectores. Para ello, es necesario establecer periódicamente y de manera natural estrategias de aproximación a los universos lectores individuales. Así, se puede trabajar a través de cuestionarios sobre hábitos de lectura, escribir relatos de vida lectora, promover conversaciones sobre los gustos, preferencias y actividades de ocio, elaborar diarios de lectura, etc. Todo ello ha de ser socializado y utilizado como fuente de autoconocimiento por parte del grupo.

La colección de textos: cualquier espacio de lectura libre requiere disponer de un corpus de textos de calidad, diversos en cuanto a temáticas, géneros, niveles de complejidad y formatos, adaptado a cada contexto particular. La selección de la colección de textos debe tener en cuenta la diversidad de chicos y chicas. En cuanto al nivel de complejidad, los textos disponibles no deben suponer un reto mucho mayor de lo que los adolescentes de cada contexto puedan superar de manera autónoma; a la vez, deben tratar de abrir el abanico de textos en los que chicos y chicas tienden a encasillarse. En definitiva, se ha de procurar enriquecer los itinerarios lectores personales partiendo de los perfiles genuinos de los alumnos y alumnas.

El rol del profesorado como mediador de lectura: el profesorado debe ejercer el rol de mediador de lectura. Ello implica conocer los textos para poder hacer recomendaciones, publicitar los libros y así animar y orientar en la elección de las lecturas, implicarse también como lector y leer mientras el alumnado lee, propiciar la recomendación de textos y alentar a los más resistentes a leer aquello que puedan leer. Es necesario, por tanto, conocer las características del contexto para atender a la diversidad.

Aunque se debe procurar que estos espacios sean lo más parecidos posible a los propios de la actividad lectora que se realizaría fuera de las aulas, es imprescindible planificar estrategias que ayuden a construir progresivamente la autonomía lectora. Se trata de ayudar a elegir los libros, estimular que se compartan impresiones y opiniones sobre lo leído para recomendarlo a los demás, propiciar la precisión en el discurso al hablar sobre los textos (por ejemplo, definir con adjetivos una obra, formular en una frase-título lo esencial de una lectura, etc.), fomentar la explicitación de relaciones entre los textos que el grupo comparte, ayudar a ejercer como promotores de lectura (organizar los libros del aula o de la biblioteca, elaborar carteles, mesas de exposición de lecturas, clasificar libros, organizar campañas de lectura, tener un espacio virtual para visibilizar lo que se recomienda, etc.) y procurar que cada lector acceda a diferentes géneros de textos y se sienta vinculado con lo que lee.

La comunidad lectora: un factor relevante para la efectividad de estos contextos de lectura es la configuración de un ambiente lector que conecte con los circuitos sociales en los que circula la cultura y la literatura (bibliotecas públicas, librerías, recitales poéticos, teatro, espacios virtuales literarios, etc.). También se debe procurar configurar una comunidad que comparta un corpus de textos sobre el que hablar y sobre el que compartir recomendaciones que relacionen los textos que se leen dentro y fuera de estos espacios, así como promover un espacio acogedor y cómodo para el alumnado en el que se valore, reconozca y comparta el bagaje y las inquietudes culturales de cada uno.

Dentro del marco del ambiente lector que se fomente, se deben planificar acciones que supongan un itinerario de progreso en el interés por la lectura, las ganas de leer en solitario,

la necesidad de compartir las lecturas con los demás, mejorar el criterio para elegir lo que se puede leer, fomentar la conciencia de la autoimagen lectora para configurar la identidad de cada lector, enriquecer las estrategias para elegir y encontrar libros según los gustos personales, facilitar el acceso a los textos, orientarse en el ámbito de la producción literaria e incorporar estrategias para tener cierta autonomía de lectura, de manera que estos hábitos se trasladen también progresivamente fuera de las aulas.

El seguimiento del progreso en la lectura autónoma debe ser llevado a cabo tanto por el equipo docente, basándose en la implicación y evolución en la actividad, como por cada alumno o alumna, dejando constancia de su itinerario lector.

Competencia literaria: lectura guiada

El desarrollo de la educación literaria descansa sobre la construcción de itinerarios de progreso que conjuguen la familiarización con unos referentes culturales y artísticos universales con el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios. Es importante, por tanto, que la selección de los textos atienda al grado de desarrollo de la competencia lectora y literaria de los jóvenes lectores, así como a su mundo de experiencias, inquietudes y anhelos, y que las habilidades de interpretación requeridas se ajusten también a un diseño de progreso.

Los itinerarios para la lectura guiada a lo largo de la Primaria y la Secundaria Obligatoria abren su mirada a los clásicos de la literatura universal y a la literatura infantil y juvenil actual, procurando el diálogo con otras formas artísticas y de ficción. El hilo conductor de los itinerarios puede ser de carácter formal (un género o subgénero literario) o bien de carácter temático. Esto último se justifica por el papel determinante de la literatura en la construcción de los imaginarios colectivos, pero conviene insistir en la importancia de atender a la especificidad de las formas literarias y, a partir de del tercer curso, en una contextualización básica de los textos en su horizonte histórico y en su tradición literaria.

El último curso, sin embargo, supone un punto de inflexión en el desarrollo lector adolescente, ya en condiciones de acceder a algunos clásicos de la literatura española. Posteriormente, en la etapa de Bachillerato, el acercamiento a la literatura española se llevará a cabo desde planteamientos más complejos. con respecto al sentido, los elementos formales y la historicidad de los textos leídos.

Cursos de primero a tercero

La propuesta de cada uno de los itinerarios debe partir de la selección de una obra para la lectura guiada y compartida en el aula. En un segundo momento, debe proponerse un abanico de textos diversos que atraviesan épocas, contextos culturales y géneros artísticos que permitan profundizar en la indagación tanto de aspectos temáticos como formales, sea por semejanza o por abierta ruptura de los moldes de la obra objeto de lectura guiada. Se debe procurar la atención a obras tanto de hombres como de mujeres, así como buscar un equilibrio entre obras clásicas –que aseguran la apropiación de un conjunto irrenunciable de referentes culturales– y formas contemporáneas, más próximas al ámbito experiencial del alumnado. En la medida de lo posible, se ha de intentar incluir alguna referencia de la cultura actual, por el gran potencial de implicación que puede ofrecer al alumnado, pese a su carácter inevitablemente efímero en muchos casos. De igual manera, se favorecerá la presencia de textos u obras artísticas y culturales del contexto geográfico más inmediato.

La planificación de itinerarios requiere la coordinación de los miembros del departamento a lo largo de la etapa y de cada curso, de manera que asegure la complementariedad y el progreso en la adquisición de competencias interpretativas, así como la variedad de géneros. Dichos itinerarios han de girar en torno a una cuestión relevante que es la que servirá de hilo conductor de aproximación a las lecturas. Solo a modo de ejemplo, se ofrecen algunos posibles itinerarios:

– Cruzar al otro lado:

Lectura compartida y análisis guiado de fragmentos de *Alicia en el país de las maravillas.*
Novelas*: Peter Pan, Crónicas de Narnia, La historia interminable, Harry Potter.*
Pintura: *El Bosco*, Dalí, Remedios Varo, Magritte.

Película*: El viaje de Chihiro.*

– El castigo a debate:

Lectura compartida y análisis guiado de *La dama del alba*, de Alejandro Casona.
Mitos: Adán y Eva; Prometeo; Pandora; Dédalo e Ícaro.
Cuento: Sherezade, de *Las mil y una noches.*
Lecturas en contrapunto: Dédalo e Ícaro*; El Príncipe y la Modista*, de Jen Wang.

– Decir el yo:

Lectura compartida y análisis guiado de fragmentos del *Diario* de Ana Frank.
Literatura testimonial: fragmentos de *Si esto es un hombre,* de Primo Levi; *Persépolis, de* Marjane Satrapi.
Diarios juveniles: fragmentos de *El diario rojo de Carlota,* de Gemma Lienas.
Cartas: fragmentos de las *Heroidas*, de Ovidio o de las *Cartas de la monja portuguesa*, de Mariana Alcoforado.
Fotolibro: *Y tú, ¿por qué eres negro?*, de Rubén H. Bermúdez.
Película: *Matar un ruiseñor,* de Robert Mulligan.

Cuarto curso

En cuarto curso, se estima conveniente facilitar una mirada de conjunto sobre la literatura española. Para evitar pretensiones enciclopédicas que acaban por arruinar las posibilidades de lectura en el aula, se propone la lectura guiada de obras o fragmentos relevantes, inscritos en itinerarios en que se combinen y complementen los ejes cronológicos, de género y temático. Propuestas orientativas:

– La construcción del héroe en la narrativa española: de los cantares de gesta al *Quijote.*

Lectura compartida y análisis guiado de una adaptación de *Lazarillo de Tormes.*
Fragmentos de *Poema de Mío Cid*, *Tirant lo Blanch*, *Amadís de Gaula*, *El abencerraje*, *Don Quijote de la Mancha*.
Romances heroicos.
Película*: Spiderman homecoming*.
Lectura en contrapunto: *Correr hacia un sueño*, de Giuseppe Catozzella.

La reflexión sobre la lengua

Para mejorar la competencia comunicativa del alumnado es imprescindible un conocimiento explícito de cómo funciona la lengua. Así, para poder revisar y mejorar un texto propio, o para comprender el valor que aporta un adverbio en un titular de prensa, es necesario que los alumnos y alumnas elaboren unos saberes básicos sobre gramática de la oración y gramática textual que les permitan reflexionar sobre las formas lingüísticas y su significado.

Pero estos conocimientos sobre el funcionamiento del sistema de la lengua no son, por ellos mismos, el objetivo último de aprendizaje, sino herramientas al servicio del desarrollo de una competencia metalingüística que permita al alumnado hablar y pensar sobre la lengua, justificar las propias elecciones lingüísticas y comprender y valorar las producciones de los demás. Por ello, la enseñanza de la gramática se tiene que sustentar en la reflexión, en el descubrimiento de los mecanismos lingüísticos y en la elaboración propia de los conceptos gramaticales atendiendo a su progresión a lo largo de la etapa.

En esa línea, las situaciones de aprendizaje deben potenciar una actitud indagadora en las aulas a partir de preguntas o retos que permitan movilizar los aprendizajes para resolver cuestiones de uso común, y observar la lengua desde una perspectiva científica: contrastar, formular hipótesis, analizar resultados y compartirlos. Deben permitir poner en común los conocimientos intuitivos del alumnado como usuarios competentes de la lengua, y acompañar sus reflexiones más espontáneas con una elaboración más abstracta de los conocimientos gramaticales. Deben, además, promover el trabajo en grupo y el habla en clase para discutir, debatir, refutar y, en definitiva, para aprender. Por último, deben promover

la lectura de textos específicos sobre la lengua (consulta de manuales o gramáticas, artículos divulgativos sobre aspectos lingüísticos, etc.) y la escritura para sistematizar los aprendizajes.

Estas situaciones de aprendizaje se caracterizan por la observación y análisis de usos reales y contextualizados de la lengua, la utilización de materiales de consulta, la integración del habla en clase y de la escritura al servicio de la elaboración del conocimiento y la participación activa del alumnado en su propio aprendizaje a partir de la reflexión y del trabajo en grupo. Puede partir de una pregunta o un reto que tiene que resolver: ¿por qué tenemos tantos tiempos del pasado?, ¿se podrían simplificar? ¿qué perderíamos si lo hiciéramos?; ¿por qué los hablantes de otras lenguas que aprenden español tienen tantas dificultades para utilizar bien el subjuntivo?, ¿cómo podríamos explicarles en qué casos se utiliza un modo u otro?; ¿qué pasa si cambiamos de orden los elementos de una oración?, ¿hay alguna diferencia de significado entre ellas?; ¿cómo se oculta el agente en los titulares de prensa?, ¿qué efectos tiene en la comprensión de la información?

En función de los cursos estas cuestiones pueden abordarse con mayor o menor grado de profundidad y de autonomía, pero siempre sobre la base del trabajo en equipo y del diálogo entre iguales como vehículo privilegiado para pensar la lengua y construir conocimiento.

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas. El currículo de Lengua Castellana y Literatura parte, por un lado, de la idea del aprendizaje como proceso dinámico expuesto a la construcción permanente y, por otro, de la necesidad de una mediación docente como elemento decisivo en la adquisición de este aprendizaje. Por tanto, una visión de la educación que pone el énfasis en los procesos y en su acompañamiento otorga a la evaluación un papel de especial relevancia.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el agente fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora en la competencia que se esté trabajando, asegura que los aprendizajes sean significativos. Y esto aplica tanto a la evaluación del alumnado, como a la de la propia práctica docente, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos débiles y son susceptibles de mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se considere oportuno.

Un concepto funcionalmente amplio de la evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación. Comprender o producir textos, conducirse por el mundo de información digital, o reflexionar sobre algún aspecto gramatical integrado en el discurso tenderán a ser operaciones cada vez más autónomas conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares.

Las orientaciones para la evaluación remiten directamente a los criterios de evaluación, que configuran el marco en el que debe efectuarse. Se han diseñado atendiendo a su variedad y complementariedad; de ahí la razón de su prescripción, pues aseguran que las prácticas evaluadas en el aula sean igualmente variadas y complementarias. Los criterios de evaluación son lugares de encuentro entre el valor diagnóstico y los saberes movilizados. Por tanto, la lectura de los saberes básicos debe hacerse a la luz de los criterios de evaluación, contextualizados en las situaciones de aprendizaje.

Compartir con el alumnado las pautas de trabajo planificadas para una situación de aprendizaje es un aspecto clave en la evaluación, en la medida en que esta información involucra significativamente a chicos y chicas tanto en las acciones que deben realizarse como en las competencias que tratan de consolidarse.

La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.), que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales de su alumnado.

LENGUA EXTRANJERA

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la lengua extranjera y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico y divergente, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas durante la Educación Primaria, que serán el punto de partida para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica una ampliación y una

profundización en las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a explicar conceptos y simplificar mensajes con el fin de facilitar la comprensión mutua y de transmitir información. La progresión además conlleva otorgar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera también incluyen la valoración y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a actuar de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación de la materia determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Secundaria.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque «Comunicación» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Para la correcta implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas en el aula deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER y con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para esta materia han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que partan de un tratamiento integrado de las lenguas, donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, y donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional, y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3.

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

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.

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

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y

enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la Educación Secundaria Obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

Primer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer, interpretar y analizar el sentido global e información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal próximos a la experiencia del alumnado, así como de textos de ficción adecuados a su nivel de desarrollo, expresados de forma comprensible, clara, pausada y en la lengua estándar a través de diversos soportes, usando recursos como la repetición cuando sea necesario.

1.2 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general y la

información esencial de textos diversos sobre temas predecibles y conocidos, con ayuda de elementos lingüísticos y no lingüísticos del contexto y el cotexto, y buscar y seleccionar información básica.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente textos breves y sencillos, previamente preparados, sobre asuntos cotidianos y de relevancia para el alumnado con el fin de presentar datos, describir a personas, objetos y lugares y narrar hechos sencillos, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como formas y estructuras básicas y de uso frecuente propias de la lengua extranjera.

2.2 Organizar y redactar textos breves y sencillos, previamente preparados, con aceptable claridad, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a través de herramientas analógicas y digitales, y usando estructuras y léxico sencillos sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia personal para el alumnado y próximos a su experiencia.

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

Competencia específica 3.

3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en situaciones cotidianas estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; y transmitir mensajes básicos.

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas, de forma guiada, en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

4.2 Seleccionar y aplicar estrategias básicas que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando, con ayuda, recursos como la repetición y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas, reflexionando sobre aspectos básicos de su funcionamiento.

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

5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias que ayuden a superar esas dificultades y a progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar con aprecio y respeto en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y habituales.

6.2 Aceptar y adecuarse, de forma guiada, a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por comprender elementos culturales y lingüísticos básicos que fomenten la sostenibilidad y los valores democráticos.

6.3 Seleccionar y aplicar, de forma guiada, estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.

– Estrategias básicas para la planificación y la ejecución de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas básicas.

– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; describir rutinas; dar y pedir indicaciones e instrucciones; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar de manera sencilla acontecimientos pasados, describir situaciones cotidianas en el presente.

– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto; organización según la estructura interna y la función textual.

– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades, tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas elementales.

– Léxico básico y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales próximas, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y funciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas y significados asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, comparar y contrastar, colaborar, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda guiada de información en medios analógicos y digitales.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

– Propiedad intelectual de las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal, plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas básicas para responder a una necesidad comunicativa concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

– Léxico y expresiones básicos para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.

– Valoración positiva e interés por establecer contactos y comunicarse a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; las convenciones sociales básicas de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura y costumbres propias de países donde se habla la lengua extranjera.

– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, a partir de valores ecosociales y democráticos.

– Estrategias de detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Segundo curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara, relativamente pausada y en la lengua estándar a través de diversos soportes, usando recursos como la repetición cuando sea necesario.

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

Competencia específica 2.

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

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

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales y a la tipología textual, usando con ayuda

los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta las personas a quienes va dirigido el texto.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado, la solicitud de aclaración o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

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

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

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

Competencia específica 5.

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

5.2 Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, aprovechando los repertorios lingüísticos propios.

5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

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

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

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

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.

– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.

– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.

– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

– Estrategias básicas de identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.

– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

– Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

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

– Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Tercer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender, extraer y analizar el sentido global e información específica de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara, relativamente pausada y en la lengua estándar a través de diversos soportes.

1.2 Interpretar el contenido y los rasgos discursivos de textos breves y sencillos, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje y de los medios de comunicación social, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas variadas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de textos sobre temas habituales; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información veraz.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando, de forma guiada, recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

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

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar, de forma guiada, conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos, coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, a las características contextuales, a los aspectos socioculturales básicos y a la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades de cada momento y de las personas a quienes se dirige el texto.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar en situaciones interactivas breves y sencillas, sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; solicitar y formular aclaraciones y explicaciones; reformular; resumir; comparar y contrastar; colaborar en la resolución de problemas básicos; y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, y participando, de forma guiada, en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar, de forma guiada, estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes breves y sencillos, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, a las características contextuales y a la tipología textual, usando recursos como la repetición y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

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

5.2 Utilizar estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, aprovechando los repertorios lingüísticos propios.

5.3 Identificar y registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de manera empática y respetuosa en situaciones interculturales, construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y proponiendo, de forma guiada, vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Reconocer y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística, propia de países donde se habla la lengua extranjera, reconociéndola como fuente de enriquecimiento personal y compartiendo elementos culturales y lingüísticos que fomenten los derechos humanos, la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del aprendizaje.

– Estrategias básicas de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

– Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo; saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto le interés y emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la

posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis. reformular y resumir.

– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación); expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas básicas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la identidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.

– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a la identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación y el sistema escolar.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos de uso común y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales básicas de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

– Estrategias de identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.

– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

– Expresiones y léxico específico básico para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común;

lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

– Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

– Estrategias de uso común de detección y actuación de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.

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

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos sobre temas habituales; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades de la audiencia o del lector potencial a quien se dirige el texto.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas y participando en la solución de

problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos como la repetición o la reformulación y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.

5.2 Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, aprovechando los repertorios lingüísticos propios.

5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

– Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

– Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.

– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.

– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

– Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

– Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

– Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de la materia de Lengua Extranjera presenta el plurilingüismo y la interculturalidad como ejes centrales en el desarrollo y mejora de las competencias comunicativas del alumnado. En esta etapa se espera que alumnos y alumnas alcancen en la lengua extranjera la competencia comunicativa que les permita comprender y expresarse de manera apropiada y desenvolverse en diferentes contextos comunicativos, a través de situaciones de aprendizaje en las que se parta de sus repertorios –entendidos como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas lingüísticas que cada estudiante posee en relación con distintas lenguas o con diferentes variedades o registros de una misma lengua y al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades expresivas– y experiencias, y que faciliten el uso de esa lengua extranjera. La consecución de este fin depende de una forma muy directa de las propuestas pedagógicas empleadas en el aula, pues constituyen un elemento clave en el desarrollo e implementación del currículo.

Esta materia se considera el espacio idóneo para que el alumnado entre en contacto con la lengua extranjera tanto para la comunicación como para el aprendizaje, de forma que se supla su posible ausencia en la vida diaria fuera del aula. En este sentido, resultará útil la diversificación y la adaptación de las dinámicas del aula a partir del empleo de herramientas digitales y en línea que acerquen al alumnado a la lengua extranjera. Estas herramientas, además, favorecerán la implicación y la motivación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. La exposición a la lengua extranjera se ha de hacer teniendo en cuenta que la finalidad última es que los alumnos y alumnas sean capaces de comunicarse a través de la lengua extranjera en el mundo real. Por ello, la lengua oficial de escolarización y, en su caso, las lenguas familiares del alumnado se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

La metodología y la evaluación de la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua a partir de un enfoque plurilingüe e intercultural. Por ello, tanto la metodología como la evaluación deben partir del grado de conocimiento de la lengua extranjera y de los repertorios lingüísticos del alumnado, y tener en cuenta sus circunstancias específicas, sus características personales y sociales y la evolución de sus capacidades e intereses a lo largo de una etapa en la que experimentan importantes cambios madurativos y cognitivos. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es, además, necesario que se favorezca el uso de la lengua extranjera como vehículo de comunicación y como herramienta de aprendizaje, abordando su adquisición desde un enfoque plurilingüe. En este sentido, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas a la madurez y al desarrollo psicoevolutivo del alumnado que combinen la comunicación en la lengua extranjera, el plurilingüismo y la interculturalidad.

Enfoque orientado a la acción

Las metodologías para la materia de Lengua Extranjera parten necesariamente del enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, concretado en el Volumen Complementario titulado *Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2021), en el que el alumnado es considerado sujeto activo en la creación de significados, en la construcción de conocimiento y en el enriquecimiento de su repertorio lingüístico individual. El enfoque orientado a la acción supone facilitar que alumnos y alumnas se conviertan en agentes sociales implicados en su propio proceso de aprendizaje. Implica, además, considerarlos como usuarios de la lengua, de modo que se centren en aprender *a utilizar* la lengua en lugar de centrarse en aprender *sobre* la lengua, promoviendo el aprendizaje a partir de un uso activo de la lengua extranjera. Por último,

significa reconocerlos como seres plurilingües y pluriculturales, permitiendo el uso de todos sus recursos lingüísticos y animándolos a que localicen las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas y culturas.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado se comunique en la lengua extranjera a partir de la comprensión, la producción, la interacción y la mediación; a que reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas y establezca relaciones entre las que componen su repertorio; y a que valore críticamente la diversidad lingüística y cultural, adecuándose a dicha diversidad y actuando de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en las necesidades e intereses del alumnado, así como en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje, y deben asimismo integrar, de forma coherente, todos los elementos que conforman el currículo. La materia busca así propuestas pedagógicas que ofrezcan múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares a partir de estrategias que orienten lo que el alumnado aprende. Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos para comunicarse de forma adecuada y eficaz en la lengua extranjera; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el aprendizaje potenciando su motivación a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo. En este sentido, resultará de especial relevancia la integración de las herramientas digitales, que ofrecen esas múltiples formas de representación y facilitan la variedad de formas de acción y de expresión en Lengua Extranjera.

Tratamiento integrado de las lenguas

En consonancia con lo anterior, se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, de modo que se ajusten a las necesidades, las capacidades, los intereses, los niveles madurativos y los ritmos de aprendizaje del alumnado en esta etapa educativa. Han de ser abiertos y partir de un tratamiento integrado de las lenguas, de forma que generen una base que procure a los alumnos y alumnas un progreso constante, efectivo, creativo y progresivamente autónomo de los conocimientos, destrezas y actitudes a partir de sus propios aprendizajes y experiencias. El desarrollo de metodologías útiles y eficaces es una de las piezas clave en la consecución de las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera, pues permite que alumnos y alumnas puedan aplicar los saberes y estrategias adquiridos en diferentes contextos. Para ello, es imprescindible tomar como punto de referencia tanto sus experiencias previas y sus expectativas como sus centros de interés, de modo que a partir de ellos puedan construir un aprendizaje contextualizado, relevante y significativo.

Situaciones de aprendizaje

En el aula han de crearse los contextos comunicativos que permitan al alumnado estar en contacto directo con la lengua extranjera. En este sentido, las situaciones de aprendizaje resultan una propuesta didáctica idónea. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, las situaciones de aprendizaje recrearán contextos comunicativos en lengua extranjera sobre aspectos propios de la vida personal, social, educativa y profesional, y relacionados con las expectativas e intereses de los alumnos y alumnas a esas edades.

Las situaciones de aprendizaje han de plantear una problemática para cuya solución el alumnado deba aplicar los aprendizajes relacionados con la lengua extranjera. Estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que contribuyan a la consecución de las competencias específicas de la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con competencias de otros ámbitos o materias, a partir de un enfoque interdisciplinar.

En Lengua Extranjera, las situaciones favorecen la movilización de recursos diversos, la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y actitudes comunicativas, así como el enriquecimiento de los repertorios individuales.

En esta etapa, las distintas actividades de la lengua –comprensión, producción, interacción y mediación– han de proporcionar las oportunidades para aprender registros y formatos comunicativos variados. Por ello, la intervención didáctica en el aula estará centrada en un uso real y continuo de la lengua extranjera y enfrentará al alumnado con recursos y materiales auténticos, adecuados a su madurez, en distintos soportes, de manera que se fomente el uso y la mejora de la competencia comunicativa en la lengua extrajera a través de la transferencia consciente de experiencias, estrategias y conocimientos desde las lenguas que conforman su repertorio lingüístico individual y contribuyendo, al mismo tiempo, a su enriquecimiento. La inclusión de entornos digitales en el diseño y el desarrollo de las situaciones de aprendizaje permite trascender las fronteras del aula, abriendo nuevas posibilidades de uso de la lengua extranjera y facilitando el acceso del alumnado a las culturas vehiculadas a través de ella.

Actividades y estrategias comunicativas de la lengua: comprensión, producción, interacción y mediación

A lo largo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado ha de desarrollar las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua de forma progresivamente autónoma. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias comunicativas en contextos comunicativos reales o en escenarios que los reproduzcan. Estas situaciones han de favorecer que el alumnado ponga en práctica la comprensión, la producción y la interacción de manera conjunta. Por su parte, la mediación, que implica el uso simultáneo de la comprensión, la producción y la interacción, estará integrada como herramienta para el aprendizaje en situaciones en las que intervengan el resto de actividades comunicativas, de forma que su evaluación no se realice por separado, sino combinada con las demás.

La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de situaciones guiadas y adecuadas al nivel de lengua del alumnado para ir aumentando progresivamente la dificultad, atendiendo a propósitos comunicativos cada vez más concretos que favorezcan su autonomía y la mejora de sus capacidades comunicativas en la lengua extranjera.

Reflexión sobre la lengua extranjera

En esta etapa, los aprendizajes adquiridos en la Educación Primaria permiten que el alumnado pueda partir de lo que sabe acerca de las unidades, los patrones, las convenciones y las estructuras de la lengua extranjera para reflexionar sobre su funcionamiento. La comparación y el análisis del funcionamiento de la lengua permitirá la creación de una imagen más ajustada de las formas que adopta y de sus usos, ayudando al alumnado a comunicarse en dicha lengua de forma más correcta, flexible y efectiva y a expresarse e interactuar de forma más segura y eficaz. Esta reflexión no ha de constituir un fin en sí misma, sino que se convertirá en herramienta para consolidar las destrezas y mejorar la capacidad comunicativa del alumnado, no solo en la lengua extranjera, sino en las demás lenguas que conforman su repertorio.

Entorno de aprendizaje motivador

Para una comunicación efectiva, los contextos de aprendizaje creados en el aula deben facilitar la convivencia y la cooperación. Asimismo, es necesario establecer la premisa de que el error es un instrumento de mejora que forma parte del proceso de aprendizaje. Para ello, se ha de generar un entorno motivador y respetuoso que facilite la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo en el aula, y que propicie la participación. El alumnado ha de ser capaz de aceptar las diferencias que se dan en el aula, en el contexto de aprendizaje de la lengua extranjera, por lo que se ha de generar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado en un clima general de satisfacción y confianza. Las situaciones propuestas han de tener en cuenta lo anterior y

deben resultar interesantes y estimulantes a nivel cognitivo. Deben adecuarse a las capacidades del alumnado y exigir un esfuerzo proporcionado que le permita confiar en su propia capacidad para aprender la lengua extranjera y para expresarse a través de ella, de modo que pueda desarrollar el interés por aprenderla y utilizarla.

Interculturalidad

La creación de contextos comunicativos que reproduzcan un marco cultural amplio contribuirá a despertar y fomentar la conciencia y el diálogo intercultural, así como el interés y la curiosidad por otras lenguas. Dichos contextos permitirán la valoración crítica y el respeto por la diversidad lingüística y cultural, acercando al alumnado a las manifestaciones culturales y a las expresiones y representaciones artísticas (la música, la danza, la pintura, la literatura, el cine) relacionadas con la lengua extranjera. El alumnado aprenderá a reconocer las referencias culturales de la lengua extranjera y podrá analizar las diferencias y las semejanzas para valorar y apreciar tanto la cultura propia como la de los diferentes pueblos y naciones donde se habla la lengua extranjera. De este modo, podrá desarrollar las estrategias para adecuarse a la diversidad y favorecer el desarrollo de una cultura compartida donde se respeten los principios de justicia, equidad e igualdad.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así el compromiso con las tareas. Igualmente, es importante captar y mantener la atención del alumnado a través de sesiones dinámicas donde desde un principio se acentúen las experiencias previas y se establezcan instrucciones claras orientadas a resolver un problema o la consecución de un objetivo comunicativo concreto, adecuado a sus necesidades, sus intereses y su nivel madurativo.

Evaluación

La evaluación de la materia de Lengua Extranjera debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues, al referirse a conductas comunicativas observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas de la materia, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia de Lengua Extranjera. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. De este modo, alumnos y alumnas se familiarizan con el proceso de retroalimentación imprescindible para el aprendizaje, identifican las estrategias que les resultan más útiles y reflexionan sobre el propio proceso de aprendizaje, desarrollando su capacidad para aprender a lo largo de la vida.

Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que pueda tomar conciencia de su

proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La progresión del alumnado en el uso de la lengua extranjera, en su capacidad de hacer suyo el lenguaje para comunicarse de manera cada vez más autónoma en diversas situaciones, ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos y su progresión. Estas deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, los portfolios (como el PEL) o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas de la materia, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y a las necesidades de cada grupo, así como contribuir a una mejor adquisición de las competencias comunicativas en la lengua extranjera por parte del alumnado. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias en la lengua extranjera que favorezcan la continuidad del progreso educativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje al nivel de lengua, a las necesidades y a los intereses del alumnado, favoreciendo un uso activo de la lengua extranjera y la transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado sea cada vez más competente en la lengua extranjera, debe fomentar el trabajo colectivo y cooperativo y ha de promover la confianza de alumnos y alumnas en su propia capacidad para aprender y usar la lengua. Por ello, la práctica de la evaluación ha de establecer las bases para formar a personas capaces de desenvolverse en situaciones reales de comunicación, de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas y su repertorio lingüístico, así como de valorar y adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural.

MATEMÁTICAS

Las matemáticas se encuentran en cualquier actividad humana, desde el trabajo científico hasta las expresiones culturales y artísticas, y forman parte del acervo cultural de nuestra sociedad. El razonamiento, la argumentación, la modelización, el conocimiento del espacio y del tiempo, la toma de decisiones, la previsión y control de la incertidumbre o el uso correcto de la tecnología digital son características de las matemáticas, pero también la

comunicación, la perseverancia, la organización y optimización de recursos, formas y proporciones o la creatividad. Así pues, resulta importante desarrollar en el alumnado las herramientas y saberes básicos de las matemáticas que le permitan desenvolverse satisfactoriamente tanto en contextos personales, académicos y científicos como sociales y laborales.

El desarrollo curricular de las matemáticas se fundamenta en los objetivos de la etapa, prestando especial atención a la adquisición de las competencias clave establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Dicha adquisición es una condición indispensable para lograr el desarrollo personal, social y profesional del alumnado, y constituye el marco de referencia para la definición de las competencias específicas de la materia.

Las líneas principales en la definición de las competencias específicas de matemáticas son la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas. Además, se abordan la formulación de conjeturas, el razonamiento matemático, el establecimiento de conexiones entre los distintos elementos matemáticos, con otras materias y con la realidad, y la comunicación matemática, todo ello con el apoyo de herramientas tecnológicas.

La investigación en didáctica ha demostrado que el rendimiento en matemáticas puede mejorar si se cuestionan los prejuicios y se desarrollan emociones positivas hacia las matemáticas. Por ello, el dominio de destrezas socioafectivas como identificar y manejar emociones, afrontar los desafíos, mantener la motivación y la perseverancia y desarrollar el autoconcepto, entre otras, permitirá al alumnado aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar como estudiante de matemáticas.

Por otro lado, resolver problemas no es solo un objetivo del aprendizaje de las matemáticas, sino que también es una de las principales formas de aprender matemáticas. En la resolución de problemas destacan procesos como su interpretación, la traducción al lenguaje matemático, la aplicación de estrategias matemáticas, la evaluación del proceso y la comprobación de la validez de las soluciones. Relacionado con la resolución de problemas se encuentra el pensamiento computacional. Este incluye el análisis de datos, la organización lógica de los mismos, la búsqueda de soluciones en secuencias de pasos ordenados y la obtención de soluciones con instrucciones que puedan ser ejecutadas por una herramienta tecnológica programable, una persona o una combinación de ambas, lo cual amplía la capacidad de resolver problemas y promueve el uso eficiente de recursos digitales.

Las competencias específicas entroncan y suponen una profundización con respecto a las adquiridas por el alumnado a partir del área de Matemáticas durante la Educación Primaria, proporcionando una continuidad en el aprendizaje de las matemáticas que respeta el desarrollo psicológico y el progreso cognitivo del alumnado. Se relacionan entre sí y han sido agrupadas en torno a cinco bloques competenciales según su naturaleza: resolución de problemas (1 y 2), razonamiento y prueba (3 y 4), conexiones (5 y 6), comunicación y representación (7 y 8) y destrezas socioafectivas (9 y 10).

La adquisición de las competencias específicas a lo largo de la etapa se evalúa a través de los criterios de evaluación y se lleva a cabo a través de la movilización de un conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Estos saberes se estructuran en torno al concepto de sentido matemático, y se organizan en dos dimensiones: cognitiva y afectiva. Los sentidos se entienden como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, geométricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos. Dichos sentidos permiten emplear los saberes básicos de una manera funcional, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los diferentes sentidos, por lo que el orden de aparición no implica ninguna temporalización ni orden cronológico en su tratamiento en el aula.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de habilidades y modos de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones.

El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo natural. Entender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar magnitudes, utilizar los instrumentos adecuados para realizar mediciones, comparar objetos físicos y comprender las relaciones entre formas y medidas son los ejes

centrales de este sentido. Asimismo, se introduce el concepto de probabilidad como medida de la incertidumbre.

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

El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas son características fundamentales del sentido algebraico. La formulación, representación y resolución de problemas a través de herramientas y conceptos propios de la informática son características del pensamiento computacional. Por razones organizativas, en el sentido algebraico se han incorporado dos apartados denominados Pensamiento computacional y Modelo matemático, que no son exclusivos del sentido algebraico y, por lo tanto, deben trabajarse de forma transversal a lo largo de todo el proceso de enseñanza de la materia.

El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas.

El sentido socioafectivo integra conocimientos, destrezas y actitudes para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, y aumentar la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, a la disminución de actitudes negativas hacia ellas, a la promoción de un aprendizaje activo y a la erradicación de ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable. Para lograr estos fines, se pueden desarrollar estrategias como dar a conocer al alumnado el papel de las mujeres en las matemáticas a lo largo de la historia y en la actualidad, normalizar el error como parte del aprendizaje, fomentar el diálogo equitativo y las actividades no competitivas en el aula. Los saberes básicos correspondientes a este sentido deberían desarrollarse a lo largo de todo el currículo de forma explícita.

Las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos están diseñados para facilitar el desarrollo de unas matemáticas inclusivas que permitan el planteamiento de tareas individuales o colectivas, en diferentes contextos, que sean significativas y relevantes para los aspectos fundamentales de las matemáticas. A lo largo de toda la etapa se ha de potenciar el uso de herramientas tecnológicas en todos los aspectos de la enseñanza-aprendizaje, ya que estas facilitan el desarrollo de los procesos del quehacer matemático y hacen posible huir de procedimientos rutinarios.

Atendiendo a la diversidad de motivaciones e intereses sociales, culturales, académicos y tecnológicos, la materia de Matemáticas del último curso de la etapa se ha configurado en dos opciones, A y B. Matemáticas A se desarrolla preferentemente mediante la resolución de problemas, la investigación y el análisis matemático de situaciones de la vida cotidiana; mientras que Matemáticas B profundiza, además, en los procedimientos algebraicos, geométricos, analíticos y estadísticos, incorporando contextos matemáticos, científicos y sociales.

La necesidad de las Matemáticas en una sociedad cambiante requiere usarlas en la vida cotidiana, como parte de la herencia cultural, en el trabajo o en la comunidad científica; por tanto, su enseñanza, aprendizaje y evaluación requiere de un enfoque competencial recogido en las orientaciones metodológicas y para la evaluación.

Competencias específicas

1. Interpretar, modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y propios de las matemáticas, aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder y obtener posibles soluciones.

La resolución de problemas constituye un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento matemático.

Tanto los problemas de la vida cotidiana en diferentes contextos como los problemas propuestos en el ámbito de las matemáticas permiten ser catalizadores de nuevo conocimiento, ya que las reflexiones que se realizan durante su resolución ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos.

El desarrollo de esta competencia conlleva aplicar el conocimiento matemático que el alumnado posee en el contexto de la resolución de problemas. Para ello es necesario proporcionar herramientas de interpretación y modelización (diagramas, expresiones simbólicas, gráficas, etc.), técnicas y estrategias de resolución de problemas como la analogía con otros problemas, la estimación, el ensayo y error, la resolución de manera inversa (ir hacia atrás), el tanteo, la descomposición en problemas más sencillos o la búsqueda de patrones, que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, CD2, CPSAA5, CE3, CCEC4.

2. Analizar las soluciones de un problema usando diferentes técnicas y herramientas, evaluando las respuestas obtenidas, para verificar su validez e idoneidad desde un punto de vista matemático y su repercusión global.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, la igualdad de género, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otros. Los razonamientos científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa validación, pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas, la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada, la conciencia sobre los propios progresos y la autoevaluación.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, la utilización de estrategias sencillas de aprendizaje autorregulado, uso eficaz de herramientas digitales como calculadoras u hojas de cálculo, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación, para generar nuevo conocimiento.

El razonamiento y el pensamiento analítico incrementan la percepción de patrones, estructuras y regularidades tanto en situaciones del mundo real como abstractas, favoreciendo la formulación de conjeturas sobre su naturaleza.

Por otro lado, el planteamiento de problemas es otro componente importante en el aprendizaje y enseñanza de las matemáticas y se considera una parte esencial del quehacer matemático. Implica la generación de nuevos problemas y preguntas destinadas a explorar una situación determinada, así como la reformulación de un problema durante el proceso de resolución del mismo.

La formulación de conjeturas, el planteamiento de nuevos problemas y su comprobación o resolución se puede realizar por medio de materiales manipulativos, calculadoras, *software*, representaciones y símbolos, trabajando de forma individual o colectiva y aplicando los razonamientos inductivo y deductivo.

El desarrollo de esta competencia conlleva formular y comprobar conjeturas, examinar su validez y reformularlas para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba promoviendo el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas. Cuando el alumnado plantea nuevos problemas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CE3.

4. Utilizar los principios del pensamiento computacional organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos, para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes, y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, su automatización y modelización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Reconocer y utilizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, interconectando conceptos y procedimientos, para desarrollar una visión de las matemáticas como un todo integrado.

La conexión entre los diferentes conceptos, procedimientos e ideas matemáticas aporta una compresión más profunda y duradera de los conocimientos adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio conocimiento. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes como sobre las que se dan entre las matemáticas de distintos niveles o entre las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

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

Reconocer y utilizar la conexión de las matemáticas con otras materias, con la vida real o con la propia experiencia aumenta el bagaje matemático del alumnado. Es importante que los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de experimentar las matemáticas en diferentes contextos (personal, escolar, social, científico y humanístico), valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes objetivos globales de desarrollo, con perspectiva histórica.

La conexión entre las matemáticas y otras materias no debería limitarse a los conceptos, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los saberes básicos matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos. Así, el desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos con otras materias y con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD3, CD5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos, usando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar procesos matemáticos.

La forma de representar ideas, conceptos y procedimientos en matemáticas es fundamental. La representación incluye dos facetas: la representación propiamente dicha de un resultado o concepto y la representación de los procesos que se realizan durante la práctica de las matemáticas.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.

8. Comunicar de forma individual y colectiva conceptos, procedimientos y argumentos matemáticos, usando lenguaje oral, escrito o gráfico, utilizando la terminología matemática apropiada, para dar significado y coherencia a las ideas matemáticas.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. A través de la comunicación las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Comunicar ideas, conceptos y procesos contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar y hacer públicos hechos, ideas, conceptos y procedimientos, de forma oral, escrita o gráfica, con veracidad y precisión, utilizando la terminología matemática adecuada, dando, de esta manera, significado y coherencia a las ideas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CE3, CCEC3.

9. Desarrollar destrezas personales, identificando y gestionando emociones, poniendo en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia en la consecución de objetivos y el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas.

Resolver problemas matemáticos –o retos más globales en los que intervienen las matemáticas– debería ser una tarea gratificante. Las destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su aprendizaje.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, mejorar la resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

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

Trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, desarrollando destrezas de comunicación efectiva, de planificación, de indagación, de motivación y confianza en sus propias posibilidades, permite al alumnado mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad creando relaciones y entornos de trabajo saludables.

El desarrollo de esta competencia conlleva mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables. Asimismo, se fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como, por ejemplo, las asociadas al género o a la creencia en la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3.

Cursos de primero a tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Interpretar problemas matemáticos organizando los datos, estableciendo las relaciones entre ellos y comprendiendo las preguntas formuladas.

1.2 Aplicar herramientas y estrategias apropiadas que contribuyan a la resolución de problemas.
1.3 Obtener soluciones matemáticas de un problema, activando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.
2.2 Comprobar la validez de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado, evaluando el alcance y repercusión de estas desde diferentes perspectivas (de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.).

Competencia específica 3.

3.1 Formular y comprobar conjeturas sencillas de forma guiada analizando patrones, propiedades y relaciones.
3.2 Plantear variantes de un problema dado modificando alguno de sus datos o alguna condición del problema.
3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación computacional.
4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando y modificando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer las relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.
5.2 Realizar conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo conexiones entre el mundo real y las matemáticas y usando los procesos inherentes a la investigación: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.
6.2 Identificar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias resolviendo problemas contextualizados.
6.3 Reconocer la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución a la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos de modos distintos y con diferentes herramientas, incluidas las digitales, visualizando ideas, estructurando procesos matemáticos y valorando su utilidad para compartir información.
7.2 Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar información utilizando el lenguaje matemático apropiado, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, oralmente y por escrito, al describir, explicar y justificar razonamientos, procedimientos y conclusiones.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Gestionar las emociones propias, desarrollar el autoconcepto matemático como herramienta, generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.

9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa y tomando decisiones y realizando juicios informados.

10.2 Participar en el reparto de tareas que deban desarrollarse en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, asumiendo el rol asignado y responsabilizándose de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos

Primer curso

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Estrategias variadas de recuento sistemático en situaciones de la vida cotidiana: principios aditivo y multiplicativo en la resolución de problemas.
– Adaptación del conteo al tamaño de los números en problemas de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

– Los números indoarábigos. Introducción del cero y los números negativos.
– Números grandes y pequeños: orden de magnitud. Potencias de 10 de exponente natural.
– Estrategias de estimación a priori del resultado aproximado de una operación o de un problema.
– Números enteros: significado, expresión y comparación de cantidades.
– Números fraccionarios no negativos: significado como razón, tasa u operador.
– Números decimales: significado como fracciones con denominador potencia de 10.
– Lectura y representación de números enteros utilizando diversas herramientas y estrategias, incluidas las rectas numéricas horizontales y verticales.
– Lectura y representación de números fraccionarios en la recta numérica.
– Lectura y representación de números decimales como fracciones cuyos denominadores son potencias de 10.
– Porcentajes mayores que 100% y menores que 1 %.

3. Sentido de las operaciones.

– Estrategias de cálculo mental con números naturales, fracciones y decimales.
– Operaciones con números enteros, fraccionarios y decimales de forma concreta, pictórica y simbólica en situaciones contextualizadas.
– Relaciones inversas entre las operaciones de números enteros, adición y sustracción; multiplicación y división; elevar al cuadrado y extraer la raíz cuadrada: comprensión y utilización en la simplificación y resolución de problemas.
– Efecto de las operaciones aritméticas con números enteros, fracciones y decimales: multiplicación y división por números comprendidos entre 0 y 1 representados en fracción o decimal.
– Propiedades de las operaciones (suma, resta, multiplicación, división): cálculos de manera eficiente con números naturales y enteros tanto mentalmente como de forma manual, con calculadora u hoja de cálculo. Descubrimiento de propiedades con la calculadora.

4. Relaciones.

– Factores, múltiplos y divisores. Factorización en números primos para resolver problemas: estrategias y herramientas diversas.
– Comparación y ordenación de números fraccionarios, decimales y porcentajes: situación exacta o aproximada en la recta numérica.

– Relación entre números fraccionarios, números decimales y porcentajes en contextos diversos.
– Selección de la representación adecuada para una misma cantidad en cada situación o problema.
– Patrones y regularidades numéricas: representación y análisis, verbalmente y mediante tablas y gráficos.

5. Razonamiento proporcional.

– Razones y proporciones: utilización de números, tablas y gráficos en la representación de magnitudes y sus relaciones.
– Porcentajes: comprensión y resolución de problemas.
– Situaciones de proporcionalidad en diferentes contextos: análisis y desarrollo de métodos para la resolución de problemas (aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas, impuestos, etc.).

6. Educación financiera.

– Información numérica en contextos financieros sencillos (productos bancarios, recibos, facturas, etc.): identificación e interpretación.
– Métodos para la toma de decisiones de consumo responsable: control de ingresos y gastos. Tabla de decisión.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

– Atributos mensurables de los objetos físicos y matemáticos del plano: longitud, perímetro y área. Investigación y relación entre los mismos.
– Estrategias de elección de las unidades y operaciones adecuadas en problemas que impliquen medida.

2. Estimación y relaciones.

– Formulación de conjeturas sobre medidas o relaciones entre las mismas de objetos del plano.
– Estrategias para la toma de decisiones del grado de precisión requerida según la medida.

3. Medición.

– Historia del metro como unidad de medida universal y del nacimiento del Sistema Internacional de medidas.
– Longitud y área de figuras planas: deducción, interpretación y aplicación.
– Representaciones de objetos geométricos planos con propiedades o relaciones fijadas, como las longitudes de los lados o las medidas de los ángulos.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos dimensiones.

– La Geometría griega: Regla y compas. Contribuciones de Euclides.
– Figuras geométricas planas: descripción y clasificación en función de sus propiedades, características o relaciones entre sus elementos.
– Relaciones geométricas como la congruencia y la semejanza en figuras planas: identificación y aplicación.
– Construcción de figuras geométricas planas con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica).

2. Localización y sistemas de representación.

– Relaciones espaciales: localización y descripción mediante coordenadas geométricas en el plano.

3. Movimientos y transformaciones.

– Transformaciones elementales utilizando herramientas digitales o manipulativas: traslaciones y simetrías.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Modelización geométrica. Relaciones numéricas en problemas: modelo de barras.
– Relaciones geométricas en contextos matemáticos y no matemáticos (arte, ciencia, etc.).

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Patrones, pautas y regularidades numéricas y geométricas: observación, continuación y generalización en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

– Modelización de situaciones reales de proporcionalidad directa y de estimación de grandes cantidades usando representaciones matemáticas.
– Estrategias de deducción de conclusiones razonables a partir de un modelo matemático.

3. Variable.

– Variable: comprensión como valor indeterminado o expresión de patrones generales.

4. Igualdad y desigualdad.

– Principio de equivalencia de expresiones algebraicas.
– Estrategias de búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales en situaciones de la vida cotidiana.

5. Relaciones y funciones.

– Relaciones de proporcionalidad directa: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.

6. Pensamiento computacional.

– Generalización y transferencia de procesos de resolución de problemas a otras situaciones.
– Estrategias útiles en la interpretación y modificación de algoritmos: diagramas de flujo y pseucódigo.
– Estrategias de formulación de cuestiones susceptibles de ser analizadas mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– Origen histórico del análisis de datos, situación actual y perspectivas de futuro.
– Estrategias de recogida y organización de datos de variables estadísticas en situaciones de la vida cotidiana. Diferencia entre variable y valores individuales. Tablas de frecuencia.
– Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales: gráfico de puntos, barras (verticales, horizontales, apiladas, etc.), pictogramas, histogramas (sencillos y bidireccionales) y de sectores. Gráficos engañosos.
– Gráficos estadísticos: representación (barras, sectores) mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones, etc.) y elección del más adecuado.
– Medidas de localización (media, mediana y moda de variables discretas): interpretación y cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales. Valoración de la idoneidad de la elección de la media o la mediana como representante de la variable concreta.

– Análisis del impacto de agregar o eliminar datos de un conjunto en las medidas de localización.
– Variabilidad. Interpretación del rango y cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales.
– Comparación de dos conjuntos de datos de forma gráfica atendiendo a las medidas de localización y dispersión.

2. Inferencia.

– Datos relevantes para dar respuesta a cuestiones planteadas en investigaciones estadísticas: presentación de la información procedente de una muestra mediante herramientas digitales.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Indefensión adquirida.
– Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
– Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
– Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula de matemáticas y en la sociedad. Valoración de la diversidad como una riqueza.
– La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Segundo curso

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Estrategias variadas de recuento sistemático en situaciones de la vida: principio del palomar en la resolución de problemas.
– Adaptación del conteo al tamaño de los números en problemas de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

– Origen y utilización de las fracciones en la antigüedad (Egipto, India, Grecia).
– Números grandes y pequeños: Potencias de 10 de exponente entero y uso de la calculadora.
– Estrategias de estimación del cuadrado y la raíz cuadrada de un número en contextos diversos.
– Números racionales: comprensión, expresión decimal y utilización en contextos reales.
– Lectura, representación, comparación y ordenación de números racionales.

3. Sentido de las operaciones.

– Estrategias de cálculo mental con números naturales, racionales y decimales.
– Operaciones con números enteros, racionales y expresiones decimales en contextos reales.
– Relaciones inversas entre las operaciones de números racionales, adición y sustracción; multiplicación y división; elevar al cuadrado y extraer la raíz cuadrada: comprensión y utilización en la simplificación y resolución de problemas.

– Efecto de las operaciones con números enteros, racionales y decimales: potenciación y radicación.
– Propiedades de las operaciones (suma, resta, multiplicación, división y potenciación): cálculos de manera eficiente con números naturales, enteros, racionales y decimales tanto mentalmente como de forma manual, con calculadora u hoja de cálculo.

4. Relaciones.

– Comparación y ordenación de números racionales y expresiones decimales. Situación exacta o aproximada en la recta numérica.
– Selección de la representación adecuada para una misma cantidad en cada situación o problema.
– Patrones y regularidades numéricas: representación, análisis y generalización mediante tablas, gráficos y, cuando sea posible, reglas simbólicas.

5. Razonamiento proporcional.

– Situaciones de proporcionalidad en diferentes contextos: análisis y desarrollo de métodos para la resolución de problemas (semejanzas, escalas, ecuaciones lineales, etc.).

6. Educación financiera.

– Información numérica en contextos financieros (productos de ahorro e inversión): identificación e interpretación.
– Métodos para la toma de decisiones de consumo responsable: planificación y presupuesto. Tabla de decisión.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

– Atributos mensurables de los objetos físicos y matemáticos del espacio: área y volumen. Investigación y relación entre los mismos.
– Estrategias de elección de las unidades y operaciones adecuadas en problemas que impliquen medida.

2. Estimación y relaciones.

– Formulación de conjeturas sobre medidas o relaciones entre las mismas de objetos del espacio.
– Estrategias para la toma de decisiones del grado de precisión requerida según la medida.

3. Medición.

– Historia de la medida del cielo (radio de la Tierra, distancia Tierra-Luna, etc.).
– Área y volumen de figuras tridimensionales: deducción, interpretación y aplicación.
– Representaciones planas de objetos tridimensionales en la visualización y resolución de problemas de áreas.
– Representaciones de objetos geométricos tridimensionales con propiedades o relaciones fijadas, como las longitudes de los lados o las medidas de los ángulos.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– La Geometría griega: Regla y compás. Contribuciones de Thales y Pitágoras.
– Figuras geométricas tridimensionales: descripción y clasificación en función de sus propiedades, características o relaciones entre sus elementos.
– Relaciones geométricas como la congruencia, la semejanza y la relación pitagórica en figuras planas y tridimensionales: identificación y aplicación.
– Construcción de figuras geométricas tridimensionales con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica).

2. Localización y sistemas de representación.

– Relaciones espaciales: localización y descripción mediante coordenadas.

3. Movimientos y transformaciones.

– Transformaciones elementales utilizando herramientas digitales: giros y homotecias.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Modelización geométrica. Relaciones algebraicas en problemas: modelo de barras.
– Relaciones geométricas en contextos matemáticos y no matemáticos (arte, ciencia, etc.).

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Patrones, pautas y regularidades numéricas y geométricas: representación y análisis usando palabras, tablas y gráficos.

2. Modelo matemático.

– Modelización de situaciones reales mediante funciones lineales usando representaciones matemáticas y lenguaje algebraico.
– Estrategias de deducción de conclusiones razonables a partir de un modelo matemático.

3. Variable.

– La resolución de ecuaciones a lo largo de la historia, en particular los métodos geométricos de Al-Khwarizmi.
– Variable: comprensión como constante, parámetro o incógnita.

4. Igualdad y desigualdad.

– Relaciones lineales en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.
– Principio de equivalencia de expresiones algebraicas en la resolución de problemas basados en relaciones lineales.
– Estrategias de búsqueda de soluciones en ecuaciones y sistemas lineales y ecuaciones cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana.
– Ecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.

5. Relaciones y funciones.

– Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana: funciones lineales y afines.
– Relaciones lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
– Estrategias de deducción de la información relevante de una función mediante el uso de diferentes representaciones simbólicas.

6. Pensamiento computacional.

– Generalización y transferencia de procesos de resolución de problemas a otras situaciones.
– Estrategias útiles en la interpretación y modificación de algoritmos: estructuras condicionales.
– Estrategias de formulación de cuestiones susceptibles de ser analizadas mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

– Fenómenos aleatorios: identificación. Espacio muestral. Sucesos asociados a un experimento aleatorio. Sucesos seguro, imposible, complementario o contrario.
– Experimentos simples: planificación, simulación con herramientas tecnológicas y análisis de la incertidumbre asociada.

– Determinación y comparación de la probabilidad teórica (Regla de Laplace) y experimental de un suceso y su contrario en experimentos aleatorios.

2. Inferencia.

– Formulación de preguntas adecuadas que permitan conocer las características de interés de una población. Población y muestra.
– Estrategias de deducción de conclusiones a partir de una muestra con el fin de emitir juicios y tomar decisiones adecuadas. Análisis de la representatividad de muestras tomadas en diferentes situaciones.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. «Bloqueos matemáticos».
– Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
– Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
– Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula de matemáticas y en la sociedad. Valoración de la diversidad como una riqueza.
– La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Tercer curso

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Estrategias variadas de recuento sistemático en situaciones de la vida: técnicas combinatorias en la resolución de problemas.
– Adaptación del conteo al tamaño de los números en problemas de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

– Origen de los números irracionales: pi y phi.
– Números grandes y pequeños: Notación exponencial y científica con calculadora.
– Realización de estimaciones con la precisión requerida. Control de errores.

3. Sentido de las operaciones.

– Estrategias de cálculo mental con naturales, fracciones y decimales.
– Operaciones con números enteros, racionales e irracionales en situaciones contextualizadas.
– Relaciones inversas entre las operaciones de números racionales e irracionales, adición y sustracción; multiplicación y división; potencia y raíz: comprensión y utilización en la simplificación y resolución de problemas.

4. Relaciones.

– Comparación y ordenación de números racionales e irracionales (raíces cuadradas, pi), en contextos diversos.
– Selección de la representación adecuada para una misma cantidad en cada situación o problema.

– Patrones y regularidades numéricas: generalización, cuando sea posible, usando reglas simbólicas.

5. Razonamiento proporcional.

– Situaciones de proporcionalidad en diferentes contextos: análisis y desarrollo de métodos para la resolución de problemas (pendiente, histogramas de frecuencias, probabilidad, etc.).

6. Educación financiera.

– Información numérica en contextos financieros sencillos: interpretación.
– Métodos para la toma de decisiones de consumo responsable: relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos. Tabla de decisión.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

– Atributos mensurables de los objetos matemáticos: pendiente y tasa de variación media. Investigación y relación entre los mismos.
– Estrategias de elección de las unidades y operaciones adecuadas en problemas que impliquen medida.

2. Estimación y relaciones.

– Formulación de conjeturas sobre medidas o relaciones entre las mismas.
– Estrategias para la toma de decisiones del grado de precisión requerida según la medida.

3. Medición.

– Origen del estudio de la probabilidad.
– La probabilidad como medida asociada a la incertidumbre de experimentos aleatorios. Probabilidad subjetiva.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– Origen de la geometría cartesiana: Fermat y Descartes.
– Figuras geométricas planas y tridimensionales: lugares geométricos.
– Uso de las relaciones geométricas en la resolución de problemas.
– Construcción de figuras geométricas como lugares geométricos con herramientas digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.).

2. Localización y sistemas de representación.

– Relaciones espaciales: localización y descripción mediante coordenadas geométricas y otros sistemas de representación.

3. Movimientos y transformaciones.

– Transformaciones elementales utilizando herramientas digitales: composición de movimientos. Introducción a los movimientos en el espacio.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Modelización geométrica. Relaciones numéricas y algebraicas en la resolución de problemas.
– Relaciones geométricas en contextos matemáticos y no matemáticos (arte, ciencia, etc.).

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Patrones, pautas y regularidades numéricas, geométricas y funcionales: representación y análisis usando palabras, tablas y gráficos.

2. Modelo matemático.

– Modelización de situaciones reales mediante funciones lineales y cuadráticas usando representaciones matemáticas y lenguaje algebraico.
– Estrategias de deducción de conclusiones razonables a partir de un modelo matemático.

3. Variable.

– Historia de la resolución de la ecuación de segundo grado.
– Variable: comprensión como expresión de cantidades que varían conjuntamente.

4. Igualdad y desigualdad.

– Relaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.
– Principio de equivalencia de expresiones algebraicas en la resolución de problemas basados en relaciones lineales y cuadráticas.
– Estrategias de búsqueda de soluciones en ecuaciones y sistemas lineales y ecuaciones cuadráticas en situaciones diversas.
– Ecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.

5. Relaciones y funciones.

– Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana: funciones cuadráticas.
– Relaciones cuadráticas: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
– Estrategias de deducción de la información relevante de una función mediante el uso de diferentes representaciones simbólicas.

6. Pensamiento computacional.

– Generalización y transferencia de procesos de resolución de problemas a otras situaciones.
– Estrategias útiles en la interpretación y modificación de algoritmos: bucles.
– Estrategias de formulación de cuestiones susceptibles de ser analizadas mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucran una sola variable estadística. Diferencia entre población y muestra. Tablas de frecuencias.
– Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales: histogramas, caja y bigotes, cartogramas, radial, gráficos de evolución y combinados. Gráficos engañosos.
– Gráficos estadísticos: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones, etc.) y elección del más adecuado.
– Medidas de localización (media, mediana, moda, cuartiles y percentiles) interpretación y cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales.
– Variabilidad. Interpretación de la desviación típica. Cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales.
– Análisis del impacto de agregar o eliminar datos de un conjunto en las medidas de localización y dispersión. Descripción de cómo estos cambios alteran la forma y distribución de los datos.
– Comparación de dos conjuntos de datos atendiendo a las medidas de localización y dispersión.

2. Incertidumbre.

– Fenómenos aleatorios: espacio muestral. Operaciones con sucesos.

– Experimentos simples planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
– Asignación de la probabilidad a sucesos asociados a un experimento aleatorio. Probabilidad de la unión e intersección de sucesos.

3. Inferencia.

– Formulación de preguntas adecuadas que permitan conocer las características de interés de una población. Población y muestra.
– Datos relevantes para dar respuesta a cuestiones planteadas en investigaciones estadísticas: presentación de la información procedente de una muestra mediante herramientas digitales.
– Estrategias de deducción de conclusiones a partir de una muestra con el fin de emitir juicios y tomar decisiones adecuadas. Análisis de la representatividad de muestras tomadas en estudios publicados.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.
– Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
– Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
– Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula de matemáticas y en la sociedad. Valoración de la diversidad como una riqueza.
– La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género

Cuarto curso: Matemáticas A

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reformular problemas matemáticos de forma verbal y gráfica, interpretando los datos, las relaciones entre ellos y las preguntas planteadas.
1.2 Seleccionar herramientas y estrategias elaboradas valorando su eficacia e idoneidad en la resolución de problemas.
1.3 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de un problema activando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.
2.2 Seleccionar las soluciones óptimas de un problema valorando tanto la corrección matemática como sus implicaciones desde diferentes perspectivas (de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.).

Competencia específica 3.

3.1 Formular, comprobar e investigar conjeturas de forma guiada estudiando patrones, propiedades y relaciones.

3.2 Crear variantes de un problema dado, modificando alguno de sus datos y observando la relación entre los diferentes resultados obtenidos.
3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.
4.1 Reconocer e investigar patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación y su tratamiento computacional.
4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando y creando algoritmos sencillos.

Competencia específica 5.

5.1 Deducir relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.
5.2 Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas, y usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.
6.2 Identificar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.
6.3 Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución en la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.
7.2 Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar y gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas aceptando la crítica razonada.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa, tomando decisiones y realizando juicios informados.
10.2 Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, responsabilizándose del rol asignado y de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Resolución de situaciones y problemas de la vida cotidiana: estrategias para el recuento sistemático: técnicas combinatorias. Conexión con la probabilidad.

2. Cantidad.

– Evolución histórica de las diferentes aproximaciones al número pi.
– Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido en función de la precisión requerida. Error absoluto y relativo.
– Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida: aproximación de números irracionales con un determinado número de cifras significativas. Planteamiento de problemas con soluciones irracionales.
– Los conjuntos numéricos como forma de responder a diferentes necesidades: contar, medir, comparar, etc. Planteamiento y reflexión de situaciones que impliquen la necesidad de nuevos conjuntos numéricos.

3. Sentido de las operaciones.

– Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas. Potencias y logaritmos.
– Propiedades de las operaciones aritméticas: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales. Uso de la calculadora para la deducción y comprobación de propiedades.
– Algunos números irracionales en situaciones de la vida cotidiana: proporción áurea, cordobesa y otras proporciones geométricas.

4. Relaciones.

– Patrones y regularidades numéricas en las que intervengan números reales.
– Orden en la recta numérica. Intervalos y semirrectas: representación y descripción formal.

5. Razonamiento proporcional.

– Situaciones de proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos: desarrollo y análisis de métodos para la resolución de problemas, tablas, gráficas y relaciones funcionales.

6. Educación financiera.

– Métodos de resolución de problemas relacionados con aumentos y disminuciones porcentuales, intereses y tasas en contextos financieros.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– La pendiente y su relación con un ángulo en situaciones sencillas: deducción y aplicación. Uso de herramientas tecnológicas.

2. Cambio.

– Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– Geometría en el arte en las distintas culturas y periodos históricos.
– Propiedades geométricas de objetos de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.

2. Movimientos y transformaciones.

– Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones y operaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas. Uso de representaciones geométricas para la resolución de problemas.
– Modelización de elementos geométricos de la vida cotidiana con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, visualización e impresión 3D.
– Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Patrones, pautas y regularidades geométricas y numéricas: observación, generalización y término general en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

– Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.
– Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo: evaluación de la validez del modelo.

3. Variable.

– Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.
– Características del cambio en la representación gráfica de relaciones lineales y cuadráticas: pendiente y tasa de variación media.

4. Igualdad y desigualdad.

– Origen de la resolución de ecuaciones.
– Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.
– Principio de equivalencia de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones lineales y cuadráticas, y sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales.
– Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana: tanteo, aproximación, solución formal.
– Ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales: resolución mediante el uso de la tecnología. Representación gráfica.

5. Relaciones y funciones.

– Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan: relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa.
– Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
– Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana.

6. Pensamiento computacional.

– Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.
– Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos: recursividad y funciones.

– Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– Origen histórico del análisis de datos, situación actual y perspectivas de futuro.
– Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable bidimensional. Tablas de contingencia.
– Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
– Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad.
– Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones, etc.), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.
– Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.

2. Incertidumbre.

– Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
– Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas, etc.) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.

3. Inferencia.

– Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.
– Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas: uso de calculadora, hoja de cálculo y otras herramientas.
– Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra a través de ejemplos reales.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.
– Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
– Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
– Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
– La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Curso cuarto: Matemáticas B

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reformular de forma verbal y gráfica problemas matemáticos, interpretando los datos, las relaciones entre ellos y las preguntas planteadas.
1.2 Analizar y seleccionar diferentes herramientas y estrategias elaboradas en la resolución de un mismo problema, valorando su eficiencia.
1.3 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de un problema movilizando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.
2.2 Justificar las soluciones óptimas de un problema desde diferentes perspectivas (matemática, de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.).

Competencia específica 3.

3.1 Formular, comprobar e investigar conjeturas de forma guiada.
3.2 Plantear variantes de un problema que lleven a una generalización.
3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Generalizar patrones y proporcionar una representación computacional de situaciones problematizadas.
4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando, generalizando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Deducir relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.
5.2 Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas, y usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.
6.2 Analizar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.
6.3 Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución a la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.
7.2 Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar y gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.

9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas aceptando la crítica razonada.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa, tomando decisiones y realizando juicios informados.

10.2 Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, responsabilizándose del rol asignado y de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Cantidad.

– Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido en función de la precisión requerida. Error absoluto y relativo.

– Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida: aproximación de números irracionales con un determinado número de cifras significativas. Planteamiento de problemas con soluciones irracionales.

– Diferentes representaciones de una misma cantidad: expresiones irracionales, fraccionarias, decimales y porcentajes de forma numérica y visual.

2. Sentido de las operaciones.

– Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas. Potencias y logaritmos.

– Propiedades y relaciones inversas de las operaciones: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales. Uso de la calculadora para la deducción y comprobación de propiedades.

3. Relaciones.

– Los conjuntos numéricos (naturales, enteros, racionales y reales): relaciones entre ellos y propiedades.

– Orden de números en la recta numérica. Intervalos y semirrectas. Representación y descripción formal.

4. Razonamiento proporcional.

– Situaciones de proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos: desarrollo y análisis de métodos para la resolución de problemas. Tablas, gráficas y relaciones funcionales.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– Origen y uso de la trigonometría a lo largo de la historia.

– Razones trigonométricas de un ángulo agudo y sus relaciones: aplicación a la resolución de problemas. La pendiente y su relación con un ángulo en situaciones sencillas.

2. Cambio.

– Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– Geometría en el arte en las distintas culturas y periodos históricos.

– Propiedades geométricas de objetos matemáticos y de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.

2. Localización y sistemas de representación.

– Figuras y objetos geométricos en el plano: representación y análisis de sus propiedades utilizando la geometría analítica.
– Expresiones algebraicas de una recta: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver. Resolución de problemas.

3. Movimientos y transformaciones.

– Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones y operaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas. Uso de representaciones geométricas para la resolución de problemas.
– Modelización de elementos geométricos de la vida cotidiana con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, visualización e impresión 3D.
– Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Patrones, pautas y regularidades geométricas y numéricas: observación, generalización y término general en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

– Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.
– Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo: evaluación de la validez del modelo.

3. Variable.

– Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.
– Relaciones entre cantidades y sus tasas de cambio.

4. Igualdad y desigualdad.

– Origen de la resolución de ecuaciones.
– Álgebra simbólica: representación de relaciones funcionales en contextos diversos.
– Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales y no lineales sencillas.
– Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana: tanteo, aproximación, solución formal.
– Ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología. Representación gráfica.

5. Relaciones y funciones.

– Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y las clases de funciones que las modelizan: polinómicas, proporcionalidad inversa, exponenciales, logarítmicas y trigonométricas.
– Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.

– Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana y otros contextos.

6. Pensamiento computacional.

– Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.
– Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos: recursividad y funciones.
– Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– Origen histórico del análisis de datos, situación actual y perspectivas de futuro.
– Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable bidimensional. Tablas de contingencia.
– Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
– Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad. Visualización de los cambios al modificar los datos.
– Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones, etc.), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.
– Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.

2. Incertidumbre.

– Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
– Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas, etc.) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.

3. Inferencia.

– Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.
– Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas: uso de calculadora, hoja de cálculo y otras herramientas.
– Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra a través de ejemplos reales.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.
– Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
– Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
– Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula de matemáticas y en la sociedad.

– La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las matemáticas forman parte de todos los aspectos de la vida cotidiana: la ingeniería, la sanidad y la medicina, la informática, las finanzas, la arquitectura, la agricultura o las artes. Desde los sistemas de recuento, medición y cálculo hasta la aritmética, la geometría y el sentido espacial, las matemáticas han estado presentes en la vida cotidiana de los pueblos a lo largo de la historia. Esta presencia se mantiene en la actualidad y se amplía a nuevos temas como la creciente necesidad de analizar datos, los juegos de ordenador, los sistemas de navegación, entre otros.

Las destrezas matemáticas son necesarias cuando se compra en línea, se rellenan formularios de impuestos o facturas, se crea arte o en la práctica deportiva. En la sociedad de la tecnología en constante evolución, la inteligencia artificial y el acceso a vastas fuentes de información, saber cómo navegar, interpretar, analizar, razonar, evaluar y resolver problemas son destrezas fundamentales.

Esta fuerte vinculación de las matemáticas con la realidad debe estar reflejada en la educación matemática que recibe el alumnado, mostrando que es posible servirse de los conceptos y procedimientos propios de las matemáticas para resolver los problemas de su vida diaria sin dejar de lado los problemas propios del contexto matemático ni la función instrumental que tienen las matemáticas en otras materias.

Por otro lado, no se debe olvidar el valor cultural de las matemáticas ni su evolución a lo largo de la historia de la humanidad. El planteamiento de un número suficiente de contextos históricos a lo largo de la etapa ayudará al alumnado a percibir la evolución de las matemáticas en paralelo a los avances tecnológicos, científicos, económicos, etc. que la humanidad ha ido experimentando a lo largo de la historia.

Matemáticas inclusivas

La inclusión es uno de los principios de la actual ley educativa. Todo el alumnado, independientemente de sus características y circunstancias personales, debe tener oportunidades para estudiar matemáticas y apoyo para aprenderlas. Para promover unas matemáticas inclusivas, el Diseño Universal para el Aprendizaje realiza aportes significativos, puesto que favorece la educación para todo el alumnado en tanto que plantea la posibilidad de trabajar estrategias amplias, flexibles y contextualizadas que permitan no solo el acceso, sino también el aprendizaje y la permanencia, en una clara respuesta a los principios de accesibilidad y adaptabilidad de la calidad de la educación de UNESCO. Por tanto, las propuestas en la materia de Matemáticas deben ser diversas, con diferentes posibilidades de progreso y éxito, significativas para todo el alumnado, suficientemente abiertas como para admitir diferentes estrategias o soluciones y fomentar la conexión entre diferentes representaciones del mismo objeto matemático. Estas propuestas deben ir acompañadas de una correcta gestión, lo que implica presencia, participación (que todo el alumnado sin excepción participe, lo cual no significa que lo haga de la misma manera, sino respetando sus aptitudes en el amplio abanico que se le ofrezca) y progreso. Asimismo, la metodología empleada debe favorecer la autonomía, la metacognición, la autorregulación y la evaluación. Por otro lado, la combinación de entornos de aprendizaje a distancia y en el centro escolar, junto con el uso de distintas herramientas, digitales (también en línea) y no digitales, puede facilitar el acceso al aprendizaje en determinadas situaciones.

El agrupamiento también debe ser cuidado en la planificación metodológica que se lleve a cabo, reflexionando sobre la distribución más adecuada para cada actividad: individual, por parejas, por equipos heterogéneos u homogéneos según distintos criterios. Es importante que el profesor o profesora tenga una intención educativa clara en la planificación y desarrollo de las distintas actividades.

Matemáticas manipulativas y herramientas digitales

El uso de materiales manipulativos en el aula de Matemáticas estimula el interés del alumnado, incrementa su razonamiento lógico, proporciona situaciones abiertas y dinámicas que favorecen la investigación de conjeturas y estrategias, y permite conectar diferentes saberes no solo propios de las matemáticas, sino de otras materias.

Por otro lado, no se puede obviar el uso de las herramientas digitales. Procesos y operaciones que con anterioridad requerían métodos sofisticados de solución manual pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica y otras herramientas digitales, focalizando la enseñanza en la profundización en el uso de las matemáticas para interpretar y analizar situaciones, resolver problemas en diferentes contextos y utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida.

Las herramientas digitales permiten realizar simulaciones y representaciones de los distintos saberes matemáticos: composición y descomposición numérica, creación de patrones, distintas aproximaciones a la medida, representaciones geométricas y situaciones de probabilidad y estadística.

Sobre las competencias específicas de la materia

El desarrollo competencial de las matemáticas implica identificar, plantear y resolver problemas matemáticos presentes en la vida cotidiana y en el ámbito de las matemáticas e interpretar sus soluciones; construir, analizar y generalizar modelos; razonar matemáticamente, siendo rigurosos en la argumentación para la construcción de conceptos de manera adecuada; representar (comprender y utilizar diferentes formas de representación: tablas, gráficas, mapas, etc.); y comunicar los procesos y los resultados utilizando símbolos matemáticos y herramientas adecuadas.

El trabajo en el aula de Matemáticas

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. Los buenos problemas alimentan la perseverancia, refuerzan la necesidad de comprender y utilizan varias estrategias, propiedades y relaciones matemáticas. La enseñanza de las matemáticas centrada en la resolución de problemas requiere de problemas interesantes y bien seleccionados para involucrar al alumnado. De esta manera, surgen nuevas ideas, técnicas y relaciones matemáticas que llegan a ser el centro de la discusión.

El profesorado en esta etapa tiene que plantear situaciones de aprendizaje con tareas que incluyan información extraña o insuficiente, desafiar con problemas que tengan más de una respuesta y animar a comunicar y colaborar.

El alumnado debe enfrentarse a problemas cada vez más complejos relacionados con la probabilidad, la estadística, la geometría o los números. La ayuda de ordenadores y calculadoras puede facilitar cálculos complicados en la resolución de problemas.

El razonamiento y la prueba son partes intrínsecas del quehacer matemático. Desarrollar ideas, explorar fenómenos, justificar resultados y usar conjeturas matemáticas son características del razonamiento matemático. Al mismo tiempo, el pensamiento computacional engloba destrezas como descomposición de patrones, diseño y uso de abstracciones y definición de algoritmos como parte de la solución de un problema.

El profesorado debería crear o seleccionar situaciones de aprendizaje que requieran razonamiento para investigar relaciones matemáticas como la generación y organización de datos para formular, confirmar o refutar una conjetura.

En esta etapa el alumnado debe tener frecuentes y diversas experiencias con el razonamiento al examinar patrones y estructuras para detectar regularidades, formular generalizaciones y conjeturas acerca de las regularidades observadas, evaluarlas y construir argumentos matemáticos.

Las ideas matemáticas se interconectan y se construyen unas sobre otras para producir un todo integrado de conocimientos. Por tanto, es necesario estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas. Tales conexiones pueden darse también con otras

materias, así como con la vida diaria del alumnado. El alumnado también puede aprender matemáticas a través de las conexiones con el mundo real.

El profesorado debería seleccionar situaciones de aprendizaje que conecten ideas matemáticas dentro de los saberes y a través del currículo, y ayudar al alumnado a desarrollar ideas matemáticas nuevas sobre las que ya posee. El alumnado debe establecer nuevas conexiones y enriquecer su comprensión de las matemáticas escuchando lo que piensan sus compañeros y compañeras. Establecer conexiones es comprender.

La comunicación es un aspecto fundamental en ambientes de resolución de problemas y razonamiento: ayuda a organizar y consolidar el pensamiento matemático, proporciona coherencia y claridad en el discurso matemático, sirve para analizar y evaluar el propio pensamiento matemático y fomenta el uso del lenguaje de las matemáticas para expresar ideas matemáticas con precisión. La representación también es primordial en el estudio de las matemáticas, desarrolla y profundiza la comprensión de conceptos y relaciones matemáticas.

El profesorado en esta etapa debería proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado tenga que comunicar su pensamiento matemático con coherencia y claridad, analizar y evaluar las estrategias de los demás y utilizar el vocabulario matemático con precisión. También debería proporcionar situaciones en las que tengan que elaborar, crear y usar representaciones de conceptos o procedimientos además de combinar la información visual, textual y numérica.

El alumnado debe sentirse incentivado a compartir con el resto sus procesos, sin miedo al error, con problemas abiertos que den pie a múltiples opiniones. Debe también dominar diferentes estrategias de representación para poder llegar a las soluciones de diferentes maneras, eligiendo en cada caso la más adecuada.

Sentidos matemáticos

Los saberes básicos han sido agrupados en torno al concepto de sentido matemático, entendido este como conjunto de aprendizajes relacionados con el dominio en contexto de contenidos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional. Además, incluye el sentido socioafectivo, que ayuda al alumnado a enfrentarse al aprendizaje de las matemáticas en esta etapa identificando y gestionando las emociones que le provoca y descubriendo las novedades que le ofrecen.

Sentido numérico

El alumnado debe profundizar en la comprensión de las operaciones básicas con fracciones, decimales, porcentajes, enteros y reales; utilizar de forma regular las relaciones entre números para dar sentido a los cálculos; elegir la mejor representación numérica; y utilizar la estrategia de cálculo que mejor se adapte a cada situación, evaluando si los resultados son razonables.

En relación con el sentido numérico, el profesorado debería prestar atención a la equivalencia entre fracciones, porcentajes y decimales y su uso en razonamientos de proporcionalidad. Debería también fomentar el uso de diferentes estrategias para comparar y ordenar números racionales, así como a la comprensión y realización de operaciones con enteros y fracciones, especialmente a las propiedades que se derivan de la ampliación de la estructura numérica. Debería proponer, asimismo, el uso de variables y funciones para estudiar las relaciones entre conjuntos numéricos analizando sus propiedades.

Sin embargo, el profesorado debería huir de la realización de operaciones rutinarias, de mostrar algoritmos sin significado para realizar operaciones y del cálculo con lápiz y papel de operaciones complejas que habitualmente se realizan con calculadora.

Sentido de la medida

El alumnado debe comprender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar atributos. Utilizar las relaciones entre formas y medidas para calcular longitudes, áreas y volúmenes, experimentar con materiales concretos y diferentes instrumentos de

medida, así como con herramientas digitales, formular conjeturas, estudiar relaciones y deducir fórmulas y propiedades matemáticas.

En relación con el sentido de la medida, el profesorado debería destacar la construcción de modelos del mundo real y desarrollar técnicas de resolución de problemas, evitando las actividades descontextualizadas y fomentar también la visualización de las características del espacio, la forma y el cambio en el movimiento de figuras con manipulación física o digital, usando el razonamiento, la argumentación y demostraciones formales al justificar las afirmaciones. Debería poner de manifiesto también las conexiones entre la forma de trabajo de la geometría euclídea y la analítica.

Sentido algebraico

El alumnado debe, por un lado, ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresar regularidades mediante diferentes representaciones, y, por otro, modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. En ambos casos es de vital relevancia la destreza en la manipulación de las representaciones simbólicas involucradas produciendo representaciones equivalentes que podrían ser más útiles en un determinado contexto.

En relación con el sentido algebraico, el profesorado debería priorizar la identificación y uso de relaciones funcionales, no únicamente lineales y cuadráticas, sino también relaciones de proporcionalidad inversa, exponencial, logarítmica, etc.; el desarrollo y uso de tablas, gráficas y reglas verbales para describir situaciones; el desarrollo de estructuras conceptuales para variables, incógnitas, expresiones y ecuaciones, y analizar su relación algebraica.

La manipulación de expresiones algebraicas habrá de tener una complejidad adecuada al contexto de las situaciones problemáticas que se planteen en esta etapa.

Sentido espacial

El alumnado debe registrar y representar formas y figuras, tanto en el plano como en el espacio, reconocer sus propiedades, identificar relaciones entre ellas, ubicarlas y describir sus movimientos. El desarrollo del sentido espacial le permitirá conseguir los aprendizajes necesarios para trabajar e interactuar en un entorno amplio, elaborar o descubrir imágenes de formas y figuras, clasificarlas, relacionarlas y razonar con ellas.

En relación con el sentido espacial, el profesorado debería priorizar la utilización de programas de geometría dinámica; la relación de la geometría con el álgebra, con las funciones y con la resolución de problemas; el reconocimiento o visualización de las características del espacio y la forma; la manipulación física o mediante el uso de programas de geometría, y el razonamiento, argumentación y demostraciones lógicas y formales al justificar las proposiciones planteadas. También es importante establecer conexiones en la forma de abordar los problemas geométricos, que estudian el fenómeno del espacio y la forma, desde la geometría sintética y desde la geometría analítica.

Sentido estocástico

El desarrollo de este sentido permitirá al alumnado hacer frente a una amplia gama de situaciones cotidianas que implican el razonamiento y la interpretación de datos; la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios, y la capacidad de realizar predicciones.

En relación con el sentido estocástico, el profesorado debería priorizar la investigación de situaciones relacionadas con las necesidades e intereses propios del alumnado; la realización de análisis exploratorios de la distribución de los datos a partir de la visualización y representación de gráficos, y la comunicación de los resultados de las investigaciones usando el lenguaje estocástico adecuado, de forma crítica y razonada, que permita realizar inferencias informales, emitir juicios o tomar decisiones. También debe incidir en que el aprendizaje de la noción de probabilidad implica la adquisición de un sentido de incertidumbre, predictibilidad y variabilidad.

Sentido socioafectivo

El alumnado debe reconocer y gestionar sus emociones en la resolución de problemas; tomar decisiones; aumentar su resiliencia; tratar el error como parte del proceso de aprendizaje; crear un autoconcepto matemático positivo; analizar y reflexionar sobre sus actitudes y creencias matemáticas desechando ideas preconcebidas sin base científica; trabajar en equipo, y establecer relaciones interpersonales que favorezcan el trabajo, el respeto y la escucha activa en matemáticas.

En relación con el sentido socioafectivo, el profesorado debe priorizar el desarrollo del esfuerzo y la constancia al abordar la resolución de problemas, fomentando la obtención de un resultado, aunque no sea final o correcto, sin abandonar la autodisciplina y manejando las emociones ante soluciones inexactas o imprevistas. Asimismo, habrá de abordar la planificación y organización del trabajo, la destreza de ordenar las tareas aplicando criterios de dificultad o de importancia, la petición de ayuda cuando el alumnado lo necesite ante la detección de un obstáculo matemático y el establecimiento de buenas relaciones interpersonales para trabajar colaborativamente.

Evaluación

La evaluación comprende el conjunto de actuaciones que permiten valorar el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, que se concretará en cada curso a partir de los criterios de evaluación. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

La evaluación por competencias, dada su naturaleza, no se puede limitar a la realización de una tarea puntual y final, sino que debe ser un proceso elaborado que proporcione respuestas a las preguntas que todo sistema de evaluación debería responder: ¿para qué se evalúa?, ¿qué se quiere evaluar?, ¿quién debe evaluar?, ¿cuándo se debe evaluar? y ¿cómo se puede hacer?

¿Para qué se evalúa? La evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y es un elemento imprescindible tanto para identificar las dificultades y progresos del aprendizaje del alumnado como para regular y ajustar el proceso a sus necesidades reales. La evaluación debe ser formativa, continua y global, ajustada a las necesidades del alumnado. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

¿Qué se evalúa? El objeto la de evaluación debe ser valorar el grado de adquisición de las competencias específicas. Enfrentarse a nuevos retos matemáticos, en contextos diversos, relacionando y aplicando conocimientos, hace al alumnado más competente. Los criterios que acompañan a las competencias específicas pueden ser contextualizados de forma más detallada con el fin de facilitar su evaluación dentro de las situaciones de aprendizaje propuestas.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación debe estar integrada en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cada una de las fases del proceso, como medio para obtener información de su desarrollo, debe tener un papel fundamental y no limitarse a un momento terminal, en el que ya no hay margen posible de mejora. Las actuaciones que dan información sobre lo que está ocurriendo en el aula deben estar presentes desde el primer momento, como una detección de aprendizajes, hasta el momento final, como síntesis de lo aprendido.

¿Quién evalúa? En un proceso evaluativo orientado a la valoración de la adquisición de competencias es necesario e imprescindible contar con los demás participantes del proceso, no solo como informantes sino como sujetos interesados en la información sobre sus propios progresos y dificultades. El error ocupa un papel fundamental en la adquisición del conocimiento. Cuando el alumnado se enfrenta a la resolución de tareas complejas, intra y extra matemáticas, el análisis de los errores cometidos es una pieza fundamental para promover su progreso. En este sentido cobran especial significado las actividades de autoevaluación y coevaluación, que permiten, junto con la información aportada por el profesor o profesora, que el alumnado regule su propio proceso.

¿Cómo evaluar? Se deben emplear instrumentos diversos y diferentes a las clásicas pruebas escritas para poder obtener información significativa que permita al profesor o profesora contrastar el grado de consecución de las competencias y, al alumnado, seguir su proceso de aprendizaje. La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Otro elemento importante en este proceso es la aplicación de rúbricas asociadas a las diferentes tareas que recojan los niveles de adquisición de las competencias específicas objeto de evaluación.

MEDIOS Y RECURSOS DIGITALES

Esta materia da respuesta a la necesidad de adaptación y formación de la sociedad digital del siglo XXI, en la que la globalización, los acelerados cambios, la creciente tecnificación y la necesidad de un desarrollo sostenible son características que requieren, entre otros, de una ciudadanía formada para un aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, capaz de gestionar la incertidumbre y de desarrollar un aprendizaje permanente en entornos digitales y conectados.

Desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia digital en el alumnado implica el uso seguro, crítico, responsable y sostenible de las tecnologías digitales para el aprendizaje y para la participación en la sociedad. En este sentido, la materia Medios y Recursos Digitales supone la puesta en práctica, de manera integrada, de conocimientos, destrezas y actitudes en situaciones de aprendizaje contextualizadas, relacionadas con la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración en línea, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluidos el bienestar digital y las competencias relacionadas con la ciberseguridad), así como de aspectos relacionados con la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

Esta materia da continuidad a los aspectos relacionados con la competencia digital abordados en la etapa de Educación Primaria y permite al alumnado avanzar hacia mayores niveles de desempeño en este ámbito, favoreciendo la integración de los entornos digitales en su proceso formativo de manera eficiente, segura y responsable, así como el ejercicio de una ciudadanía digital activa y comprometida. El objetivo de la materia es que el alumnado comprenda cómo las tecnologías digitales pueden favorecer la comunicación, la creatividad y la innovación, y estar al corriente de las oportunidades, limitaciones, efectos y riesgos que plantean, de tal manera que pueda participar en el contexto social del que forma parte, ejerciendo sus derechos y una ciudadanía digital sostenible, activa, inclusiva y cívica. Inicialmente la actividad del alumnado se producirá desde entornos digitales supervisados y restringidos, para progresivamente interactuar con mayor autonomía y con un criterio informado y reflexivo en entornos más abiertos. De igual modo, el carácter interdisciplinar de la materia y la transferencia de saberes en diferentes ámbitos y contextos contribuye a la consecución de las competencias clave del Perfil de salida y de los objetivos generales de etapa, a través de las distintas competencias específicas planteadas.

Asimismo, esta materia contribuye a que el alumnado, a través del desarrollo de las competencias específicas, diseñe y gestione, con una autonomía creciente, un entorno personal de aprendizaje (*Personal Learning Environment*, *PLE*), que le permita desarrollar un aprendizaje permanente en contextos formales, no formales e informales, conectado y en red. De este modo, el alumnado aplicará estrategias personales relacionadas con la alfabetización informacional, con la creación y programación de contenidos digitales, así como con la comunicación y la colaboración en entornos virtuales, de manera saludable y segura. Todo ello se llevará a cabo teniendo en cuenta principios de igualdad, accesibilidad y sostenibilidad, de tal manera que el alumnado aborde activa y responsablemente su papel en el mundo digital y valore los avances digitales con una mirada de compromiso social local y global.

Los criterios de evaluación se formulan con un evidente enfoque competencial, para valorar el grado de desempeño de las competencias específicas por parte del alumnado en determinadas situaciones de aprendizaje, que requieren movilizar diferentes saberes en contextos digitales diversos. La materia comprende cinco bloques de saberes básicos que están relacionados con los aspectos que aborda el Marco Europeo de Competencias

Digitales para la Ciudadanía: «Alfabetización informacional y datos», «Comunicación y colaboración en línea», «Creación de contenidos digitales», «Seguridad y bienestar digital» y «Pensamiento Computacional y programación».

El bloque «Alfabetización informacional y datos» aborda los saberes relacionados con el desarrollo de estrategias personales para la búsqueda de información en la red y el acceso a la misma, la gestión de diversas fuentes evaluando y seleccionando la información de manera crítica, y el almacenamiento de datos y contenidos de manera eficaz para su posterior recuperación.

El bloque «Comunicación y colaboración en línea» incluye los saberes que el alumnado debe movilizar para interactuar, respetando la etiqueta digital, en entornos virtuales, tanto para la comunicación eficaz como para la participación en procesos colaborativos en línea, construyendo una identidad digital cuidada.

El bloque «Creación de contenidos digitales» presenta saberes necesarios para que el alumnado cree, edite, integre y reelabore contenidos digitales, de manera creativa, respetando la propiedad intelectual y las licencias de uso de los contenidos que reutiliza.

El bloque «Seguridad y bienestar digital» integra saberes relacionados con la protección de los dispositivos, los datos personales, el bienestar y el medioambiente, orientados a prevenir los riesgos y amenazas en la red y a la adopción de medidas de seguridad para preservar la salud física y mental.

El bloque «Pensamiento Computacional y programación» está orientado a la aplicación de los fundamentos del pensamiento computacional y de los principios de la programación informática, para que el alumnado diseñe y desarrolle soluciones digitales creativas a problemas concretos.

Para la adquisición de las competencias específicas, se espera que el profesorado plantee situaciones de aprendizaje contextualizadas y cercanas que permitan al alumnado resolver problemas que pueden surgir de manera habitual en el uso y en las interacciones cotidianas en la red supone un medio idóneo para propiciar aprendizajes funcionales, transferibles y significativos. En este contexto, las actividades que promuevan la reflexión, el debate, la investigación, la creación y la evaluación, tanto a nivel individual como grupal, cuya gestión precise de la toma de decisiones y la adopción de posturas críticas, responsables y reflexivas dotarán al alumnado de recursos para afrontar con éxito problemas habituales en el ejercicio de una ciudadanía digital y responder de forma competente según el contexto.

Competencias específicas

1. Realizar búsquedas en internet, haciendo uso de estrategias sencillas, como la selección de fuentes fiables, el análisis crítico de la información y la organización eficaz de los datos, para dar respuesta a actividades de aprendizaje o a tareas de investigación.

Esta competencia específica hace referencia al tratamiento digital de la información e implica desarrollar estrategias de búsqueda personalizadas en internet, mediante la identificación de fuentes fiables y la selección de datos y contenidos relevantes, para dar respuestas a las necesidades de información derivadas de las actividades de aprendizaje o tareas de investigación planteadas. También alude al uso de estrategias para el análisis crítico de la información, de manera autónoma, comprobando la calidad, veracidad y vigencia de los contenidos obtenidos y su posterior selección y archivo.

En este proceso de investigación y evaluación de la información, es necesario que el alumnado desarrolle destrezas relacionadas con la gestión de los recursos encontrados en internet para organizar, ordenar y clasificar los datos y contenidos digitales, de manera estructurada, con el fin de facilitar su acceso, consulta y recuperación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CC3.

2. Interactuar, colaborar y compartir información en entornos virtuales seguros, mediante el uso de herramientas digitales, aplicando las normas de etiqueta digital, para desarrollar proyectos colaborativos con una actitud responsable y siendo consciente de la propia reputación digital.

Esta competencia hace referencia a la utilización de las tecnologías digitales en procesos de trabajo cooperativos y colaborativos, a través de entornos virtuales seguros,

favoreciendo la comunicación, la interacción, la compartición y la difusión de recursos, contenidos y conocimientos en diversos soportes, para la construcción de aprendizajes de manera conectada. De igual modo, incluye el conocimiento y respeto de las normas de conducta específicas en interacciones en línea o virtuales, valorando su empleo para la buena convivencia en los diferentes espacios digitales en los que el alumnado participa, identificando y gestionando las emociones propias y ajenas, para la construcción de espacios de trabajo grupales saludables donde se contribuya, entre otros, a la búsqueda de consenso y a la toma de decisiones conjuntas, valorando de manera constructiva las ideas propias y ajenas con tolerancia y respeto.

De manera complementaria, esta competencia implica conocer cómo se genera la huella digital, e incide en la gestión eficaz de la identidad digital del alumnado orientada a una presencia en la red cuidada, en la que se tenga en cuenta, de manera responsable, la imagen que se proyecta y el rastro digital originado. Asimismo, incluye el desarrollo de las destrezas necesarias para adaptar la comunicación a diferentes contextos y destinatarios diversos, e interaccionar de manera responsable, cívica, segura e inclusiva a través de las herramientas digitales, permitiendo al alumnado identificar conductas inadecuadas y actuar en consecuencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CE1.

3. Crear, integrar y editar diferentes contenidos digitales, de forma individual y colectiva, mediante el uso de herramientas digitales, mostrando una actitud de respeto por la propiedad intelectual y las licencias de uso, para expresar ideas, sentimientos y conocimientos en diferentes situaciones de aprendizaje.

Esta competencia aborda la creación, edición, integración y reelaboración de contenidos digitales, tanto de forma individual como grupal, en diferentes formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático, etc.), utilizando herramientas digitales sencillas, con el objetivo de poder expresarse con sentido crítico, estético y de forma creativa a través de diversos medios. Asimismo, en todo el proceso de creación de contenidos digitales, se promoverá el uso de un lenguaje inclusivo y no sexista.

En este sentido, el libre acceso y la facilidad para acceder e intercambiar información hace que la elaboración y difusión de contenidos digitales pueda convertirse en un riesgo ante el posible incumplimiento de normativas o regulaciones legales que protegen los derechos de autor. En este marco, es necesario que el alumnado conozca estos derechos, así como las diferentes licencias de uso de los contenidos, de tal manera que esta competencia posibilite al alumnado identificar y reutilizar contenidos y producciones ajenas de manera apropiada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, CD2, CPSAA1, CC1, CE1, CCEC3.

4. Conocer los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de las tecnologías digitales, aplicando pautas sencillas de protección y diferentes medidas preventivas en el uso de dispositivos y entornos digitales, para minimizar dichos riesgos y proteger los dispositivos, los datos personales, el medioambiente y el bienestar digital.

Las amplias posibilidades y beneficios del uso de herramientas y entornos digitales en el proceso de aprendizaje del alumnado llevan asociadas la exposición a determinados riesgos que pueden afectar a su privacidad, seguridad y bienestar digital. Por todo ello, es necesario que el alumnado desarrolle esta competencia específica para gestionar y minimizar estos riesgos, aplicando diferentes medidas preventivas en el uso de dispositivos y entornos digitales. De este modo, se posibilita que el alumnado establezca una relación de uso provechoso, equilibrado, saludable, seguro y sostenible de las tecnologías digitales.

Esta competencia engloba aspectos técnicos relativos a la configuración de los dispositivos para la protección de datos personales, así como estrategias para proteger la privacidad personal y la de terceros en entornos digitales. De igual modo, se contemplan prácticas saludables para salvaguardar el bienestar digital individual y colectivo, tanto físico como mental, para la gestión de los riesgos asociados, como pueden ser el ciberacoso, la dependencia tecnológica o el acceso a contenidos inadecuados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CD5, CPSAA2, CC1.

5. Diseñar y desarrollar proyectos de programación, mediante la aplicación de algoritmos sencillos y el uso de herramientas de programación por bloques, empleando los fundamentos del pensamiento computacional, para crear soluciones digitales a problemas o retos concretos.

Esta competencia aborda aspectos relativos a la resolución de problemas mediante la aplicación de las bases del pensamiento computacional, entre las que se incluyen la descomposición de un problema en partes más sencillas, el reconocimiento de patrones, la selección de la información relevante, la realización de modelos y la creación de algoritmos. Asimismo, está relacionada con la creación digital, mediante el manejo de herramientas sencillas de programación informática, basadas en bloques, para el diseño, de manera individual o cooperativa, de pequeños programas informáticos que den solución de forma creativa a problemas o retos concretos.

Para el desarrollo de esta competencia es importante posibilitar que el alumnado realice prácticas relacionadas con la lectura de programas ya existentes y la predicción del comportamiento de estos, así como la modificación de los mismos, de acuerdo con principios básicos del pensamiento computacional, para su mejora y optimización. De la misma manera, es conveniente el planteamiento de retos de programación de dificultad creciente que permitan al alumnado resolver y enfrentarse a los mismos con una actitud perseverante y resiliente, en los que no hay una única solución válida y que posibilitan aprender del error y entender este como una manera más de mejorar mediante la depuración de los programas creados. De manera complementaria, proponer al alumnado contextos de programación diversos (videojuegos, diseño gráfico, interacción con objetos físicos, etc.) fomenta el desarrollo de proyectos basados en la detección de necesidades, el diseño y la creación de nuevas soluciones digitales creativas e innovadoras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM3, CD5, CPSAA1, CPSAA5, CE1, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Responder a las necesidades de información de actividades de aprendizaje o tareas de investigación, utilizando diferentes buscadores y herramientas sencillas de filtrado de información en la realización de consultas selectivas de datos o contenidos digitales, de manera autónoma.

1.2 Evaluar de forma crítica datos e informaciones recabadas de fuentes fiables, contrastando y seleccionando los más adecuados, atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y confiabilidad.

1.3 Archivar, organizar y recuperar datos, información y contenido digital, de manera segura y estructurada, en diferentes sistemas de almacenamiento, tanto en dispositivos personales como en espacios virtuales.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar actividades o proyectos cooperativos y colaborativos, utilizando herramientas digitales en entornos virtuales de aprendizaje seguros, compartiendo datos, información y contenidos, en distintos formatos, interactuando y construyendo nuevo conocimiento.

2.2 Aplicar las normas de comportamiento en la red (etiqueta digital), participando de manera correcta y cívica en entornos virtuales de aprendizaje, valorando las emociones propias y ajenas.

2.3 Comprender cómo se construye la identidad digital, analizando los beneficios y riesgos asociados a la actividad personal y social en entornos digitales, actuando de manera reflexiva y con responsabilidad.

Competencia específica 3.

3.1 Crear y editar contenidos digitales, de manera individual y grupal, mediante el uso de diversas herramientas digitales, configurando y eligiendo las más adecuadas según el propósito, la tarea y el contexto, con criterio técnico y sentido estético.

3.2 Identificar las diferentes licencias de uso de los contenidos digitales, realizando una correcta utilización e integración de los mismos en la reelaboración de contenidos, respetando la propiedad intelectual y las condiciones de uso.

Competencia específica 4.

4.1 Proteger los dispositivos y los datos, aplicando medidas preventivas básicas (copias de seguridad, contraseñas robustas, uso de antivirus, configuración de *cookies*, etc.), de manera proactiva.

4.2 Salvaguardar la privacidad personal y la de terceros, conociendo los posibles riesgos al compartir datos e información en entornos digitales (publicación de imágenes, etiquetado, geolocalización, uso de redes inalámbricas públicas, etc.) y desarrollando prácticas seguras, con una actitud consciente, responsable y reflexiva.

4.3 Preservar el bienestar digital individual y colectivo, tanto físico como mental, adoptando hábitos de uso cívico, sostenible y saludable de la tecnología y gestionando situaciones inadecuadas y de violencia en la red, solicitando o prestando ayuda en caso necesario.

Competencia específica 5.

5.1 Resolver problemas concretos o retos de programación propuestos, utilizando sentencias o bloques secuenciales, condicionales y repetitivos, haciendo uso de variables numéricas y de texto, así como distintas formas de entrada y salida de datos, de manera creativa.

5.2 Depurar programas y modificar algoritmos de acuerdo con principios básicos del pensamiento computacional, introduciendo mejoras y aprendiendo del error, con una actitud de superación y perseverancia.

5.3 Incorporar partes de programas ya existentes a sus propias creaciones digitales, respetando la propiedad intelectual al crear o mezclar programas.

5.4 Desarrollar programas para interactuar, mediante el uso de sensores, actuadores y placas controladoras, en montaje físico o simulado, con una actitud emprendedora.

Saberes básicos

A. Alfabetización informacional y datos.

– Estrategias de búsqueda de información y datos en internet seguras y eficientes. Filtros avanzados (*"", *, -, filetype, site, cache, define, translate*, etc.). Operadores lógicos.

– Estrategias de análisis, evaluación y selección crítica de la información y los datos. Criterios de utilidad, calidad, vigencia y fiabilidad.

– Estrategias de almacenamiento, organización y recuperación de información y datos en entornos estructurados.

B. Comunicación y colaboración en línea.

– Herramientas y plataformas digitales supervisadas y seguras de comunicación y colaboración en línea.

– Estrategias de comunicación adaptadas a la audiencia y al entorno digital.

– Etiqueta digital: reglas básicas de cortesía y respeto en la red. Lenguaje inclusivo y no sexista en la comunicación en entornos virtuales.

– Identidad y huella digital. Sentido crítico y cívico en la compartición de datos e información en entornos digitales. Beneficios y riesgos asociados.

C. Creación de contenidos digitales.

– Contenidos digitales. Tipos de archivo y formatos.

– Herramientas digitales de creación, edición y reelaboración de contenidos digitales en diversos formatos (texto, imagen, audio, vídeo, etc.). Selección, aplicación y configuración en actividades de aprendizaje.

– Respeto de la propiedad intelectual y de las licencias de uso de contenidos digitales.

D. Seguridad y bienestar digital.

– Seguridad de dispositivos y protección de datos personales. Amenazas y riesgos (suplantación de identidad, robo de credenciales, etc.). Medidas preventivas y prácticas seguras (contraseñas robustas, gestor de contraseñas, navegación en modo incógnito, configuración de cookies, autenticación en dos pasos –*Two Factor Authentication*, 2FA–, borrado de historiales de navegación, etc.).

– Riesgos para el bienestar personal. Hábitos de uso saludable de las tecnologías digitales (higiene postural, rutinas oculares, control del tiempo de conexión, etiqueta digital, etc.).

– Gestión de situaciones de violencia y riesgo en la red (ciberacoso, *grooming*, *sexting*, acceso a contenidos inadecuados, etc.).

– Impacto del empleo de la tecnología sobre el medioambiente. Hábitos de uso responsable y sostenible.

E. Pensamiento computacional y programación.

– Flujogramas. Pseudocódigo. Fundamentos. Ejemplos de algoritmos sencillos. Árboles de decisión.

– Acciones elementales en el diseño de algoritmos: asignación, control de la ejecución (bucles, sentencias condicionales), interacción (entrada y salida de datos, llamadas a funciones).

– Depuración, seguimiento de la ejecución y manejo del error. Ejecución paso a paso.

– Elementos básicos de programación: variables y funciones.

– Herramientas y dispositivos que emplean la programación por bloques. Aplicaciones prácticas a proyectos sencillos de programación.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La actual sociedad se encuentra inmersa en un proceso de tecnificación creciente donde es habitual observar la aparición de nuevas herramientas digitales que vienen a modernizar otras herramientas que van quedando obsoletas o a satisfacer nuevas necesidades que son producto del continuo proceso de transformación de la sociedad.

La materia Medios y Recursos Digitales aborda el desarrollo de la competencia digital del alumnado, partiendo del nivel competencial adquirido en la etapa de Educación Primaria. Allí, la competencia digital aparece como elemento instrumental para la construcción de nuevos aprendizajes, desarrollando, por ejemplo, la alfabetización informacional en los procesos de investigación y búsqueda de información, el trabajo cooperativo y colaborativo apoyado y potenciado por el empleo de herramientas digitales, la creación de contenido digital a través de diversas aplicaciones y en diversos formatos, o aspectos relacionados con la seguridad de dispositivos, datos y la propia salud, así como aspectos relacionados con la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional. A este respecto, la presencia transversalizada en las diferentes áreas de la etapa anterior se presenta, a través de esta materia, con un tratamiento más sistemático y completo, de forma integrada y contextualizada a través de situaciones de aprendizaje, pretendiendo, en definitiva, reforzar la competencia digital del alumnado, al tiempo que se contribuye al aprendizaje integrado del resto de las competencias clave presentes en el Perfil de salida.

Competencia digital y situaciones de aprendizaje

Las competencias específicas de la materia están estrechamente relacionadas con las diferentes áreas competenciales del Marco Europeo de Competencia Digital para la Ciudadanía, así como con los criterios de evaluación y los bloques de saberes asociados. Sin embargo, esta estrecha relación no implica la reproducción completa de las áreas competenciales del marco, entre otros motivos, porque el desarrollo de la competencia digital en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria está también transversalizado a lo largo de las demás materias, e incluso con tratamientos más específicos a través de Tecnología y Digitalización, en segundo y tercero, o Digitalización, en cuarto curso. Todo ello no obsta para que su presentación didáctica deba ser integrada, planteando situaciones de aprendizaje que requieran que el alumnado movilice los saberes de la materia para adquirir más de una competencia específica al mismo tiempo.

En este sentido, las situaciones de aprendizaje deben permitir al alumnado desarrollar su alfabetización mediática, su capacidad creadora y de trabajo en equipo en entornos digitales de manera segura y eficiente. Para ello, se hace necesario plantear actividades que impliquen la aplicación de estrategias de búsqueda efectiva de información y datos en la red, así como de evaluación crítica de la información, para combatir la manipulación y la desinformación en medios digitales. Al mismo tiempo, las situaciones de aprendizaje deben posibilitar en el alumnado el desarrollo de capacidades relacionadas con la creación y la programación digital, tanto de manera individual como de manera colectiva, mediante el uso de un abanico diverso de herramientas digitales, que le permitan transitar desde la posición de mero consumidor hasta la de creador de contenidos digitales.

Asimismo, el tratamiento de la seguridad y el bienestar digital puede plantearse al alumnado a través de la resolución de situaciones o casos reales donde se vean comprometidas la privacidad y el bienestar propio o colectivo, que invite a la reflexión crítica sobre los posibles riesgos, a conocer e implementar prácticas seguras y protocolos de actuación. De manera adicional conviene contemplar aspectos relacionados con el cuidado del medio ambiente y la sostenibilidad, como puedan ser la reutilización de materiales tecnológicos o la implementación de medidas para el ahorro energético y uso eficiente de la tecnología.

Espacios presenciales y virtuales de trabajo individual y en equipo

En esta materia se profundiza sobre el Entorno Personal de Aprendizaje *(Personal Learning Environment, PLE),* ya introducido en la etapa anterior, como estructura para el aprendizaje permanente en entornos digitales, contribuyendo tanto a la creación de redes como al uso de herramientas para la construcción de conocimiento de manera individual y compartida. Este proceso se ve potenciado por cuanto el entorno digital difumina tanto la barrera espacial del aprendizaje (puede ocurrir más allá del aula) como la temporal (puede ocurrir fuera del horario lectivo). Unir esta ausencia de límites a la enorme oferta de contenidos digitales para el aprendizaje supone una oportunidad que, bien dirigida y empleada, puede tener un impacto muy positivo sobre la continuidad del proceso de aprendizaje, así como sobre su adhesión y autogestión.

A este respecto, se requiere del alumnado el uso y la interacción con herramientas digitales con fines diversos. Estas herramientas pueden intervenir directamente sobre la forma en que se desarrollan tanto el aprendizaje como la interacción del alumnado. De hecho, los entornos virtuales de aprendizaje potencian el trabajo grupal, resultando conveniente que, en este nivel, se realice de forma eminentemente cooperativa, permitiendo el intercambio de opiniones a través de foros, el de ficheros a través de mensajería o incluso el trabajo simultáneo de varios alumnos o alumnas sobre un mismo producto digital (documentos compartidos, tableros colaborativos, etc.). De algún modo, el espacio virtual en el que se sumerge el alumnado está cubriendo parte de las necesidades que típicamente son propias del espacio físico, lo cual permite que ambos, espacio físico y espacio virtual, coexistan y se complementen en una relación de equilibrio estable, saludable y formativo.

El espacio virtual facilita la formación de comunidades conectadas que, compartiendo un mismo objetivo, pueden contribuir a la creación de sinergias que faciliten el aprendizaje individual y colectivo. La interacción entre individuos puede verse potenciada en el espacio virtual a través de elementos que contribuyan al aumento de la motivación del alumnado hacia el aprendizaje, como puede ocurrir con el empleo de avatares, individuales o colectivos, o el reconocimiento de determinados hitos de aprendizaje a través de insignias digitales. Estos aspectos, aunque accesorios, pueden contribuir a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y, en cualquier caso, requieren de un análisis profundo para su integración adecuada y fructífera en este proceso.

Las herramientas digitales que se presenten en la materia son a la vez saberes e instrumentos de aprendizaje, por lo que será necesario tanto el trabajo individual con las mismas, para familiarizarse con su empleo, como el trabajo grupal, para producir creaciones digitales que resulten fruto del consenso y de la contribución de un grupo. La omnipresencia de los dispositivos en la actual sociedad puede facilitar este proceso de aprendizaje ubicuo en entornos conectados.

Rol docente: propiciador y guía

Las situaciones de aprendizaje, contextualizadas y cercanas, permiten al alumnado desarrollar las capacidades necesarias que le permitan conseguir los logros propuestos por las mismas. Pretenden propiciar así aprendizajes funcionales, transferibles y significativos. En este sentido, conviene resaltar los dos roles del profesorado que resultan fundamentales para que puedan ser aprovechadas de manera óptima por el alumnado: como propiciador y como guía del aprendizaje. Propiciador, por cuanto diseña las actividades con antelación, de manera que su resolución propicie un desarrollo competencial, al tiempo que presenten una gradación de complejidad que, junto con la información y las orientaciones convenientes, permitan al alumnado construir soluciones partiendo de su nivel competencial anterior. Una vez presentados, el profesorado debe asumir un rol de guía, que puede manifestarse a través de la formulación de preguntas al alumnado que inviten a la reflexión, así como a través de comentarios de retroalimentación continua que faciliten la autogestión del aprendizaje. Se trata de acompañar el proceso cognitivo del alumnado para indicarle hacia dónde debe dirigirse cuando pretende alcanzar los niveles requeridos de comprensión y desarrollo conceptual necesarios.

Atención a la diversidad

La aplicación en el aula de planteamientos metodológicos diversos promueve una enseñanza versátil en la medida en que se adapta el proceso de enseñanza a la variedad presente, tanto en la naturaleza de competencias y saberes que pretenden abordarse, como de capacidades y necesidades del alumnado.

En este sentido, se promoverán metodologías coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, de manera que se combinen múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares, se facilite una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes involucrados, y se posibiliten diversas formas de participar y de implicar al alumnado en su propio proceso de aprendizaje, contribuyendo a la consecución de una educación más personalizada.

Es interesante a este respecto tener presente que las propias herramientas digitales, que constituyen un objeto de aprendizaje en sí mismo, disponen de funcionalidades que facilitan la accesibilidad de los contenidos que muestran, contribuyendo así a eliminar posibles barreras de acceso que se pudieran presentar entre el alumnado y garantizando un acceso igualitario a los mismos.

Evaluación

La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser entendida de manera integral, más como un componente del mismo, presente a lo largo de todo el proceso, que como un hito separado y finalista. Así, la evaluación diagnóstica permite la situación de las correspondientes necesidades formativas del alumnado al inicio de su proceso de aprendizaje. Resulta crucial conocer el punto de partida del alumnado para poder abordar un diseño del proceso de enseñanza en el que se promuevan la construcción de aprendizajes sobre los ya existentes, otorgando un rol activo al alumnado y garantizando que los modelos sintéticos y concepciones del alumnado estén libres de error y alineados con el sentido con el que se presentan. El carácter formativo de la evaluación constituye un aspecto nuclear del proceso de enseñanza-aprendizaje: permite, por una parte, adecuar la propia práctica docente y, por otra, orientar hacia la mejora del aprendizaje del alumnado mediante actividades de interacción entre los distintos actores del proceso en las que la evocación es uno de los factores necesarios e imprescindibles para la construcción de nuevos aprendizajes.

La fuerte presencia que diversas herramientas digitales tienen en la materia influye en su proceso de evaluación, aportando una mayor variedad y flexibilidad, tanto den las técnicas como en los instrumentos. Esta riqueza viene a sumarse a la de aquellos elementos que no requieren de la intervención de tecnologías digitales y que constituyen también, como no puede ser de otro modo, un eje principal en el proceso de evaluación, como son las labores de observación directa y retroalimentación, tanto sobre las técnicas empleadas por el

alumnado como sobre sus conductas y producciones. A este respecto, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) ofrecen herramientas de análisis y métricas que facilitan al profesorado una visión integral del proceso de aprendizaje del alumnado.

Asimismo, es importante disponer de una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación que enriquezcan el proceso de evaluación. En cuanto a las técnicas, puede citarse la observación directa, el análisis de las producciones y la interacción con el alumnado de manera sistemática para ofrecer retroalimentación, ya sea de manera síncrona o asíncrona. Respecto a los instrumentos específicos de evaluación, el empleo de cuestionarios y las listas de comprobación o cotejo constituyen algunos ejemplos pertinentes para la evaluación de la materia. En cualquier caso, deberán ser diversos, accesibles y adaptados para permitir la evaluación de las diferentes situaciones de aprendizaje diseñadas, así como de los productos generados a lo largo de las mismas.

Es importante promover actividades relacionadas con la autoevaluación y la coevaluación. La autoevaluación constituye una oportunidad muy valiosa para implementar estrategias metacognitivas, que el alumnado puede desarrollar al reflexionar sobre los objetivos de las actividades que se le plantean, sobre el nivel de adquisición de los mismos, así como sobre las estrategias de aprendizaje que ha empleado en contextos particulares. Tanto autoevaluación como coevaluación requieren de la evocación de aprendizajes –en el primer caso, de forma autónoma y, en el segundo, de forma asistida–, en la que la interacción entre el alumnado potencia estrategias de análisis crítico que contribuyen a formar aprendizajes significativos. En esta materia, la presencia de una diversidad de herramientas digitales ofrecerá nuevas formas y matices a estos procesos, que se verán potenciados por recursos como redes sociales educativas o entornos conectados específicos que promueven la creación de comunidades de aprendizaje.

Por último, es importante apuntar que la evaluación del proceso de enseñanza y de la propia práctica docente debe ser continua y no puntual, para permitir así las modificaciones oportunas que inviten a ajustarlos al tiempo que se van desplegando y valorando, entre otros aspectos, los distintos ritmos de aprendizaje según las características del alumnado y del grupo-clase. Es conveniente que esta evaluación haga uso de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas para ofrecer el máximo de información al respecto, donde podrá participar, como un elemento más, la retroalimentación que el propio alumnado pueda ofrecer en relación con la percepción del proceso de enseñanza. Asimismo, algunos de los aspectos de carácter didáctico relevantes a tener en cuenta en la evaluación de la práctica docente serían: el nivel de cumplimiento global de la programación; la adecuación de las situaciones de aprendizaje para la adquisición de las competencias específicas; la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados; la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado; el ambiente y clima de participación y trabajo generado en el aula; así como la implementación de los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza.

En este sentido y de forma complementaria, es necesario también evaluar otros aspectos de la función docente, como pueden ser aquellos asociados con la coordinación docente, la función de orientación y tutoría del alumnado, cuando proceda, y la atención ofrecida a las familias o los tutores o tutoras legales.

MÚSICA

La cultura y las expresiones artísticas se entienden y sirven como reflejo de las sociedades pasadas y presentes. La música, como género artístico, no solo constituye una forma de expresión personal fruto de percepciones individuales, sino también un lenguaje a través del que reproducir las realidades culturales. Por ello, resulta fundamental comprender y valorar el papel que juega la música como una de las artes que conforman el patrimonio cultural, así como entender y apreciar su vinculación con las distintas ideas y tradiciones. A través de la materia de Música, el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria aprende a entender y valorar las funciones de la música, así como a comprender y a expresarse a través de ella, como arte independiente y en su interacción con la danza.

La música contribuye activamente al desarrollo cognitivo, emocional y psicomotor del alumnado. El proceso de aprendizaje musical, a partir del análisis de los elementos propios

de los lenguajes musicales y la contextualización de las producciones musicales, junto con el trabajo de la práctica vocal e instrumental, favorece la mejora de la atención, la percepción, la memoria, la abstracción, la lateralidad, la respiración y la posición corporal, así como el desarrollo psicomotriz fino. A ello han de añadirse la mejora de la sensibilidad emocional y el control de las emociones, la empatía y el respeto hacia la diversidad cultural, que se trabajan a través de la escucha activa, la creación y la interpretación musical.

Tanto la comprensión, como la interiorización y la mímesis de diferentes producciones artísticas son clave para que el alumnado recree y proyecte a través de la música su creatividad y sus emociones como medio de expresión individual y grupal. Estos procesos le permitirán descubrir la importancia de actitudes de respeto hacia la diversidad, así como valorar la perseverancia necesaria para el dominio técnico de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales o las herramientas analógicas y digitales ligadas a la música.

Las competencias específicas de la materia consolidan y desarrollan las adquiridas en el área de Educación Artística durante la etapa educativa anterior. En Educación Secundaria Obligatoria, dichas competencias se plantean a partir de tres ejes que están íntimamente relacionados: la primera competencia específica desarrolla la identidad y la recepción cultural; la segunda y la tercera contribuyen a la autoexpresión a través de la creación y de la interpretación; y la cuarta se centra en la producción artística. La adquisición de estas cuatro competencias específicas ha de realizarse a partir de un aprendizaje basado en la práctica, que permita al alumnado experimentar la música y la danza.

Los criterios de evaluación de la materia se plantean como herramientas para medir el nivel de adquisición de las competencias específicas atendiendo a sus componentes cognitivo, procedimental y actitudinal.

Por su parte, los saberes básicos se articulan en tres bloques que integran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas. Bajo el epígrafe de «Escucha y percepción» se engloban aquellos saberes necesarios para desarrollar el concepto de identidad cultural a través del acercamiento al patrimonio dancístico y musical como fuente de disfrute y enriquecimiento personal. El bloque «Interpretación, improvisación y creación escénica» incluye los saberes que permiten al alumnado expresarse a través de la música, aplicando, de forma progresivamente autónoma, distintas técnicas musicales y dancísticas. Y, por último, en el bloque referido a «Contextos y culturas» se recogen saberes referidos a diferentes géneros y estilos musicales que amplían el horizonte de referencias a otras tradiciones e imaginarios.

Para mejorar las capacidades del alumnado, se propone el diseño de situaciones de aprendizaje que, planteadas desde una perspectiva global, permitan la aplicación de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos previamente, así como el desarrollo y la adquisición de otros nuevos que completen los anteriores. Las situaciones de aprendizaje favorecerán la conexión de los aprendizajes de la materia de Música con los de otras materias no solo de índole artística, por ejemplo, la relación matemática que subyace en las relaciones rítmicas y estructurales, las cualidades físicas del sonido, la relación entre el lenguaje y la música, la simbiosis del texto y el idioma con las melodías, o la necesidad de conocer el contexto histórico para entender el porqué de las diferentes expresiones musicales y dancísticas.

Competencias específicas

1. Analizar obras de diferentes épocas y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

La adquisición de esta competencia implica aprender a identificar los principales rasgos estilísticos de la música y la danza de diferentes épocas y culturas, así como a relacionarlos con las características de su contexto histórico, valorando su importancia en las transformaciones sociales de las que estas artes son origen o reflejo.

Para ello, se analizarán, desde la escucha activa o el visionado activo, obras representativas, a las que se accederá en directo o a través de reproducciones analógicas o digitales. Resultará también de utilidad el comentario de textos e imágenes y la consulta de fuentes bibliográficas o de otro tipo sobre los diversos medios y soportes empleados en el registro, la conservación o la difusión de dichas obras. La incorporación de la perspectiva de

género en este análisis permitirá que el alumnado entienda la imagen y el papel de la mujer en las obras estudiadas, favoreciendo un acercamiento que ayude a identificar los mitos, los estereotipos y los roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.

La contextualización de las obras hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir a los diferentes géneros y estilos musicales que forman parte del canon occidental, conviene prestar atención a la música y a la danza de otras culturas, y a las que están presentes en el cine, el teatro, la televisión, los videojuegos o las redes sociales, así como a las que conforman los imaginarios del alumnado, identificando rasgos e intencionalidades comunes que ayuden a su mejor comprensión y valoración. Esta comparación ha de contribuir al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre los diferentes referentes musicales y dancísticos, y a enriquecer el repertorio al que los alumnos y alumnas tienen acceso, desarrollando así su gusto por estas artes y la percepción de las mismas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

Asimismo, durante las actividades de recepción activa, se fomentará el desarrollo de hábitos saludables de escucha, sensibilizando al alumnado sobre los problemas derivados de la polución sonora y del consumo indiscriminado de música.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA3, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas musicales y dancísticas, a través de actividades de improvisación, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las técnicas más adecuadas a la intención expresiva.

El descubrimiento y la exploración de las distintas posibilidades expresivas que ofrecen las técnicas musicales y dancísticas permite al alumnado adquirirlas y enriquecer su repertorio personal de recursos, y aprender a seleccionar y aplicar las más adecuadas a cada necesidad o intención.

La improvisación, tanto pautada como libre, constituye un medio idóneo para llevar a cabo esa exploración. En el aula, las actividades de improvisación brindan a los alumnos y alumnas la oportunidad de descubrir y aplicar, de manera individual o en grupo, diferentes técnicas musicales y dancísticas mediante el empleo de la voz, del cuerpo, de instrumentos musicales o de herramientas analógicas o digitales. Asimismo, la improvisación constituye una herramienta muy útil para aprender a seleccionar las técnicas que mejor se ajustan a las ideas, sentimientos y emociones que se pretenden plasmar en una determinada pieza musical o dancística.

Por otro lado, la exploración de las posibilidades expresivas a través de la improvisación favorece el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye a la mejora de la presencia escénica y de la interpretación, así como al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE3, CCEC3.

3. Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal.

La interpretación individual o grupal de obras musicales y dancísticas favorece la comprensión de estas propuestas y su reconocimiento como parte del patrimonio cultural, así como la ampliación de las posibilidades de expresión personal mediante el empleo de las estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales propias de esos lenguajes artísticos.

La voz, el cuerpo y los instrumentos musicales constituyen, junto a las herramientas tecnológicas, los medios de expresión para la interpretación de obras de música y danza ya existentes. No obstante, su ejecución requiere el empleo de técnicas y destrezas que deben adquirirse de forma guiada, al mismo tiempo que se descubren y exploran sus posibilidades expresivas. En este sentido, resulta fundamental tomar conciencia de la importancia de la expresión en la interpretación musical.

La lectura y el análisis de partituras, la audición o el visionado de obras, así como los ensayos en el aula, constituyen momentos y espacios para la adquisición de esas destrezas y técnicas de interpretación individual y grupal. La interpretación individual permite trabajar aspectos como la concentración, la memorización y la expresión artística personal. Por su parte, la interpretación grupal favorece el desarrollo de la capacidad de desempeñar diversas funciones o de escuchar a los demás durante la ejecución de las piezas.

Tanto la asimilación de técnicas de interpretación como la ejecución de piezas dentro o fuera del aula hacen necesaria la adquisición de otras estrategias y destrezas que ayuden al alumnado a gestionar adecuadamente la frustración que puede generar el propio proceso de aprendizaje, así como a mantener la concentración y a superar la inseguridad y el miedo escénico durante las actuaciones. Estas estrategias de control y gestión de las emociones ayudarán al alumnado a desarrollar su autoestima y le permitirán afrontar con mayor seguridad las situaciones de incertidumbre y los retos a los que habrá de enfrentarse.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE1, CCE3.

4. Crear propuestas artístico-musicales, empleando la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y herramientas tecnológicas, para potenciar la creatividad e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La realización de propuestas artístico-musicales, individuales o colaborativas, supone una oportunidad para poner en práctica los aprendizajes adquiridos. Estas propuestas pueden ir desde la interpretación o la creación de piezas vocales, coreográficas o instrumentales sencillas, a la organización de proyectos pluridisciplinares compartidos con otras materias.

El proceso de creación implica seleccionar los elementos del lenguaje musical, las herramientas analógicas o digitales, y los medios musicales o dancísticos más adecuados. Se trata de generar discursos coherentes que combinen los saberes de modo global y se ajusten a la idea y a la intención del proyecto, así como a las características del espacio y del público destinatario. Además, se ha de garantizar el respeto por los derechos de autor y la propiedad intelectual.

La capacidad de formular propuestas colectivas, cuyo resultado sea la creación de productos musicales o dancísticos, junto a la participación activa en el diseño y puesta en práctica de los mismos, asumiendo diferentes funciones en un contexto colaborativo, contribuyen no solo al desarrollo de la creatividad, sino también de la capacidad de trabajar en equipo. La participación en estas propuestas grupales permite al alumnado comprender y aprender de las experiencias propias, pero también de las experiencias de sus compañeros y compañeras. De igual modo, le permite apreciar y respetar las distintas aportaciones y opiniones, valorando el entendimiento mutuo como medio para lograr un objetivo común.

La vivencia y la reflexión sobre las diferentes fases del proceso creativo favorecen que el alumnado descubra e identifique las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música y a la danza.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD2, CPSAA3, CC1, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Primer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer, mediante la audición o el visionado, obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, empleando la concentración y la memoria.

1.2 Identificar los principales elementos de obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, mostrando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.

1.3 Establecer semejanzas y diferencias entre las funciones que cumplen determinadas producciones musicales y dancísticas en su contexto de creación con las que desempeñan las músicas y las danzas actuales.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas elementales, por medio de improvisaciones grupales pautadas, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.

2.2 Expresar ideas, sentimientos y emociones en actividades pautadas de improvisación, empleando las técnicas más adecuadas de entre un repertorio propuesto en el aula.

Competencia específica 3.

3.1 Leer partituras sencillas, identificando de forma guiada los elementos básicos del lenguaje musical, con apoyo de la audición.

3.2 Emplear, de un modo guiado, estrategias y técnicas elementales de memorización musical y de interpretación vocal, corporal o instrumental, valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.

3.3 Interpretar piezas musicales y dancísticas grupales de nivel elemental, empleando pautas guiadas en la gestión de las emociones y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar, siguiendo pautas básicas, propuestas artístico-musicales colaborativas sencillas, empleando medios musicales y dancísticos, así como herramientas analógicas y digitales.

4.2 Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas sencillas, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo.

Saberes básicos

A. Escucha y percepción.

– El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. Técnicas de entrenamiento auditivo, discriminación auditiva, atención y memorización musical. Hábitos saludables de escucha.

– Recursos corporales, gráficos, tecnológicos y audiovisuales para la comprensión auditiva y visual.

– Obras musicales y dancísticas: descripción y valoración de sus características elementales. Principales géneros musicales y dancísticos.

– Voces e instrumentos: clasificación general de los instrumentos por familias y características.

– Compositores y compositoras, artistas e intérpretes internacionales, nacionales, regionales o locales.

– Conciertos, actuaciones musicales y otras manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.

– Mitos, estereotipos y roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.

– Herramientas digitales para la recepción musical.

– Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.

– Normas de comportamiento básicas en la recepción musical: respeto y valoración.

B. Interpretación, improvisación y creación escénica.

– La partitura: identificación y aplicación de grafías, lectura y escritura musical elementales.

– Elementos básicos del lenguaje musical: parámetros del sonido. El carácter. La melodía: intervalos y escalas musicales. Textura: tipos principales. Movimiento y métrica musical. Dinámica y matices. Formas musicales: principios y estructuras elementales.

– Principales géneros musicales y escénicos del patrimonio cultural propio y de otras culturas. Piezas vocales, instrumentales y dancísticas sencillas de diferentes géneros, estilos y culturas. Interés por músicas y danzas de diferentes culturas y por ampliar y diversificar las referencias musicales propias.

– Repertorio vocal, instrumental o corporal sencillo de distintos tipos de música del patrimonio musical propio y de otras culturas.

– Técnicas elementales para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones.
– Técnicas de improvisación guiada. Improvisación vocal, instrumental y corporal como recurso para la expresión y la creación.
– Proyectos musicales y audiovisuales sencillos: empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales y los medios y las aplicaciones tecnológicas.
– La propiedad intelectual y cultural: planteamientos éticos y responsables. Hábitos de consumo musical responsable.
– Herramientas digitales para la creación musical. Editores de audio digital y editores de partituras.
– Normas de comportamiento y participación en actividades musicales.

C. Contextos y culturas.

– Manifestaciones musicales y dancísticas más significativas del patrimonio musical occidental y del entorno cultural cercano: características, géneros, voces e instrumentos.
– Las músicas tradicionales en España y su diversidad cultural: instrumentos, canciones, danzas y bailes.
– Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo.
– Músicas populares, urbanas y contemporáneas.
– El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales.

Segundo curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar los principales rasgos estilísticos de obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.
1.2 Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural.
1.3 Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas básicas, por medio de improvisaciones pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.
2.2 Expresar ideas, sentimientos y emociones en actividades pautadas de improvisación, seleccionando las técnicas más adecuadas de entre las que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Leer partituras sencillas, identificando de forma guiada los elementos básicos del lenguaje musical, con o sin apoyo de la audición.
3.2 Emplear técnicas básicas de interpretación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.
3.3 Interpretar con corrección piezas musicales y dancísticas sencillas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, empleando medios musicales y dancísticos, así como herramientas analógicas y digitales.

4.2 Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Saberes básicos

A. Escucha y percepción.

– El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. Estrategias de discriminación auditiva y de atención y memorización musical. Sensibilidad ante la polución sonora y la creación de ambientes saludables de escucha.

– Recursos corporales, gráficos, tecnológicos y audiovisuales para la comprensión auditiva y visual.

– Obras musicales y dancísticas: análisis, descripción y valoración de sus características básicas. Géneros y subgéneros más relevantes de la música y la danza.

– Voces e instrumentos: agrupaciones.

– Compositores y compositoras, artistas e intérpretes internacionales, nacionales, regionales y locales.

– Conciertos, actuaciones musicales y otras manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.

– Mitos, estereotipos y roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.

– Herramientas digitales para la recepción musical.

– Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.

– Normas de comportamiento básicas en la recepción musical: respeto y valoración.

B. Interpretación, improvisación y creación escénica.

– La partitura: identificación y aplicación de grafías, lectura y escritura musical básicas.

– Elementos básicos del lenguaje musical: parámetros del sonido, intervalos. Tonalidad: escalas musicales, la armadura y acordes básicos. Texturas. Formas musicales a lo largo de los periodos históricos y en la actualidad.

– Principales géneros musicales y escénicos del patrimonio cultural propio y de otras culturas. Piezas musicales y dancísticas de diferentes géneros, estilos y culturas interpretadas individualmente o en grupo en diversas combinaciones de voces e instrumentos. Interés por conocer músicas y danzas de distintas características y por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.

– Repertorio vocal, instrumental o corporal individual o grupal de distintos tipos de música del patrimonio musical propio y de otras culturas.

– Técnicas básicas para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones.

– Técnicas de improvisación guiada y libre. Improvisación vocal, instrumental y corporal en diferentes estilos con un control creciente de las destrezas técnicas requeridas.

– Proyectos musicales y audiovisuales: empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales, los medios y las aplicaciones tecnológicas.

– La propiedad intelectual y cultural: planteamientos éticos y responsables. Hábitos de consumo musical responsable.

– Herramientas digitales para la creación musical. Secuenciadores y editores de partituras.

– Normas de comportamiento y participación en actividades musicales.

C. Contextos y culturas.

– Historia de la música y la danza occidental: periodos, características, géneros, voces, instrumentos y agrupaciones.

– Las músicas tradicionales en España y su diversidad cultural: instrumentos, canciones, danzas y bailes. Músicas y danzas tradicionales del entorno cultural cercano.

– Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo.
– Músicas populares, urbanas y contemporáneas.
– El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, identificando sus rasgos estilísticos, explicando su relación con el contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.

1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes musicales y dancísticos de diferentes épocas y culturas, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas de mayor complejidad, por medio de improvisaciones libres y pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.

2.2 Elaborar piezas musicales o dancísticas estructuradas, a partir de actividades de improvisación, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención expresiva.

Competencia específica 3.

3.1 Leer partituras sencillas, identificando los elementos básicos del lenguaje musical y analizando de forma guiada las estructuras de las piezas, con o sin apoyo de la audición.

3.2 Emplear diferentes técnicas de interpretación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.

3.3 Interpretar con corrección y expresividad piezas musicales y dancísticas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, gestionando la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, seleccionando, de entre los disponibles, los medios musicales y dancísticos más oportunos, así como las herramientas analógicas o digitales más adecuadas.

4.2 Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas, asumiendo diferentes funciones, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo e identificando diversas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Saberes básicos

A. Escucha y percepción.

– El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. La audición como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural. Sensibilización y actitud crítica ante la polución sonora y el consumo indiscriminado de música.
– La audición y visionado como forma de comunicación en la vida cotidiana, los medios audiovisuales y los espectáculos musicales y dancísticos.
– Obras musicales y dancísticas: análisis descriptivo de sus características más relevantes. Géneros musicales y dancísticos: evolución y diversidad. Medios y soportes de registro, conservación y difusión de las obras musicales y dancísticas.
– Voces e instrumentos. Evolución y agrupaciones. Relevancia en los distintos periodos.

– Compositores y compositoras, artistas e intérpretes internacionales, nacionales, regionales y locales.
– Conciertos, actuaciones musicales y manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.
– Mitos, estereotipos y roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.
– Herramientas digitales para la recepción musical.
– Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.
– Actitud de respeto y valoración en la recepción musical.

B. Interpretación, improvisación y creación escénica.

– La partitura: lectura y escritura musical.
– Elementos del lenguaje musical. Tonalidad: modulación, funciones armónicas, progresiones armónicas. Formas musicales complejas.
– Principales géneros musicales y escénicos del patrimonio cultural propio y de otras culturas. Músicas y danzas de diferentes culturas y de fusión: patrones rítmicos, melódicos, armónicos y otros elementos característicos.
– Repertorio vocal, instrumental o corporal individual o grupal de distintos tipos de música del patrimonio musical histórico, actual y de otras culturas.
– Técnicas para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones.
– Técnicas de improvisación guiada y libre: melodías y ritmos vocales, instrumentales o corporales. Utilización de diferentes técnicas, recursos y procedimientos en la improvisación y creación de piezas musicales y dancísticas.
– Proyectos musicales y audiovisuales: empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales, los medios y las aplicaciones tecnológicas.
– Valores y hábitos de consumo musical responsable en las plataformas digitales y las redes sociales.
– Recursos para la creación de productos musicales y audiovisuales. Herramientas digitales para la creación musical. Secuenciadores, editores de partituras y aplicaciones informáticas.
– Actitudes de respeto y colaboración en la participación activa en actividades musicales.

C. Contextos y culturas.

– Historia de la música y la danza en España: periodos, características, géneros, voces, instrumentos, agrupaciones y otros aspectos relevantes.
– Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo: funciones, pervivencia e influencias en otros estilos musicales.
– Músicas populares, urbanas y contemporáneas: conexiones e influencias entre los diversos géneros.
– El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales. La música al servicio de otras artes y lenguajes.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La música, como arte de expresión universal, está presente en todos los aspectos de las culturas y las sociedades humanas. La realidad actual nos muestra que las manifestaciones musicales constituyen un elemento de valor incuestionable en la vida de las personas. En la actualidad, vivimos en contacto permanente con la música, sin duda una de las artes más poderosamente masivas de nuestro tiempo, y el desarrollo tecnológico ha modificado considerablemente los referentes musicales de las sociedades actuales, posibilitando el acceso sin límites a toda la producción musical mundial a través de los medios de comunicación e internet.

Desde esta perspectiva, la materia de Música pretende establecer los cauces necesarios para fomentar en el alumnado el desarrollo de la percepción, la sensibilidad estética, la expresión creativa y la reflexión crítica, mediante la adquisición de competencias específicas que le permitan el desarrollo de un grado de autonomía que haga posible su participación

activa e informada en las actividades vinculadas con la audición, la interpretación y la creación musical.

Desde la materia de Música se pretende, en definitiva, proporcionar una formación básica para que el alumnado pueda desenvolverse adecuadamente en las diversas situaciones y actividades musicales de las que sea partícipe en su vida cotidiana. Se trata de proporcionarle una educación basada en la exploración, valoración y análisis reflexivo de las realidades sonoras que lo rodean, intentando favorecer la conexión con la realidad que vive fuera del centro escolar, y favoreciendo el desarrollo de las competencias que le permitan disfrutar y participar de las diversas experiencias musicales, bien sea desde la audiencia, la interpretación o la creación.

Este planteamiento ha de determinar significativamente las sugerencias y orientaciones sobre la forma en que debe enseñarse y evaluarse la materia, no sin antes realizar algunas consideraciones sobre el modo en que la materia puede dar respuesta a otras exigencias de la etapa. En este sentido, es necesario contemplar las contribuciones que, desde la materia de Música, deben hacerse a la consecución de las competencias clave recogidas en el Perfil de salida al término de la enseñanza obligatoria, así como las actitudes que han de orientar el proyecto vital, profesional y social del alumnado en relación con los retos del siglo XXI.

Aprendizajes y experiencias previas

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula deberá partir de los aprendizajes y las experiencias previas del alumnado, haciendo un diagnóstico de las competencias previamente adquiridas como punto de partida en la construcción de nuevos aprendizajes significativos.

En este sentido, la contextualización de las actuaciones del proceso de enseñanza y aprendizaje es fundamental para que resulte eficaz y significativo para el alumnado. Es muy importante el planteamiento de situaciones de aprendizaje motivantes, que remitan a sus experiencias personales, sociales y familiares, así como al propio entorno escolar o a cuestiones de actualidad, con referencia a contextos locales o globales reconocibles y que se sitúen en la zona de desarrollo próximo del alumnado. Ello supone que las estrategias metodológicas empleadas incorporen elementos como la expresión y la participación activa del alumnado, así como la interacción, la cooperación y la integración de los aprendizajes en la vida del centro mediante la creación de situaciones de aprendizaje.

La evaluación inicial permitirá la selección y secuenciación coherente y adecuada de los conocimientos, destrezas y actitudes imprescindibles para que el alumnado responda con eficacia a los desempeños requeridos en las competencias específicas de la materia, como las técnicas y estrategias relacionadas con la audición, la interpretación y la creación, así como la aceptación y cumplimiento de las normas de respeto y comportamiento en la recepción y en la participación en actividades musicales.

La selección de contenidos deberá, asimismo, acompañarse de una reflexión sobre su grado de dificultad, con la finalidad de establecer su secuenciación, partiendo de lo más simple hacia lo más complejo.

La percepción, la expresión y la creación musical

La educación musical se articula en torno a dos ejes fundamentales, percepción y expresión, vinculados a su vez con la adquisición de las competencias específicas de la materia. La percepción musical hace referencia a todos los aspectos relacionados con la recepción activa de las manifestaciones musicales y dancísticas, empleando adecuadamente destrezas como la discriminación auditiva y visual o la memoria comprensiva de la música, en el transcurso de las actividades de interpretación y creación musical, así como en la audición y visionado de obras en vivo o grabadas. Así pues, el aprendizaje estará centrado en la movilización de los conocimientos, destrezas y actitudes vinculados con la escucha y el visionado, como el lenguaje musical, el control en la práctica musical y el conocimiento y valoración de los distintos tipos de música del patrimonio propio y de otras culturas.

La expresión musical alude a la adquisición y aplicación de los conocimientos, destrezas y actitudes vinculados con la interpretación y la creación musical. La interpretación se centra

en tres ámbitos estrechamente interrelacionados: la expresión vocal, la expresión instrumental y la expresión corporal y la danza. La creación musical remite a la exploración de los elementos y técnicas propias de la música y la danza mediante la improvisación y la elaboración de propuestas musicales y dancísticas de forma tanto individual como colectiva. En todos estos ámbitos, el papel del profesorado es decisivo, puesto que ha de constituir el modelo que ha de seguir el alumnado, posibilitando el aprendizaje por imitación del modelo vocal, instrumental o corporal, que constituirá el punto de partida de la actividad práctica, sin necesidad de que el aprendizaje tenga que estar necesariamente asociado a la lectura musical. No obstante, los modelos aportados por el profesor o profesora no deben condicionar de un modo absoluto el proceso de enseñanza, puesto que la metodología también debe basarse en un enfoque creativo que impulse al alumnado hacia la búsqueda y la experimentación de sus capacidades expresivas sin miedo al error y valorando los procesos de experimentación y creación.

Por otro lado, es conveniente tener en cuenta que el lenguaje musical no ha de tratarse de un modo aislado, ya que está íntimamente vinculado con la adquisición de todas las competencias específicas de la materia, relacionadas con la recepción, la expresión y la creación musical y dancística. De igual modo, la elección del repertorio para las actividades de interpretación o los contenidos relacionados con los saberes básicos del bloque de «Contextos y culturas» no ser abordados desde una perspectiva puramente histórica o acumulativa, sino empleados como elementos constitutivos de ejes temáticos que permitan la construcción de aprendizajes transversales en los que estén presentes aspectos relacionados con la escucha y recepción de obras musicales y dancísticas, el análisis de los aspectos técnicos y expresivos del lenguaje musical, las conexiones entre la música, las ideas y emociones y su funcionalidad social y cultural.

Interrelación entre las competencias específicas

El enfoque competencial de la materia de Música debe contemplarse desde la comprensión de las relaciones entre sus competencias específicas, así como su contribución a la adquisición de las competencias clave que determinan el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Así pues, conviene resaltar la interconexión entre las distintas competencias específicas de la materia, en las que las tres primeras están referidas a ámbitos específicos de aprendizaje, aunque interconectados: la recepción activa y el análisis de las manifestaciones musicales y dancísticas, la expresión musical y dancística mediante la exploración y la improvisación, y la interpretación musical. A su vez, la cuarta, referida a la creación de propuestas artístico-musicales, se relaciona transversalmente con las otras tres.

Esta interrelación entre competencias específicas implica la necesidad de concebir el trabajo como un todo y no como algo serial o atomizado, puesto que los conocimientos, destrezas y actitudes pueden relacionarse con las diversas competencias específicas de la materia sin que se establezca una relación unívoca entre un saber básico determinado y una competencia específica concreta. Así, por ejemplo, los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a los elementos que conforman el lenguaje musical están ligados tanto a la competencia específica relacionada con el análisis y valoración de obras del patrimonio musical y dancístico, como a las competencias relativas a la expresión musical mediante la improvisación o la interpretación, y ambas se vinculan con la competencia específica sobre creación, planificación y realización de propuestas artístico-musicales. A su vez, estas competencias específicas de la materia están íntimamente relacionadas con la consecución de las competencias clave que conforman el Perfil competencial del alumnado al término de la enseñanza básica.

La dimensión práctica de la materia

El enfoque metodológico orientado a la práctica supone facilitar que el alumnado pueda llegar a convertirse en agente activo implicado en su propio proceso de aprendizaje. Implica, además, considerarlo como usuarios de la música, de modo que se centre en aprender a emplear la música en lugar de aprender sobre la música, promoviendo el aprendizaje a partir de un uso práctico.

Tomando en consideración la dimensión eminentemente práctica de la materia de Música, la metodología empleada en su enseñanza debe estar basada en la práctica como rasgo de acción característico. La práctica debe preceder a todo intento de fundamentación teórica, aunque esto no significa necesariamente que debamos eludir esta última. El alumnado debe llegar a la reflexión teórica como consecuencia del descubrimiento y la experimentación de los elementos constitutivos del lenguaje musical. Este proceso ha de llevarse a cabo mediante un acercamiento intuitivo inicial y reflexivo en un segundo momento. Las propuestas didácticas encaminadas a la experimentación sonora, la búsqueda de la expresión de ideas y sentimientos por medio del uso de la voz, los instrumentos o el propio cuerpo mediante la improvisación, son muy adecuadas para arbitrar estrategias metodológicas en esta materia.

De este modo, la intervención didáctica ha de estar orientada hacia la práctica que permita la construcción de nuevos aprendizajes funcionales y significativos. En este sentido, es necesario que tanto la selección de los contenidos como de las actividades se realice con el fin de favorecer la conexión con la realidad que vive el alumnado tanto dentro como fuera del centro educativo. Así pues, en este proceso, la práctica cumple una doble función, permitiendo la adquisición y movilización de conocimientos, destrezas y actitudes disciplinares, al mismo tiempo que constituye una poderosa vía de acceso a la comprensión y disfrute de la música.

Recursos y estrategias para la diversidad y la adaptabilidad

Uno de los principios metodológicos que se han de tener en cuenta en el proceso de enseñanza de la materia es la aplicación de estrategias que promuevan la educación inclusiva. Por ello, la didáctica elegida ha de caracterizarse por la variedad metodológica y su articulación en torno al Diseño Universal para el Aprendizaje mediante la implementación de estrategias diversas de reconocimiento y representación de los saberes a través del empleo de los diversos lenguajes (verbal, gráfico, audiovisual, plástico, etc.). En el caso de la materia de Música, además de los anteriormente mencionados, es importante elaborar una propuesta que atienda a proveer formas de representación de los distintos elementos curriculares a través del uso del lenguaje musical y del movimiento corporal. Se trata, igualmente, de diversificar las actividades y los recursos didácticos que han de ser variados y adaptados al alumnado, puesto que el objetivo es el logro de una atención personalizada y adaptada a las diferentes necesidades, ritmos y modos de aprendizaje del alumnado, para lo cual es necesario flexibilizar y adaptar las estrategias didácticas y la propia organización de la materia, sus espacios y tiempos.

Asimismo, es importante la creación de contextos que permitan al alumnado estar en contacto directo con la música y la danza. Para ello, las situaciones de aprendizaje resultan una propuesta didáctica idónea. Las situaciones de aprendizaje favorecerán la creación de contextos de exploración, indagación, experimentación y expresión musicales y dancísticos que pueden estar basados en aspectos cotidianos próximos de la vida personal y social de los alumnos y alumnas y relacionados con sus necesidades e intereses.

El enfoque metodológico anteriormente descrito debe tener también en cuenta la necesidad de utilizar una gran diversidad de materiales didácticos y estrategias variadas en función de las competencias que se han de abordar. De igual modo, se ha de contemplar la necesidad de combinar los distintos tipos agrupaciones en el aula y fuera de ella, desde el trabajo individual, el pequeño y gran grupo, hasta otros agrupamientos flexibles que favorezcan los aprendizajes colaborativos y entre iguales y el desarrollo de todas las competencias clave del Perfil de salida.

Por último, merece especial mención el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, cuyos recursos y estrategias constituyen elementos fundamentales para el trabajo de la materia, debido a la cantidad y variedad de posibilidades que ofrecen para la realización de las tareas de audición y visionado, búsqueda de información, interpretación, creación, etc. En este sentido, la integración de los recursos y herramientas digitales sigue la línea marcada por los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que hace posible la multiplicidad en las representaciones artísticas de la materia, facilitando al alumnado una amplia variedad de formas de expresión mediante el empleo de tecnologías analógicas o digitales para la búsqueda de fuentes de información fiables y variadas, la creación sonora y

su registro, la producción de archivos de vídeo y audio, y la planificación y ejecución de producciones musicales y dancísticas.

Bajo esta perspectiva metodológica, es interesante resaltar las aportaciones del aprendizaje mixto al desarrollo del proceso educativo, facilitando el acceso, mediante los recursos y herramientas digitales y no digitales, a prácticas educativas y manifestaciones culturales y artísticas producidas en otros entornos alejados del centro educativo. Así, el acceso en línea a bibliotecas y centros de documentación, museos, teatros, conciertos y espectáculos dancísticos, así como a clases virtuales, es posible siguiendo esta línea metodológica.

Asimismo, la creación de este espacio virtual amplía considerablemente las posibilidades en el diseño de actividades y tareas, haciendo que el trabajo, tanto individual como grupal, adquiera una perspectiva más amplia, favoreciendo en gran medida la comunicación entre los miembros del equipo y ampliando sus potencialidades mediante el empleo de los recursos que estas tecnologías proporcionan.

Así pues, la complementariedad de la enseñanza presencial con la virtual, siguiendo el modelo de aprendizaje mixto, supone la creación de nuevos espacios para la actividad educativa y articula el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia con la participación de profesorado y alumnado, posibilitando su interacción síncrona o asíncrona.

Espacios y recursos materiales en el aula

La metodología, las estrategias y las técnicas didácticas empleadas en la materia de Música hacen necesaria la reflexión sobre los espacios, los recursos materiales y la organización del trabajo en el aula. El aula de Música debe ser un lugar específicamente dedicado a la realización del trabajo propio de la materia, con espacios y recursos suficientes para facilitar el buen desarrollo de las actividades musicales y dancísticas. Así, es deseable que se disponga de un espacio con un buen acondicionamiento acústico que impida en lo posible las interferencias producidas por los ruidos externos y, a su vez, aísle en lo posible al resto de aulas y otros espacios del nivel de sonido producido durante las actividades musicales. Es recomendable también que el mobiliario del aula sea apilable para posibilitar la disposición de un espacio diáfano, imprescindible en las actividades de movimiento y danza, así como para la distribución de las distintas agrupaciones.

El aula estará dotada, en la medida de lo posible, de una variedad suficiente de instrumentos musicales de diversas familias, tanto acústicos como electrónicos, así como de estanterías y armarios para su apropiado almacenamiento y localización. De igual modo, sería deseable la existencia de los medios y dispositivos tecnológicos adecuados para el desarrollo de las distintas actividades (equipo de sonido, ordenador, proyector, pizarra digital, etc.). Asimismo, una pequeña biblioteca y fonoteca especializada a disposición del alumnado sería de gran utilidad.

Por último, es fundamental fomentar en el alumnado actitudes y hábitos para el cuidado y el mantenimiento de los materiales y recursos del aula como parte de los aprendizajes actitudinales contemplados en la materia.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación debe contemplarse como un elemento esencial e indisoluble de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que permite tanto el seguimiento de estos como el control del nivel de adquisición de las competencias específicas de la materia. La evaluación no debe ser entendida como un simple instrumento para medir resultados, sino que debe ayudar a detectar las posibles dificultades manifestadas durante los aprendizajes, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias para garantizar la adquisición de las competencias específicas.

En la evaluación de los aprendizajes del alumnado, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues al estar diseñados para valorar los productos, las conductas y los procesos de creación musicales y dancísticos observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. De igual modo, a la hora de diseñar situaciones de aprendizaje, el planteamiento didáctico ha de tener en cuenta elementos que estén en consonancia con los criterios de evaluación, lo que ayudará,

a su vez, a definir los productos finales que el alumnado ha de elaborar al término de las actividades planteadas en el aula. En cualquier caso, ha de tenerse en consideración que los criterios de evaluación propuestos en este currículo suponen un nivel de concreción de los elementos curriculares, sobre el que cada centro y cada departamento deberá hacer su propia contextualización que, a su vez, alcanzará su nivel de concreción más ajustado en las programaciones de aula, en función de la realidad y situación concreta.

La evaluación inicial ha de constituir una herramienta de diagnóstico que recoja información necesaria para valorar los aprendizajes previos del alumnado, adquiridos tanto dentro como fuera del entorno escolar, de modo que los nuevos aprendizajes que se planteen sean realmente significativos. Al mismo tiempo, ayudará al alumnado a tomar conciencia de su punto de partida y lo informará sobre los saberes básicos que debe adquirir y poner en práctica para alcanzar las competencias específicas previstas.

A partir de los aprendizajes previos, los alumnos y alumnas irán construyendo y consolidando nuevos aprendizajes significativos que han de ser objeto de una evaluación continua, lo que permitirá al profesorado detectar las dificultades, sus posibles causas y, en su caso, rediseñar el proceso de enseñanza, manteniendo en todo momento al alumnado informado sobre el mismo. Asimismo, ha de servir al profesorado como herramienta de control y mejora de otros elementos que intervienen en la enseñanza como las actividades y tareas, los recursos utilizados y las estrategias empleadas.

En todo caso, es de destacar que en la evaluación es necesaria la diferenciación entre los procesos de aprendizaje y los productos finales. En el ámbito de la materia de Música es especialmente importante tener en cuenta esta diferenciación, pues podemos tener alumnos y alumnas que no posean ni facilidad ni familiaridad con la música, pero que mediante su esfuerzo y espíritu de superación hayan realizado un proceso de aprendizaje muy rico a pesar de que el producto final no lo sea tanto en comparación con otros alumnos o alumnas que hayan cursado estudios en escuelas de música o en el conservatorio. La evaluación de los procesos frente al simple resultado es precisamente uno de los aspectos que pueden contribuir en la materia de Música a la valoración del nivel de avance del alumnado, así como a determinar el grado alcanzado en la adquisición de las competencias específicas.

Las propuestas didácticas podrán emplear los diferentes tipos de evaluación según su adecuación a las características de los procesos educativos y en función de la naturaleza de los contenidos trabajados. Así, se empleará la heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que contempla la evaluación del propio alumnado, de modo que puedan ser partícipes de su proceso formativo y asuman progresivamente responsabilidades en él. Por último, podrá llevarse a cabo la coevaluación, que implica la evaluación entre iguales, fomentando, además, valores como el respeto por la expresión de los demás y la empatía. En este sentido, la integración de los recursos y herramientas digitales abre nuevas posibilidades y enriquece tanto el trabajo evaluador del profesor o profesora como la autoevaluación y la coevaluación. Ello es posible, por ejemplo, mediante el empleo de formularios de autoevaluación que facilitan al alumnado comentarios de retroalimentación, de modo que pueda revisar sus propias entregas y reflexionar sobre los comentarios de evaluación. Asimismo, mediante el uso de herramientas colaborativas como foros, paneles o repositorios digitales de materiales educativos, el alumnado puede compartir sus propias reflexiones sobre los trabajos de los demás durante las actividades de coevaluación. Todo ello proporciona al profesorado una visión más amplia y profunda del proceso de evaluación, al mismo tiempo que incrementa en el alumnado la percepción respecto a su propio aprendizaje.

No obstante, cualquier actividad de enseñanza puede servir para comprobar los progresos del alumnado siempre y cuando se cuente con algún tipo de procedimiento, técnica e instrumento de evaluación que permita al personal docente valorar las conductas y productos observables y en qué medida ha adquirido las competencias específicas. Así, los tipos de evaluación que se pueden realizar en la materia de Música pueden tener diferente naturaleza, dependiendo de lo que se pretenda evaluar: la improvisación, la interpretación, la creación, la elaboración de esquemas, musicogramas a partir de la audición, coreografías, mapas conceptuales, trabajos escritos, presentaciones orales, etc. Por otra parte, también habrá que valorar si estas actividades deben ser individuales o grupales, dependiendo del criterio empleado en su evaluación.

Por su parte, los instrumentos de evaluación han de permitir la identificación de los logros obtenidos por el alumnado y su progresión en el proceso educativo. Estas herramientas deben ser variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en que se produzca la evaluación. Son de utilidad las rúbricas de evaluación, las listas de control, los portafolios, los trabajos, los diarios de aprendizaje y las escalas de observación sistemática, que pueden facilitar la recogida de información en las diferentes fases del proceso educativo. En la evaluación de la materia de Música, es de destacar la conveniencia del empleo, además de documentos escritos, de grabaciones en audio y vídeo, así como archivos informáticos que recojan el trabajo con editores de partituras y secuenciadores.

En definitiva, la evaluación debe estar presente en todas la actividades y realizaciones del alumnado, desde los trabajos de indagación y análisis mediante el empleo de herramientas analógicas y digitales o las actividades musicales y dancísticas de improvisación e interpretación, hasta la creación de producciones artísticas. Con ello, el alumnado percibirá que todos los trabajos y actividades son valorados y el profesorado contará con una mayor variedad de información en la tarea evaluadora.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación de la materia de Música deberá, en todo caso, tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ello deberá evaluarse la propia actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula mediante una reflexión sobre las tareas, los recursos y los diferentes agrupamientos empleados en las actividades planteadas durante las situaciones de aprendizaje, así como las técnicas, herramientas e instrumentos que se empleen en ellas.

De igual modo, es necesaria la valoración de las actuaciones del profesorado en relación con las pautas metodológicas y de evaluación, con la finalidad de permitir el ajuste de su diseño y aplicación, contemplando elementos importantes como las producciones y los resultados obtenidos, el nivel de motivación del alumnado y la adecuación y fluidez de la comunicación e interacción en el aula.

En este sentido, la evaluación de la práctica docente ha de permitir la mejora de las propuestas metodológicas en la materia de Música, de modo que se puedan realizar los ajustes adecuados a las necesidades de cada grupo o a cada alumno o alumna, con la finalidad de que puedan adquirir las competencias específicas de la materia.

SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de referencia para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento.

Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

La oferta de la materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye de forma directa a la mejora de las competencias lingüísticas, plurilingües e interculturales del alumnado, ayuda a desarrollar las capacidades vinculadas con el lenguaje y la comunicación y favorece el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Además, incluye una dimensión intercultural que engloba los aspectos históricos y culturales que permiten al alumnado conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural. Ambas dimensiones, la lingüística y la intercultural, contribuyen a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento de su repertorio plurilingüe e intercultural. En consecuencia, contribuyen a su preparación para una mejor integración y participación en una variedad de contextos y situaciones comunicativas que deben suponer un estímulo para su desarrollo y mejores oportunidades en los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua, y sirve también de apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas, plurilingües e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCER, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas y las de su entorno, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia optativa ofertada en los tres primeros cursos. En cuarto curso, se puede cursar bien como optativa bien como una de las materias de opción. Por este motivo, el currículo debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado. Para contribuir a esa flexibilidad, se tomará como referencia el currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características de cada alumno o alumna.

Especificaciones sobre las competencias específicas, los Saberes básicos y los criterios de evaluación

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta materia está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que recogen aspectos relacionados con las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. Su adecuada aplicación depende de los niveles de partida del alumnado. La evaluación debe remitir fundamentalmente a los logros a partir de la situación de partida de cada alumno o alumna. Teniendo esto en cuenta, los criterios de evaluación de la materia de Lengua Extranjera deben utilizarse como referente tanto para la detección del punto de partida, como para la evaluación del nivel final, ayudando así a establecer el grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

Por último, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los

criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de Comunicación abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de Plurilingüismo integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de Interculturalidad se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Al igual que en Lengua Extranjera, las propuestas pedagógicas empleadas han de contribuir de forma directa a la consecución de las competencias específicas de la materia por parte del alumnado a partir del aprendizaje y la puesta en práctica de los saberes adquiridos. En este sentido, las metodologías empleadas, así como la evaluación tanto de la actividad pedagógica y didáctica como de los aprendizajes del alumnado, deben tener como referencia las orientaciones incluidas en Lengua Extranjera. Del mismo modo que en esta materia, la metodología de Segunda Lengua Extranjera ha de partir del enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Las propuestas deben plantear aproximaciones metodológicas flexibles y accesibles donde se facilite un tratamiento integrado de las lenguas a través del desarrollo y la aplicación de situaciones de aprendizaje. Dichas situaciones han de permitir al alumnado usar activamente la segunda lengua extranjera en contextos tanto analógicos como digitales donde se combinen la comprensión, la producción, la interacción o la mediación, así como las estrategias necesarias para el desarrollo de dichas actividades comunicativas. La inclusión de entornos digitales permite trascender las fronteras del aula, abriendo nuevas posibilidades de uso de la lengua extranjera y facilitando el acceso del alumnado a las culturas vehiculadas a través de ella. Para mejorar el entorno de aprendizaje, se ha de generar un clima motivador y se deben crear contextos que reproduzcan un marco intercultural que favorezca la valoración crítica y el respeto por la diversidad lingüística y cultural, donde alumnos y alumnas puedan trabajar tanto de forma individual como en grupos. Tanto la metodología como la evaluación han de establecer las bases para convertir a alumnos y alumnas en agentes progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, permitiéndoles desenvolverse en situaciones comunicativas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. La metodología ha de favorecer la reflexión sobre la lengua y su funcionamiento, de modo que el alumnado se pueda servir de esta reflexión para consolidar sus destrezas y mejorar su capacidad comunicativa, no solo en la lengua extranjera, sino en las demás lenguas que conforman su repertorio. Asimismo, las propuestas pedagógicas contribuirán a que el alumnado desarrolle las estrategias necesarias para valorar y adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural de la sociedad.

TECNOLOGÍA

La materia Tecnología contribuye a dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía digital ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea la sociedad actual. Esta materia sirve de base no solo para comprender la evolución social, sino también para poder actuar con criterios técnicos, científicos y éticos en el ejercicio de una ciudadanía responsable y activa, utilizando la generación del conocimiento como motor de desarrollo y fomentando la participación del alumnado en igualdad con una visión integral de la disciplina, resaltando su aspecto social. En este sentido, los retos del siglo XXI orientan el desarrollo de esta materia como aspecto esencial en la formación del alumnado. Así, se abordan aspectos económicos, sociales y ambientales relacionados con la influencia del desarrollo tecnológico y de la automatización y robotización, tanto en la organización del trabajo como en otros ámbitos de

la sociedad útiles para la gestión de la incertidumbre ante situaciones de inequidad y exclusión, favoreciendo la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, la sostenibilidad está muy ligada a los procesos de fabricación, a la correcta selección de materiales y técnicas de manipulación y a los sistemas de control que permiten optimizar los recursos. Por otro lado, la tecnología proporciona medios esenciales para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible como el acceso universal a la energía y a la comunicación, así como a la educación, a la alimentación y a la salud, entre otros. La accesibilidad es también un componente necesario del proceso tecnológico, pues, quien diseña ha de tener en cuenta las diferentes necesidades, contemplando la diversidad y favoreciendo así la inclusión efectiva de todas las personas en una sociedad actualizada y plural.

La materia de Tecnología da continuidad tanto al tratamiento transversal de la disciplina durante la etapa de Educación Primaria, donde el alumnado se inicia en el desarrollo de proyectos de diseño y en el pensamiento computacional, como a la materia de Tecnología y Digitalización en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Permite, además, profundizar en la adquisición de competencias, así como desarrollar una actitud emprendedora de cara a estudios posteriores o al desempeño de actividades profesionales.

El carácter interdisciplinar de la materia contribuye a la adquisición de los objetivos de etapa y de los descriptores de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Ambos elementos –los objetivos de etapa y el Perfil de salida– orientan las competencias específicas de la materia. Los ejes vertebradores sobre los que se asientan dichas competencias específicas son: la naturaleza transversal propia de la tecnología; el desarrollo de proyectos tecnológicos, el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo; el pensamiento computacional y sus implicaciones en la automatización y en la conexión de dispositivos a internet; así como el fomento de actitudes como la creatividad, la perseverancia, la responsabilidad en el desarrollo tecnológico sostenible o el emprendimiento incorporando las tecnologías digitales. Cabe destacar la resolución de problemas interdisciplinares como eje vertebrador de la materia que refleja el enfoque competencial de la misma.

Los criterios de evaluación son los elementos que sirven para valorar el grado de adquisición de las competencias específicas y están formulados desde un enfoque competencial.

La materia se organiza en cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados: «Proceso de resolución de problemas», «Operadores tecnológicos», «Pensamiento computacional, automatización y robótica» y «Tecnología sostenible».

La puesta en práctica del bloque «Proceso de resolución de problemas», incorpora técnicas actuales adaptadas del mundo empresarial e industrial, mediante el empleo de estrategias y metodologías para un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos. Si bien se da una gran importancia a las fases de investigación, ideación, diseño y fabricación, también se incluye un adecuado tratamiento de la fase de presentación y comunicación de resultados como aspecto clave para la difusión de los trabajos realizados.

El bloque «Operadores tecnológicos» ofrece una visión sobre los elementos mecánicos, neumáticos y electrónicos que permiten resolver problemas mediante técnicas de control digital en situaciones reales.

El bloque «Pensamiento computacional, automatización y robótica» establece las bases, no solamente para entender, sino también para saber diseñar e implementar sistemas de control programado, así como para programar ordenadores o dispositivos móviles. La incorporación de módulos de inteligencia artificial y técnicas de ingeniería de datos ofrecen aquí un valor añadido. En esta misma línea, la integración de telecomunicaciones en los sistemas de control abre la puerta a la aplicación práctica del internet de las cosas y permite su uso, pudiendo dar respuesta a las necesidades personales o colectivas.

Por último, el bloque «Tecnología sostenible» incluye los saberes necesarios para la aplicación de criterios de sostenibilidad en el uso de materiales, el diseño de procesos y en cuestiones energéticas, reconociendo la importancia de la diversidad personal, social y cultural e incidiendo sobre temas como las comunidades abiertas de aprendizaje y los servicios a la comunidad con un compromiso activo tanto en el ámbito local como en el global.

La materia se plantea en el último curso de la etapa de enseñanza obligatoria desde una perspectiva competencial y eminentemente práctica, basada en la idea de aprender haciendo. Esta idea consiste en propiciar un entorno adecuado para que el alumnado tenga la oportunidad de llevar a cabo ciertas tareas mientras explora, descubre, experimenta, aplica y reflexiona sobre lo que hace. La propuesta de situaciones de aprendizaje desarrolladas en un taller o laboratorio de fabricación, entendido como un espacio para materializar proyectos interdisciplinares, que permita incorporar técnicas de trabajo, prototipado rápido y fabricación *offline* con sistemas de impresión en tres dimensiones y otras herramientas de fabricación digital, favorece la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje y, por lo tanto, este será más significativo y duradero.

En este sentido, resulta conveniente tener presente que el desarrollo de proyectos tecnológicos supone una opción muy adecuada para un tratamiento integrador de los bloques de saberes básicos de la materia de Tecnología.

Competencias específicas

1. Identificar y proponer problemas tecnológicos con iniciativa y creatividad, estudiando las necesidades de su entorno próximo y aplicando estrategias y procesos colaborativos e iterativos relativos a proyectos, para idear y planificar soluciones de manera eficiente, accesible, sostenible e innovadora.

Esta competencia parte del estudio de las necesidades del entorno cercano (centro, barrio, localidad, región, etc.) para detectar y abordar los problemas tecnológicos encontrados que, posteriormente y tras su análisis, serán la base del proceso de resolución de problemas, aportando soluciones sostenibles a las necesidades detectadas. Se incluyen en esta competencia los aspectos relativos a la búsqueda de soluciones a través de metodologías cercanas a la investigación científica y a las técnicas de indagación, planificación y gestión de tareas siguiendo las fases de un proyecto secuencial, y se incorporan estrategias para iniciar al alumnado en la gestión de proyectos cooperativos e iterativos de mejora continua de la solución.

En esta competencia se abordan también diversas técnicas para estimular y potenciar la creatividad con el objetivo de hacerla más eficiente. Se fomenta igualmente el espíritu emprendedor desde un enfoque que incluye el liderazgo y la coordinación de equipos de trabajo, con una visión global y un tratamiento coeducativo, garantizando el desarrollo de la iniciativa y la proactividad de todo el alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD1, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CE1, CE3.

2. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares, utilizando procedimientos y recursos tecnológicos y analizando el ciclo de vida de productos, para fabricar soluciones tecnológicas accesibles y sostenibles que den respuesta a necesidades planteadas.

Esta competencia hace referencia tanto al proceso de fabricación de productos o desarrollo de sistemas que aportan soluciones a problemas planteados como a las actuaciones implicadas en dicho proceso. Se abordan las técnicas y procedimientos necesarios para la construcción y creación de productos o sistemas tecnológicos, incluyendo tanto la fabricación manual como la fabricación mediante tecnologías asistidas por ordenador. De esta forma, se pretende desarrollar las destrezas necesarias para la creación de productos, fomentando la aplicación de técnicas de fabricación digitales y el aprovechamiento de los recursos tecnológicos. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso creativo implican la intervención de conocimientos propios de esta materia (operadores mecánicos, neumáticos, eléctricos y electrónicos) que se integran con otros, contribuyendo así a un aprendizaje competencial en el que toman partido distintos ámbitos.

Además, se hace referencia al estudio de las fases del ciclo de vida del producto, analizando las características y condiciones del proceso que pudieran mejorar el resultado final, haciéndolo más sostenible y eficiente. Se incluyen, por ejemplo, aspectos relativos al consumo energético del proceso de fabricación, a la obsolescencia, a los ciclos de uso o a las repercusiones medioambientales tanto de la fabricación del producto como de su uso o

retirada del ciclo, fomentando actitudes y hábitos responsables en la creación de productos y una conciencia ecosocial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD2, CPSAA4, CC4, CCEC4.

3. Expresar, comunicar y difundir ideas, propuestas o soluciones tecnológicas en diferentes foros de manera efectiva, usando un lenguaje inclusivo y no sexista, empleando los recursos disponibles y aplicando los elementos y técnicas necesarias, para intercambiar la información de manera responsable y fomentar el trabajo en equipo.

La competencia abarca aspectos necesarios para comunicar, expresar y difundir ideas, propuestas y opiniones de manera clara y fluida en diversos contextos, medios y canales. Se hace referencia al buen uso del lenguaje y a la incorporación de la terminología técnica requerida en el proceso de diseño y creación de soluciones tecnológicas. En este sentido, se abordan aspectos necesarios para una comunicación efectiva; asertividad, gestión del tiempo de exposición, buena expresión y entonación, uso de un lenguaje inclusivo y no sexista, así como otros aspectos relativos al uso de herramientas digitales para difundir y compartir recursos, documentos e información en diferentes formatos.

La necesidad de intercambiar información con otras personas implica una actitud responsable y de respeto con los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, aplicables tanto en el contexto personal como en las interacciones en la red a través de herramientas digitales, plataformas virtuales o redes sociales de comunicación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM4, CD3, CPSAA3, CCEC3.

4. Desarrollar soluciones automatizadas a problemas planteados, aplicando los conocimientos necesarios e incorporando tecnologías emergentes, para diseñar y construir sistemas de control programables y robóticos.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los conocimientos científico-tecnológicos y de los principios del pensamiento computacional en el proceso de diseño, simulación o construcción de sistemas capaces de realizar funciones de forma autónoma. Por un lado, implica actuaciones dirigidas a la modelización y dimensionado de sistemas automáticos o robóticos que permitan la incorporación de la automatización de tareas: la selección de los materiales adecuados, la implementación del sistema tecnológico que fundamenta el funcionamiento de la máquina, y el diseño y dimensionado de sus elementos electro-mecánicos. Por otro lado, se incluyen aspectos relativos a la implementación de los algoritmos adecuados para el control automático de máquinas o el desarrollo de aplicaciones informáticas que resuelvan un problema concreto en diversos dispositivos: computadores, dispositivos móviles y placas microcontroladoras.

La comunicación y la interacción con objetos son aspectos estrechamente ligados al control de procesos o sistemas tecnológicos. En este sentido, se debe considerar la iniciación en las tecnologías emergentes –como son el internet de las cosas, el *big data* o la inteligencia artificial (IA)– y la incorporación de estas y otras metodologías enfocadas a la automatización de procesos en sistemas tecnológicos de distintos tipos con un sentido crítico y ético.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, STEM3, CD5, CPSAA5, CE3.

5. Aprovechar y emplear de manera responsable las posibilidades de las herramientas digitales, adaptándolas a sus necesidades, configurándolas y aplicando conocimientos interdisciplinares, para la resolución de tareas de una manera más eficiente.

La integración de la tecnología digital en multitud de situaciones es un hecho en la actualidad y se hace imprescindible en el proceso de aprendizaje permanente. Esta competencia aborda la incorporación de las herramientas y de los dispositivos digitales en las distintas fases de dicho proceso; por ejemplo, el uso de herramientas de diseño en tres dimensiones o la experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, la aplicación de tecnologías CAM/CAE en la fabricación de productos, el uso de gestores de presentación o herramientas de difusión en la comunicación o publicación de información, el desarrollo de programas o aplicaciones informáticas en el control de sistemas, el buen aprovechamiento de herramientas de colaboración en el trabajo grupal, etc. En cada fase del proceso, la aplicación de la tecnología digital se hace necesaria para mejorar los resultados.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de la tecnología digital aplicada al proceso de aprendizaje. Todo ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5.

6. Analizar procesos tecnológicos, teniendo en cuenta su impacto en la sociedad y el entorno y aplicando criterios de sostenibilidad y accesibilidad, para hacer un uso ético y ecosocialmente responsable de la tecnología.

La tecnología ha ido respondiendo a las necesidades humanas a lo largo de la historia, mejorando las condiciones de vida de las personas, pero repercutiendo también negativamente en algunos aspectos de la misma y en el medio ambiente. Esta competencia incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad determinantes en el diseño y en la fabricación de productos y sistemas a través del estudio del consumo energético, el ciclo de vida del producto, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. Además, se pretende mostrar en ella la actividad de determinados equipos de trabajo en internet y la repercusión que pueden tener algunos proyectos sociales por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad, así como el efecto de la selección de materiales, del sistema mecánico o de la elección de las fuentes de energía y sus conversiones.

El objetivo es fomentar el desarrollo tecnológico para mejorar el bienestar social, minimizando las repercusiones en otros ámbitos mencionados anteriormente. Para ello se deben tener presentes todos los criterios desde el momento inicial de detección de la necesidad y estimarlos en cada una de las fases del proceso creativo. En este sentido, se aplican estas cuestiones al diseño de la arquitectura bioclimática en edificios y de los medios de transporte sostenibles. Finalmente, se abordan aspectos actitudinales relativos a la valoración del ahorro energético en beneficio del medio ambiente y de la contribución de las nuevas tecnologías, aplicables actualmente en cualquier ámbito, a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Definir problemas tecnológicos, investigando las necesidades de su entorno cercano, de forma proactiva.

1.2 Idear y planificar soluciones tecnológicas creativas que generen un valor para la comunidad, partiendo de la definición del problema y haciendo intervenir criterios de eficiencia, accesibilidad, sostenibilidad e innovación con una actitud emprendedora.

1.3 Aplicar con iniciativa estrategias colaborativas en la gestión de proyectos con una perspectiva interdisciplinar y siguiendo un proceso iterativo de validación, desde la fase de ideación hasta la fase de difusión de la solución.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el diseño de productos que den respuesta a una necesidad planteada, evaluando su demanda, evolución y previsión de fin de ciclo de vida con un criterio ético, responsable e inclusivo.

2.2 Representar gráficamente objetos técnicos, empleando herramientas CAD de diseño 2D y 3D.

2.3 Fabricar productos y soluciones tecnológicas, utilizando máquinas-herramienta e impresión 3D, configurando de manera adecuada dichas herramientas y adoptando las medidas de seguridad que procedan.

2.4 Montar y simular circuitos electrónicos básicos, tanto analógicos como digitales, integrándolos en soluciones tecnológicas más complejas.

2.5 Montar o simular el funcionamiento de sistemas robóticos, integrando elementos mecánicos, neumáticos y electrónicos.

Competencia específica 3.

3.1 Intercambiar información y fomentar el trabajo en equipo de manera asertiva, teniendo en cuenta las necesidades y emociones tanto propias como ajenas.

3.2 Emplear las herramientas digitales adecuadas para la expresión, intercambio y debate de ideas, buscando la eficiencia del trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo.

3.3 Elaborar documentación técnica precisa y cuidada, utilizando el vocabulario técnico, símbolos y esquemas de sistemas tecnológicos apropiados al objeto tecnológico planteado.

3.4 Presentar y difundir las propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando la entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación adecuada del discurso, así como un lenguaje inclusivo y no sexista.

Competencia específica 4.

4.1 Diseñar, construir, controlar o simular sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.

4.2 Integrar en las máquinas y sistemas tecnológicos aplicaciones informáticas y tecnologías digitales emergentes, como el internet de las cosas, el *big data* y la inteligencia artificial para el control y la simulación de los mismos, con sentido crítico y ético.

Competencia específica 5.

5.1 Resolver tareas propuestas de manera eficiente, mediante el uso y configuración de diferentes aplicaciones y herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinares con autonomía.

Competencia específica 6.

6.1 Hacer un uso responsable y ético de la tecnología, mediante el análisis y aplicación de criterios de sostenibilidad y accesibilidad en la selección de materiales y en el diseño de estos, así como en los procesos de fabricación de productos tecnológicos, minimizando el impacto negativo en la sociedad y en el planeta.

6.2 Analizar los beneficios de la arquitectura bioclimática, estimando el ahorro energético producido y la sostenibilidad del proceso constructivo, aplicando principios generales como la reducción de material, la reciclabilidad y la reutilización de los materiales de construcción.

6.3 Valorar la sostenibilidad de distintos medios de transporte, teniendo en cuenta criterios técnicos.

6.4 Identificar y valorar la repercusión y los beneficios del desarrollo de proyectos tecnológicos de carácter social por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad.

Saberes básicos

A. Proceso de resolución de problemas.

1. Estrategias y técnicas:

– Estrategias de gestión de proyectos colaborativos y técnicas de resolución de problemas iterativas. Metodologías Agile.

– Estudio de necesidades del centro, locales, regionales, etc. Planteamiento de proyectos colaborativos o cooperativos.

– Técnicas de ideación basadas en la observación del entorno.

– Técnicas de diseño, planificación y organización interna del grupo de trabajo.

– Emprendimiento, perseverancia y creatividad en la resolución de problemas desde una perspectiva interdisciplinar de la actividad tecnológica y satisfacción e interés por el trabajo y la calidad del mismo.

2. Productos y materiales:

– Ciclo de vida de un producto y sus fases. Ejemplificaciones y análisis sencillos.
– Estrategias de selección de materiales en base a sus propiedades o requisitos.

3. Fabricación:

– Herramientas de diseño asistido por ordenador en tres dimensiones en la representación o fabricación de piezas aplicadas a proyectos. Diseño paramétrico y no paramétrico.
– Técnicas de fabricación manual y mecánica. Aplicaciones prácticas.
– Técnicas de fabricación digital. Impresión en tres dimensiones y corte. Aplicaciones prácticas.

4. Difusión:

– Presentación y difusión del proyecto. Elementos, técnicas y herramientas. Comunicación efectiva: entonación, expresión, gestión del tiempo, adaptación del discurso, uso de un lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas y consideración de las necesidades y sentimientos propios y ajenos.

B. Operadores tecnológicos.

– Electrónica analógica y digital. Componentes básicos, simbología, análisis y montaje físico y simulado de circuitos elementales.
– Neumática básica. Circuitos sencillos. Simulación por ordenador.
– Elementos mecánicos, electrónicos y neumáticos aplicados a la robótica. Montaje físico o simulado.

C. Pensamiento computacional, automatización y robótica.

– Componentes de sistemas de control programado: controladores, sensores y actuadores.
– El ordenador y los dispositivos móviles como elementos de programación y control. Trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados.
– Inteligencia artificial y *big data*. Integración de módulos en programas sencillos. Proyectos de colaboración en ciencia ciudadana.
– Espacios compartidos en la nube y discos virtuales.
– Telecomunicaciones en sistemas de control digital: internet de las cosas; elementos, comunicaciones y control. Aplicaciones prácticas.
– Robótica. Diseño, construcción y control de robots sencillos de manera física o simulada.

D. Tecnología sostenible.

– Sostenibilidad y accesibilidad en la selección de materiales y diseño de procesos, de productos y de sistemas tecnológicos.
– Arquitectura bioclimática y sostenible. Ahorro energético en edificios. Eficiencia en el uso de materiales.
– Transporte y sostenibilidad. Tasa de retorno energético de fuentes renovables de energía. Escasez de materias primas. Huella de carbono.
– Comunidades abiertas, voluntariado tecnológico y proyectos de servicio a la comunidad.
– Principios de diseño de residuo cero para procesos y objetos tecnológicos y su relación con la sostenibilidad del desarrollo tecnológico.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Esta materia enlaza con otras materias de índole científico-tecnológica que el alumnado ya ha tenido la oportunidad de cursar durante los primeros cursos de la etapa. Esta continuidad favorece un desarrollo competencial más sólido que, además, podrá servir de puente en caso de que el alumnado se decida por continuar con estudios posteriores de ramas científicas.

El conocimiento y uso de la tecnología, como elemento presente en el contexto habitual y cotidiano del alumnado, debe desarrollar aspectos que le permitan pasar de un papel de mero consumidor a un rol más activo, crítico y creador de tecnología, en una relación de responsabilidad con la accesibilidad y la sostenibilidad del entorno. Esta iniciativa debe plasmarse no solo en el abordaje del diseño y construcción de soluciones tecnológicas, sino también en la detección de necesidades en su entorno próximo, participando en la definición conjunta de situaciones de aprendizaje. El alumnado asume así responsabilidades que impactan sobre su propio proceso de aprendizaje, potenciando su implicación en el mismo, lo que a su vez promueve la consecución de aspectos como el pensamiento creativo e innovador, el espíritu emprendedor, la iniciativa personal y competencias como aprender a aprender, por ejemplo. Esta forma de trabajar, en un entorno de aprendizaje creado para la adquisición y puesta en práctica de distintas competencias, potencia que el alumnado desarrolle un aprendizaje autónomo y progresivo en esta materia, que le capacita para construir, modificar, enriquecer y diversificar sus esquemas de conocimiento.

Desarrollo de proyectos tecnológicos e innovación y situaciones de aprendizaje

En línea con Tecnología y Digitalización, esta materia sigue teniendo la resolución de problemas tecnológicos como eje vertebrador, si bien el enfoque migra desde la gestión y desarrollo de un producto tecnológico destinado a su fabricación en serie, en la que la documentación técnica es crucial y única para dirigir todo ese proceso, hacia otro planteamiento que consiste en el desarrollo de un producto tecnológico único, que se fabrica bajo demanda, de manera iterativa e incremental en lo que a funcionalidades respecta, más propio de la personalización de productos habitual de las empresas tecnológicas y del empleo de las tecnologías emergentes. En este último caso, si bien las fases que considerar persisten desde el modelo anterior, adquiere especial relevancia el planteamiento de diseño iterativo que requiere de la actualización de la documentación técnica que, por motivos de eficiencia, se mantiene en detalles mínimos para favorecer el desarrollo de soluciones posteriores. Este cambio de perspectiva va acompañado de la introducción del concepto de gestión de proyectos, que se hace necesaria para coordinar equipos de diferente naturaleza que puedan llevar a cabo con éxito el desarrollo de los proyectos en el contexto de situaciones de aprendizaje integradas. Asimismo, los aprendizajes relacionados con el uso de materiales, herramientas y máquinas para construir, analizar e investigar o planificar y reparar objetos han de ser abordados desde esta materia.

El planteamiento de las situaciones de aprendizaje constituye una oportunidad para implicar al alumnado desde el principio en su propio proceso de aprendizaje. Siguiendo la metodología de proyectos, ya en sus primeras fases se requiere de la proactividad e implicación del alumnado para la detección de necesidades en su entorno cercano. Posteriormente, la consideración de los obstáculos naturales que aparecen en entornos reales obligará a establecer restricciones a la posible solución y al planteamiento de la definición del problema que habrá que resolver. A partir de entonces, los distintos grupos trabajarán de manera coordinada en el desarrollo de la solución, haciendo uso de metodologías ágiles, y centrándose en ofrecer una propuesta eficaz cuyo posterior refinamiento mediante procesos iterativos permitirá concluir con un proyecto eficiente e innovador, resultante del trabajo en equipo del grupo.

Todo este proceso debe ser diseñado por el profesorado teniendo en cuenta la complejidad de las tareas y el nivel de competencia del alumnado, para articular un andamiaje suficiente que le permita un desarrollo lo más autónomo posible. Además, parte del papel del profesor o profesora consistirá en exponer múltiples contextos y ejemplos diferentes sobre cada una de las disyuntivas en las que se encuentre el alumnado en el seguimiento de la situación de aprendizaje, presentando de manera integrada conocimientos, destrezas y actitudes, de modo que se presenten los saberes con una profundidad que facilite tanto un aprendizaje duradero como su transferibilidad a otros contextos.

Propiciar situaciones de aprendizaje que promuevan en el alumnado un aprendizaje competencial a través de la resolución de situaciones contextualizadas, en un marco de cooperación, de colaboración y de trabajo en equipo, tiene un efecto positivo en su sentido de autoeficacia y en el fortalecimiento de su compromiso con el proceso de aprendizaje,

aumentando su motivación intrínseca y favoreciendo un aprendizaje significativo y funcional. Por último, iniciar el trabajo con actividades que promuevan la evocación de aprendizajes anteriores potencia el recuerdo de los mismos a medio-largo plazo.

Clima motivador y activo

En este curso final de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, el alumnado acumula ya un bagaje en determinados aspectos relacionados con el trabajo de esta materia que permite al profesorado potenciar su rol de orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de propuestas, preguntas y comentarios de retroalimentación, dada la creciente autonomía con que puede desenvolverse el alumnado. De este modo, pueden observarse diferencias metodológicas en aspectos como la elección conjunta de la motivación de situaciones de aprendizaje, resultante de un proceso de observación del entorno cercano por parte del alumnado, o la búsqueda de la eficiencia en procesos como la investigación basada en datos o el empleo de herramientas digitales para la consecución de fines como la creación o la fabricación digital.

Todo ello redunda en un clima motivador, en el que el alumnado asume el rol protagonista en su proceso de aprendizaje y donde encuentra posibilidades para desplegar las competencias que, alrededor de la creación de soluciones tecnológicas mediante herramientas manuales y digitales y de trabajo cooperativo y colaborativo, ha venido construyendo a lo largo de la etapa. Esta actitud más autónoma del alumnado, junto con el empleo de metodologías comunicativas, activas y participativas, favorece un clima de construcción conjunta de aprendizajes, así como la gestión y mejora del propio proceso de aprendizaje. Se pretende, por tanto, fomentar la creatividad e iniciativa de alumnos y alumnas de forma que sean usuarios responsables, competentes y críticos de la tecnología y, además, se conviertan en creadores de la misma.

Espacios diversos y flexibles

Esta materia ofrece una continuidad al trabajo que venía haciendo el alumnado en el taller o laboratorio de fabricación, en el que el empleo de herramientas digitales para el desarrollo de simulaciones y la creación de productos, y los montajes relacionados con la robótica, adquieren especial relevancia. Todo ello permite integrar de manera natural saberes interdisciplinares relacionados con la mecánica, la neumática, la electrónica o el control de sistemas.

En este espacio singular y flexible podrán desarrollarse tareas diversas como la investigación a través de búsquedas de información, pequeños montajes y simulaciones, o la fabricación de piezas diversas haciendo uso de diferentes herramientas de fabricación, incluidas las de fabricación digital, que favorecen el prototipado rápido. El espacio también deberá permitir y fomentar el trabajo colaborativo, que constituirá una de las estrategias más comunes en el desarrollo de aprendizajes compartidos. En definitiva, este espacio, junto con el uso sugerido del mismo, se alinea con el movimiento *maker*, una manera de construir conocimiento cuyo carácter compartido, abierto y libre pretende la universalización de acceso a todo tipo de contenidos y herramientas de creación para la satisfacción de necesidades en la sociedad actual.

Trabajo individual y en equipo

El trabajo en equipo, la participación y colaboración en las actividades y el fomento de actitudes como la creatividad, el emprendimiento, la toma de decisiones conjunta, la responsabilidad compartida, la perseverancia y la satisfacción e interés por el trabajo, promoviendo el respeto al trabajo ajeno y la participación igualitaria y equitativa, constituyen aspectos esenciales y definitorios del modo de trabajar en esta materia, que también deberá promover la motivación del alumnado, especialmente entre las alumnas, hacia las profesiones STEM.

Asimismo, tanto la metodología utilizada para la resolución de problemas técnicos como la mayor autonomía del alumnado promueven una organización en grupos de trabajo cooperativos y colaborativos, donde el desarrollo del aprendizaje, la construcción de

proyectos, el esfuerzo individual y el compromiso con el equipo son claves para desarrollar soluciones eficaces a los problemas planteados. Los mismos aspectos promueven también la introducción de la gestión de proyectos, entendida como un saber necesario para la coordinación de equipos diferentes que, trabajando sobre objetos tecnológicos distintos pero complementarios, contribuyen todos al desarrollo de una solución técnica mayor en la que se integran de forma coherente.

De igual modo, las actividades deben ser propuestas de tal forma que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas y donde cada integrante aporte sus conocimientos y habilidades, asuma roles y proporcione una interacción constructiva y asertiva con el resto del grupo, al tiempo que muestre respeto a las normas de seguridad y salud en el espacio de trabajo, fortaleciendo de este modo el trabajo en equipo.

Atención a la diversidad

En el proceso continuo de aprendizaje del alumnado, se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, pues es necesario que la intervención didáctica contemple la variedad y riqueza suficiente para permitir la atención a la diversidad del alumnado y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, enfocados tanto a desarrollar al máximo las capacidades personales del alumnado, atendiendo a sus necesidades, como a dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que puedan surgir a lo largo de la etapa.

En este sentido, se promoverán estrategias y metodologías coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje de forma que se combinen múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares, y se facilite una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje, al tiempo que se ofrezcan también diversas formas de participar y de implicar al alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

Evaluación

La evaluación de los aprendizajes relacionados con la materia determina en qué medida el alumnado adquiere los objetivos planteados para la etapa y el nivel competencial alcanzado en su proceso de aprendizaje. Se ha de tener en cuenta el carácter diagnóstico y formativo de la evaluación, que permite valorar las evidencias de los resultados de aprendizaje del alumnado y ayuda a tomar decisiones tanto acerca del proceso de aprendizaje como sobre la adecuación a los ritmos del alumnado y la mejora progresiva de la práctica docente.

A este respecto, la evaluación será formativa en la medida en que sirva como medio para mejorar los aprendizajes y permita recopilar evidencias para valorar la adecuación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, brinda oportunidades al profesorado para reflexionar sobre su propia práctica y ajustar las estrategias y actividades en su planificación en función de los niveles competenciales del alumnado.

Asimismo, la evaluación será continua e integradora a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y deberá valorar todos los elementos del mismo, además de los contextos en los que se implementa, para realizar las adaptaciones necesarias que faciliten al alumnado el alcance de los aprendizajes previstos. A este respecto, cabe destacar el papel que desempeña la evaluación inicial del alumnado, donde se promueve la construcción de conocimientos a partir de los existentes, así como el diseño de una intervención lo más ajustada posible al nivel competencial de partida.

En este proceso, los criterios de evaluación son el elemento curricular primordial y referente, ya que, por un lado, determinan los aspectos esenciales que se han de tener en cuenta para valorar los resultados de aprendizaje y, por otro, valoran el nivel de desempeño alcanzado en las competencias específicas al aplicar conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos, de forma integrada, en diferentes situaciones y contextos. En este sentido, se utilizarán técnicas e instrumentos diversos, donde la fiabilidad, validez y exactitud de los mismos promuevan la construcción adecuada de los aprendizajes previstos. Además, los instrumentos y dinámicas de evaluación deben ser frecuentes para que permitan una investigación, documentación y progreso continuos, con actitud crítica, donde la retroalimentación permita mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado.

En relación con las técnicas de evaluación, la observación sistemática de los procesos de planificación, análisis y construcción de objetos y proyectos tecnológicos, la interrogación directa e interacción continua con el alumnado acerca del manejo de los materiales y herramientas empleadas, el análisis de las tareas asociadas a la elaboración de un proyecto técnico, así como la realización de pruebas en sus diversas modalidades (escritas, orales, individuales, colectivas, etc.) son esenciales para obtener información del proceso de aprendizaje.

Con respecto a los instrumentos que se pueden utilizar relacionados con las técnicas anteriores, pueden considerarse: las listas de control y cotejo; las escalas de valoración; los registros de evaluación individuales o grupales; los cuestionarios de evaluación y las rúbricas, que mediante un uso combinado permiten la evaluación de los aprendizajes.

En cuanto a la evaluación del trabajo cooperativo y colaborativo en el contexto del método de proyectos, es importante valorar tanto la realización del producto final como los procesos de ideación, diseño, fabricación y montaje. Por ello, la evaluación realizada sobre cada grupo debe considerar ambos aspectos, integrando los aprendizajes individuales durante el proceso en una evaluación común grupal. Conviene también configurar equipos heterogéneos y realizar rotaciones en las responsabilidades que cada miembro del grupo desempeña en el desarrollo de un proyecto técnico. Deben tenerse en cuenta asimismo los aspectos relacionados con el desarrollo de una actitud responsable y crítica sobre la sostenibilidad de la actividad tecnológica.

Además, el desarrollo madurativo del alumnado puede permitir, en este curso, un mayor peso y presencia de mecanismos de evaluación basados en la autoevaluación y la coevaluación, entendiéndose como promotores del aprendizaje e integrándose así en el carácter formativo de la evaluación. En este contexto, resulta interesante la manera en que las herramientas digitales contribuyen al enriquecimiento de la variedad y tipología de mecanismos de evaluación, que impacta tanto en el carácter formativo de la evaluación en la interacción del alumnado como en la diversidad de instrumentos a disposición del profesorado, lo cual favorece la presencia de los mismos como actividad habitual a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, es necesario evaluar la práctica docente, siendo aspectos relevantes la adecuación de las situaciones de aprendizaje diseñadas para el logro de las competencias específicas; la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados; la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado; el clima de participación y trabajo generado en el aula; así como la implementación de los criterios e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de atención a la diversidad. De igual manera y complementando a las anteriores, se han de evaluar también otras tareas asociadas a la labor docente como la función de orientación y tutoría del alumnado, la coordinación docente o la atención ofrecida a las familias o los tutores o tutoras legales.

TECNOLOGÍA Y DIGITALIZACIÓN

La materia Tecnología y Digitalización es la base para comprender los profundos cambios que se dan en una sociedad cada día más digitalizada, y tiene por objeto el desarrollo de ciertas destrezas de naturaleza cognitiva y procedimental a la vez que actitudinal. Desde ella, se fomenta el uso crítico, responsable y sostenible de la tecnología, la valoración de las aportaciones y el impacto de la tecnología en la sociedad, en la sostenibilidad ambiental y en la salud, el respeto por las normas y los protocolos establecidos para la participación en la red, así como la adquisición de valores que propicien la igualdad y el respeto hacia los demás y hacia el trabajo propio. Desde esta materia se promueve la cooperación y se fomenta un aprendizaje permanente en diferentes contextos, además de contribuir a dar respuesta a los retos del siglo XXI.

Entendida la tecnología como el conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico, el carácter instrumental e interdisciplinar de la materia contribuye a la consecución de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y a la adquisición de los objetivos de la etapa.

Las competencias específicas están estrechamente relacionadas con los ejes estructurales que vertebran la materia y que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma. Estos ejes están constituidos por la aplicación de la resolución de problemas mediante un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, el desarrollo del pensamiento computacional, la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje, la naturaleza interdisciplinar propia de la tecnología, su aportación a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su conexión con el mundo real, así como el fomento de actitudes como la creatividad, la cooperación, el desarrollo tecnológico sostenible o el emprendimiento.

Estos elementos, además, están concebidos de manera que posibiliten al alumnado movilizar conocimientos científicos y técnicos, aplicando metodologías de trabajo creativo para desarrollar ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades o a problemas planteados, aportando mejoras significativas, con una actitud creativa y emprendedora. Asimismo, la materia permite al alumnado hacer un uso responsable y ético de las tecnologías digitales para aprender a lo largo de la vida y reflexionar de forma consciente, informada y crítica, sobre la sociedad digital en la que se encuentra inmerso, para afrontar situaciones y problemas habituales con éxito y responder de forma competente según el contexto. Entre estas situaciones y problemas cabe mencionar los generados por la producción y transmisión de información dudosa y noticias falsas, los relacionados con el logro de una comunicación eficaz en entornos digitales, el desarrollo tecnológico sostenible o los relativos a la automatización y programación con objetivos concretos, todos ellos aspectos necesarios para el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica, ética y comprometida tanto a nivel local como global.

En este sentido, ya en Educación Primaria se hace referencia a la digitalización del entorno personal de aprendizaje, a los proyectos de diseño y al pensamiento computacional desde diferentes áreas para el desarrollo, entre otras, de la competencia digital. La materia Tecnología y Digitalización en la Educación Secundaria Obligatoria parte, por lo tanto, de los niveles de desempeño adquiridos en la etapa anterior tanto en competencia digital como en competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, contribuyendo al fomento de las vocaciones científico-tecnológicas, especialmente entre las alumnas.

Los criterios de evaluación, como indicadores que sirven para valorar el grado de desarrollo las competencias específicas, presentan un enfoque competencial donde el desempeño tiene una gran relevancia, de manera que los aprendizajes se construyan en y desde la acción.

Los saberes básicos de la materia se organizan en cinco bloques: «Proceso de resolución de problemas»; «Comunicación y difusión de ideas»; «Pensamiento computacional, programación y robótica»; «Digitalización del entorno personal de aprendizaje» y «Tecnología sostenible».

La puesta en práctica del primer bloque, «Proceso de resolución de problemas», exige un componente científico y técnico y ha de considerarse como eje vertebrador a lo largo de toda la materia. En él se trata el desarrollo de destrezas y métodos que permitan avanzar desde la identificación y formulación de un problema técnico hasta la solución constructiva del mismo; todo ello a través de un proceso planificado que busque la optimización de recursos y de soluciones.

El bloque «Comunicación y difusión de ideas», que se refiere a aspectos propios de la cultura digital, implica el desarrollo de habilidades en la interacción personal mediante herramientas digitales.

El bloque «Pensamiento computacional, programación y robótica» abarca los fundamentos de la algoritmia para el diseño y desarrollo de aplicaciones informáticas sencillas para ordenador y dispositivos móviles, siguiendo con la automatización programada de procesos, la conexión de objetos cotidianos a internet y la robótica.

Un aspecto importante de la competencia digital se aborda en el bloque «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», enfocado en la configuración, ajuste y mantenimiento de equipos y aplicaciones para que sea de utilidad al alumnado y optimice su capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Por último, en el bloque «Tecnología sostenible» se contemplan los saberes necesarios para el desarrollo de proyectos que supongan la puesta en marcha de acciones

encaminadas a desarrollar estrategias sostenibles, incorporando un punto de vista ético de la tecnología para solucionar problemas ecosociales desde la transversalidad.

El carácter esencialmente práctico de la materia y el enfoque competencial del currículo requieren metodologías específicas que los fomenten, como la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, la implementación de sistemas tecnológicos (eléctricos, mecánicos, robóticos, etc.), la construcción de prototipos y otras estrategias que favorezcan el uso de aplicaciones digitales para el diseño, la simulación, el dimensionado, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones, por ejemplo. Del mismo modo, la aplicación de distintas técnicas de trabajo que se complementen entre sí y la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia deben promover la participación del alumnado, favoreciendo una visión integral de la disciplina que resalte el trabajo colectivo como forma de afrontar los desafíos y retos tecnológicos que plantea nuestra sociedad para reducir la brecha digital y de género, prestando especial atención a la desaparición de estereotipos que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad. El desarrollo de esta materia implica una transferencia de conocimientos, destrezas y actitudes de otras disciplinas, lo que requiere de una activación interrelacionada de los saberes básicos, que, aunque se presentan diferenciados entre sí para dar especial relevancia a la resolución de problemas, la digitalización y el desarrollo sostenible, deben desarrollarse vinculados. Tales saberes no deben entenderse de manera aislada y su tratamiento debe ser integral. Por ello, las situaciones de aprendizaje deben plantear actividades en las que los saberes actúen como motor de desarrollo para hacer frente a las incertidumbres que genera el progreso tecnológico y la vida en una sociedad cada vez más digitalizada.

Competencias específicas

1. Buscar y seleccionar la información adecuada proveniente de diversas fuentes, de manera crítica y segura, aplicando procesos de investigación, métodos de análisis de productos y experimentando con herramientas de simulación, para definir problemas tecnológicos e iniciar procesos de creación de soluciones a partir de la información obtenida.

Esta competencia específica aborda el primer reto de cualquier proyecto técnico: definir el problema o necesidad que solucionar. Requiere investigar a partir de múltiples fuentes, evaluando su fiabilidad y la veracidad de la información obtenida con actitud crítica, siendo consciente de los beneficios y riesgos del acceso abierto e ilimitado a la información que ofrece internet (infoxicación, acceso a contenidos inadecuados, etc.). Además, la transmisión masiva de datos en dispositivos y aplicaciones conlleva la adopción de medidas preventivas para proteger los dispositivos, la salud y los datos personales, solicitando ayuda o denunciando de manera efectiva, ante amenazas a la privacidad y el bienestar personal (fraude, suplantación de identidad, ciberacoso, etc.), y haciendo un uso ético y saludable de la tecnología implicada.

Por otro lado, el análisis de objetos y de sistemas incluye el estudio de los materiales empleados en la fabricación de los distintos elementos, las formas, el proceso de fabricación y el ensamblaje de los componentes. Se estudia el funcionamiento del producto, sus normas de uso, sus funciones y sus utilidades. De la misma forma se analizan sistemas tecnológicos, como pueden ser algoritmos de programación o productos digitales, diseñados con una finalidad concreta. El objetivo de este análisis es comprender las relaciones entre las características del producto analizado y las necesidades que cubre o los objetivos para los que fue creado, así como valorar las repercusiones sociales positivas y negativas del producto o sistema y las consecuencias medioambientales del proceso de fabricación o del uso del mismo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM2, CD1, CD4, CPSAA4, CE1.

2. Abordar problemas tecnológicos con autonomía y actitud creativa, aplicando conocimientos interdisciplinares y trabajando de forma cooperativa y colaborativa, para diseñar y planificar soluciones a un problema o necesidad de forma eficaz, innovadora y sostenible.

Esta competencia se asocia con dos de los pilares estructurales de la materia, como son la creatividad y el emprendimiento, ya que aporta técnicas y herramientas al alumnado para

idear y diseñar soluciones a problemas definidos que tienen que cumplir una serie de requisitos, y lo orienta en la organización de las tareas que deberá desempeñar de manera individual o en grupo a lo largo del proceso de resolución creativa del problema. El desarrollo de esta competencia implica la planificación, la previsión de recursos sostenibles necesarios y el fomento del trabajo cooperativo, tanto presencial como virtual, en todo el proceso. Las metodologías o marcos de resolución de problemas tecnológicos requieren la puesta en marcha de una serie de actuaciones o fases secuenciales y cíclicas que marcan la dinámica del trabajo personal y en grupo. Abordar retos con el fin de obtener resultados concretos, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico, el bienestar social y ambiental, aportando soluciones viables e idóneas, supone una actitud emprendedora que estimula la creatividad y la capacidad de innovación. Asimismo, se promueven la autoevaluación y la coevaluación, estimando los resultados de aprendizaje obtenidos a fin de continuar con ciclos de mejora continua.

En este sentido, la combinación de conocimientos con ciertas destrezas y actitudes de carácter interdisciplinar, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo y colaborativo, la resiliencia y el emprendimiento, resultan imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CE3.

3. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares utilizando operadores, sistemas tecnológicos y herramientas, teniendo en cuenta la planificación y el diseño previo, para construir o fabricar soluciones tecnológicas sostenibles que den respuesta a necesidades en diferentes contextos.

Esta competencia hace referencia, por un lado, a los procesos de construcción manual y de fabricación mecánica y, por otro, a la aplicación de los conocimientos relativos a operadores y sistemas tecnológicos (estructurales, mecánicos, eléctricos y electrónicos) necesarios para construir o fabricar prototipos en función de un diseño y planificación previos. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso creativo llevan consigo la intervención de conocimientos interdisciplinares e integrados.

Asimismo, la aplicación de las normas de seguridad e higiene en el trabajo con materiales, herramientas y máquinas es fundamental para la salud del alumnado, y evita los riesgos inherentes a muchas de las técnicas que se deben emplear. Por otro lado, esta competencia requiere del desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con el uso de las herramientas, recursos e instrumentos necesarios (herramientas y máquinas manuales y digitales) y de actitudes vinculadas con la superación de dificultades, así como la motivación y el interés por el trabajo y la calidad del mismo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM3, STEM5, CD5, CPSAA1, CE3, CCEC3.

4. Describir, representar e intercambiar ideas o soluciones a problemas tecnológicos o digitales, utilizando medios de representación, simbología y vocabulario adecuados, así como los instrumentos y recursos disponibles y valorando la utilidad de las herramientas digitales, para comunicar y difundir información y propuestas.

La competencia abarca los aspectos necesarios para la comunicación y expresión de ideas. Hace referencia a la exposición de propuestas, representación de diseños, manifestación de opiniones, etc. Asimismo, incluye la comunicación y difusión de documentación técnica relativa al proyecto. En este aspecto se debe tener en cuenta la utilización de herramientas digitales tanto en la elaboración de la información como en la comunicación de la misma.

Esta competencia requiere del uso adecuado del lenguaje y de la incorporación de la expresión gráfica y la terminología tecnológica, matemática y científica adecuada en las exposiciones, garantizando así una comunicación eficaz entre emisor y receptor. Ello implica una actitud responsable y de respeto hacia los protocolos establecidos en el trabajo cooperativo y colaborativo, extensible tanto al contexto presencial como a las actuaciones en la red, lo que supone interactuar mediante herramientas digitales –como plataformas virtuales o redes sociales– para comunicarse, compartir datos e información y trabajar colaborativamente, aplicando los códigos de comunicación y comportamiento específicos del ámbito digital: la denominada etiqueta digital.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM4, CD3, CCEC3, CCEC4.

5. Desarrollar algoritmos y aplicaciones informáticas en distintos entornos, aplicando los principios del pensamiento computacional e incorporando las tecnologías emergentes, para crear soluciones a problemas concretos, automatizar procesos y aplicarlos en sistemas de control o en robótica.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los principios del pensamiento computacional en el proceso creativo, es decir, implica la puesta en marcha de procesos ordenados que incluyen la descomposición del problema planteado, la estructuración de la información, la modelización del problema, la secuenciación del proceso y el diseño de algoritmos para implementarlos en un programa informático. De esta forma, la competencia está enfocada al diseño y activación de algoritmos planteados para lograr un objetivo concreto. Ejemplos de este objetivo serían el desarrollo de una aplicación informática, la automatización de un proceso o el desarrollo del sistema de control de una máquina en la que intervengan distintas entradas y salidas; es decir, la aplicación de la tecnología digital en el control de objetos o máquinas, automatizando rutinas y facilitando la interactuación con los objetos, incluyendo así, los sistemas controlados mediante la programación de una tarjeta controladora o los sistemas robóticos. De este modo, se presenta una oportunidad de aprendizaje integral de la materia, en la que se engloban los diferentes aspectos del diseño y construcción de soluciones tecnológicas en las que intervienen tanto elementos digitales como no digitales.

Además, se debe considerar el alcance de las tecnologías emergentes como son el internet de las cosas (*IoT*), el *big data* o la inteligencia artificial (IA), ya presentes en nuestras vidas de forma cotidiana. Las herramientas actuales permiten la incorporación de las mismas en el proceso creativo, aproximándolas al alumnado y proporcionando un enfoque técnico de sus fundamentos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, STEM3, CD5, CPSAA5, CE3.

6. Comprender los fundamentos del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones habituales de su entorno digital de aprendizaje, analizando sus componentes y funciones y ajustándolos a sus necesidades, para hacer un uso más eficiente y seguro de los mismos y para detectar y resolver problemas técnicos sencillos.

Esta competencia hace referencia al conocimiento, uso seguro y mantenimiento de los distintos elementos que se engloban en el entorno digital de aprendizaje. El aumento actual de la presencia de la tecnología en nuestras vidas hace necesaria la integración de las herramientas digitales en el proceso de aprendizaje permanente. Implica el uso eficiente de las aplicaciones de su entorno digital de aprendizaje para la creación de contenidos en diferentes formatos respetando los derechos de autor, así como la organización y almacenamiento seguros para un fácil acceso y recuperación posterior de la información.

Por ello, esta competencia engloba la comprensión del funcionamiento de los dispositivos implicados en el proceso, así como la identificación de pequeñas incidencias. De tal manera que se hace necesario un conocimiento de la arquitectura del *hardware* empleado, de sus elementos y de sus funciones dentro del dispositivo. Por otro lado, las aplicaciones de *software* incluidas en el entorno digital de aprendizaje requieren una configuración y ajuste adaptados a las necesidades personales del usuario. Es evidente la necesidad de comprender los fundamentos de estos elementos y sus funcionalidades, así como su aplicación y transferencia en diferentes contextos para favorecer un aprendizaje permanente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CD2, CD4, CD5, CPSAA4, CPSAA5.

7. Hacer un uso responsable y ético de la tecnología, mostrando interés por un desarrollo sostenible, identificando sus repercusiones y valorando la contribución de las tecnologías emergentes, para identificar las aportaciones y el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad y en el entorno.

Esta competencia específica hace referencia a la utilización de la tecnología con actitud ética, responsable y sostenible y a la habilidad para analizar y valorar el desarrollo tecnológico y su influencia en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental. Se refiere también

a la comprensión del proceso por el que la tecnología ha ido resolviendo las necesidades de las personas a lo largo de la historia, incluyendo las aportaciones de la tecnología tanto a la mejora de las condiciones de vida como al diseño de soluciones para reducir el impacto que su propio uso puede provocar en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental.

La eclosión de nuevas tecnologías digitales y su uso generalizado y cotidiano hace necesario el análisis y valoración de la contribución de estas tecnologías emergentes al desarrollo sostenible, aspecto esencial para ejercer una ciudadanía digital responsable y en el que esta competencia específica se focaliza. En esta línea, se incluye la valoración de las condiciones y consecuencias ecosociales del desarrollo tecnológico, así como los cambios ocasionados en la vida social y organización del trabajo por la implantación de tecnologías de la comunicación, robótica, inteligencia artificial, etc.

En definitiva, el desarrollo de esta competencia específica implica que el alumnado desarrolle actitudes de interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales, a la vez que por el desarrollo sostenible y el uso ético de las mismas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CC4.

Segundo curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Definir problemas sencillos como respuesta a necesidades planteadas, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica, evaluando su fiabilidad y pertinencia.

1.2 Comprender y examinar productos y sistemas tecnológicos sencillos, empleando el método científico y haciendo un análisis de los diversos aspectos que los definen.

1.3 Adoptar medidas preventivas básicas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal, identificando problemas y riesgos sobre la privacidad y el bienestar digital.

Competencia específica 2.

2.1 Idear y diseñar soluciones eficaces y sostenibles a problemas definidos, de acuerdo con las distintas fases del proceso tecnológico, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios económicos y de sostenibilidad, con actitud emprendedora y creativa.

2.2 Seleccionar y organizar los materiales y herramientas, valorando la adecuación de las mismas a la construcción del objeto tecnológico.

2.3 Planificar las tareas necesarias para la construcción de una solución a un problema planteado de forma ordenada, respetuosa, cooperativa y perseverante.

Competencia específica 3.

3.1 Aplicar el conocimiento de los distintos operadores tecnológicos a la construcción de la solución diseñada, procurando su integración eficaz en la misma.

3.2 Construir una solución técnica, utilizando herramientas adecuadas de medida y conformación a los materiales empleados en su construcción, de forma guiada, respetando las normas de seguridad y salud correspondientes.

Competencia específica 4.

4.1 Representar y comunicar el proceso de creación de un producto desde su diseño hasta su difusión, elaborando documentación técnica y gráfica, básicas, con la ayuda de herramientas digitales, empleando los formatos y el vocabulario técnico adecuados, de manera cooperativa, tanto presencialmente como en remoto.

Competencia específica 5.

5.1 Describir, interpretar y diseñar algoritmos, utilizando lógicas de programación, que permitan resolver problemas informáticos sencillos, de forma creativa.

5.2 Manejar entornos de programación y sus normas, utilizando las distintas funcionalidades que ofrecen e implementando aplicaciones informáticas.

5.3 Programar aplicaciones sencillas para diferentes dispositivos, analizando y anticipando los resultados y valorando el error como fuente de aprendizaje, incorporando algunas funcionalidades básicas de la inteligencia artificial.

5.4 Montar y controlar sistemas automáticos o robots sencillos, con sentido de cuidado y orden, y programando pequeñas funciones por bloques o textual.

Competencia específica 6.

6.1 Gestionar el aprendizaje en el ámbito digital configurando el entorno personal de aprendizaje, ajustando el funcionamiento de dispositivos y herramientas digitales a sus necesidades y haciendo un uso seguro.

6.2 Organizar la información utilizando estructuras lógicas de almacenamiento, seguras y ordenadas.

6.3 Crear contenidos digitales en diversos formatos y difundirlos en distintas plataformas, respetando los derechos de autor y las normas de comportamiento en el ámbito digital.

6.4 Hacer un uso seguro de los dispositivos digitales de uso cotidiano en la resolución de problemas, conociendo los riesgos y adoptando medidas de seguridad para la protección de datos y equipos.

Competencia específica 7.

7.1 Reconocer la influencia de la actividad tecnológica en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental a lo largo de su historia, identificando sus aportaciones y repercusiones y valorando su importancia para el desarrollo sostenible.

Saberes básicos

A. Proceso de resolución de problemas.

– Actitud emprendedora y proactiva en la resolución de problemas.
– Estrategias de búsqueda y selección crítica de la información para la investigación y definición de problemas planteados.
– Método científico y análisis de objetos tecnológicos y de sistemas como medios para la construcción de conocimiento.
– Condicionantes de un problema y requerimientos de diseño de una solución.
– Fases del proceso tecnológico como método para la resolución de problemas técnicos.
– Técnicas de ideación como método de generación, filtrado y selección de ideas.
– Procesos de diseño, planificación y organización, como *visual thinking*.
– Técnicas de trabajo cooperativo en los procesos de diseño, planificación y construcción de soluciones técnicas. Respeto a las aportaciones y al trabajo de los demás.
– Interdisciplinariedad en la actividad tecnológica.
– Materiales tecnológicos. Análisis y selección según los requerimientos mecánicos y de sostenibilidad del proyecto, y de las herramientas y máquinas disponibles.
– Impacto económico y medioambiental de productos y procesos tecnológicos.
– Operadores tecnológicos sencillos a emplear en el proyecto: estructuras, mecanismos y elementos eléctricos y electrónicos. Descripción, aplicación y montaje físico o simulado.
– Herramientas de medida y fabricación. Criterios de eficacia en el proceso y de sencillez de uso.
– Normas de seguridad en el taller o laboratorio de fabricación, relativas a los procedimientos a desarrollar en el mismo.
– Privacidad y bienestar digital. Prácticas seguras y saludables.

B. Comunicación y difusión de ideas.

– Habilidades básicas de comunicación interpersonal en el contexto de trabajo cooperativo. Etiqueta digital apropiada a los entornos de trabajo y comunicación virtuales.
– El proyecto técnico. Documentación necesaria para el objeto o modelo tecnológico y su construcción.

– Herramientas de productividad. Uso y aplicaciones para la elaboración de la documentación del proyecto técnico.
– Herramientas básicas de representación gráfica de ideas y diseños, manuales y digitales, en 2D y 3D. Aplicación a la documentación gráfica del proyecto.
– Entornos Virtuales de Aprendizaje. Uso responsable para el trabajo cooperativo. Configuración básica.
– Herramientas básicas de representación o simulación. Simbología.

C. Pensamiento computacional, programación y robótica.

– Algoritmia. Sentencias secuenciales, condicionales y repetitivas. Elementos básicos: tipos de datos, de operadores y de instrucciones. Interpretación de diagramas de flujo básicos aplicados a la elaboración de programas informáticos sencillos.
– Programación textual o por bloques. Sintaxis: tipos y equivalencias. Fundamentos.
– Aplicaciones sencillas que incorporen inteligencia artificial. Diseño y programación.
– Sistemas robóticos sencillos. Programación, montaje o simulación.
– Autoconfianza e iniciativa en el diseño y desarrollo de programas.

D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Entorno Personal de Aprendizaje. Composición, configuración y funcionalidades.
– Dispositivos digitales de uso común. Elementos de *hardware* y *software*. Identificación y resolución de problemas técnicos habituales sencillos.
– Sistemas de comunicación digital de uso común. Transmisión de datos.
– Técnicas de tratamiento, organización y gestión de la información. Almacenamiento seguro, características, alternativas y copias de seguridad. Servicios de almacenamiento en la nube. Accesibilidad.
– Herramientas y plataformas de aprendizaje. Configuración, mantenimiento básico y uso crítico.
– Herramientas digitales de edición y creación de contenidos, generales y versátiles. Instalación, configuración y uso responsable. Propiedad intelectual. Tipos de licencias de uso habituales. Características básicas.
– Seguridad en la red: riesgos, amenazas, ataques y formas eficientes de actuación.

E. Tecnología sostenible.

– Desarrollo tecnológico. Aspectos generales, creatividad, innovación, investigación, obsolescencia. Influencia del desarrollo tecnológico en la sociedad y en el medio ambiente.
– Criterios de uso eficiente y sostenible de los recursos en el proceso tecnológico y su incorporación en el diseño de procesos y productos tecnológicos.

Tercer curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Definir problemas o necesidades planteadas, en contextos diversos, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica, evaluando su fiabilidad y pertinencia.
1.2 Analizar objetos o sistemas tecnológicos, utilizando herramientas digitales de simulación y diseño para obtener información.
1.3 Adoptar medidas preventivas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal, identificando problemas y riesgos relacionados con el uso de la tecnología y analizándolos de manera ética y crítica.

Competencia específica 2.

2.1 Idear y diseñar soluciones eficientes, innovadoras y sostenibles a problemas definidos, de acuerdo con las distintas fases del proceso tecnológico, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios económicos y de sostenibilidad, con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

2.2 Seleccionar, planificar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de una solución a un problema planteado, de manera autónoma.

2.3 Trabajar de manera cooperativa y colaborativa, con autonomía, en el desarrollo de las distintas fases del proceso tecnológico, promoviendo el debate en equipo, estimulando el espíritu crítico y fomentando una actitud proactiva.

Competencia específica 3.

3.1 Aplicar el conocimiento de los distintos operadores tecnológicos a la construcción de la solución diseñada, procurando su integración eficiente en la misma.

3.2 Fabricar objetos o modelos funcionales, previamente diseñados, mediante conformación de materiales y transformación de piezas, empleando herramientas y máquinas apropiadas, de manera autónoma, segura y eficiente.

Competencia específica 4.

4.1 Representar y comunicar el proceso de creación de un producto desde su diseño hasta su difusión, elaborando documentación técnica y gráfica con la ayuda de herramientas digitales específicas, empleando los formatos y el vocabulario técnico adecuados, de manera cooperativa y colaborativa, tanto presencialmente como en remoto.

Competencia específica 5.

5.1 Diseñar algoritmos y diagramas de flujo, utilizando programación modular, descomponiendo un problema complejo en otros más simples.

5.2 Desarrollar programas informáticos, mediante lenguajes textuales o por bloques, aplicando elementos y principios de programación de manera eficiente y creativa, utilizando módulos que incorporen funcionalidades de inteligencia artificial y técnicas de prueba y depuración para la mejora de los sistemas.

5.3 Automatizar procesos, máquinas y objetos, con conexión a internet, seleccionando y montando los componentes necesarios de forma física o simulada.

Competencia específica 6.

6.1 Diseñar y emplear un entorno personal de aprendizaje, seleccionando las distintas aplicaciones útiles para cada una de las funciones que realiza en el ámbito digital, integrándolas de manera coherente entre sí y en su rutina de trabajo, haciendo un uso respetuoso y seguro de las mismas.

6.2 Emplear aplicaciones para la gestión y organización de contenidos en dispositivos digitales, facilitando un acceso eficiente a la información.

6.3 Crear contenidos, elaborar materiales y difundirlos en distintas plataformas, de manera apropiada, respetando la etiqueta digital, así como los tipos de licencia de uso bajo los que se publican contenidos, utilizando aquellas apropiadas para sus propias obras.

6.4 Utilizar distintos sistemas de comunicación entre dispositivos digitales, analizando sus funcionalidades y limitaciones.

6.5 Hacer un uso eficiente de los dispositivos digitales de uso cotidiano en la resolución de problemas sencillos, analizando los componentes y los sistemas de comunicación, detectando y resolviendo problemas técnicos sencillos.

Competencia específica 7.

7.1 Identificar los efectos del uso de tecnologías emergentes sobre el desarrollo sostenible, describiendo el impacto del internet de las cosas, de la inteligencia artificial y del *big data*, sobre el diseño de soluciones tecnológicas y sus implicaciones sobre el bienestar y la igualdad social, haciendo un uso responsable de las mismas.

Saberes básicos

A. Proceso de resolución de problemas.

– Estrategias de búsqueda avanzada y selección de información en internet para la definición de problemas planteados: filtros y fuentes.

– Simulación y herramientas de visualización como fuente de información.

– Técnicas de colaboración en el proceso de diseño, planificación y construcción. Respeto a las aportaciones y al trabajo de los demás.
– Emprendimiento y creatividad para abordar problemas.
– Materiales tecnológicos. Análisis y selección según los requerimientos mecánicos, de sostenibilidad, térmicos, eléctricos y magnéticos del proyecto, y de las herramientas y máquinas disponibles.
– Impacto ecosocial de productos y procesos tecnológicos.
– Operadores tecnológicos a emplear en el proyecto: estructuras, mecanismos y elementos de circuitos eléctricos y electrónicos. Análisis, selección, descripción y aplicación en proyectos técnicos. Montaje físico o simulado.
– Herramientas de medida, conformación y prototipado rápido. Criterios de eficiencia y precisión de las operaciones que realizan.
– Normas de seguridad en el taller o laboratorio de fabricación, relativas a los procedimientos a desarrollar en el mismo.
– Bienestar digital. Prácticas saludables.

B. Comunicación y difusión de ideas.

– Pautas de trabajo cooperativo y colaborativo (presencial o virtual): gestión de roles y distribución de tareas, dinámicas de grupo. Etiqueta digital.
– Herramientas digitales para el trabajo cooperativo y colaborativo y la difusión de contenidos digitales.
– Herramientas CAD 2D y 3D para la representación de objetos. Ventajas e inconvenientes de los programas paramétricos frente a los no paramétricos.
– Herramientas de representación, simulación o cálculo de los operadores tecnológicos empleados en el proyecto. Simbología.

C. Pensamiento computacional, programación y robótica.

– Programación modular. Descomposición de problemas complejos en otros más simples. Estrategias de depuración.
– Control programado de sistemas automáticos o robóticos. Tarjetas controladoras. Sistemas robóticos. Montaje físico o simulado.
– Inteligencia artificial, internet de las cosas y otras tecnologías emergentes. Aplicación a proyectos.
– Proactividad y resiliencia, el error como fuente de aprendizaje.

D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Entorno Personal de Aprendizaje. Diseño y gestión eficiente.
– Herramientas de diagnóstico y mantenimiento para dispositivos digitales: herramientas de actualización del *software*, actualización de controladores del *hardware*, gestión del espacio en disco, programas antivirus, registro del sistema y herramientas de visualización del estado del *hardware* integradas en diversas plataformas.
– Tecnologías de comunicación de datos entre dispositivos. Tecnologías inalámbricas para la comunicación.
– Herramientas digitales específicas para la creación de diferentes contenidos y en diversos formatos.
– Seguridad y accesibilidad de la información en redes privadas y públicas, alámbricas e inalámbricas. Medidas de protección de datos e información. Bienestar digital. Gestión de contraseñas. Procesos de autenticación.

E. Tecnología sostenible.

– Actitud crítica en el análisis de la influencia del desarrollo tecnológico en la sociedad. Valoración de la contribución de la tecnología a la sostenibilidad, al bienestar y a la igualdad social.
– Tecnología sostenible y su contribución a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
– Tecnologías emergentes y su impacto en los procesos y los productos tecnológicos. Ética en el uso de las tecnologías emergentes.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La rápida evolución de la tecnología y la creciente tecnificación propia de la era digital han revolucionado cada aspecto de nuestra vida cotidiana. Por ello, la incorporación del ámbito digital en las aulas y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a esta realidad se hacen necesarios en la medida en que permiten al alumnado adquirir una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que son y serán cada vez más importantes en su formación como ciudadanos del siglo XXI. A su vez, y de forma complementaria, el conocimiento y uso de la tecnología como elemento presente en el contexto habitual y cotidiano del alumnado debe desarrollar aspectos que le permitan pasar del papel de mero consumidor a un rol más activo, crítico y creador de tecnología, en una relación de responsabilidad con la accesibilidad y la sostenibilidad, con el fin, entre otros, de desarrollar una sensibilidad mayor del alumnado hacia la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En este sentido, los planteamientos metodológicos y de evaluación en la materia Tecnología y Digitalización deben favorecer la toma de decisiones para construir soluciones tecnológicas sostenibles y accesibles ante problemas de diversa índole que posibiliten al alumnado movilizar de manera integrada todo tipo de saberes relacionados con la materia, permitiendo tanto la comprensión de los objetos y sistemas tecnológicos como su construcción y utilización. Por otro lado, deben promover el uso eficaz y crítico de diversas herramientas digitales en cada paso de su proceso de aprendizaje con distintos objetivos: construir aprendizajes significativos que mejoren la competencia digital; y estimular la capacidad de aprender a aprender, el trabajo cooperativo y colaborativo, de manera presencial y virtual, así como el pensamiento creativo, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal, entre otros.

Entorno Personal de Aprendizaje

A este respecto, se orientará al alumnado a la creación y gestión de un entorno personal de aprendizaje (*Personal Learning Environment*, *PLE*) constituido por las redes, conexiones y herramientas digitales, que acompañará al alumnado en su continuo proceso de aprendizaje conectado fortaleciéndolo y haciéndolo más rico y eficiente mediante procesos de construcción individual y colectiva de conocimiento en red. De este modo, ni la tecnología ni la digitalización deben entenderse de manera aislada, sino de forma integral, como una estructura que ayuda a la comprensión del conjunto de saberes que se pretende que el alumnado adquiera y movilice a lo largo de la etapa en situaciones de aprendizaje contextualizadas. En este sentido, el profesorado se enfrenta en esta materia al reto de integrar el entorno digital como un aspecto instrumental en la construcción del conocimiento, que acompañará al alumnado a lo largo de su vida, y del que deberá hacer un uso responsable, provechoso y crítico.

Desarrollo de proyectos tecnológicos y situaciones de aprendizaje

El desarrollo de proyectos tecnológicos como eje vertebrador de la materia debe guiar el diseño de las situaciones de aprendizaje, donde el alumnado ha de involucrarse de forma activa y participativa, buscando, investigando, diseñando, documentando y creando una solución tecnológica concreta, que dé respuesta a un problema del mundo real. De este modo, se favorece la participación, la experimentación y la motivación del alumnado al dotar de funcionalidad y transferibilidad los aprendizajes, así como la movilización de los saberes de manera integrada, permitiendo así alcanzar resultados de aprendizaje en el alumnado en más de una competencia al mismo tiempo.

Las situaciones de aprendizaje que se planteen y los retos y problemas que se propongan han de pertenecer al entorno tecnológico cotidiano del alumnado para favorecer la construcción de aprendizajes más significativos y duraderos. En este sentido, el diseño de una solución tecnológica que responda a una necesidad local, como un servicio a la comunidad, puede aportar beneficios, como, por ejemplo, un mayor grado de compromiso en el alumnado. Además, la asociación de nuevos contenidos a una multiplicidad de contextos permite potenciar la transferibilidad del conocimiento, la permanencia del aprendizaje y, en definitiva, el aprendizaje competencial.

Es aconsejable iniciar el trabajo con actividades que planteen la evocación de aprendizajes adquiridos en sesiones anteriores para potenciar así el recuerdo de los mismos a medio-largo plazo. Se sugiere también comenzar con pequeños retos o prácticas sencillas para adquirir o afianzar aprendizajes teórico-prácticos de forma progresiva, en un marco de cooperación, colaboración y de trabajo en equipo, reforzando así el sentido de autoeficacia del alumnado, que tanto puede impactar sobre su propia motivación hacia el aprendizaje. Asimismo, el análisis de objetos o soluciones técnicas y la realización de trabajos de investigación sobre diversos aspectos relacionados con la disciplina tecnológica, aprovechando las potencialidades de las herramientas digitales, son también estrategias relevantes en esta materia. Para ello, se recomienda, por ejemplo, el uso de simuladores.

Clima motivador y de participación

Los métodos de enseñanza-aprendizaje han de partir de la perspectiva del alumnado como protagonista de su proceso de aprendizaje y del profesorado como orientador, promotor y facilitador del mismo, de manera que las propuestas que se hagan al alumnado sean lo suficientemente retadoras como para estimular su interés y, al mismo tiempo, sean alcanzables según su nivel madurativo, donde el error se entienda como una oportunidad de aprendizaje, en un clima motivador. Todo ello, mediante el análisis sobre los resultados conseguidos en cada actividad y la integración de conocimientos teórico-prácticos en las actividades planteadas y desempeñadas, induciendo y orientando a la realización de mejoras en los aspectos necesarios. Debe existir, por tanto, una retroalimentación de la información por parte del profesorado y del alumnado, utilizando para ello metodologías comunicativas, activas y participativas, donde el fin último sea la adquisición de las competencias específicas, así como la gestión y la mejora del propio proceso de aprendizaje.

Espacios diversos y flexibles

Conviene contemplar también el espacio, físico y virtual, como aspecto que influye el propio proceso de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una adaptación óptima a la variedad de actividades que pretenden vehicularlo. Así, esta materia se asocia con un espacio característico propio, el taller o laboratorio de fabricación, que permite al alumnado desarrollar actividades tanto de investigación como de fabricación o creación, pudiendo estas desarrollarse, principalmente, de forma grupal. Allí pueden encontrarse todos los recursos necesarios para que el alumnado despliegue su actividad de manera segura, cubriendo desde una importante variedad de materiales hasta una diversidad de herramientas, que permiten la creación física y digital de objetos tecnológicos.

Cabe destacar también, en este sentido, que ciertos aspectos relativos a la organización del espacio pueden potenciar una mayor eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje, procurando la liberación de distracciones cuando se desarrollen actividades de reflexión o producción individual, o la interacción eficiente entre pares cuando se trate de trabajo colaborativo en equipo, por poner dos ejemplos.

Trabajo individual y en equipo

Las actividades que se propongan deberán promover tanto el trabajo individual como en equipo, realizándose este último fundamentalmente con un enfoque de trabajo cooperativo y colaborativo, en un ambiente de responsabilidad compartida y rigurosidad. El trabajo cooperativo se introduce al comienzo de la etapa, evolucionando hacia un equilibrio entre trabajos cooperativos y colaborativos, que precisan de un mayor nivel de autonomía en la gestión del trabajo en equipo, de modo que se fomenten las habilidades básicas de escucha activa, empatía, gestión emocional, debate y búsqueda del consenso, y se propicien el respeto en las relaciones interpersonales y la oportunidad para superar los estereotipos de género entre el alumnado, especialmente acusados en disciplinas STEM, impulsando una igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.

Atención a la diversidad

En el proceso continuo de aprendizaje del alumnado se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, pues es necesario que la intervención didáctica contemple la variedad y riqueza suficiente para permitir la atención óptima a la diversidad del alumnado y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Todo ello, con el objetivo de desarrollar al máximo las capacidades personales del alumnado, atendiendo a sus necesidades, y de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que puedan surgir a lo largo de la etapa.

Las metodologías y estrategias empleadas han de ser coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Para ello, se han de combinar múltiples formas de representación de los elementos curriculares; facilitar al alumnado una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y su aplicación en el desarrollo tecnológico y digital; así como ofrecer diversas formas de participación y de implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

Evaluación

La evaluación de los aprendizajes relacionados con la materia ha de articularse como un proceso continuo y planificado de análisis, con un carácter diagnóstico y formativo, basado en evidencias, que permita valorar los resultados de aprendizaje para tomar decisiones relativas tanto al proceso de aprendizaje del alumnado como a la adecuación y mejora progresiva de la propia práctica docente. A este respecto, cabe destacar el papel que tiene la evaluación inicial del alumnado, que permite diseñar una intervención lo más ajustada posible al nivel competencial de partida promoviendo la construcción de nuevos aprendizajes sobre los ya existentes.

Además, la evaluación ha de ser continua e integradora, a fin de permitir tanto valorar el grado en que el alumnado moviliza los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos como analizar críticamente la propia intervención docente, para facilitar la toma de decisiones mediante un proceso planificado que permita incorporar medidas pedagógicas complementarias y de mejora de las prácticas educativas, ajustando el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades particulares del alumnado.

Los criterios de evaluación serán el referente para valorar los resultados de aprendizaje del alumnado y el nivel de desempeño alcanzado en las competencias específicas al aplicar de manera integrada conocimientos, destrezas y actitudes de manera efectiva y eficiente en diferentes situaciones y contextos. Para ello, se utilizarán técnicas e instrumentos diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, en un proceso de evaluación compartida con el alumnado, que contribuya a una mayor fiabilidad y validez en la identificación de los resultados de aprendizaje y que promueva la construcción permanente de su aprendizaje. Además, es recomendable que las dinámicas e instrumentos de evaluación sean frecuentes, periódicas y siempre con un componente de retroalimentación que posibilite la mejora del aprendizaje y la percepción de progreso en el alumnado. En este sentido, promover la evocación como uno de los elementos principales de la evaluación formativa, de forma espaciada y entrelazada, dirigirá al alumnado hacia una mayor capacidad de elaboración e integración de los objetos de aprendizaje.

Algunas de estas técnicas pueden ser: la observación sistemática del trabajo desarrollado en el taller o laboratorio de fabricación; la interrogación directa e interacción continua con el alumnado acerca de aspectos básicos de procesos constructivos y manejo e idoneidad de materiales y herramientas empleadas; el análisis de las tareas y de las realizaciones o producciones de estos, como la documentación asociada a la elaboración de un proyecto técnico; así como la realización de pruebas en sus diversas modalidades (escritas, orales, individuales, colectivas, etc.).

En cuanto a los instrumentos que se pueden utilizar, pueden considerarse: las listas de control y cotejo; las escalas de valoración; los registros de evaluación individuales o grupales; los cuestionarios de evaluación y las rúbricas, que serán el instrumento que contribuya a objetivar las valoraciones asociadas a los niveles de desempeño de las competencias. Con respecto a la evaluación del trabajo cooperativo y colaborativo en el

contexto del método de proyectos, es importante entender la realización o montaje de un producto tecnológico como el medio para evaluar un aprendizaje y no como el fin, por lo que la evaluación realizada sobre cada grupo –que conviene que sea heterogéneo– no debe limitarse al producto realizado, sino que debe extenderse a los aprendizajes individuales durante el proceso, integrándolos en una evaluación común grupal. Conviene también realizar rotación de responsabilidades entre los distintos miembros de cada equipo de trabajo, de manera que cada alumno o alumna asuma y pueda ser evaluado sobre todos y cada uno de los distintos roles que se entienden necesarios para el desarrollo de un proyecto técnico.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, en un ejercicio que puede tomar la forma tanto de autoevaluación, cuando revisa sus propias entregas o reflexiona sobre los comentarios de retroalimentación recibidos a través de entornos digitales, como de coevaluación, cuando comparte sus propias reflexiones sobre las entregas de los demás en herramientas colaborativas como foros, paneles, repositorios públicos de materiales, etc. Estos mecanismos abren la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición. Ejemplo de ello pueden ser la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales, ofreciendo así nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

Asimismo, integrar la evaluación como parte del proceso formativo del alumnado, para conocer, analizar y reflexionar sobre su propio aprendizaje, detectando los puntos fuertes y aspectos de mejora del mismo, lo ayuda a alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos, favoreciendo su autorregulación. Para ello, se orientará al alumnado en la aplicación de técnicas e instrumentos que permitan realizar una autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje mediante, por ejemplo, el uso de guías de observación, listas de cotejo o el empleo de rúbricas que le permitan tener en cuenta metas de desempeño concretas. De manera complementaria, el desarrollo de dinámicas y estrategias de meta-aprendizaje posibilitan al alumnado participar activamente en la toma de decisiones para la mejora de su proceso de aprendizaje. En este sentido, el planteamiento, por ejemplo, de preguntas que inviten a la reflexión sobre el propio proceso de construcción de conocimiento y la elaboración de un portfolio de aprendizaje pueden suponer opciones adecuadas.

De manera paralela, es necesario evaluar la intervención y planificación docente, siendo aspectos relevantes el nivel de cumplimiento global de la programación; la adecuación de las situaciones de aprendizaje diseñadas para el logro de las competencias específicas; la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados; la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado; el ambiente y clima de participación y trabajo generado en el aula; así como la implementación de los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza. Asimismo y complementando a las anteriores, se han de tener en cuenta otros aspectos propios de la función docente, como la atención ofrecida a las familias o los tutores o tutoras legales, o el nivel de coordinación docente, entre otros.

Por todo ello y teniendo en cuenta los aspectos anteriormente señalados, el profesorado podrá tener una visión global de su propia práctica docente, que le permitirá mejorar la misma de forma reflexiva y continua.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

La adquisición de las competencias específicas de las materias o ámbitos que componen esta etapa se verá favorecida por el desarrollo de enfoques didácticos que reconozcan al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas metodológicas que le permitan construir el conocimiento con creciente autonomía y creatividad desde sus propias experiencias. La educación competencial requiere que el profesorado haga un uso creativo de los distintos elementos curriculares, para poder presentarlos en situaciones de aprendizaje contextualizadas, que hablen de la realidad del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje representan la herramienta idónea para integrar y desarrollar los criterios de evaluación de las competencias específicas y los saberes básicos correspondientes. Previamente, dichos criterios y saberes habrán sido contextualizados, concretados y secuenciados en las unidades que conforman las programaciones de cada materia o ámbito. Cada unidad de programación, en función de su complejidad, podrá ser desarrollada a través de una o de varias situaciones de aprendizaje.

Para la implementación eficaz de las situaciones de aprendizaje, estas deberán reunir las características que se describen a continuación:

Aprendizajes integrados

Las situaciones de aprendizaje deben promover la máxima integración de los aprendizajes y su resolución ha de implicar que el alumnado desarrolle y ponga en práctica distintos procesos mentales, recursos expresivos variados y pautas de interacción con los demás y con el medio. Con este fin, conviene incorporar, siempre que sea posible, una perspectiva interdisciplinar que favorezca el aprendizaje conjunto de competencias a partir de la activación de los saberes básicos de distintas materias o ámbitos, para lo que será imprescindible la coordinación del profesorado.

Contextualización

Las situaciones de aprendizaje han de estar contextualizadas, tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran el proyecto educativo del centro, como en relación con el entorno sociocultural, personal y emocional de alumnos y alumnas. Asimismo, deberán ser respetuosas con las experiencias del alumnado y con sus diferentes formas de comprender la realidad, así como favorecer el refuerzo de la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad mediante tareas y actividades significativas y relevantes que les permitan resolver problemas motivadores de manera creativa y cooperativa. Estas situaciones permitirán concretar y evaluar las experiencias de aprendizaje de alumnos y alumnas y deben estar compuestas por tareas de creciente complejidad –en función de su nivel psicoevolutivo– cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes.

Se trata de ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes con la realidad y de aplicarlos en contextos cercanos a su vida cotidiana, lo que favorecerá su compromiso con el aprendizaje propio. Por ello, las situaciones de aprendizaje han de incluir, en lo posible, el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.

Propuestas abiertas, flexibles e inclusivas

Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos, y tener la capacidad de adaptarse a las diferentes aptitudes, ritmos de aprendizaje, situaciones e intereses personales del alumnado. Para ello, pueden incorporar no solo distintos grados y niveles en su ejecución, sino también una cierta amplitud, tanto en la oferta de iniciativas y temáticas, como en las estrategias de representación, generación y transferencia de la información y en las formas de implicación y expresión del aprendizaje. De este modo, las situaciones de aprendizaje, alineadas con los principios del Diseño

Universal para el Aprendizaje, ayudan a alumnos y alumnas a aprender a aprender y consolidan las bases para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, al fomentar los procesos pedagógicos flexibles y accesibles más adecuados para el alumnado.

Autonomía del alumnado

En el diseño de las situaciones de aprendizaje se ha de dar un lugar preferente a aquellas estrategias que promuevan el protagonismo y la autonomía del alumnado en la gestión de su propio aprendizaje a través de metodologías activas, variadas y complementarias que incorporen actuaciones y recursos distintos y ajustables a sus intereses e iniciativas. Asimismo, deben facilitar la transferencia de los aprendizajes adquiridos, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de la etapa.

Variedad de agrupamientos

Las situaciones de aprendizaje deben proponer escenarios y actuaciones que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos. Con ello se propiciará que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa de los retos planteados.

Retos y desafíos del siglo XXI

Las situaciones de aprendizaje deben fomentar los aspectos considerados esenciales para que el alumnado se prepare para responder con eficacia a los retos y desafíos del siglo XXI, tales como el interés común, la sostenibilidad, la vida saludable, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, la valoración de la diversidad personal y cultural, la resolución pacífica de conflictos o la convivencia democrática, entre otros.

Evaluación orientada hacia el aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje promueven la evaluación formativa por medio de herramientas e instrumentos diversos. Para contribuir a la progresiva autonomía del alumnado, han de incluir la autoevaluación y la coevaluación, permitiendo así la reflexión y la mejora del propio aprendizaje.

ANEXO IV

Horario para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria

Materia	Curso			
	1.º	2.º	3.º	4.º
Biología y Geología.	3		2	
Educación Física.	2	2	2	2
Educación Plástica, Visual y Audiovisual.	2		2	
Educación en Valores Cívicos y Éticos.		2		
Física y Química.		3	2	
Geografía e Historia.	3	3	3	3
Lengua Castellana y Literatura.	4	4	4	4
Lengua Extranjera.	3	3	3	3
Matemáticas.	4	3	4	3
Música.	2	2		
Tecnología y Digitalización.		2	2	

*Los alumnos y alumnas que no cursen enseñanzas de Religión recibirán la debida atención educativa por parte de los centros, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de esta orden.

Materia	Curso					
	1.º	2.º	3.º	4.º		
Biología y Geología.				3	}	9
Digitalización.				3		
Economía y Emprendimiento.				3		
Expresión Artística.				3		
Física y Química.				3		
Formación y Orientación Personal y Profesional.				3		
Latín.				3		
Música.				3		
Segunda Lengua Extranjera.				3		
Tecnología.				3		
Optativa.	2	2	2	2		
Religión *.	1	1	1	1		
Horario de libre disposición.	3	2	2	2		
Tutoría.	1	1	1	1		
Total.	30	30	30	30		

*Los alumnos y alumnas que no cursen enseñanzas de Religión recibirán la debida atención educativa por parte de los centros, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de esta orden.

ANEXO V

Horario de los programas de diversificación curricular

Ámbitos y materias	Año	
	1.º	2.º
Ámbito Científico-tecnológico.	9	7
Ámbito Lingüístico y Social.	9	8
Educación Física.	2	2
Lengua Extranjera.	3	3
Materia de opción.	–	3
Optativa.	2	2
Religión *.	1	1
Horario de libre disposición.	2	2
Tutoría con el grupo específico.	1	1
Tutoría con el grupo de referencia.	1	1
Total.	30	30

*Los alumnos y alumnas que no cursen enseñanzas de Religión recibirán la debida atención educativa por parte de los centros, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional primera de esta orden.

ANEXO VI

Currículo de los ámbitos de los Ciclos Formativos de Grado Básico

CIENCIAS APLICADAS

La formación integral del alumnado requiere de la comprensión de conceptos y procedimientos científicos que le permitan desarrollarse personal y profesionalmente; involucrarse en cuestiones relacionadas con la ciencia, reflexionando sobre las mismas; tomar decisiones fundamentadas; y desenvolverse en un mundo en continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social, con el objetivo de poder integrarse en la sociedad democrática como ciudadanos y ciudadanas comprometidos.

El desarrollo curricular del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los ciclos formativos de grado básico responde a los propósitos pedagógicos de estas enseñanzas: en primer lugar, facilitar la adquisición de las competencias de la Educación Secundaria Obligatoria a través de la integración de las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos de las materias Matemáticas Aplicadas y Ciencias Aplicadas en un mismo ámbito; en segundo lugar, contribuye al desarrollo de competencias para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, con el fin de que el alumnado pueda proseguir sus estudios en etapas postobligatorias. En el desarrollo de este ámbito, también deberá favorecerse el

establecimiento de conexiones con las competencias asociadas al título profesional correspondiente.

Las competencias específicas del ámbito se vinculan directamente con los descriptores de las ocho competencias clave definidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas están íntimamente relacionadas y fomentan que el alumnado observe el mundo con una curiosidad científica que le conduzca a la formulación de preguntas sobre los fenómenos que ocurren a su alrededor, a la interpretación de los mismos desde el punto de vista científico, a la resolución de problemas y al análisis crítico sobre la validez de las soluciones, y, en definitiva, al desarrollo de razonamientos propios del pensamiento científico para el emprendimiento de acciones que minimicen el impacto medioambiental y preserven la salud. Asimismo, cobran especial relevancia la comunicación y el trabajo en equipo, de forma integradora y con respeto a la diversidad, pues son destrezas que permitirán al alumnado desenvolverse en la sociedad de la información. Por último, las competencias socioafectivas constituyen un elemento esencial en el desarrollo de otras competencias específicas, por lo que en el currículo se dedica especial atención a la mejora de dichas destrezas.

El grado de adquisición de las competencias específicas se valorará mediante los criterios de evaluación con las que estos se vinculan directamente, confiriendo de esta manera un enfoque plenamente competencial al ámbito. Los saberes básicos proporcionan el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que contribuirán a la adquisición de las competencias específicas. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, sino que las competencias específicas se podrán evaluar mediante la movilización de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los distintos bloques y con aspectos relacionados con la familia profesional correspondiente.

Los saberes de Matemáticas Aplicadas se agrupan en los mismos sentidos en los que se articula la materia de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria: el sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, especialmente profesionales; el sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos; el sentido espacial aborda la comprensión de los aspectos geométricos de nuestro mundo; el sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas y las ciencias; por último, el sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de los datos y la comprensión de fenómenos aleatorios para fundamentar la toma de decisiones a nivel laboral y, en general, en un mundo lleno de incertidumbre.

Los saberes básicos relacionados con la materia Ciencias Aplicadas se agrupan en bloques que abarcan conocimientos, destrezas y actitudes relativos a las cuatro ciencias básicas (Biología, Física, Geología y Química), con la finalidad de proporcionar al alumnado unos aprendizajes esenciales sobre la ciencia, sus metodologías y sus aplicaciones laborales para configurar su perfil personal, social y profesional. Los saberes básicos de esta materia permitirán al alumnado analizar la anatomía y fisiología de su organismo y adoptar hábitos saludables para cuidarlo; establecer un compromiso social con la salud pública; examinar el funcionamiento de los sistemas biológicos y geológicos y valorar la importancia del desarrollo sostenible; explicar la estructura de la materia y sus transformaciones; analizar las interacciones entre los sistemas fisicoquímicos, y valorar la relevancia de la energía en la sociedad.

Se incluyen, además, dos bloques cuyos saberes deben desarrollarse a lo largo de todo el currículo de forma explícita: en el bloque «Destrezas científicas básicas» se incluyen las estrategias y formas de pensamiento propias de las ciencias. El bloque «Sentido socioafectivo» se orienta hacia la adquisición y aplicación de estrategias para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, sentir y mostrar empatía, la solidaridad, el respeto por las minorías y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en la actividad científica y profesional. De este modo, se incrementan las destrezas para tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en ciencias, a la disminución de actitudes negativas hacia ellas, a la promoción de un aprendizaje activo en la resolución de problemas y al desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo.

Debe tenerse en cuenta que la presentación de los saberes no implica ningún orden cronológico, ya que el currículo se ha diseñado como un todo integrado, configurando así un ámbito científico.

Para desarrollar las competencias se propone el uso de metodologías propias de la ciencia y de las tecnologías digitales, abordadas con un enfoque interdisciplinar, coeducativo y conectado con la realidad del alumnado. Se pretende con ello que el aprendizaje adquiera un carácter significativo a través del planteamiento de situaciones de aprendizaje preferentemente vinculadas a su contexto personal y a su entorno social y profesional, especialmente a la familia profesional elegida. Todo ello para contribuir a la formación de un alumnado comprometido con los desafíos y retos del mundo actual y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, facilitando su integración profesional y su plena participación en la sociedad democrática y plural.

Competencias específicas

1. Reconocer los motivos por los que ocurren los principales fenómenos naturales, a partir de situaciones cotidianas, y explicarlos en términos de las leyes y teorías científicas adecuadas, para poner en valor la contribución de la ciencia a la sociedad.

El aprendizaje de las ciencias desde la perspectiva integradora del enfoque STEM tiene como base el reconocimiento de los fundamentos científicos de los fenómenos que ocurren en el mundo real. Los alumnos y alumnas competentes reconocen los porqués científicos de lo que sucede a su alrededor y lo interpretan a través de las leyes y teorías correctas. Esto posibilita que el alumnado establezca relaciones constructivas entre la ciencia, su vida cotidiana y su entorno profesional, lo que les permite desarrollar la capacidad para hacer interpretaciones de otros fenómenos diferentes, aunque no hayan sido estudiados previamente. Al adquirir esta competencia específica, se despierta en los alumnos y alumnas un interés por la ciencia y por la mejora del entorno y de la calidad de vida.

Aspectos tan importantes como la conservación del medio ambiente o la preservación de la salud tienen una base científica, y comprender su explicación y sus fundamentos básicos otorga al alumnado un mejor entendimiento de la realidad, lo que favorece una participación activa en el entorno educativo y profesional como ciudadanos y ciudadanas implicados y comprometidos con el desarrollo global en el marco de una sociedad inclusiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

2. Interpretar y modelizar en términos científicos problemas y situaciones de la vida cotidiana y profesional, aplicando diferentes estrategias, formas de razonamiento, herramientas tecnológicas y el pensamiento computacional, para hallar y analizar soluciones comprobando su validez.

El razonamiento y la resolución de problemas se considera una destreza esencial no solo para el desarrollo de actividades científicas o técnicas, sino para cualquier otra actividad profesional, por lo que deben ser dos componentes fundamentales en el aprendizaje de las ciencias, de las matemáticas y de su aplicación en el entorno profesional. Para resolver un problema es esencial realizar una lectura atenta y comprensiva, interpretar la situación planteada, extraer la información relevante y transformar el enunciado verbal en una forma que pueda ser resuelta mediante procedimientos previamente adquiridos. Este proceso se complementa con la utilización de diferentes formas de razonamiento, tanto deductivo como inductivo, para obtener la solución. Para ello son necesarias la realización de preguntas adecuadas, la elección de estrategias que implican la movilización de conocimientos y la utilización de procedimientos y algoritmos. El pensamiento computacional juega también un papel central en la resolución de problemas, ya que comprende un conjunto de formas de razonamiento como la automatización, el pensamiento algorítmico o la descomposición en partes. El análisis de las soluciones obtenidas potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, el consumo responsable, la igualdad de género, la equidad o la no discriminación, entre otros.

El desarrollo de esta competencia fomenta un pensamiento más diverso y flexible, mejora la capacidad del alumnado para resolver problemas en diferentes contextos, amplía la propia percepción sobre las ciencias y las matemáticas y enriquece y consolida los

conceptos básicos, lo que repercute en un mayor nivel de compromiso, en el incremento de la curiosidad y en la valoración positiva del proceso de aprendizaje, favoreciendo la integración social e iniciación profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CE1.

3. Utilizar los métodos científicos, haciendo indagaciones y llevando a cabo proyectos, para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de las metodologías científicas.

El desempeño de destrezas científicas conlleva un dominio progresivo en el uso de las metodologías propias del trabajo científico para llevar a cabo investigaciones e indagaciones sobre aspectos clave del mundo natural. El desarrollo de esta competencia específica supone mejorar las destrezas para realizar observaciones sobre el entorno cotidiano, formular preguntas e hipótesis acerca de él y comprobar la veracidad de las mismas mediante el empleo de la experimentación, utilizando las herramientas y normativas que sean más convenientes en cada caso.

Además, desenvolverse en el uso de las metodologías científicas supone una herramienta fundamental en el marco integrador del trabajo colaborativo por proyectos que se lleva a cabo en la ciencia. Cobra especial importancia en la formación profesional por contribuir a conformar el perfil profesional de los alumnos y alumnas. Por este motivo es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica a través de la práctica y conserve estas actitudes en el ejercicio de su profesión en el futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CE1.

4. Analizar los efectos de determinadas acciones cotidianas o del entorno profesional sobre la salud, el medio natural y social, basándose en fundamentos científicos, para valorar la importancia de los hábitos que mejoran la salud individual y colectiva, evitan o minimizan los impactos medioambientales negativos y son compatibles con un desarrollo sostenible.

La actividad humana ha producido importantes alteraciones en el entorno con un ritmo de avance sin precedentes en la historia de la Tierra. Algunas de estas alteraciones, como el aumento de la temperatura media terrestre, la acumulación de residuos plásticos o la disminución de la disponibilidad de agua potable, podrían poner en grave peligro algunas actividades humanas esenciales, entre las que destaca la producción de alimentos.

Asimismo, se han instalado en las sociedades más desarrolladas ciertos hábitos perjudiciales como la dieta rica en grasas y azúcares, el sedentarismo, el uso de drogas o la adicción a las nuevas tecnologías. Esto ha dado lugar a un aumento de la frecuencia de algunas patologías que constituyen importantes problemas de la sociedad actual.

Sin embargo, determinadas acciones y hábitos saludables y sostenibles (como alimentación sana, ejercicio físico o consumo responsable) pueden contribuir a la preservación y mejora de la salud individual y colectiva y a frenar las tendencias medioambientales negativas anteriormente descritas. Por ello, es imprescindible para el pleno desarrollo e integración profesional y personal del alumnado como ciudadano que conozca y aplique los fundamentos científicos que justifican un estilo de vida saludable y sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CPSAA2, CC4.

5. Interpretar y transmitir información y datos científicos, contrastando previamente su veracidad y utilizando lenguaje verbal o gráfico apropiado, para adquirir y afianzar conocimientos del entorno natural, social y profesional.

En los ámbitos científicos, así como en muchas otras situaciones de la vida, existe un constante bombardeo de información que necesita ser seleccionada, interpretada y analizada para utilizarla con fines concretos. La información de carácter científico puede presentarse en formatos muy diversos, como enunciados, gráficas, tablas, modelos, diagramas, etc., que es necesario comprender para trabajar de forma adecuada en la ciencia. Asimismo, el lenguaje matemático otorga al aprendizaje de la ciencia una herramienta potente de comunicación global, y los lenguajes específicos de las distintas disciplinas científicas se rigen por normas que es necesario comprender y aplicar.

El alumnado debe ser competente no solo en la selección de información rigurosa y veraz sino en su interpretación correcta y en su transmisión a partir de una observación o un estudio. Para ello ha de emplear con corrección distintos formatos y tener en cuenta ciertas normas específicas de comunicación de las disciplinas científicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CC4, CCEC3.

6. Identificar las ciencias y las matemáticas implicadas en contextos diversos, interrelacionando conceptos y procedimientos, para aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana y del ámbito profesional correspondiente.

El conocimiento de las ciencias y de las matemáticas responde a la necesidad de la sociedad ante los grandes desafíos y retos de carácter transdisciplinar que la humanidad tiene planteados. El ámbito de Ciencias Aplicadas debe ser valorado por el alumnado como una herramienta esencial para aumentar su competencia científica, lo que le permite conectar los conocimientos que adquiere con su experiencia académica y profesional, haciendo que su aprendizaje sea significativo y pueda ser empleado con posterioridad en diferentes situaciones.

Por lo tanto, es importante que el alumnado tenga la oportunidad de identificar y experimentar la aplicación de las ciencias y las matemáticas en diferentes contextos, entre los que destacan el personal, el social y el profesional. Este último contexto cobra especial importancia, pues el alumnado debe reconocer el papel del conocimiento científico dentro de su rama profesional.

La conexión entre las ciencias y las matemáticas y otros ámbitos no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino ampliarse a los procedimientos y actitudes científicos, de forma que puedan ser transferidos y aplicados a otros contextos de la vida real y a la resolución de problemas del entorno personal, social y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM5, CD5, CPSAA5, CC4, CE1, CCEC2.

7. Desarrollar destrezas personales identificando y gestionando emociones, poniendo en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia en la consecución de objetivos y la valoración del aprendizaje de las ciencias.

Formular preguntas y resolver problemas científicos o retos más globales en los que intervienen el pensamiento científico y el razonamiento matemático no debe resultar una tarea tediosa para el alumnado. Por ello, el desarrollo de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las ciencias y de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado, la autorregulación emocional y el interés hacia el aprendizaje del ámbito.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, mejorar la resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos desafíos. Para contribuir a la adquisición de esta competencia es necesario que el alumnado se enfrente a pequeños retos que contribuyan a la reflexión sobre el propio pensamiento, eviten posibles bloqueos y promuevan la mejora del autoconcepto ante el aprendizaje del ámbito.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3.

8. Desarrollar destrezas sociales y trabajar de forma colaborativa en equipos diversos con roles asignados que permitan potenciar el crecimiento entre iguales, valorando la importancia de romper los estereotipos de género en la investigación científica, para el emprendimiento personal y laboral.

El avance científico es producto del esfuerzo colectivo y rara vez el resultado del trabajo de un solo individuo. La ciencia implica comunicación y colaboración entre profesionales, en ocasiones adscritos a diferentes disciplinas. Asimismo, para la generación de nuevos conocimientos es esencial que se compartan las conclusiones y procedimientos obtenidos por un grupo de investigación con el resto de la comunidad científica. A su vez, estos conocimientos sirven de base para la construcción de nuevas investigaciones y descubrimientos.

Cabe destacar, además, que la interacción y colaboración son de gran importancia en diversos ámbitos profesionales y sociales y no exclusivamente en un contexto científico. El

trabajo colaborativo tiene un efecto enriquecedor sobre los resultados obtenidos y en el desarrollo personal de sus participantes, pues permite el intercambio de puntos de vista en ocasiones muy diversos. La colaboración implica movilizar las destrezas comunicativas y sociales del alumnado y requiere de una actitud respetuosa y abierta frente a las ideas ajenas, que valore la importancia de romper los roles de género y estereotipos sexistas. Por este motivo, aprender a trabajar en equipo es imprescindible para el desarrollo profesional y social pleno del alumnado como miembro activo de nuestra sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM2, STEM4, CD3, CPSAA3, CC2, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar los fenómenos naturales más relevantes en términos de teorías, leyes y principios científicos adecuados como estrategia en la toma de decisiones fundamentadas.

1.2 Justificar la contribución de la ciencia a la sociedad, y la labor de los hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar representaciones que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada, organizando los datos y comprendiendo las preguntas formuladas.

2.2 Hallar las soluciones de un problema utilizando los datos e información aportados, los propios conocimientos, y las estrategias y herramientas apropiadas.

2.3 Comprobar la corrección de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

2.4 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la representación, la resolución de problemas y la comprobación de las soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando los métodos científicos, la observación, la información y el razonamiento, explicando fenómenos naturales y realizando predicciones sobre estos.

3.2 Diseñar y realizar experimentos y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos naturales en el medio natural y en el laboratorio, utilizando con corrección los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas a la hora de obtener resultados claros que respondan a cuestiones concretas o que contrasten la veracidad de una hipótesis.

3.3 Interpretar los resultados obtenidos en proyectos de investigación, utilizando el razonamiento y, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

Competencia específica 4.

4.1 Evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural, proponiendo hábitos saludables y sostenibles basados en los conocimientos adquiridos y la información disponible.

4.2 Relacionar con fundamentos científicos la preservación de la biodiversidad, la conservación del medio ambiente y la protección de los seres vivos del entorno con el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

Competencia específica 5.

5.1 Organizar y comunicar información científica y matemática de forma clara y rigurosa de manera verbal, gráfica, numérica, etc. utilizando el formato más adecuado.

5.2 Analizar e interpretar información científica y matemática presente en la vida cotidiana manteniendo una actitud crítica.

5.3 Emplear y citar de forma adecuada fuentes fiables, seleccionando la información científica relevante en la consulta y creación de contenidos, y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 6.

6.1 Aplicar procedimientos propios de las ciencias y las matemáticas en situaciones diversas estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos naturales, sociales y profesionales.

Competencia específica 7.

7.1 Mostrar resiliencia ante los retos académicos asumiendo el error como una oportunidad para la mejora y desarrollando un autoconcepto positivo ante las ciencias.

Competencia específica 8.

8.1 Asumir responsablemente una función concreta dentro de un proyecto científico, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

8.2 Emprender, de forma guiada y de acuerdo con la metodología adecuada, proyectos científicos colaborativos orientados a la mejora y a la creación de valor en la sociedad.

Saberes básicos

A. Destrezas científicas básicas.

– Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación mediante experimentación. Proyectos de investigación.

– Entornos y recursos de aprendizaje científico (como el laboratorio y los entornos virtuales): utilización adecuada que asegure la conservación de la salud propia y la comunitaria, la seguridad y el respeto al medio ambiente.

– Lenguaje científico: interpretación, producción y comunicación eficaz de información de carácter científico en el contexto escolar y profesional en diferentes formatos.

– Valoración de la ciencia y de la actividad desarrollada por las personas que se dedican a ella y reconocimiento de su contribución a los distintos ámbitos del saber humano y en el avance y la mejora de la sociedad.

– La medida y la expresión numérica de las magnitudes físicas: orden de magnitud, notación científica, indicadores de precisión de las mediciones y los resultados y relevancia de las unidades de medida.

– Estrategias de resolución de problemas.

B. Sentido numérico.

– Números naturales, enteros, decimales, racionales e irracionales relevantes (raíces cuadradas, π, etc.): interpretación, ordenación en la recta numérica y aplicación en la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional.

– Operaciones o combinación de operaciones con números naturales, enteros, racionales o decimales (suma, resta, multiplicación, división y potencias con exponentes enteros): propiedades, relaciones entre ellas y aplicación en la resolución de problemas. Estrategias de cálculo: mental y con calculadora.

– Divisores y múltiplos: relaciones y uso de la factorización en números primos en la resolución de problemas.

– Razones, proporciones y porcentajes: comprensión y resolución de problemas. Utilización en contextos cotidianos y profesionales: aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas, descuentos, impuestos, etc.

– Proporcionalidad directa e inversa: comprensión y uso en la resolución de problemas de escalas, cambios de divisas, etc.

– Toma de decisiones: consumo responsable, relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos y profesionales.

C. Sentido de la medida.

– Estrategias de estimación o cálculo de medidas indirectas de formas planas y tridimensionales y objetos de la vida cotidiana y profesional.
– Perímetros, áreas y volúmenes: interpretación, obtención de fórmulas y aplicación en formas planas y tridimensionales.
– Representación plana de objetos tridimensionales: visualización y utilización en la resolución de problemas.
– Instrumentos de dibujo y herramientas digitales: utilización, realización de dibujos de objetos geométricos con medidas fijadas.

D. Sentido espacial.

– Formas geométricas de dos y tres dimensiones: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
– Objetos geométricos: construcción con instrumentos de dibujo, con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.).
– Coordenadas cartesianas: localización y descripción de relaciones espaciales.

E. Sentido algebraico.

– Patrones. Identificación y extensión determinando la regla de formación de diversas estructuras: numéricas, espaciales, gráficas o algebraicas.
– Variable: comprensión y expresión de relaciones sencillas mediante lenguaje algebraico. Equivalencia entre expresiones algebraicas de primer y segundo grado.
– Ecuaciones lineales y cuadráticas: resolución algebraica y gráfica en contextos de resolución de problemas e interpretación de las soluciones.
– Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa: interpretación en situaciones contextualizadas descritas mediante un enunciado, tabla, gráfica o expresión analítica.
– Herramientas tecnológicas: utilización en la resolución de problemas.
– Estrategias para la interpretación y modificación de algoritmos. Formulación de problemas susceptibles de ser analizados utilizando programas y otras herramientas.

F. Sentido estocástico.

– Diseño de estudios estadísticos: formulación de preguntas, organización de datos, realización de tablas y gráficos adecuados, cálculo e interpretación de medidas de localización y dispersión con calculadora y hoja de cálculo.
– Análisis crítico e interpretación de información estadística en contextos cotidianos y obtención de conclusiones razonadas.
– Fenómenos deterministas y aleatorios. Azar y aproximación a la probabilidad: frecuencias relativas. Regla de Laplace y técnicas de recuento. Toma de decisiones sobre experimentos simples en diferentes contextos.

G. La materia y sus cambios.

– Teoría cinético-molecular: aplicación y explicación de las propiedades más importantes de los sistemas materiales.
– Composición de la materia: descripción a partir de los conocimientos sobre la estructura de los átomos y de los compuestos.
– Nomenclatura de sustancias químicas de mayor relevancia o relacionadas con la familia profesional correspondiente, según las normas de la IUPAC.
– Ecuaciones químicas sencillas: interpretación cualitativa y cuantitativa. Cálculos estequiométricos sencillos e interpretación de los factores que las afectan. Relevancia en el mundo cotidiano y profesional.
– Experimentación con los sistemas materiales: conocimiento y descripción de sus propiedades, composición y clasificación.

H. Las interacciones y la energía.

– Movimiento de los cuerpos: descripción y uso de las magnitudes cinemáticas adecuadas a cada caso.

– Relación de las fuerzas con los cambios que producen sobre los sistemas y aplicación a la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional relacionados con las fuerzas presentes en la naturaleza.

– La energía: análisis y formulación de hipótesis, propiedades, transferencia y manifestaciones de la energía, relacionando la obtención y consumo de la energía con las repercusiones medioambientales que produce.

– La electricidad: corriente eléctrica en circuitos simples. Obtención experimental de magnitudes y relación entre ellas. Medidas de seguridad y prevención.

I. El cuerpo humano y la salud.

– La función de nutrición y su importancia. Anatomía y fisiología de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor. Relación entre ellos.

– La función de reproducción y su relevancia biológica. El aparato reproductor: anatomía y fisiología.

– Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.

– La función de relación y su importancia. Los receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores: funcionamiento general.

– Los hábitos saludables (prevención del consumo de drogas legales e ilegales, postura adecuada, autorregulación emocional, dieta equilibrada, uso responsable de los dispositivos tecnológicos, ejercicio físico e higiene del sueño, entre otros): argumentación científica sobre su importancia.

– El sistema inmune, los antibióticos y las vacunas: funcionamiento e importancia social en la prevención y superación de enfermedades infecciosas.

– Los trasplantes: análisis de su importancia en el tratamiento de determinadas enfermedades y reflexión sobre la donación de órganos.

J. La Tierra como sistema y el desarrollo sostenible.

– La atmósfera y la hidrosfera: funciones, papel junto con la biosfera y la geosfera en la edafogénesis e importancia para la vida en la Tierra.

– Los ecosistemas: sus componentes bióticos y abióticos y las relaciones intraespecíficas e interespecíficas.

– Causas y consecuencias del cambio climático y del deterioro del medio ambiente: importancia de la conservación de los ecosistemas mediante hábitos sostenibles y reflexión sobre los efectos globales de las acciones individuales y colectivas.

– Los fenómenos geológicos: diferenciación entre internos y externos, sus manifestaciones y la dinámica global del planeta a la luz de la teoría de la tectónica de placas.

– Los riesgos naturales y su prevención: relación con los procesos geológicos y las actividades humanas.

K. Sentido socioafectivo.

– Estrategias de reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje y de desarrollo de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia, así como del placer de aprender y comprender la ciencia.

– Estrategias que aumenten la flexibilidad cognitiva y la apertura a cambios y que ayuden a transformar el error en oportunidad de aprendizaje.

– Técnicas cooperativas que optimicen el trabajo en equipo, despliegue de conductas empáticas y estrategias para la gestión de conflictos.

– Actitudes inclusivas como la igualdad efectiva de género, la corresponsabilidad, el respeto por las minorías y la valoración de la diversidad presente en el aula y en la sociedad como una riqueza cultural.

– Estrategias de identificación y prevención de abusos, de agresiones, de situaciones de violencia o de vulneración de la integridad física, psíquica y emocional.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las competencias específicas de este ámbito promueven que el alumnado se plantee cuestiones sobre el mundo que lo rodea, formule preguntas, interprete los fenómenos que observa y, en definitiva, desarrolle el pensamiento científico y matemático para aplicarlo a situaciones concretas y cotidianas. Este diseño curricular debe conducir a alcanzar las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, lo que le permitirá proseguir con estudios postobligatorios, iniciar su actividad profesional con un nivel competencial adecuado para poder seguir aprendiendo y mejorando y desarrollarse plenamente a nivel personal y social. Es esencial comprender que el enfoque competencial implica que el alumnado aprenda haciendo tareas muy diversas, es decir, el planteamiento y las metodologías seleccionadas deben ser activas para que el aprendizaje sea significativo. Dado que el nivel competencial inicial del alumnado puede ser diverso, las propuestas pedagógicas han de adecuarse a los distintos niveles, teniendo siempre en cuenta que sus aprendizajes han de relacionarse con el ámbito profesional de especialización, en cada caso.

El planteamiento didáctico empleado en este ámbito debe considerar las condiciones individuales de cada una de las personas que forman el grupo, tener en cuenta su nivel competencial inicial y emplear metodologías activas que permitan un aprendizaje práctico y progresivo. Es esencial, por tanto, que las situaciones de aprendizaje diseñadas sean significativas y presenten una gradación adecuada al alumnado para ser motivadoras y útiles. Con este fin, es necesario tener en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

El Diseño Universal para el Aprendizaje permite atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado, no solo en el diseño de materiales, sino también en el modo de abordar la materia en el aula. Los saberes básicos son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que se deben trabajar con el alumnado para conseguir alcanzar las competencias específicas. Por tanto, serán estas las que orienten la acción docente. Las situaciones de aprendizaje serán diseñadas en función de las competencias específicas, teniendo en cuenta los saberes básicos.

Implicación social de las Ciencias Aplicadas

El ámbito de Ciencias Aplicadas permite presentar las ciencias experimentales y las matemáticas como perfectamente integradas y presentes en todos los escenarios que el alumnado pueda considerar, constituyendo las herramientas necesarias para el desarrollo de la sociedad y no ajenas a las necesidades de esta y de la ciudadanía. Esta relación se puede hacer más evidente si se presentan y trabajan los saberes básicos en contextos diferentes que propicien el análisis crítico y la reflexión del alumnado para lograr que sea consciente de que los aportes de la ciencia a la sociedad deben conducir a un mundo más justo e igualitario.

La capacidad de la ciencia y las matemáticas para generar conocimiento debe estar encaminada a conseguir que la sociedad evolucione hacia mayores cotas de bienestar, equidad y justicia. La ciencia y las matemáticas tienen, por tanto, un componente ético, personal y colectivo, que es necesario incentivar entre el alumnado.

Es conveniente, por lo tanto, que las situaciones de aprendizaje, proyectos y tareas incluyan la reflexión, individual o colectiva, sobre los resultados o propuestas que se deriven del trabajo desarrollado, incidiendo en aspectos como las consecuencias sociales o medioambientales, la sostenibilidad, el consumo responsable o la equidad social y económica.

En Primaria el alumnado ya ha podido hacer algunas reflexiones de este tipo, pero es en la adolescencia donde el nivel madurativo experimenta su mayor desarrollo, siendo esta una etapa ideal para conseguir incrementar el grado de desarrollo competencial del alumnado. El personal docente debe valorar cuál es el nivel de dificultad adecuado en las situaciones de aprendizaje y cuáles serán las metodologías que mejor se adapten a la realidad del grupo, aunque sin perder de vista el enfoque competencial del currículo.

La posibilidad de diseñar situaciones de aprendizaje que impliquen a otros ámbitos puede ser una manera de evidenciar la relación entre la ciencia y el resto de campos del saber. Asimismo, para estimular el interés y la motivación del alumnado por el ámbito,

conviene hacer hincapié en los avances que el progreso científico ha permitido en la sociedad, como las vacunas, el tratamiento de enfermedades diversas o el conocimiento del funcionamiento del planeta, base de los principios de desarrollo sostenible y de la prevención de riesgos naturales. No deben olvidarse las implicaciones de la ciencia y de las matemáticas con el ámbito profesional de especialización del alumnado, de forma que el profesorado debe resaltar las conexiones entre ambos entornos.

Observación, interpretación y explicación de fenómenos cotidianos

La observación es inherente al ser humano, que está impelido a explicar aquello que observa. Estas características son una ventaja de partida que debe ser aprovechada para lograr que el alumnado de Ciencias Aplicadas se cuestione hechos y fenómenos cotidianos o la veracidad de las explicaciones que asume como ciertas y que pueden no serlo. Fomentar que el alumnado se plantee estas cuestiones es una magnífica oportunidad para que aprenda que los modelos, teorías, leyes y teoremas aceptados por la ciencia pueden ayudar a resolverlas. Corresponde al profesor o profesora determinar qué metodologías didácticas y modelos pedagógicos se adaptan mejor a la realidad del alumnado, sin perder de vista que la finalidad última es el desarrollo de las competencias específicas de la materia y las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

La presentación de hechos, escenarios y fenómenos cotidianos en forma de pequeños experimentos de aula, de experiencias simples que se puedan hacer en el exterior o de simulaciones digitales son un modo muy adecuado de involucrar al alumnado y animarlo a encontrar explicaciones sobre lo observado al iniciar el trabajo. Cuando el alumnado alcance un grado de desarrollo competencial más avanzando será el momento de darle la oportunidad de predecir el resultado de otros experimentos o escenarios, lo que debe conducir a la conclusión de que el ámbito de las Ciencias Aplicadas no solo es útil para interpretar o explicar lo que ocurre, sino también para hacer predicciones certeras sobre lo que puede ocurrir en otras condiciones o escenarios o cómo pueden evolucionar los sistemas bajo ciertas condiciones.

La construcción del conocimiento propio, logrando desterrar ideas previas persistentes por medio de la experimentación, implica una metodología activa que debe estar presente en la programación didáctica de la materia. El uso de metodologías distintas para logros distintos será, por lo tanto, muy recomendable para programar la acción docente y siempre en coherencia con el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Entre las metodologías activas que se recomienda emplear en el aula destacan el aprendizaje a través de la resolución de problemas mediante el razonamiento y la experimentación; la investigación utilizando diferentes fuentes; la manipulación y exploración; la comunicación; la argumentación; la colaboración; y, en definitiva, las formas de proceder propias de las ciencias experimentales y de las matemáticas. Asimismo, se deben conectar los saberes básicos de este ámbito con la realidad del alumnado y con sus intereses e inquietudes. Un espacio de trabajo adecuado para emplear estas metodologías es el laboratorio escolar, donde el alumnado puede familiarizarse con la planificación, ejecución e interpretación de experimentos. Del mismo modo, pueden utilizarse otros espacios, como el entorno próximo al centro (parques, espacios naturales, de recreo u otros) para efectuar observaciones o recoger datos varios. Además, para la realización de investigaciones, ejecución de simulaciones, diseño de modelos o elaboración de presentaciones puede utilizarse el aula de Informática.

En cualquier caso, las metodologías, espacios y materiales empleados siempre habrán de buscar la participación activa del alumnado, teniendo como fin último su desarrollo competencial.

Ambiente de trabajo en el aula

Los seres humanos aprendemos continuamente de los errores. Es conveniente normalizar el error como parte del proceso educativo de forma que se perciba su carácter positivo, entendiéndolo como una oportunidad de mejorar, de superar un obstáculo o como un paso más para conseguir una meta o desterrar una idea equivocada persistente. Para errar es necesario actuar y esta secuencia lógica debe ser la que dirija la acción docente. El

alumnado debe tener la posibilidad de aprender participando en una amplia variedad de actividades y tareas a lo largo de las sucesivas sesiones del curso y sentir que equivocarse es un primer paso para aprender. El «Sentido socioafectivo» de los saberes básicos del ámbito de las Ciencias Aplicadas hace referencia al tratamiento del error como una oportunidad de aprendizaje y a cómo la resiliencia o la tolerancia a la frustración pueden incrementarse, permitiendo al alumnado ser más competente para afrontar los retos, tanto personales como profesionales, en el futuro. Las sesiones deberían diseñarse de manera que incluyan tiempo para trabajar las ideas y los conceptos en el aula y que se afinen los procedimientos que los fijan. Esto ayudará a que la actitud del alumnado mejore durante el curso.

Crear un clima de trabajo positivo, motivador, donde el error es parte del proceso, hará que la participación e implicación del alumnado sea mayor, y dará la oportunidad al profesorado de hacer observaciones más precisas y significativas sobre el aprendizaje de cada uno de los alumnos y alumnas. Animar e incentivar los aciertos, señalar los errores y ofrecer modos distintos de proceder para superarlos será la manera de hacer que el clima de trabajo sea el adecuado.

Distribuir al alumnado en equipos heterogéneos puede ser una medida adecuada para promover la convivencia y la cooperación en el aula, además de permitir el diseño de situaciones de aprendizaje y proyectos más complejos y completos que requieran de una buena coordinación y estrategias de trabajo en equipo para ser resueltos de forma satisfactoria. Los grupos heterogéneos permiten implementar de forma más fácil el Diseño Universal para el Aprendizaje. Asimismo, se puede potenciar y mejorar la acción docente si se fomenta la tutoría entre iguales en la dinámica de trabajo de los equipos, incluso entre equipos distintos, como apoyo metodológico.

Es interesante integrar actividades propias del aprendizaje presencial con otras típicas del virtual, logrando así enriquecerlo y facilitando la labor docente. El empleo de aulas virtuales y otras herramientas educativas asíncronas permiten al alumnado ser más independiente en su estudio y trabajo (aprendizaje mixto).

Los materiales, actividades, tareas, situaciones de aprendizaje o proyectos que se planteen al alumnado deben ser de su interés y suponer un reto, con lo que deben adaptarse al nivel competencial en el que se encuentre y a cada una de las necesidades de acceso o atención educativa que puedan darse. Si se trabaja en equipos se pueden elaborar actividades distintas para cada uno de ellos y así conseguir un desarrollo de las competencias adecuado para la totalidad del alumnado.

Evaluación

La evaluación es un proceso global e integral de todo el proceso enseñanza-aprendizaje y es necesario que sea continua y que todos los actores del proceso participen de la misma.

Es labor del profesorado evaluar cómo trabaja el alumnado, qué resultado se obtiene de ese trabajo y qué grado de implicación y mejora observa. Una evaluación integral se basa en una idea básica: no todo lo que hace el alumnado se tiene que calificar, pero sí ha de estar sujeto a la observación directa y debe ser valorado. Esto implica que se debe poner especial atención en el proceso y la manera en la que aprende el alumnado. La observación directa supone un instrumento muy importante que permite evaluar el progreso del aprendizaje y encontrar las dificultades que se puedan presentar para el mismo. Para que la evaluación sea continua es necesario que los alumnos y alumnas sepan en cada momento qué hacen bien, qué pueden mejorar y cómo pueden hacerlo. La evaluación se convierte así en un proceso formativo para el alumnado, a la vez que evidencia su implicación en el propio aprendizaje.

Este tipo de evaluación permite el rediseño de las actividades o la creación de situaciones de aprendizaje nuevas que puedan adaptarse al ritmo real al que aprende el grupo o al de cada uno de los equipos en los que esté dividido, logrando con ello la optimización del proceso y la motivación del alumnado.

Los alumnos y alumnas también participan del proceso de evaluación (autoevaluación) cuando son conscientes de sus progresos, de cómo aprenden y de qué objetivos alcanzan. Para que esto sea posible, es necesario que sepan siempre qué tienen que hacer, cómo se espera que lo hagan y cuándo lo tienen que hacer, por lo que las actividades que se les

presenten deben facilitar esa información por adelantado. El uso de rúbricas de evaluación, listas de cotejo, escalas graduadas, entre otros instrumentos, para las tareas, proyectos y situaciones de aprendizaje puede ser muy útil para este propósito, pero deben ser simples y descriptivas. También la utilización de instrumentos variados para la autoevaluación, como portafolios, diarios de aprendizaje, rúbricas, etc., ayudará a que al alumnado sea consciente de qué aprende y de sus logros, mientras que la información directa que recibe del profesorado lo ayuda a saber cómo puede mejorar.

Dado que la evaluación es un proceso continuo, la información al alumnado y a sus familias o sus tutores o tutoras legales debe serlo también para abordar las dificultades o mejorar la actitud con el fin de que sean más competentes y mejores ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI.

Por último, la evaluación global del proceso implica que el personal docente, teniendo en cuenta al alumnado, reflexione sobre cómo ha funcionado la programación didáctica de la materia para la consecución de las competencias específicas, si ha contribuido a mejorar las competencias clave, cómo ha sido la selección o diseño de las situaciones de aprendizaje realizadas durante el curso, etc. Esa información debe ser utilizada para el rediseño de la programación o las actividades, valorando la posibilidad de adoptar otras estrategias metodológicas o simplemente para continuar con el diseño utilizado si los resultados han sido los esperados. Las herramientas o instrumentos para la evaluación de la práctica docente deben ser lo más variados posible (diarios, observación en el aula y retroalimentación mutua entre miembros del claustro, intercambio de actividades con fines de mejora o encuestas para el alumnado y las familias o los tutores o tutoras legales). El proceso debe ser llevado a cabo tanto por el personal docente (autoevaluación), como por otros profesores y profesoras (coevaluación), o por otros miembros de la comunidad educativa (heteroevaluación). Asimismo, la evaluación de la práctica docente ha de tener lugar con la mayor frecuencia posible, lo que permitirá recoger de forma continua información sobre los aspectos que deben mejorarse y reorientar ágilmente el desempeño organizándolo en función del contexto del aula.

COMUNICACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea. Las competencias clave, que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, comprenden todos aquellos conocimientos, destrezas y actitudes que las personas necesitan para su realización y desarrollo personales, para mejorar su empleabilidad y facilitar su integración social y para poder desarrollar un estilo de vida responsable, sostenible y saludable. En el caso de los ciclos formativos de grado básico, el alumnado adquirirá estas competencias en un entorno vinculado al mundo profesional. Esto incrementará las posibilidades de su consecución y mejorará sus condiciones de aprendizaje, preparándolo para la continuación de su formación y para poder afrontar de manera satisfactoria los retos y desafíos del siglo XXI.

El eje del currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales aborda de manera directa las dimensiones comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas necesarias para desarrollar esa ciudadanía independiente, activa y comprometida. Las competencias específicas del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales suponen una progresión con respecto a las adquiridas por el alumnado durante los años de escolarización previa, que serán el punto de partida para esta nueva etapa en la que se deberán tener en cuenta tanto las características específicas del alumnado como sus repertorios y experiencias, con el fin de garantizar su inclusión social y profesional.

Las competencias específicas de este ámbito, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado asumir responsablemente sus deberes y conocer y ejercer sus derechos a partir del aprendizaje del origen y la evolución de las sociedades, la construcción europea, los valores democráticos y la ciudadanía activa. En combinación con los aspectos más íntimamente vinculados con las Ciencias Sociales, la dimensión comunicativa de este currículo implica comunicarse eficazmente y con corrección en lengua castellana, así como

comprender y expresarse adecuadamente en lengua extranjera, de modo que el alumnado pueda ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar sus destrezas comunicativas. Asimismo, ocupan un lugar importante el fomento del hábito lector, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por el diálogo intercultural.

Este ámbito, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos informacionales, pues comprende aspectos relacionados con las destrezas básicas para la búsqueda y selección de información como medio para adquirir nuevos conocimientos. Ello conlleva, además, adquirir las herramientas necesarias para enfrentar los riesgos de manipulación y desinformación y abordar la información y la comunicación con un sentido crítico y adecuado a las propias necesidades. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de este ámbito. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática e informacional y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante.

Los criterios de evaluación del ámbito permiten determinar el grado de consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está marcada por la madurez y el desarrollo psicoevolutivo del alumnado y deberá garantizar siempre la adecuación a sus experiencias, así como a sus circunstancias y características específicas.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de este ámbito. Se estructuran en tres bloques, que se corresponden con las materias que integran el ámbito. El bloque de «Ciencias Sociales» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo del pensamiento histórico, la comprensión de la integración europea y los valores democráticos, con el fin de permitir que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía activa y responsable. El bloque de «Lengua Castellana» integra los saberes relacionados con la capacidad de comunicarse en dicha lengua de manera eficaz y correcta, así como los saberes necesarios para acceder a la información de manera crítica y respetuosa con la propiedad intelectual y el desarrollo y fomento del hábito lector en el alumnado. Por último, en el bloque de «Lengua Extranjera de Iniciación Profesional» se agrupan los saberes que permiten la comprensión y la expresión en lengua extranjera, orientada a las necesidades específicas de cada ámbito profesional, así como un acercamiento al plurilingüismo y la interculturalidad como formas de abordar el aprendizaje de la lengua y la cultura extranjeras, partiendo de los conocimientos y las experiencias propias y de los repertorios individuales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de la concepción del aprendizaje como un proceso dinámico y continuado, flexible y abierto, que debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Se espera que este sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de contextos relacionados con temas cotidianos, de relevancia personal o profesional para el alumnado o de interés público próximo a su experiencia, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Para la correcta implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas en el aula deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el enfoque orientado a la acción y con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para este ámbito han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje relacionadas con el ámbito profesional de especialización del ciclo formativo, donde se considere al alumnado

como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, y donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y características, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas

1. Identificar y comprender la naturaleza histórica y geográfica de las relaciones sociales, las actividades económicas, las manifestaciones culturales y los bienes patrimoniales, analizando sus orígenes y evolución e identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos, los problemas actuales y sus valores presentes, para realizar propuestas que contribuyan al bienestar futuro y al desarrollo sostenible de la sociedad.

Vivir en sociedad, interactuar con el entorno y comprender las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resultan esenciales para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades y pueda contribuir al bienestar futuro y al desarrollo sostenible. Entender cómo funcionan y qué valor tienen las relaciones sociales, las actividades económicas, las relaciones culturales y los bienes patrimoniales pasa por comprender cuáles son las cuestiones que han preocupado a la humanidad y cuál ha sido el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Por ello, en esta competencia específica se abordan las distintas etapas históricas, de forma que el alumnado pueda comprender las permanencias y los cambios contextualizando los fenómenos que se han ido produciendo y las respuestas que se han dado en cada momento de la historia hasta el presente.

Para la adquisición de esta competencia será necesaria la aplicación de las estrategias y métodos propios de las ciencias sociales que permitan dar respuesta a las principales cuestiones geográficas e históricas que han dado lugar a la realidad en la que vivimos. Entender el origen y la evolución de las relaciones sociales, económicas, culturales y políticas, identificando las causas y las consecuencias de los cambios que se han ido produciendo a lo largo del tiempo y del espacio constituye la base para comprender el mundo actual y aporta al alumnado las herramientas necesarias para contribuir al bienestar y al desarrollo sostenible de la sociedad de la que forma parte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CPSAA1, CC1 CC2, CC3, CC4, CCEC1.

2. Comprender los orígenes y evolución de los procesos de integración europea y su relevancia en el presente y futuro de la sociedad española y de las comunidades locales, destacando la contribución del Estado, sus instituciones y las entidades sociales a la paz, a la seguridad integral ciudadana, a la cooperación internacional, al desarrollo sostenible frente al cambio climático y a la ciudadanía global, para contribuir a crear un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.

La globalización hace difícil concebir la vida de una sociedad ajena al contacto y la interacción con otros pueblos. Para poder entender la historia de un país es necesario situarlo en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica y en el contexto de las relaciones políticas y de la economía internacional. La integración de España en el espacio europeo supone un elemento imprescindible para entender la política, la sociedad y la cultura de nuestro país.

El alumnado de ciclos formativos de grado básico debe ser capaz de valorar el papel que ha desempeñado España en las redes de intercambio europeas y qué implicaciones tiene en el presente y en el futuro de la sociedad española el hecho de formar parte de la Unión. Las actividades encaminadas a la adquisición de esta competencia específica deberían promover el interés del alumnado por la realidad internacional y los problemas y retos que plantea el mundo en el que vivimos y, en concreto, en el ámbito europeo, para poder entender y asumir el compromiso colectivo de formar parte de una sociedad globalizada a partir de la riqueza que supone la diversidad cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

3. Reconocer los principios, valores, derechos y deberes de nuestro sistema democrático y constitucional, analizando de forma crítica los planteamientos históricos y geográficos, las instituciones y las diferentes organizaciones políticas y económicas en que se enmarcan y

manifiestan, para adecuar el comportamiento propio al cumplimiento de dichos principios, valores, derechos y deberes.

La Constitución española es la norma suprema que recoge los principios y fundamentos que conforman el modelo de convivencia en el territorio español. Promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, el compromiso social y el trabajo en favor de movimientos y acciones que contribuyan a la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos humanos y las libertades fundamentales tanto en España como en el resto del mundo, adoptando una actitud crítica ante las desigualdades y ante todo tipo de discriminación, especialmente la referida al género, la orientación sexual o la pertenencia a minorías etnoculturales.

La Constitución española es producto tanto del período de transición a la democracia como de los distintos movimientos, acciones y acontecimientos que, a lo largo de la historia, han afianzado las ideas y valores que conforman nuestro actual sistema democrático. Además, establece los principios básicos del sistema democrático español y garantiza la soberanía nacional que necesita del ejercicio de una ciudadanía activa, pues implica que todos los ciudadanos son titulares del poder público del que derivan los poderes legislativo, ejecutivo y judicial. Por ello, es necesario que el alumnado sea consciente de sus derechos y sus deberes en cuanto ciudadanos y ciudadanas, y pueda adecuar su comportamiento al cumplimiento de los principios y valores democráticos y constitucionales. La adquisición de esta competencia específica está finalmente dirigida a que el alumnado sea capaz de participar plenamente de la vida social, política y cívica ejerciendo una ciudadanía ética y ecosocialmente responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

4. Buscar y seleccionar información de manera progresivamente autónoma a partir de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades detectadas y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para integrarla como conocimiento y compartirla desde un punto de vista crítico, personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

Las destrezas y los procesos asociados a la búsqueda, selección y tratamiento de la información son instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Por ello, es preciso que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para localizar, valorar e interpretar la información y para transformarla en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal que evite los posibles riesgos de manipulación y desinformación y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual.

Se debe facilitar que el alumnado, de forma individual o colectiva, consulte fuentes de información variadas con objetivos determinados y sobre una diversidad de temas cercanos a su experiencia e interés, tanto profesional como personal. Las actividades generadas para aplicar esta competencia específica deberían adaptarse y contextualizarse a cada ciclo formativo, tratando de relacionarlas con los contenidos específicos de cada familia profesional y con aspectos y elementos próximos al ámbito cultural, social y territorial del alumnado. En la labor de búsqueda y selección de información se debe tender a un abordaje progresivamente autónomo en cuanto a la planificación y al respeto a las convenciones establecidas para la difusión de los conocimientos adquiridos (organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía, etc.), respetando siempre la propiedad intelectual y aplicando estrategias para evitar los riesgos de manipulación y desinformación. Es también imprescindible el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CL3, CD1, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

5. Comunicar en lengua castellana de manera cooperativa y respetuosa, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos y a su adecuación a diferentes ámbitos y contextos, para dar respuesta a necesidades concretas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado –que incluye la comprensión, la producción y la interacción, tanto orales como escritas y multimodales– requiere destrezas

específicas dentro del ámbito vinculadas y definidas por la diversidad de situaciones, contextos y necesidades personales y sociales del alumnado. Por ello, se deben desarrollar prácticas discursivas que incidan en la interacción, comprensión y expresión de un catálogo diversificado de textos orales, escritos y multimodales. Las destrezas específicas asociadas a la comprensión oral incluyen anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones, captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. A su vez, la interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez y claridad y con el tono y el registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparte por tanto estrategias con el proceso de escritura. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona.

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en el uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, con el propósito de formar lectores competentes y autónomos ante todo tipo de textos. Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos y reflexionar sobre su forma y contenido. Por último, saber escribir hoy en día implica saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. La elaboración de un texto escrito es fruto de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros alumnos o alumnas o guiada por el profesorado– y la edición del texto final. La composición del texto escrito ha de atender tanto a criterios de coherencia, cohesión y adecuación, como a la corrección gramatical y ortográfica y a la propiedad léxica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM4, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1.

6. Interpretar y valorar obras diversas como fuente de placer y conocimiento, compartiendo experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de esta actividad.

El desarrollo de esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura tanto individual como compartida, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para fomentar el hábito lector y configurar la autonomía y la identidad lectora. Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde un lectura puramente identificativa o argumental de las obras a una lectura que permita una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; brindar estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y desarrollar de manera guiada las habilidades de interpretación que permiten relacionar el sentido de la obra con sus elementos textuales y contextuales, así como establecer vínculos entre la obra leída y otras manifestaciones artísticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

7. Comunicarse en lengua extranjera, con creciente autonomía, empleando recursos analógicos y digitales y usando estrategias básicas de comprensión, producción e

interacción, para responder de manera creativa y eficaz a necesidades personales y profesionales concretas.

La comunicación en lengua extranjera supone poner en práctica los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la comprensión, la producción y la interacción, tanto oral como escrita y multimodal, sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal o propios del ámbito profesional de especialización del alumnado. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general para satisfacer necesidades comunicativas concretas, tanto personales como profesionales. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la identificación de elementos lingüísticos clave. La producción, por su parte, en diversos formatos y soportes, debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos. En los ciclos formativos de grado básico puede incluir la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal sobre un tema propio del ámbito profesional de especialización del ciclo o la redacción de textos útiles para el futuro profesional del alumnado, mediante herramientas digitales y analógicas. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y las necesidades en cada caso. Por último, la interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Para su puesta en práctica entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA5, CC1.

8. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística y cultural, usando los repertorios personales y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para gestionar de forma empática y respetuosa situaciones interculturales.

El plurilingüismo y la interculturalidad suponen experimentar la diversidad lingüística y cultural analizándola y beneficiándose de ellas. El plurilingüismo permite el uso de los repertorios lingüísticos personales para que, partiendo de las experiencias propias, el alumnado pueda ampliar y mejorar el aprendizaje de lenguas nuevas, al mismo tiempo que desarrolla y enriquece ese repertorio. Por su parte, la interculturalidad merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre la diversidad esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de cualquier tipo de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones propias del ámbito personal y de su ámbito profesional de especialización.

La conciencia de la diversidad tanto lingüística como cultural proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas lenguas y culturas. Además, favorece el desarrollo de su capacidad para identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Esta competencia específica permite abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar e interpretar el entorno desde una perspectiva sistémica e integradora, a través de conceptos y procedimientos geográficos, identificando sus principales elementos y las interrelaciones existentes, valorando el grado de sostenibilidad y equilibrio de los espacios a partir de actitudes de defensa, protección, conservación y mejora del entorno (natural, rural y urbano).

1.2 Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia con las distintas identidades colectivas que se han construido hasta la actualidad, explicando y valorando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo y analizando las situaciones y los problemas del presente.

1.3 Valorar, proteger y conservar el patrimonio histórico-artístico, cultural y natural, como fundamento de nuestra identidad colectiva y como un recurso esencial para el disfrute y el desarrollo de los pueblos, realizando propuestas que contribuyan a su conservación y a un desarrollo ecosocial sostenible.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar el proceso de unificación del espacio europeo y su relevancia en la construcción de la sociedad española, analizando su evolución y argumentando su influencia en la política nacional.

2.2 Identificar y valorar las principales instituciones europeas, analizando sus principios rectores, sus normas de funcionamiento y sus funciones, juzgando su papel en los conflictos internacionales y reconociendo su contribución a la paz y a la cooperación internacional, al desarrollo sostenible, a la lucha contra el cambio el climático y a la ciudadanía global.

2.3 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde la propia capacidad de acción, valorando la contribución de programas y misiones dirigidos por los Estados, los organismos internacionales y las asociaciones civiles para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y analizar los principios, valores, deberes y derechos fundamentales de la Constitución española, el sistema democrático y sus instituciones y organizaciones sociales, políticas y económicas, explicando su función como mecanismos que regulan la convivencia y la vida en comunidad.

3.2 Reconocer y explicar los mecanismos que han regulado la convivencia y la vida en común a lo largo de la historia, desde el origen de la sociedad a las distintas civilizaciones que se han ido sucediendo, señalando los principales modelos de organización social y política que se han ido gestando.

3.3 Adecuar el comportamiento propio al cumplimiento de los principios, valores, derechos y deberes democráticos y constitucionales, identificando los motivos y argumentos que sustentan su validez y rechazando todo tipo de discriminación, especialmente aquella que se da por motivos socio-económicos, de género, orientación sexual o pertenencia a minorías etnoculturales.

Competencia específica 4.

4.1 Aplicar estrategias tanto analógicas como digitales de búsqueda, selección y organización de información, evaluando su fiabilidad y su pertinencia en función del objetivo perseguido y evitando los riesgos de manipulación y desinformación.

4.2 Elaborar contenidos propios a partir de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, respetando los principios de propiedad intelectual y citando las fuentes consultadas.

Competencia específica 5.

5.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

5.2 Realizar exposiciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, ecosocial y profesional, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

5.3 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales atendiendo a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal; redactar borradores y revisarlos, y presentar un

texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

5.4 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 6.

6.1 Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, dejando constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural y explicando los criterios de selección de las lecturas.

6.2 Compartir la experiencia de lectura literaria en soportes diversos relacionando el texto leído con otras manifestaciones artísticas en función de temas, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos.

Competencia específica 7.

7.1 Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal o propios del ámbito profesional de especialización, expresados de forma clara y en el registro estándar de la lengua extranjera.

7.2 Producir en lengua extranjera textos orales, escritos y multimodales, breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa, siguiendo pautas establecidas y haciendo uso de herramientas y recursos analógicos y digitales.

7.3 Participar en situaciones y acciones guiadas síncronas y asíncronas, breves y sencillas, en lengua extranjera, sobre temas cotidianos, de relevancia personal o próximos al ámbito profesional del ciclo, mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de interlocutores e interlocutoras.

7.4 Utilizar, de forma guiada y en entornos personales y de la propia especialidad profesional, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones en lengua extranjera.

Competencia específica 8.

8.1 Mejorar la capacidad de comunicarse en lengua extranjera utilizando los conocimientos y estrategias del repertorio lingüístico y cultural propio, con apoyo de otras y otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

8.2 Aceptar y valorar la diversidad lingüística y cultural como fuente de enriquecimiento personal y profesional, identificando los elementos culturales y lingüísticos que fomentan el respeto, la sostenibilidad y la democracia.

Saberes básicos

A. Ciencias Sociales.

– Objetivos y estrategias de las Ciencias Sociales: procedimientos, términos y conceptos.

– Fuentes históricas y arqueológicas del conocimiento histórico. Riesgos del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. Uso ético de la información. El problema de la desinformación.

– Las grandes migraciones humanas y el nacimiento de las primeras culturas.

– Las raíces clásicas del mundo occidental: las instituciones, el pensamiento y el arte greco-latino.

– Principales hitos de la historia mundial, europea y nacional: causas y consecuencias sociales, políticas, económicas y culturales.

– Las relaciones internacionales y el estudio de conflictos y violencias. El Holocausto.

– La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas.

– Organización social y política a lo largo de la historia: la transformación política del ser humano (desde la servidumbre a la ciudadanía). La ley como contrato social.

– Las formaciones identitarias (ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales).

– La huella humana y la conservación, protección y defensa del patrimonio histórico-artístico, cultural y natural. Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. La relación del ser humano y la naturaleza a lo largo de la historia.

– El proceso de construcción europea: integración económica, monetaria y ciudadana. Las instituciones europeas. Ciudadanía europea y global: ideas y actitudes para la formación de una identidad común.

– La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.

– España en Europa y el mundo. La seguridad y la cooperación internacional. Los compromisos internacionales de España. La resolución pacífica de los conflictos.

– El sistema democrático: su construcción, sus principios básicos y distintos modelos. Instituciones y organizaciones democráticas. La Constitución española y el ordenamiento normativo autonómico, nacional y supranacional.

– Valores, derechos y deberes democráticos. La ciudadanía democrática: la participación, la responsabilidad ética y ecosocial, participación en proyectos comunitarios.

– La Declaración Universal de los Derechos Humanos: origen y justificación.

– El problema de la desigualdad. La solidaridad con colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.

– Diversidad social, multiculturalidad e interculturalidad. El respeto por las minorías etnoculturales. La crítica al eurocentrismo.

– El logro de una efectiva igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas. El reconocimiento de los derechos LGTBQ+.

– La emergencia climática y los problemas ecosociales. La conciencia ambiental. Compromiso y acción ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los efectos de la globalización en las sociedades actuales.

B. Comunicación en lengua castellana.

1. Alfabetización mediática e informacional.

– Estrategias de búsqueda y selección de información fiable, pertinente y de calidad.
– Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
– Riesgos y consecuencias de la manipulación y la desinformación.
– Estrategias de organización de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
– Tecnologías de la información. Dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales de búsqueda de información.

2. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

– Contexto: grado de formalidad de la situación; carácter público o privado; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

– Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.

– Mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.

– Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).

– Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

– Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

– Interacción oral y escrita de carácter informal y formal. Cooperación conversacional, cortesía lingüística y etiqueta digital. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. Estrategias discursivas y dialógicas para la expresión de ideas, la confrontación y el consenso.

– Comprensión oral: sentido global del texto. Selección de la información relevante. La intención del emisor. Producción oral formal. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.

– Comprensión lectora: sentido global del texto. La intención del emisor.

– Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

– Corrección gramatical y ortográfica. Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. Uso de diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte digital.

– Autoconfianza: puesta en valor de puntos fuertes. El error en la comunicación como oportunidad de mejora.

3. Educación literaria.

– Lectura guiada de obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual inscritas en un itinerario temático o de género.

– Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras. Discusiones o conversaciones literarias.

– Construcción del sentido de la obra a partir del análisis de sus elementos formales y contextuales. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.

– Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas.

– Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.

– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

4. Reflexión sobre la lengua.

– Análisis de la diversidad lingüística del entorno. Biografía lingüística.

– Reconocimiento de las lenguas de España y de las variedades dialectales del español. Las lenguas de signos. Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos.

– Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado) y su organización en el discurso (orden de las palabras y conexión entre los componentes oracionales).

– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

C. Comunicación en lengua extranjera.

– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.

– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Funciones comunicativas básicas tanto del ámbito personal como del ámbito profesional de especialización: saludar, despedirse y presentarse; describir a personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información; dar instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; etc.

– Modelos contextuales y géneros discursivos comunes en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos tanto del ámbito personal como del ámbito profesional de especialización.

– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades; la cantidad y la cualidad; el espacio y las

relaciones espaciales; el tiempo y las relaciones temporales; la afirmación; la negación; la interrogación y la exclamación; relaciones lógicas básicas.

– Léxico, frases y expresiones de uso común en el ámbito personal y en el ámbito profesional de especialización.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Cortesía lingüística y etiqueta digital.

– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración para el aprendizaje y la comunicación tanto en el ámbito personal como en el ámbito profesional de especialización.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias básicas para identificar, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana y a las situaciones propias del ámbito profesional de especialización.

– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística y cultural.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales aborda de manera directa las dimensiones comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas necesarias para ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida. El principio integrador con respecto a las diferentes materias que la conforman implica adoptar un enfoque interdisciplinar que conjugue saberes de diversa procedencia. Supone, asimismo, movilizar dichos saberes mediante situaciones de aprendizaje variadas de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar hacia la adquisición de las competencias específicas, que apuntan al logro de las competencias clave que se han establecido como imprescindibles para que el alumnado alcance los aprendizajes necesarios descritos en el Perfil de salida. En todo caso, corresponde a los equipos docentes interpretar el currículo de Comunicación y Ciencias Sociales conforme a la realidad de su contexto escolar y a las características del alumnado, sus aprendizajes previos y sus intereses.

Analizar y comprender, con sentido histórico, la realidad ecosocial en la que alumnos y alumnas están inmersos; fortalecer la conciencia cívica y democrática; integrar el eje del plurilingüismo y la interculturalidad como herramientas para el aprendizaje y la mejora de la comunicación; desarrollar hábitos lectores; y adquirir aquellas habilidades comunicativas que permiten interactuar y acceder a la información de manera crítica y responsable deben ser los objetivos que orienten en el día a día la práctica docente dentro del marco de este ámbito.

Inclusión y Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas metodológicas pueden beneficiarse de la perspectiva inclusiva alumbrada por el Diseño Universal para el Aprendizaje. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en las necesidades e intereses del alumnado, así como en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje, y deben asimismo integrar, de forma coherente, todos los elementos que conforman el currículo. En este ámbito se buscarán, por tanto, propuestas pedagógicas que ofrezcan múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares a partir de estrategias que orienten lo que el alumnado aprende. Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el

aprendizaje potenciando su motivación a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo. Por ello, conviene que las formas de acceso a las situaciones de aprendizaje se planifiquen desde el inicio de forma variada a través de textos escritos, orales y multimodales; que las propuestas de trabajo, igualmente, ofrezcan diversas posibilidades para su resolución (una exposición oral, un texto expositivo, un gráfico, la intervención en un debate, etc.); y que la motivación se logre por diversos cauces y de la mejor manera posible. Se trata de tener presente la diversidad del aula durante todo el proceso de la práctica educativa como forma de atenuar en lo posible las barreras existentes entre el aprendizaje y el alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje se entienden como marcos contextualizados de actuación definidos por unos objetivos claros y ligados a la experiencia del alumnado. Estas deben desarrollarse a través de un trabajo motivado, flexible, dinámico, relacionadas con el entorno y vinculadas al ámbito profesional de especialización del ciclo formativo. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias en contextos reales o en escenarios que los reproduzcan. A su vez, es necesario que sean significativas, que permitan al alumnado, tanto individualmente como en grupo, plantearse retos relacionados con el ámbito y que inviten a reflexionar no solo sobre cualquier contexto físico y humano, sino también sobre la constante conexión entre estos contextos y la interrelación entre el presente y el pasado.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así el compromiso con las tareas. Igualmente, es importante captar y mantener la atención del alumnado a través de sesiones dinámicas donde desde un principio se acentúen las experiencias previas y se establezcan instrucciones claras orientadas a resolver un problema o a la consecución de un objetivo concreto, adecuado a sus necesidades, sus intereses y su ámbito profesional de especialización.

Enfoque interdisciplinar

La finalidad del aprendizaje competencial es conseguir que los aprendizajes sean funcionales, que se apliquen en diferentes contextos y sean transferibles. Para ello, resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integrada de los currículos. De ahí la necesidad de que cualquier propuesta metodológica atienda al trabajo conjunto de competencias en iniciativas y experiencias que integren tanto las distintas materias que conforman este ámbito como los aprendizajes esperados en este ámbito y en el resto que conforman el ciclo formativo. La coordinación entre el profesorado resulta imprescindible, así como la voluntad colectiva para el diseño y realización de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que permitan la puesta en marcha de proyectos comunes. Esta perspectiva interdisciplinar implica conectar las competencias específicas y los saberes básicos de los diferentes ámbitos a través de iniciativas y experiencias compartidas, proponiendo la elaboración de productos y resultados fruto de una acción común.

Entorno de aprendizaje motivador

Para una mejora de los entornos de aprendizaje, los contextos creados en el aula deben facilitar la convivencia y la cooperación y mejorar la autoestima del alumnado, que se verá favorecida por el enfoque eminentemente práctico del ámbito. Asimismo, es necesario establecer la premisa de que el error es un instrumento de mejora que forma parte del proceso de aprendizaje. Para ello, se ha de generar un ambiente motivador y respetuoso que facilite la empatía y el trabajo colaborativo y cooperativo en el aula, y que propicie la

participación. El alumnado ha de ser capaz de aceptar las diferencias que se dan en el aula, por lo que se ha de generar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado en un clima general de satisfacción, autoestima y confianza. Las situaciones propuestas, que han de tener en cuenta lo anterior, deben resultar interesantes y estimulantes a nivel cognitivo para el alumnado. Deben adecuarse a sus capacidades y exigir un esfuerzo proporcionado que le permita confiar en su propia habilidad para aprender, de modo que pueda desarrollar el interés por desarrollar las competencias comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas necesarias para ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida.

Se deben generar en el aula las condiciones que propicien y faciliten la preservación y el respeto de la diversidad cultural, lingüística y dialectal propia del lugar en el que se vive, así como una educación plurilingüe que invite al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se manejan simultáneamente dos o más lenguas.

Entornos digitales

La tarea de transformar la información en conocimiento constituye uno de los pilares básicos para la formación permanente de la ciudadanía. La alfabetización informacional es, además, generadora de transversalidad en el aprendizaje. Implica acciones puramente lingüísticas, como la comprensión de la información, su selección y tratamiento en esquemas, resúmenes y otras herramientas de organización del conocimiento, o su posterior comunicación en diversos formatos. También conlleva un uso certero, creativo y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, el desarrollo de habilidades para iniciar, organizar y persistir en un aprendizaje paulatinamente autónomo, o para elegir, planificar y gestionar conocimientos con criterio propio, con el fin de transformar las ideas en actos.

Una forma adecuada de abordar estos aprendizajes en el aula de manera integrada es proponer proyectos de investigación realizados preferentemente de manera cooperativa, de complejidad variable, en torno a temas relacionados con el ámbito profesional de especialización del alumnado o con los retos y desafíos del siglo XXI, y abiertos al trabajo interdisciplinar. Para su puesta en marcha, es conveniente tener en cuenta aspectos que favorecen la progresiva autonomía del alumnado, sin renunciar a establecer pautas y ayudas iniciales que lo guíen tanto para el éxito del resultado como para adquirir verdadera conciencia de lo que va aprendiendo en cada momento. Algunas de esas pautas o ayudas podrían partir de preguntas o retos que despierten en ellos las ganas de aprender para comprobar ciertas hipótesis; presentar guías de las posibles fuentes de información; establecer desde el principio el formato del producto final (documento, programa de radio, reportaje periodístico, vídeo-tutorial, monólogo divulgativo, mural, etc.) para ayudar a la configuración de la indagación, etc.

Por último, y en lo que concierne a la formación del alumnado para enfrentar adecuadamente los fenómenos y consecuencias de la desinformación, resultan de utilidad las rutinas establecidas en torno a la verificación de bulos (contrastar la información en páginas de medios fiables, recurrir a las plataformas de verificación de hechos o a los perfiles institucionales autorizados en redes sociales, etc.), así como a un uso consciente del fenómeno del ciberanzuelo a partir de observación y el análisis crítico, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociológico, de este tipo de prácticas.

Compromiso cívico, participación social, acción ciudadana y conciencia ecosocial

Uno de los objetivos y cometidos principales del análisis, interpretación y comprensión de la realidad es que el alumnado genere, estructure y adopte un compromiso consciente y activo con los valores comunes y del ejercicio de una ciudadanía democrática y responsable frente a los retos y problemas que afectan a su entorno local y global. La adopción de determinados valores comunes y el desarrollo de las correspondientes actitudes precisan de un marco social en los que tales valores y actitudes adquieran una dimensión real. Así, el diseño de situaciones de aprendizaje con una perspectiva solidaria orientada al servicio a la comunidad resulta especialmente adecuado para generar dicho marco. Además, se consigue ampliar el concepto de comunidad de aprendizaje, incorporando nuevos agentes y

un modo más amplio de considerar el espacio y el tiempo escolar, a la vez que se trabajan aspectos educativos que han recibido tradicionalmente escasa atención como son los relativos al ámbito emocional, el de las relaciones sociales, el ocio o el voluntariado. Todo lo expuesto supone la elaboración de estrategias que inciden en el trabajo en equipos diversos e inclusivos, el uso creativo de los recursos y espacios del centro o de otros lugares públicos del entorno, o la realización de actividades que impliquen el diálogo respetuoso, la cooperación, la creatividad y el emprendimiento.

Hábitos lectores

El estímulo lector durante el ciclo formativo no debe ser tanto una disciplina que aprender sino un conjunto de hábitos y habilidades que permita disfrutar al alumnado personal y socialmente de la experiencia de la lectura. Por tanto, se promoverá la lectura de textos de todo tipo que partan de sus intereses abriendo espacios y tiempos en el aula y facilitando actividades donde alumnos y alumnas se sientan partícipes de una comunidad lectora.

A su vez, se llevarán a cabo lecturas de textos guiadas y acompañadas por el profesor o profesora que permitan ir profundizando en las destrezas interpretativas. Estas lecturas darán ocasión de señalar recursos o aspectos formales que tienen un efecto directo en la construcción de sentido y que irán conformando progresivamente la apropiación de las convenciones básicas para enfrentarse a ellos. La lectura guiada en el aula posibilita la construcción compartida del sentido de los textos leídos. Las conversaciones sobre lo leído se revelan como la estrategia más adecuada tanto para la apropiación de recursos interpretativos como para la socialización de la experiencia personal de lectura.

Actividades y estrategias comunicativas: comprensión, producción, interacción y mediación

Durante el ciclo formativo, el alumnado ha de desarrollar las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua de forma progresivamente autónoma. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias comunicativas en contextos comunicativos reales o en escenarios que los reproduzcan. Estas situaciones han de favorecer que el alumnado ponga en práctica la comprensión, la producción y la interacción de manera conjunta. Por su parte, la mediación, que implica el uso simultáneo de la comprensión, la producción y la interacción, estará integrada como herramienta para el aprendizaje en situaciones en las que intervengan el resto de actividades comunicativas, de forma que su evaluación no se realice por separado, sino combinada con las demás.

La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de situaciones guiadas y adecuadas al nivel de lengua del alumnado para ir aumentando progresivamente la dificultad, atendiendo a propósitos comunicativos cada vez más concretos que favorezcan su autonomía y la mejora de sus capacidades comunicativas tanto en castellano como en la lengua extranjera.

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas. El currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales parte, por un lado, de la idea del aprendizaje como proceso dinámico expuesto a la construcción permanente y, por otro, de la necesidad de una mediación docente como elemento decisivo en la construcción de ese aprendizaje. Por tanto, una visión de la educación que pone el énfasis en los procesos y en su acompañamiento otorga a la evaluación un papel de especial relevancia.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el agente fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora

del mismo, asegura que los aprendizajes sean significativos. Y esto aplica tanto a la evaluación del alumnado como a la de la propia práctica docente, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos débiles y son susceptibles de mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se considere oportuno.

Un concepto funcionalmente amplio de la evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación. El proceso de aprendizaje tenderá a ser cada vez más autónomo conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares. La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.), que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales del alumnado.

Las orientaciones para la evaluación remiten directamente a los criterios de evaluación, que configuran el marco en el que debe efectuarse. Se han diseñado atendiendo a su variedad y complementariedad; de ahí la razón de su prescripción, pues aseguran que las prácticas evaluadas en el aula sean igualmente variadas y complementarias. Los criterios de evaluación son lugares de encuentro entre el valor diagnóstico y los saberes movilizados. Por tanto, la lectura de los saberes básicos debe hacerse a la luz de los criterios de evaluación, contextualizados en las situaciones de aprendizaje.

Compartir con el alumnado las pautas de trabajo planificadas para una situación de aprendizaje es un aspecto clave en la evaluación, en la medida en que esta información involucra significativamente a alumnos y alumnas. tanto en las acciones que deben realizarse como en las competencias que tratan de consolidarse.

§ 12

Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 187, de 5 de agosto de 2022
Última modificación: 21 de julio de 2023
Referencia: BOE-A-2022-13173

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la nueva redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, define el currículo como el conjunto de objetivos, competencias, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en ella. Igualmente, señala que, con el fin de asegurar una formación común y garantizar la validez de los títulos correspondientes, el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, fijará, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas. Además, desarrolla, entre otros aspectos, los principios generales de la etapa de Bachillerato, los objetivos de la misma, su organización general y sus principios pedagógicos.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, recoge los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de la etapa ya definidos por la ley, y establece además el nivel de adquisición de las competencias clave esperado al término de la misma. Asimismo, describe las modalidades y materias en las que se organiza la etapa y las competencias específicas previstas para cada una de dichas materias, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos dentro de las mismas. Finalmente, indica que estos elementos curriculares, junto con los objetivos de la etapa, conforman las enseñanzas mínimas, y encomienda a las administraciones educativas establecer el currículo que será de aplicación en sus respectivos ámbitos territoriales, y del que formarán parte, en todo caso, dichas enseñanzas mínimas.

En cumplimiento de lo anterior, corresponde ahora al Ministerio de Educación y Formación Profesional determinar, para los centros que pertenecen a su ámbito de gestión, el currículo del Bachillerato, integrando en el mismo las enseñanzas mínimas fijadas para la etapa en el citado real decreto.

Se incluyen además en esta orden otras disposiciones relacionadas con aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, tales como la evaluación, la atención a las diferencias individuales del alumnado, la autonomía de los centros, la tutoría y la participación de los padres, madres, tutores o tutoras legales en el proceso educativo.

La presente orden se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las

Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para el desarrollo del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de lo previsto por el citado real decreto, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

La presente orden tiene por objeto establecer el currículo y regular la ordenación del Bachillerato conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Lo dispuesto en esta orden será de aplicación en los centros pertenecientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional en los que se impartan enseñanzas de Bachillerato.

Artículo 3. *Definiciones.*

A efectos de esta orden, se entenderá por:

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

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

c) Competencias específicas: Desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave y, por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación.

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

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

f) Situaciones de aprendizaje: Situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 4. *La etapa de Bachillerato en el marco del sistema educativo.*

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

2. El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria postobligatoria, junto con la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de Música y de Danza como de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

3. Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 16, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y se organiza de modo flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

Artículo 5. *Fines.*

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

Artículo 6. *Principios generales.*

1. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de cualquiera de los títulos de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional, o de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior.
2. Los alumnos y alumnas podrán permanecer cursando Bachillerato en régimen ordinario durante cuatro años, consecutivos o no.
3. El Ministerio de Educación y Formación Profesional promoverá un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en Bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

Artículo 7. *Principios pedagógicos.*

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Asimismo, se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado incorporando la perspectiva de género.
2. En el marco de lo dispuesto en esta orden y conforme a lo que establezca su propuesta pedagógica, los centros promoverán el desarrollo de actividades en las distintas materias que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.
3. En la organización de los estudios de Bachillerato se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo. A estos efectos se establecerán las alternativas organizativas y metodológicas y las medidas de atención a la diversidad precisas para facilitar el acceso al currículo de este alumnado.
4. En el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera la lengua castellana se utilizará solo como apoyo. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

Artículo 8. *Objetivos.*

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

a) Ejercer la ciudadanía democrática, desde una perspectiva global, y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución Española, así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.
b) Consolidar una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico. Prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia.
c) Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades de mujeres y hombres, analizar y valorar críticamente las desigualdades existentes, así como el reconocimiento y enseñanza del papel de las mujeres en la historia e impulsar la igualdad real y la no

discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

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

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

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

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

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

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

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

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

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

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

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

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

Artículo 9. *Organización general.*

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer los centros docentes, previa autorización de la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, serán las siguientes:

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

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

3. En todo caso, los alumnos y alumnas podrán elegir entre la totalidad de las materias específicas de la modalidad que cursen. A estos efectos, los centros ofrecerán la totalidad de las materias específicas de las modalidades y, en su caso, vías que oferten. Solo se podrá limitar la elección de los alumnos y alumnas cuando el número de quienes hubieran optado por alguna de las materias o vías resulte insuficiente conforme a los criterios que establezca la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa. Cuando la oferta de materias específicas quede limitada en un centro por razones organizativas, las direcciones provinciales facilitarán que las materias que no puedan impartirse por esta causa se puedan cursar mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros escolares.

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

5. Con objeto de reforzar la inclusión, los centros que escolaricen alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego podrán incorporar la lengua de signos española en los dos cursos de Bachillerato.

Artículo 10. *Materias comunes.*

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

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

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

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

Artículo 11. *Materias específicas de la modalidad de Artes.*

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

2. En primero, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursará Dibujo Artístico I y otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

3. En segundo, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursará Dibujo Artístico II y otras dos materias de modalidad, que elegirá de entre las siguientes:

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

4. Por su parte, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas cursará, en primero, a su elección, Análisis Musical I o Artes Escénicas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

5. En segundo, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas cursará a su elección Análisis Musical II o Artes Escénicas II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 12. *Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.*

1. El alumnado que opte por la modalidad de Ciencias y Tecnología cursará, en primero, Matemáticas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

a) Biología, Geología y Ciencias Ambientales.
b) Dibujo Técnico I.

c) Física y Química.
d) Tecnología e Ingeniería I.

2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará a su elección Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 13. *Materias específicas de la modalidad General.*

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

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

Artículo 14. *Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.*

1. El alumnado que opte por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales cursará, en primero, a su elección, Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará a su elección Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 15. *Materias optativas.*

1. Con independencia de la modalidad elegida, el alumnado cursará, además de las materias comunes y las específicas de su modalidad, una materia optativa en cada curso.

2. El alumnado podrá elegir entre las siguientes materias:

a) Inteligencia Artificial I o Segunda Lengua Extranjera I en el primer curso.

b) Actividad Física y Salud, Ecología y Sostenibilidad Ambiental, Gestión Empresarial y Relación con el Entorno, Inteligencia Artificial II, Psicología o Segunda Lengua Extranjera II en el segundo curso.

3. Además de las anteriores, en función de la oferta formativa del centro, en ambos cursos se podrá escoger una materia de diseño propio, o cursar como optativa una materia

específica de cualquiera de las modalidades del Bachillerato, sin que para ello se precise que el centro tenga autorización para impartir dicha modalidad.

Artículo 16. *Organización del Bachillerato en tres años académicos.*

1. Conforme a lo previsto en el artículo 15 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa dispondrá las medidas que posibiliten que un alumno o alumna realice el Bachillerato en tres años académicos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen.

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

a) Que cursen la etapa de manera simultánea a las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza.

b) Que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento.

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

d) Que aleguen otras circunstancias que, a juicio de la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa y en los términos que esta haya dispuesto, justifiquen la aplicación de esta medida.

3. La distribución de las materias que componen el Bachillerato se realizará en tres bloques, cada uno de los cuales se cursará a lo largo de un año académico en orden sucesivo con el fin de garantizar la adecuada planificación de la oferta de materias entre las que existe continuidad.

Artículo 17. *Currículo.*

El conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación del Bachillerato constituyen el currículo de esta etapa.

Artículo 18. *Competencias clave.*

1. A efectos de esta orden, las competencias clave son las siguientes:

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

2. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave, así como los descriptores operativos del grado de adquisición de las mismas previsto al finalizar la etapa.

3. El currículo que establece esta orden tiene por objeto garantizar el desarrollo de las competencias clave previsto en el anexo I La propuesta pedagógica que los centros realicen tendrá como referentes los descriptores operativos que figuran en dicho anexo.

Artículo 19. *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.*

1. En el anexo II se fijan, para cada materia, las competencias específicas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos para cada curso. Con objeto de orientar la actividad docente, se incluyen en el citado anexo orientaciones metodológicas y para la evaluación para cada una de las materias.

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

Artículo 20. *Propuesta pedagógica.*

1. Los centros, en el ámbito de su autonomía pedagógica y organizativa, concretarán el currículo en su propuesta pedagógica.

2. La propuesta pedagógica de los centros comprenderá la oferta formativa del centro y la propuesta curricular de la etapa, de la que formarán parte las programaciones didácticas de cada una de las materias. Dicha propuesta se integrará en el proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, los objetivos y la metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

Artículo 21. *Oferta formativa de los centros de Ceuta y Melilla.*

1. La oferta formativa del centro recogerá las modalidades de Bachillerato autorizadas en el centro, así como las materias que se impartirán en cada uno de los cursos de la etapa. Igualmente, incluirá la fundamentación pedagógica de la oferta propuesta.

2. La oferta formativa deberá contar con la autorización previa de las direcciones provinciales, previo informe motivado del servicio de inspección educativa.

3. La solicitud de autorización de una materia optativa diseñada por el centro deberá especificar los cursos de la etapa en los que se propone que se imparta, así como el profesorado de la plantilla del centro responsable de su docencia. Deberá, además, ir acompañada de la correspondiente propuesta de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos que conforman su currículo.

4. La posibilidad de incluir en la oferta de optativas una materia específica de una modalidad distinta de las autorizadas en el centro estará condicionada a la existencia en el mismo de los medios materiales y humanos necesarios para impartirla.

Artículo 22. *Propuesta curricular.*

1. Los centros desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la etapa, adaptándolo a las características de su alumnado, así como a su realidad socioeducativa, a través de su propuesta curricular. Dicha propuesta deberá favorecer la elaboración de modelos abiertos de programación docente y el uso de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado, bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

2. La propuesta curricular tendrá, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización del currículo.
b) Principios metodológicos y didácticos generales.
c) Medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, dirigidas a facilitar el acceso al currículo del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.
d) Procedimiento de elaboración y evaluación de las adaptaciones curriculares.
e) Programaciones didácticas.
f) Criterios para la concesión de mención honorífica y matrícula de honor.
g) Planes de actuación.

Artículo 23. *Programaciones didácticas.*

1. Las programaciones didácticas de cada una de las materias serán elaboradas por el departamento didáctico responsable de su docencia.

2. Dichas programaciones incluirán, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización, para cada materia, de los criterios de evaluación de las competencias específicas y de los saberes básicos asociados, y secuenciación de los mismos en unidades de programación que serán desarrolladas a través de situaciones de aprendizaje.
b) Principios metodológicos y didácticos.
c) Procedimientos e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado.
d) Criterios de calificación.
e) Actividades de recuperación de materias pendientes.
f) Recursos y materiales didácticos.
g) Actividades extraescolares y complementarias.

h) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica, del proceso de enseñanza y de la práctica docente.

Artículo 24. *Horario y distribución de materias.*

1. En el anexo IV de esta orden se establece el horario escolar semanal de cada una de las materias en los dos cursos de la etapa.
2. La distribución de las materias que conforman los bloques en los que se organizará la etapa cuando se curse en tres años académicos se encuentra en el anexo V.
3. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán acordar la ampliación del horario lectivo de las materias, siempre que dicha ampliación no suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan, a consecuencia de esta, aportaciones a las familias o tutores o tutoras legales ni exigencias para el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Cualquier ampliación del horario escolar, en los centros sostenidos con fondos públicos, deberá ser autorizada, previo informe del servicio de inspección educativa, por las personas titulares de las correspondientes direcciones provinciales, y se recogerá en el proyecto educativo del centro.

Artículo 25. *Calendario.*

La Secretaría de Estado de Educación establecerá el calendario anual, así como los criterios para la organización de la jornada escolar que deberán observar los centros en este nivel educativo.

Artículo 26. *Tutoría y orientación.*

1. En el Bachillerato, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.
2. Cada grupo de alumnos y alumnas tendrá un tutor o tutora, que coordinará las actuaciones del equipo docente en todas las actividades de planificación, desarrollo y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. El tutor o tutora se responsabilizará, con la colaboración del resto del equipo docente, de la atención y seguimiento personalizado de su alumnado, así como de la dirección y la orientación del aprendizaje y del apoyo en su proceso educativo. Asimismo velará para facilitar la participación de los padres, madres, tutores o tutoras legales y garantizar que se respeta su derecho a la información sobre el progreso del aprendizaje e integración socio-educativa de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas en los términos previstos en el artículo 39.
3. El departamento de orientación apoyará la labor de los tutores y tutoras de acuerdo con el plan de acción tutorial y bajo la dirección de la jefatura de estudios.
4. Con el fin de fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, se incorporará la perspectiva de género al ámbito de la orientación educativa y profesional.
5. Los centros deberán informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las modalidades, vías y materias a las que se refieren los artículos 9, 11, 12, 13, 14 y 15 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior.
6. Sin perjuicio de las funciones propias de la tutoría, la dirección y orientación del aprendizaje del alumnado y el apoyo a su proceso educativo forman parte de la función docente y son tarea de todo el profesorado, en un marco de colaboración con el tutor o tutora, el departamento de orientación y las familias o tutores o tutoras legales.

Artículo 27. *Evaluación.*

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y diferenciada según las distintas materias.
2. Los criterios de evaluación de las materias establecidos en esta orden y en la propuesta curricular serán referente fundamental para llevar a cabo esta valoración.
3. El alumnado tendrá derecho a ser evaluado en una convocatoria extraordinaria de las materias no superadas en la convocatoria ordinaria de final de curso.
4. Los instrumentos de evaluación deberán ser variados, diversos, flexibles, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, de manera que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

5. Los centros adoptarán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En el caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y el desarrollo del proceso de evaluación. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como el proceso de enseñanza y su propia práctica docente.

Artículo 28. *Promoción.*

1. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo.

2. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias no superadas de primero, que tendrán la consideración de materias pendientes.

3. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes en el marco de lo previsto en esta orden y en su propuesta pedagógica, y dentro de los límites que a este respecto estén establecidos en la regulación aplicable en materia organizativa.

Artículo 29. *Desarrollo de las sesiones de evaluación.*

1. El equipo docente de cada grupo, coordinado por su tutor o tutora y con el asesoramiento, en su caso, del orientador u orientadora del centro, se reunirá periódicamente en sesión de evaluación para valorar tanto el progreso del alumnado en relación con el logro de las competencias y los objetivos de la etapa, como el desarrollo de su propia práctica docente, así como, en su caso, la información procedente de las familias o tutores o tutoras legales, y para adoptar las medidas pertinentes para su mejora.

Los alumnos o alumnas representantes del grupo evaluado podrán estar presentes en algún momento de estas sesiones para comentar cuestiones generales relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con lo establecido en el proyecto educativo del centro.

2. Cada grupo de alumnos y alumnas será objeto de tres sesiones de evaluación de seguimiento y una sesión de evaluación final que tendrá lugar al término del periodo lectivo. Se podrá hacer coincidir esta última sesión de evaluación con la tercera sesión de seguimiento. En función de sus proyectos educativos, los centros podrán establecer sesiones de seguimiento adicionales.

Los alumnos y alumnas procedentes de sistemas educativos extranjeros que se incorporen a cualquier curso de la etapa serán objeto, además, de una sesión de evaluación inicial.

3. En cada sesión, la evaluación de cada materia será competencia del profesorado responsable de su docencia. En las demás decisiones, el equipo docente actuará de manera colegiada.

4. A efectos de lo dispuesto en el artículo 27.3, en la fecha que se establezca se celebrará una sesión de evaluación final extraordinaria para el alumnado que no hubiera superado todas las materias en la convocatoria ordinaria de final de curso.

5. Las sesiones que se celebren a lo largo del curso tendrán por objeto orientar al profesorado y al alumnado en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y adoptar las decisiones que ayuden a superar las posibles dificultades encontradas. En cada sesión se deberá hacer un seguimiento de las medidas organizativas y curriculares adoptadas en la sesión o sesiones anteriores y se decidirán las nuevas medidas que se consideren pertinentes.

6. En la sesión de evaluación final el equipo docente valorará la evolución de cada alumno o alumna en el conjunto de las materias. En segundo curso analizará, además, el grado de consecución de los objetivos y competencias de la etapa alcanzado y, en el caso de que hubiera superado todas las materias salvo una, adoptará la decisión sobre su titulación siempre que cumpla las condiciones establecidas en el artículo 31.3.

7. El equipo docente acordará también la concesión de mención honorífica o matrícula de honor, cuando proceda conforme a lo previsto en el artículo 42 y de acuerdo con los criterios previamente acordados y establecidos en el proyecto educativo del centro.

8. De cada una de las sesiones de evaluación se levantará un acta. En ella se harán constar las valoraciones y conclusiones sobre el progreso del grupo y de los alumnos y alumnas, y los acuerdos adoptados como consecuencia de las mismas.

Artículo 30. *Evaluación del proceso de enseñanza y de la práctica docente.*

El proceso de evaluación deberá contribuir a mejorar el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Para ello, el profesorado evaluará también su propia práctica docente en relación con el logro de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias previstas en las distintas materias. Dicho proceso de evaluación atenderá, al menos, a los siguientes aspectos:

a) El grado de adecuación de las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos a las características y necesidades del alumnado.

b) La evolución observada en el desarrollo y el proceso de aprendizaje del alumnado.

c) Las medidas de personalización de la enseñanza y de atención a las diferencias individuales.

d) La programación y su desarrollo, prestando especial atención a las situaciones de aprendizaje, los procedimientos de evaluación del alumnado, la organización y el clima del aula, así como el aprovechamiento de los recursos del centro y, en su caso, de su entorno.

e) El funcionamiento de los mecanismos establecidos para favorecer y garantizar las relaciones con los padres, madres, tutores o tutoras legales.

f) La coordinación y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 31. *Título de Bachiller.*

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

2. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.

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

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

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

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

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

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

5. El alumnado que no haya obtenido el título podrá matricularse en el siguiente curso de las materias en las que haya tenido evaluación negativa sin necesidad de cursar de nuevo las materias superadas, o podrá optar, asimismo, por repetir el curso completo.

Artículo 32. *Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.*

1. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Formación Profesional podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad General mediante la superación de las materias comunes.

2. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes mediante la superación de las materias comunes.

3. También podrán obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza, y superen además las materias comunes.

4. La nota que figurará en el título de Bachiller de este alumnado se deducirá de la siguiente ponderación:

a) el 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias comunes del Bachillerato.

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

Artículo 33. *Continuidad de materias.*

1. Los alumnos y alumnas podrán matricularse en segundo de una materia que, según lo dispuesto en el anexo VI, tenga relación de continuidad con alguna materia de primero que no hubieran cursado, siempre que se matriculen también de dicha materia. La materia de primero tendrá la consideración de materia pendiente, si bien no será computable a efectos de modificar las condiciones en las que el alumno o alumna ha promocionado a segundo. Se requerirá la previa superación de la materia de primer curso para la calificación de la materia de segundo.

2. Excepcionalmente podrá no cursarse la materia de primero siempre que se hayan acreditado, antes del comienzo de curso, los conocimientos previos necesarios para poder seguir con aprovechamiento la materia de segundo. Esta acreditación se realizará mediante una prueba organizada por el profesorado responsable de la materia o, en su caso, por el departamento didáctico correspondiente y su superación tendrá como único efecto habilitar para cursar la materia de segundo. De dicha acreditación deberá quedar constancia en el expediente académico. En ningún caso podrá considerarse como materia superada a efectos del cumplimiento de los requisitos para la obtención del título.

Artículo 34. *Cambio de modalidad o de vía.*

El alumnado que haya promocionado a segundo curso podrá solicitar, al efectuar la matrícula, el cambio de la modalidad que venía cursando, o de la vía en el caso de la modalidad de Artes. Para hacer efectivo este cambio se observarán los siguientes criterios:

a) Para la obtención del título será preciso cursar y superar, además de las materias comunes y las optativas correspondientes a ambos cursos, todas las materias específicas de la nueva modalidad o vía, conforme a lo que se establece en los artículos 11, 12, 13 y 14. A estos efectos, las materias de modalidad superadas en primer curso que sean coincidentes con las de la nueva modalidad o vía pasarán a formar parte de las materias requeridas en la nueva modalidad o vía y las no coincidentes se podrán computar como materias optativas, siempre que el alumno o alumna renuncie a que le sea tenida en cuenta la calificación obtenida en la optativa previamente cursada. Dicha renuncia deberá comunicarse al centro por escrito en el momento en que se solicite el cambio de modalidad y se hará constar en el expediente académico.

b) Las materias de primer curso de la nueva modalidad o vía que deba cursar el alumno o alumna tendrán la consideración de materias pendientes, si bien no serán computables a efectos de modificar las condiciones en las que se ha promocionado a segundo.

c) En cualquier caso, el cambio de modalidad o vía solo será autorizado por la dirección del centro cuando en este se imparta la modalidad o la vía solicitada.

Artículo 35. *Cambio de materias dentro de la misma modalidad o vía.*

Al efectuar la matrícula el alumnado podrá solicitar el cambio de materias de modalidad u optativas no superadas. Si dicho cambio supone la matrícula de una materia que requiere conocimientos previos le será de aplicación lo dispuesto en el artículo 33 de esta orden. Como consecuencia de estos cambios, las materias de modalidad cursadas y superadas que excedan el número de materias de modalidad establecido para cada curso podrán tener la consideración de materias optativas siempre que el alumno o alumna renuncie a que le sea tenida en cuenta la calificación obtenida en la optativa previamente cursada. Dicha renuncia deberá comunicarse al centro por escrito en el momento en que se solicite el cambio de materias y se hará constar en el expediente académico.

Artículo 36. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Los centros establecerán dentro de su propuesta pedagógica medidas dirigidas a asegurar que el alumnado que requiera una atención diferente a la ordinaria pueda alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2. En el marco de lo previsto en el apartado anterior, se contemplarán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

3. Con objeto de que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, podrán adaptarse los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado.

4. Igualmente, se establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

5. Se podrán realizar adaptaciones del currículo en la materia de Educación Física al alumnado que así lo requiera, por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o por condiciones personales de salud. Igualmente, se podrán adaptar aquellos elementos del currículo de las materias comunes, cuyo aprendizaje suponga dificultades considerables al alumnado con trastornos graves de la comunicación. En ambos casos, la evaluación de los aprendizajes de este alumnado se realizará tomando como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones.

6. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales se podrá flexibilizar en los términos que determina la normativa vigente.

7. Asimismo, en el marco de lo dispuesto en el artículo 9.5 y conforme a lo que establezcan las direcciones provinciales, se facilitará el aprendizaje de la lengua de signos española en los centros en los que se escolarice alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordociego.

8. Todas las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros se incluirán dentro del plan de atención a la diversidad que a su vez formará parte de su proyecto educativo.

Artículo 37. *Autonomía de los centros.*

1. En el ejercicio de su autonomía, y en el marco de lo previsto en su propuesta pedagógica, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni conlleve la imposición de aportaciones al alumnado o a sus padres, madres, tutores o tutoras legales, o de exigencias para las direcciones provinciales.

2. Cuando un alumno o alumna se traslade de un centro a otro, se establecerán mecanismos para garantizar el intercambio de información entre ambos centros.

Artículo 38. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

1. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, los centros deberán hacer públicos los procedimientos e instrumentos de evaluación y los criterios de calificación establecidos en las programaciones didácticas.

2. Asimismo, cada departamento didáctico informará al alumnado, y a sus respectivas familias, tutores o tutoras legales en el caso de quienes fueran menores de edad, sobre las competencias específicas, los saberes básicos, los procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y calificación, así como de los procedimientos de recuperación y de apoyo previstos.

Artículo 39. *Participación y derecho a la información de padres, madres, tutores o tutoras legales y del alumnado mayor de edad.*

1. Los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado que sea menor de edad deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, así como conocer las decisiones relativas a la evaluación y promoción y colaborar en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso educativo.

2. Para garantizar el cumplimiento de lo previsto en el apartado anterior, con posterioridad a cada sesión de evaluación, y cuando se den circunstancias que así lo aconsejen, el tutor o tutora informará por escrito a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad sobre su aprovechamiento académico y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua, de acuerdo con los modelos establecidos por el centro.

3. Tras la evaluación final de curso se informará por escrito de su resultado a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad, con la indicación, al menos, de los siguientes extremos: las calificaciones obtenidas en las distintas materias, la promoción o no al curso siguiente, la obtención o no del título de Bachiller, y las medidas de apoyo adoptadas, en su caso, para la consecución de los objetivos de la etapa y la adquisición de las competencias establecidas.

4. Los tutores o tutoras mantendrán una comunicación fluida con el alumnado y sus padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad en lo relativo al proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia del mismo. Los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad tendrán acceso en cualquier caso a los documentos oficiales de evaluación y a los restantes instrumentos y documentos utilizados en las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, según el procedimiento establecido por el centro, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal. A tal fin, el acceso a las actas de evaluación podrá sustituirse por un boletín individualizado con la información del acta referida al alumno o alumna de que se trate.

5. Igualmente, en cualquier momento a lo largo del curso, cuando la situación lo aconseje o los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad lo demanden, y especialmente cuando se detecten en un alumno o alumna dificultades en el aprendizaje o necesidades de mejora, los tutores o tutoras ofrecerán información más específica que sirva para suministrar pautas que faciliten el progreso en el aprendizaje.

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

Artículo 40. *Procedimiento de revisión en el centro de las calificaciones o de la decisión de titulación.*

1. Los alumnos y alumnas o sus padres, madres o tutores podrán solicitar al profesorado y al tutor o tutora cuantas aclaraciones consideren precisas acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como sobre las calificaciones o sobre las

decisiones sobre la titulación que, al amparo de lo previsto en el artículo 31, se adopten como resultado de dicho proceso.

2. En el supuesto de que, tras las oportunas aclaraciones, exista desacuerdo con la calificación final obtenida en una materia o con la decisión de titulación adoptada para un alumno o alumna, este o sus padres, madres, tutores o tutoras legales podrán solicitar por escrito la revisión de dicha calificación o decisión, en el plazo de dos días lectivos a partir de aquel en que se produjo su comunicación.

3. La solicitud de revisión, que contendrá cuantas alegaciones justifiquen la disconformidad con la calificación final o con la decisión adoptada, será tramitada a través de la Jefatura de estudios, quien la trasladará al departamento o departamentos didácticos responsables de la materia con cuya calificación se manifiesta el desacuerdo, y comunicará tal circunstancia al tutor o tutora. Cuando el objeto de la revisión sea la decisión de titulación, la solicitud se trasladará al tutor o tutora, como responsable de la coordinación de la sesión de evaluación final en que la misma ha sido adoptada.

4. En el primer día lectivo siguiente a aquel en que finalice el período de solicitud de revisión, los departamentos didácticos procederán al estudio de las solicitudes de revisión recibidas y elaborarán los correspondientes informes que recojan la descripción de hechos y actuaciones previas que hayan tenido lugar y la decisión adoptada de modificación o ratificación de la calificación final objeto de revisión.

5. En el proceso de revisión de la calificación final obtenida en una materia, los departamentos contrastarán las actuaciones seguidas en el proceso de evaluación del alumno o alumna con lo establecido en la programación didáctica respectiva, con especial referencia a los siguientes aspectos, que deberán recogerse en el informe:

a) Adecuación tanto de los criterios de evaluación de las competencias específicas, como de los saberes básicos asociados con los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno o alumna a los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados a lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación de la materia.

6. El departamento o departamentos correspondientes trasladarán el informe elaborado a la Jefatura de estudios, quien comunicará por escrito al alumno o alumna y a sus padres, madres o tutores legales la decisión razonada de ratificación o modificación de la calificación revisada e informará de la misma al tutor o tutora haciéndole entrega de una copia del escrito cursado.

7. A la vista de dicho informe, la Jefatura de estudios y el tutor o tutora, como responsables de la coordinación del proceso de evaluación, considerarán la procedencia de reunir en sesión extraordinaria al equipo docente a fin de que este, en función de los nuevos datos aportados, valore la necesidad de revisar las decisiones adoptadas.

8. Cuando la solicitud de revisión tenga por objeto la decisión de titulación adoptada por el equipo docente, se celebrará una reunión extraordinaria en un plazo máximo de dos días lectivos desde la finalización del período de solicitud de revisión. En dicha reunión se revisará el proceso de adopción de dicha decisión a la vista de las alegaciones realizadas, y la correcta aplicación de los criterios establecidos en esta orden.

9. De esta sesión extraordinaria se levantará un acta en la que se recogerá la descripción de hechos y actuaciones previas que hayan tenido lugar, los puntos principales de las deliberaciones del equipo docente y la ratificación o modificación de la decisión objeto de la revisión, razonada conforme a los criterios establecidos con carácter general en esta orden.

10. La jefatura de estudios comunicará por escrito al alumno o alumna y, en su caso, a sus padres, madres o tutores o tutoras legales la ratificación o modificación razonada de la decisión de titulación, lo cual pondrá término al procedimiento de revisión.

11. Si, tras el proceso de revisión, procediera la modificación de alguna calificación final, o bien de la decisión de titulación adoptada, se anotará en las actas de evaluación y, en su

caso, en el expediente y en el historial académico, la oportuna diligencia que será visada por el director o directora del centro.

12. En los centros privados, las solicitudes de revisión se tramitarán en la forma y por los órganos que determinen sus normas de funcionamiento, siendo de aplicación supletoria la presente orden en todo lo no regulado en dichas normas. En todo caso, los alumnos o alumnas, o sus padres, madres o tutores o tutoras legales, podrán reclamar ante la dirección provincial contra las decisiones adoptadas en la forma establecida en el artículo siguiente.

Artículo 41. *Procedimiento de reclamación ante las Direcciones Provinciales.*

1. En el caso de que, tras el procedimiento de revisión en el centro, persista el desacuerdo con la calificación final de curso obtenida en una materia o con la decisión sobre la titulación adoptada por el equipo docente, el alumno o alumna, o sus padres, madres o tutores o tutoras legales, podrán presentar por escrito a la dirección del centro docente, en el plazo de dos días hábiles a partir de la última comunicación, reclamación ante las Direcciones Provinciales, la cual se tramitará por el procedimiento señalado a continuación.

La Dirección del centro docente, en el plazo más breve posible y en todo caso no superior a tres días hábiles, remitirá el expediente a la dirección provincial. Dicho expediente incorporará los informes elaborados en el centro, los instrumentos de evaluación que justifiquen las informaciones acerca del proceso de evaluación del alumno o alumna, así como, en su caso, las nuevas alegaciones del reclamante y el informe, si procede, del director o directora acerca de las mismas.

En el plazo de quince días a partir de la recepción del expediente, teniendo en cuenta la propuesta incluida en el informe que elabore la inspección educativa conforme a lo establecido en el apartado siguiente, la dirección provincial adoptará la resolución pertinente, que será motivada en todo caso, y que se comunicará inmediatamente a la dirección del centro para su aplicación y traslado al interesado. La resolución de la dirección provincial pondrá fin a la vía administrativa.

2. La inspección educativa analizará el expediente y las alegaciones que en él se contengan a la vista de la programación didáctica del departamento o departamentos respectivos y de la propuesta curricular y emitirá su informe en función de los siguientes criterios:

a) Adecuación tanto de los criterios de evaluación de las competencias específicas, como de los saberes básicos asociados con los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno o alumna a los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados a lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación de la materia.

d) Cumplimiento por parte del centro de lo dispuesto en la presente orden.

3. La inspección educativa podrá solicitar la colaboración de especialistas en las materias a las que haga referencia la reclamación para la elaboración de su informe, así como solicitar aquellos documentos que considere pertinentes para la resolución del expediente.

4. En el caso de que la reclamación sea estimada se procederá a la correspondiente corrección de los documentos de evaluación y, a la vista de la resolución adoptada por la dirección provincial, se reunirá al equipo docente en sesión extraordinaria para modificar las decisiones previas adoptadas.

Artículo 42. *Documentos e informes de evaluación.*

1. Los resultados y las observaciones relativas al proceso de evaluación del alumnado, se consignarán en los documentos oficiales de evaluación establecidos en el artículo 29 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. Dichos documentos son:

a) Las actas de evaluación.

b) El expediente académico.

c) El historial académico.
d) El informe personal por traslado.

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

Los modelos de los documentos oficiales de evaluación se establecerán mediante resolución de la Secretaría de Estado de Educación de conformidad con lo previsto en esta orden, a la que harán referencia.

2. Los resultados de la evaluación en Bachillerato se expresarán mediante calificaciones numéricas de cero a diez sin decimales, y se considerarán negativas las calificaciones inferiores a cinco. Cuando el alumnado no se presente a la convocatoria extraordinaria se consignará no presentado (NP).

Las materias de cursos anteriores no superadas se consignarán como pendientes (PT). Igualmente, hasta la superación de la materia correspondiente de primer curso, se consignarán como pendientes las materias de segundo curso de Bachillerato que, según lo establecido en el anexo VI impliquen continuidad con otras de primero.

Para la calificación de las materias o asignaturas objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a la calificación de la misma.

3. Al final de cada curso se podrá otorgar mención honorífica (ME) en una determinada materia a los alumnos y alumnas que hayan obtenido en la evaluación final una calificación igual o superior a 9 y, además, hayan demostrado un interés especialmente destacable. Dicha mención se consignará en los documentos de evaluación junto a la calificación numérica obtenida y no supondrá alteración de dicha calificación.

El número de menciones honoríficas otorgadas para cada materia no podrá ser superior a una por cada cinco estudiantes o fracción superior a dos del conjunto del alumnado matriculado en dicha materia.

4. Al final de la etapa se podrá conceder la distinción de matrícula de honor (MH) a un alumno o alumna cuando su nota media, calculada conforme a lo previsto en el artículo 31.4, sea igual o superior a 9. Dicha distinción se concederá a un número no superior a uno por cada veinte estudiantes, o fracción resultante superior a quince del conjunto del alumnado matriculado en el centro educativo en segundo curso.

La obtención de la matrícula de honor se consignará en los documentos de evaluación del alumno o alumna mediante una diligencia específica.

5. En todo caso, las distinciones a las que se refieren los dos apartados anteriores se adoptarán conforme a los criterios previamente acordados y establecidos en el proyecto educativo del centro.

6. Los documentos oficiales de evaluación serán visados por la persona titular de la dirección del centro y contendrán las firmas de quienes corresponda en cada caso, con indicación de su nombre y apellidos, y de su cargo o atribución docente.

7. Las direcciones provinciales adoptarán las medidas adecuadas para la conservación y traslado de los documentos oficiales de evaluación en el caso de extinción del centro docente.

8. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 43. *Actas de evaluación.*

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán tras la finalización del período lectivo después de la convocatoria ordinaria, y tras la convocatoria extraordinaria. Serán firmadas por todo el profesorado del grupo y comprenderán, al menos, la relación nominal del alumnado que compone el grupo, junto con los resultados de la evaluación de las materias.

2. En las actas de segundo curso figurará, además, el alumnado con materias no superadas del curso anterior y se recogerá la propuesta de expedición del título de Bachiller, junto con la nota media de la etapa, que se calculará según lo establecido en el artículo 31.4. Se extenderán actas de evaluación de materias pendientes antes de la sesión de evaluación final y de la sesión de evaluación final extraordinaria correspondientes a segundo curso.

3. Para la aplicación de lo previsto en el apartado quinto de la disposición adicional primera, se hará constar además una nota media normalizada, calculada sin tomar en cuenta la calificación de la materia de Religión.

Artículo 44. *Expediente académico.*

1. En el expediente académico figurarán, junto a los datos de identificación del centro y los datos personales del alumno o alumna, el número y la fecha de matrícula, los resultados de la evaluación, la promoción o permanencia en el mismo curso, y las decisiones sobre la propuesta de expedición del título de Bachiller, así como, en su caso, las medidas de refuerzo o apoyo educativo y las adaptaciones curriculares que se hayan adoptado.

2. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la inspección educativa. En su caso, la centralización electrónica de los expedientes académicos se realizará de acuerdo con el procedimiento que se determine, sin que ello suponga una subrogación de las facultades inherentes a dichos centros.

Artículo 45. *Historial académico.*

1. El historial académico tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Su cumplimentación y custodia será supervisada por la inspección educativa.

2. El historial académico recogerá los datos identificativos del alumno o alumna, las materias cursadas en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, la promoción o permanencia, en el mismo curso, las decisiones sobre la propuesta de expedición del título de Bachiller, y la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos.

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

Artículo 46. *Informe personal por traslado.*

1. En el caso de que el alumno o alumna se traslade a otro centro antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto con una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas de apoyo o adaptaciones, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del progreso general del alumno o alumna.

Artículo 47. *Supervisión de la inspección educativa.*

Corresponde a la inspección educativa asesorar y supervisar la cumplimentación y custodia de la documentación académica y el desarrollo del proceso de evaluación y proponer la adopción de las medidas que contribuyan a mejorarlo. A tal fin, en sus visitas a los centros, los inspectores e inspectoras se reunirán con el equipo directivo, con el profesorado y con los demás responsables de la evaluación, dedicando especial atención a la valoración y análisis de los resultados de la evaluación del alumnado y al cumplimiento de lo dispuesto en la presente orden.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el Bachillerato de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. Los centros docentes garantizarán que, al inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres, tutores o tutoras del alumnado menor de edad puedan manifestar su voluntad de recibir o no enseñanzas de religión.

3. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

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

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

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. El Ministerio de Educación y Formación Profesional establecerá el cauce necesario para autorizar a los centros a que una parte de las materias del currículo se impartan en lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulado en esta orden. En este caso, procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos y alumnas adquieran la terminología propia de las materias en castellano y en la lengua extranjera.

2. Los centros que impartan una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

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

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

Disposición adicional cuarta. *Libros de texto y demás materiales curriculares.*

1. De acuerdo con la disposición adicional cuarta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en el ejercicio de la autonomía pedagógica, corresponde a los órganos de coordinación didáctica de los centros públicos adoptar los libros de texto y demás materiales que hayan de utilizarse en el desarrollo de las diversas enseñanzas.

2. La edición y adopción de los libros de texto y demás materiales no requerirá la previa autorización del Ministerio de Educación y Formación Profesional. En todo caso, estos deberán adaptarse al rigor científico adecuado a las edades del alumnado y al currículo regulado en esta orden. Asimismo, deberán reflejar y fomentar el respeto a los principios, valores, libertades, derechos y deberes constitucionales, así como a los principios y valores recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Con el fin de contribuir a la efectiva igualdad entre hombres y mujeres se fomentarán los principios y valores recogidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, a los que ha de ajustarse toda la actividad educativa. Asimismo, los centros velarán para que en todos los materiales educativos se eliminen los estereotipos sexistas o discriminatorios.

4. Una vez adoptados los libros de texto y los materiales curriculares, deberán ser mantenidos durante al menos cuatro años. Excepcionalmente, las direcciones provinciales

podrán autorizar su cambio antes de dicho plazo previa solicitud razonada del centro y con el informe favorable de la inspección educativa.

Disposición adicional quinta. *Proceso de elaboración de la propuesta pedagógica.*

El director o directora del centro, una vez que la propuesta pedagógica haya sido aprobada por el claustro de profesores y por el consejo escolar, la remitirá a la dirección provincial que, previo informe del servicio de inspección educativa, elevará propuesta de autorización a la autoridad competente del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Disposición adicional sexta. *Adaptación para la acción educativa en el exterior.*

1. La Secretaría de Estado de Educación podrá adaptar la ordenación y el currículo establecidos en esta orden a las especiales necesidades y características de los centros en que se imparten enseñanzas de Bachillerato en el exterior, al amparo del artículo 12 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, del artículo 107.4 de La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

2. Para los centros en el exterior, las referencias que en la presente orden se hacen a las direcciones provinciales y sean de aplicación, se entenderán hechas a las consejerías de educación en el exterior.

3. Asimismo, las referencias que en la presente orden se hacen a la inspección educativa se entenderán hechas a la inspección educativa del departamento, integrada en la Subdirección General de Centros, Inspección y Programas.

Disposición adicional séptima. *Adaptación para los regímenes a distancia y a distancia virtual.*

1. La Secretaría de Estado de Educación regulará la organización de las enseñanzas de esta etapa para adaptarlas a las características de la educación a distancia y a distancia virtual.

2. La Secretaría General de Formación Profesional establecerá la oferta formativa del Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en el ámbito de sus competencias.

3. En la evaluación del alumnado en los regímenes a distancia y a distancia virtual se tendrán en cuenta sus particularidades específicas, tales como la imposibilidad de llevar a cabo la evaluación continua en las mismas condiciones que en el régimen ordinario, la ausencia de límite temporal de permanencia, o los efectos derivados de la facultad de los estudiantes de matricularse del número de materias que deseen.

4. En el caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y desarrollo del proceso de evaluación, tanto en régimen a distancia, como a distancia virtual.

5. En lo correspondiente al Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia, las referencias que en la presente orden se hacen a las direcciones provinciales se entenderán hechas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

Disposición adicional octava. *Adaptación para la educación de personas adultas.*

La Secretaría de Estado de Educación podrá adaptar el contenido de esta orden a las características de la educación de personas adultas. Asimismo, establecerá las características de las pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de Bachiller.

Disposición adicional novena. *Centros privados.*

Los centros privados adecuarán a su organización y sus normas de funcionamiento las referencias a los órganos de gobierno y coordinación docente recogidas en esta orden.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.*

1. El currículo regulado de acuerdo con la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, será de aplicación en segundo curso de Bachillerato durante el año académico 2022-2023.

2. Asimismo, las pruebas que hasta el final del curso 2023-2024 realicen las administraciones educativas para la obtención directa del título de Bachiller se organizarán basándose en el currículo regulado por la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de las citadas órdenes tienen carácter meramente orientativo.

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad de la Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

La Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, será de aplicación al segundo curso de Bachillerato durante el año académico 2022-2023.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda.

2. Asimismo, queda derogado el capítulo V de la Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda.

3. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta orden.

Disposición final primera. *Aplicación.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en esta orden.

Disposición final segunda. *Calendario de implantación.*

Lo dispuesto en esta orden se implantará para primer curso en el curso escolar 2022-2023, y para segundo curso en el curso escolar 2023-2024.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Competencias clave en el Bachillerato

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Debe, asimismo, facilitar la adquisición y el logro de las competencias indispensables para su futuro formativo y profesional, y capacitarlo para el acceso a la educación superior.

Para cumplir estos fines, es preciso que esta etapa contribuya a que el alumnado progrese en el grado de desarrollo de las competencias que, de acuerdo con el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, debe haberse alcanzado al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. Las competencias clave que se recogen en dicho Perfil de salida son las siguientes:

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

Estas competencias clave son la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, así como al contexto de la educación formal y, más concretamente, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Si bien la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente, que debe producirse a lo largo de toda la vida, el Perfil de salida remite al momento preciso del final de la enseñanza básica. Del mismo modo, y dado que las competencias clave se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva a lo largo de toda la vida, resulta necesario adecuar las mismas a ese otro momento del desarrollo personal, social y formativo del alumnado que supone el final del Bachillerato. Consecuentemente, en el presente anexo, se definen para cada una de las competencias clave un conjunto de descriptores operativos, que dan continuidad, profundizan y amplían los niveles de desempeño previstos al final de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa postobligatoria.

De la misma manera, en el diseño de las enseñanzas mínimas de las materias de Bachillerato, se mantiene y adapta a las especificidades de la etapa la necesaria vinculación entre dichas competencias clave y los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado. Esta vinculación seguirá dando sentido a los aprendizajes y proporcionará el punto de partida para favorecer situaciones de aprendizaje relevantes y significativas, tanto para el alumnado como para el personal docente.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y objetivos del Bachillerato está vinculada a la adquisición y desarrollo de dichas competencias clave. Por este motivo, los descriptores operativos de cada una de las competencias clave constituyen el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de las diferentes materias. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de

adquisición de las competencias clave esperadas en Bachillerato y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato

A continuación, se definen cada una de las competencias clave y se enuncian los descriptores operativos del nivel de adquisición esperado al término del Bachillerato. Para favorecer y explicitar la continuidad, la coherencia y la cohesión entre etapas, se incluyen también los descriptores operativos previstos para la enseñanza básica.

Es importante señalar que la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.	CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

La competencia plurilingüe implica utilizar distintas lenguas, orales o signadas, de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. Esta competencia supone

reconocer y respetar los perfiles lingüísticos individuales y aprovechar las experiencias propias para desarrollar estrategias que permitan mediar y hacer transferencias entre lenguas, incluidas las clásicas, y, en su caso, mantener y adquirir destrezas en la lengua o lenguas familiares y en las lenguas oficiales. Integra, asimismo, dimensiones históricas e interculturales orientadas a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural de la sociedad con el objetivo de fomentar la convivencia democrática.

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.	CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.
CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.	CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

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

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

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

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.	STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.
STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.	STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

Competencia digital (CD)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.	CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.	CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.
CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.	CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.	CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.	CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje. CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.	CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.
CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.	CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia. CPSAA3.2 Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.
CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución Española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.	CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.	CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

Competencia emprendedora (CE)

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

mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.	CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.	CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.
CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.	CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.	CCEC3.1 Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interactuación corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.
CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.	CCEC4.1 Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición. CCEC4.2 Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.

ANEXO II

Materias de Bachillerato

Actividad Física y Salud

La materia de Actividad Física y Salud plantea dos líneas de trabajo diferenciadas, pero complementarias. La primera, consolidar un estilo de vida activo que se habrá ido interiorizando durante los cursos anteriores y que en este tendrá la posibilidad de asentarse definitivamente mediante el aprovechamiento de las cuatro sesiones semanales en las que se organiza la materia. El desarrollo de una actividad física sistemática, personalizada, autorregulada y realizada en el marco educativo, en compañía de sus compañeros y compañeras, impactará favorablemente en el bienestar físico y mental, así como en un mejor aprovechamiento de la jornada escolar. En este sentido, la evidencia científica constata una disminución generalizada de práctica de actividad física entre el alumnado de 2.º de Bachillerato debido a la elevada exigencia académica que los estudiantes suelen experimentar al alcanzar este nivel y, sobre todo, este curso. Igualmente, existe evidencia acerca de la mejora generada en el rendimiento académico de los escolares que realizan una hora de actividad física diaria. Encontrar un equilibrio entre el desarrollo académico y el bienestar personal, utilizando la actividad física como medio hacia un estado de mayor salud en todos los ámbitos, resulta necesario en una etapa clave para su futuro.

La segunda de las líneas de trabajo viene determinada porque una parte significativa del alumnado muestra interés en titulaciones relacionadas con la actividad física, el deporte, la salud y el uso del tiempo libre. Por ello, la asignatura acercará esta serie de profesiones y posibilidades de estudio, ya sea en el ámbito universitario, en el de la formación profesional o en el de las enseñanzas deportivas, al contexto escolar.

Los descriptores de las competencias clave establecidos para la etapa de Bachillerato, junto con los Objetivos generales de la misma, establecen el punto de partida para la definición de las competencias específicas de esta materia. Estos elementos curriculares se convierten en el referente a seguir para alinearse con uno de los retos del siglo XXI, la salud y el bienestar, garantizando una vida sana y promoviendo el bienestar físico, psíquico y social.

Las competencias específicas de la materia de Actividad Física y Salud recogen y sintetizan estas líneas de trabajo que buscan consolidar un estilo de vida activo y saludable, y permitir al alumnado perpetuar a lo largo de su vida hábitos vinculados con la planificación autónoma y la autorregulación de su propia práctica física, así como de otros componentes que afectan a la salud, como el descanso, la gestión del estrés, la alimentación o las relaciones sociales.

En esta materia se profundiza en una práctica de actividad física efectiva y autónoma orientada hacia un estilo de vida activo, sostenible y saludable, con la pretensión de experimentar, disfrutar y valorar los efectos positivos que tiene la práctica regular de la actividad física sobre el organismo, incidiendo especialmente en aquellos vinculados con la salud mental, aspectos que son clave en este curso y momento de sus vidas. En este sentido, es necesario que el alumnado desarrolle estrategias que le permitan controlar y equilibrar sus estados emocionales y aprender a gestionarlos en situaciones de estrés adoptando actitudes de superación, crecimiento y resiliencia. Para ello, se deberá continuar compartiendo prácticas y espacios de actividad físico-deportiva, con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto hacia los participantes y a las reglas sobre los resultados, y adoptando una actitud crítica y proactiva ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia, para fortalecer los vínculos interpersonales y valorar el impacto de la actividad física y el ejercicio físico sistemático sobre la salud social.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas de la materia será evaluado a través de los criterios de evaluación que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso, atendiendo a la correcta movilización de los saberes básicos. Todo ello permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos de la materia de Educación Física se organizan en tres bloques. El primer bloque, «Vida activa, sostenible y saludable», aborda los tres componentes de la salud: bienestar físico, mental y social, a través del desarrollo personalizado y autónomo de un programa de actividad física, adecuado a las características personales a través de procesos de autorregulación y autoevaluación con la intención de generar efectos en la salud y sobre el rendimiento académico. Respecto a la práctica de actividad física, esta debería realizarse a través de una interacción eficiente y equilibrada con el medio natural y urbano desde una visión sostenible y con un carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

El segundo bloque, «Organización y gestión de la actividad física», se centra en el diseño, programación y desarrollo de actividades físico-deportivas variadas, sistemáticos o no, y la prevención de accidentes o posibles lesiones derivadas en las prácticas físico-deportivas realizadas.

El tercer bloque, «Autorregulación emocional e interacción social en prácticas motrices», se centra en el conocimiento de aquellas técnicas adecuadas para reconocer indicios de estrés, ataques de ansiedad u otras situaciones potencialmente peligrosas para la salud mental, así como el desarrollo de estrategias de autocontrol, el fomento de habilidades sociales y la identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en prácticas motrices.

Es indudable que este curso se ve muy influenciado por el rendimiento académico y su relación con su futura salida profesional. Por ello, se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen la actividad y el ejercicio físico como recurso clave e imprescindible para el desarrollo integral del individuo, contribuyendo así a desarrollar la salud física y mental, sin dejar de lado los aspectos de carácter afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social, desde una perspectiva tanto individual como social.

Estas situaciones de aprendizaje integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias específicas y deberán movilizar diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, deben enfocarse desde la articulación con elementos plurales como son las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos adecuados a las intenciones previstas, el tipo y la intención de las actividades planteadas, la organización de los grupos, la consolidación de una autoestima positiva o la creación de una conciencia de grupo-clase. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad más justa y equitativa. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los aprendizajes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican; pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan. Esto, a su vez, permitirá experimentar y evidenciar el carácter propedéutico de la materia.

Competencias específicas

1. Implementar de manera práctica, efectiva y autónoma un estilo de vida activo, sostenible y saludable, planificando y autorregulando consciente y responsablemente su actividad física a partir de una autoevaluación personal asentada en parámetros científicos y contrastables, para satisfacer sus demandas de ocio activo y de bienestar personal, así como relacionar este estilo de vida con las diferentes salidas profesionales asociadas a la actividad física.

La adquisición de esta competencia específica se materializará cuando el alumnado, consciente de todos los elementos que condicionan la salud y la actividad física, sea capaz de tenerlos en cuenta, adaptarlos y coordinarlos para gestionar, planificar y autorregular su propia práctica motriz y sus hábitos de vida en base a sus intereses y objetivos personales. El objetivo es que, finalmente, se termine de consolidar el hábito de actividad física, que se debió generar en las clases de Educación Física de cursos anteriores, de manera efectiva y visible durante las sesiones prácticas de la asignatura.

Esta competencia de carácter transdisciplinar tratará, además, de incidir en el conocimiento que los estudiantes poseen acerca de los distintos estudios y salidas profesionales que existen y están relacionados con la actividad física y la salud, no solo para que sean conscientes de ellos sino también para que comprendan hasta qué punto estos se encuentran relacionados con el desarrollo de un estilo de vida activo. Esta comprensión les aportará una visión más global e interrelacionada del mundo laboral y, más concretamente, un aprendizaje mucho más aplicado del campo de la actividad física y el deporte.

Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, que deben seguir trabajándose en relación con la planificación personal de la práctica de actividad física. En este sentido, se deberá tener en cuenta la utilización de apps para el registro y cuantificación de la actividad física, la distribución y periodización de la actividad física para la creación de un plan de entrenamiento que cumpla con los requisitos mínimos propuestos por la OMS y la experimentación de nuevas modalidades deportivas en auge. Será también interesante el estudio de la oferta de ocio activo, actividad física y deportiva de la zona y el entorno del alumnado que favorezcan las opciones saludables del tiempo de ocio, o el análisis de la oferta académica en relación con la actividad física, conocimiento de sus programas, características y posibles salidas laborales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CE3.

2. Experimentar, disfrutar y valorar los efectos positivos que tiene la práctica regular de actividad física sobre el organismo, incidiendo especialmente en aquellos vinculados con la salud mental, para desarrollar estrategias que le permitan controlar y equilibrar sus estados emocionales y aprender a gestionar situaciones de estrés adoptando actitudes de superación, crecimiento y resiliencia.

Los niveles de exigencia a nivel académico y de preparación del 2.º curso de Bachillerato pondrán a prueba la fortaleza y la capacidad de superación de los estudiantes, lo que los preparará para afrontar con mayores garantías de éxito personal y profesional cualquier futura situación. Sin embargo, estos requerimientos también tensarán y llevarán al límite sus estados emocionales. Sin una adecuada preparación que le permita conocer y saber emplear técnicas y estrategias para modular y regular estos estados, el alumnado podría correr el riesgo de no ser capaz de mantener el equilibrio emocional dando lugar a la aparición de estrés, ansiedad, o depresión, entre otros.

Esta competencia específica pretende incidir en estos aprendizajes, presentando la actividad física como una herramienta idónea para regular los niveles emocionales y aprender a gestionar los propios estados de ánimo. Para ello, la práctica física, aun no estando exenta de esfuerzo y sacrificio, debe ir asociada a aprender a disfrutar, lo que permitirá valorar los efectos positivos de la misma. En este sentido, existen distintos contextos de aprendizaje y experimentación a través de los cuales se pueden desarrollar estas intenciones, como la gestión de las medidas relacionadas con la planificación de la actividad física y deportiva en relación al tipo de actividad, la selección de material necesario de manera responsable y sostenible, objetivos de la preparación, la prevención de accidentes en las prácticas realizadas y primeros auxilios de las lesiones habituales, o la experimentación de técnicas de relajación y métodos de respiración para propiciar la regulación en determinados momentos o situaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: STEM2, STEM5, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA7, CE3.

3. Compartir prácticas y espacios de actividad físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto hacia los participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica y proactiva ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia, para fortalecer los vínculos interpersonales y valorar el impacto de la actividad física sobre la salud social.

Esta competencia específica pretende hacer que los estudiantes vivencien y experimenten a través de actividades físico-deportivas variadas la incidencia positiva que estas tienen sobre el establecimiento de lazos afectivos entre los participantes, ayudándoles a superar las desigualdades y comportamientos incívicos y antidemocráticos que a veces se reproducen en este tipo de contextos, presentando el deporte y la actividad física como una herramienta interesante mediante la cual fortalecer su propio bienestar social.

Para ello, se plantearán situaciones en las que el alumnado experimente prácticas de actividad física colaborativas en las que se respeten las normas preestablecidas o modifiquen las mismas para crear nuevas modalidades o situaciones, rechazando los comportamientos antideportivos, así como la competición desmedida, teniendo en cuenta las posibilidades de compañeros y adversarios, y la seguridad propia y de los demás, priorizando el disfrute de la actividad sobre la victoria a cualquier precio. Además, si fuese posible, se practicarán propuestas originales y contextualizadas que reviertan en un beneficio de la comunidad cercana como mejora de espacios naturales (*plogging*, colaboración con asociaciones), fomento de la práctica deportiva (visita a centros de primaria, creación de talleres de recreo en el centro educativo), o dinamización de poblaciones en riesgo de exclusión social (centros de discapacitados, residencias de ancianos, actividades dirigidas y gratuitas en parques públicos).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores operativos: CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA7, CC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Planificar, elaborar y poner en práctica de manera autónoma un programa personal de actividad física dirigido a la mejora o al mantenimiento de la salud, aplicando los diferentes sistemas de desarrollo de las capacidades físicas implicadas, según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal, evaluando los resultados obtenidos.

1.2 Reconocer la relación que existe entre la práctica de actividad física con posibles estudios posteriores del ámbito sociosanitario y educativo, entre otros, reflexionando sobre la presencia del estilo de vida activo, sostenible y saludable en futuros desempeños profesionales.

Competencia específica 2.

2.1 Reconoce el valor de la actividad física como herramienta para la gestión de los estados emocionales, así como su posible impacto sobre el rendimiento académico y en otros ámbitos de la vida, empleándola de manera autosuficiente.

Competencia específica 3.

3.1 Consolidar mecanismos de relación y entendimiento con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices, especialmente de carácter colectivo, con autonomía, haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnico, socio-económica o de competencia motriz, posicionándose activa, reflexiva y críticamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia.

3.2 Identificar y valorar las posibilidades de interacción social que ofrece la actividad física, reconociendo los beneficios de una práctica adecuada y regular sobre los aspectos sociales de su estado de salud.

Saberes básicos

A. Vida activa, sostenible y saludable.

– Salud física: Programa personal de actividad física (atendiendo a frecuencia, volumen, intensidad y tipo de actividad). Autoevaluación de las capacidades físicas y coordinativas (como requisito previo a la planificación): técnicas, estrategias y herramientas de medida. Uso de apps para el registro y cuantificación de la actividad física. Identificación de objetivos (motrices, saludables, de actividad o similares) a alcanzar con un programa de actividad física personal (por ejemplo, HIT *High Intensity Training*, *Crossfit*, etc.). Evaluación del logro de los objetivos del programa y reorientación de actividades a partir de los resultados. Efectos de la actividad física sobre rendimiento académico y otras situaciones de la vida. Profesiones vinculadas a la actividad física y la salud. Métodos y técnicas de acondicionamiento físico vinculado con el mantenimiento y mejora de la salud en relación

con las diferentes capacidades físicas y cualidades motrices. Patrones básicos de movimiento (tracciones, empujes, dominantes de rodilla y cadera, estabilización y fortalecimiento de *core*), métodos continuos e interválicos de media y alta intensidad.

– Salud social: Posibilidades de interacción social en la actividad física e impacto sobre la salud. Actividad física y sostenibilidad: decisiones e impacto en la comunidad.

– Salud mental: Técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Gestión de las medidas relacionadas con la planificación de la actividad física y deportiva (tipo de actividad, material necesario, objetivos de la preparación, técnicas y métodos de entrenamiento, actividades y similares).

– Selección responsable y sostenible del material deportivo.

– Autogestión de proyectos personales de carácter motor a todos los niveles (social, motivacional, organizativo o similar).

– Prevención de accidentes en las prácticas realizadas y primeros auxilios de las lesiones más frecuentes como consecuencia de la actividad física.

– Técnicas de respiración y práctica de métodos de respiración (apneas, respiración nasal y bucal o uso de la inspiración y espiración para regular el sistema nervioso).

C. Autorregulación emocional e interacción social en prácticas motrices.

– Autorregulación emocional: Técnicas para reconocer indicios de estrés, ataques de ansiedad u otras situaciones potencialmente peligrosas para la salud mental. Estrategias de actuación y prevención.

– Habilidades sociales: Estrategias de integración de otras personas en las actividades de grupo. Técnicas de resolución de conflictos. Actitud empática ante los problemas que se produzcan en prácticas motrices.

– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en prácticas motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas o sexistas).

– Diseño y práctica de propuestas originales y contextualizadas que reviertan en un beneficio de la comunidad cercana: mejora de espacios naturales (*plogging*, colaboración con asociaciones), fomento de la práctica deportiva (visita a centros de primaria, creación de talleres de recreo en el centro educativo), dinamización de poblaciones en riesgo de exclusión social (centros de discapacitados, residencias de ancianos, actividades dirigidas y gratuitas en parques públicos).

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Actividad Física y Salud es una materia optativa que pretende dar continuidad a los aprendizajes adquiridos por el alumnado en cursos anteriores en Educación Física, pero en esta ocasión desde un enfoque más aplicado, funcional y utilitario.

Disponer de varias horas de actividad física en el horario escolar ordinario de 2.º de Bachillerato supondrá la posibilidad de dar continuidad y hacer viable el mantenimiento de un estilo de vida activo y saludable. Lo que para algunos será un complemento, para otros quizá constituya la única oportunidad de asegurar la tasa mínima semanal de actividad física saludable, especialmente en este curso en el que la exigencia de la prueba de acceso a la universidad, entre otros aspectos, suele disminuir el tiempo libre y, por lo tanto, el tiempo efectivo de actividad física semanal. El adecuado aprovechamiento de esta asignatura tendrá un impacto directo y positivo en la salud de los estudiantes, tanto a nivel físico como a nivel social y emocional, por lo que la manera de abordar su tratamiento será de vital importancia.

En esta nueva materia, al contrario de lo que sucedía en etapas y cursos anteriores en Educación Física, la carga conceptual y académica se reducirá en favor de la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos previamente. Se trata, pues, de ofrecer al alumnado un espacio y un tiempo donde poner en funcionamiento los engranajes, hábitos y estrategias que aseguran el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable. Para ello, en esta ocasión, se opta por un planteamiento mucho más utilitario, que se aleje de los enfoques de

descubrimiento o simple experimentación motriz. Se busca, por tanto, dar sentido y funcionalidad a los aprendizajes a través de su puesta en práctica. Esta orientación no debe ser entendida en ningún caso como una llamada al rendimiento motor en términos agonísticos o competitivos. Al contrario, lo que se pretende, más bien, es lograr que los aprendizajes adquiridos en cursos anteriores consoliden su aplicabilidad proporcionando espacios y momentos en los que ponerlos en funcionamiento para que puedan contribuir de manera efectiva (y no solo teórica) a la calidad de vida y a la salud individual de los estudiantes.

Las formas en las que los docentes concreten y lleven a la práctica estos conocimientos y experiencias condicionarán en gran medida el éxito o el fracaso de la propuesta; de ahí la importancia de actualizar también de manera simultánea y coordinada los enfoques metodológicos para así asegurar aprendizajes verdaderamente significativos, funcionales y duraderos.

Estrategias, técnicas, recursos y modelos pedagógicos

Fruto de esta preocupación, durante los últimos años han proliferado numerosas estrategias, técnicas o recursos metodológicos, así como estructuras más complejas de contrastado reconocimiento denominadas modelos pedagógicos. Ambos elementos constituyen herramientas óptimas para materializar este objetivo. Entre las estrategias, técnicas o recursos metodológicos más interesantes para aplicar en la asignatura de Actividad Física y Salud, adquieren especial relevancia los proyectos personales y la realización de propuestas individualizadas, personalizadas y autorreguladas de actividad física adaptadas a las características y particularidades de cada estudiante. Por otro lado, teniendo en cuenta el enfoque de la asignatura y los contextos de realización, entre los modelos pedagógicos cabría destacar algunos con un largo recorrido, como el de responsabilidad personal y social, el aprendizaje cooperativo o el modelo comprensivo, así como otros de carácter emergente, como el estilo actitudinal o la educación para la salud.

Autorregulación, estilo de vida activo y transferencia

El nivel de responsabilidad y autonomía que presenta el alumnado de 2.º de Bachillerato supone una oportunidad ideal para potenciar su capacidad para autorregular ciertas áreas de su vida, como, por ejemplo, la adopción efectiva de un estilo de vida activo acorde a sus gustos, intereses y necesidades. Los conocimientos adquiridos en etapas anteriores en Educación Física en relación a los efectos y consecuencias de la implantación de ciertos hábitos de vida servirán ahora para ayudar a construir y terminar de consolidar enfoques completamente autorregulados en cuanto a la planificación, ejecución, autoevaluación de todo lo que tenga que ver con la actividad física (desde la propia preparación de materiales, reserva de espacios, indumentaria, gestión de riesgos, etc.; hasta la práctica en sí). Dado el carácter eminentemente práctico de los procesos y tareas implicados, estas estrategias tendrán un alto grado de probabilidad de generar procesos de transferencia a contextos externos al centro (como el ocio y tiempo libre) lo cual es el fin último de cualquier aprendizaje. Las nuevas tecnologías y aplicaciones digitales permiten en la actualidad realizar un seguimiento detallado de todos estos aspectos relacionados con la motricidad para conocer el estado real de la propia condición física y actuar en consecuencia, más allá del propio rendimiento personal, muy en la línea del modelo de responsabilidad personal y social.

Gestión emocional

La presión y el estrés con el que los estudiantes tendrán que aprender a convivir a lo largo del 2.º curso de Bachillerato superará con creces los habituales nervios ante un examen o prueba rutinaria. El volumen de conocimientos y aprendizajes que deberá movilizar, así como las consecuencias inmediatas y trascendentales que tendrán las pruebas realizadas (especialmente la de la prueba de acceso a la universidad), harán que la gestión emocional sea una habilidad crítica para fortalecer en este momento. Esta será necesaria para garantizar un adecuado equilibrio mental que les permita mantener el nivel de exigencia

requerido y afrontar los diferentes retos con la mayor resiliencia posible, todo ello optimizando al máximo el aprovechamiento de sus propias posibilidades. La variedad de técnicas que se pueden emplear y trabajar con los estudiantes es muy amplia, abarcando desde estrategias sencillas para el autocontrol emocional, hasta modelos más integrales de relajación como el yoga, pasando por enfoques emergentes como el *mindfulness*.

Contextos laborales vinculados a la actividad física

La cercanía del mundo laboral o la posibilidad de comenzar una formación de carácter universitario vinculada al ámbito físico-deportivo hacen que desde la asignatura de Actividad Física y Salud sea necesario visibilizar las posibles salidas laborales y profesionales vinculadas a este ámbito en cuestión. Para ello, no solo es recomendable experimentar el mayor número de situaciones de carácter motor (algo ya habitual en Educación Física), sino que, llegados a este punto, también sea necesario complementar esta práctica con eventos lo más contextualizados que sea posible: Visitas a centros deportivos o relacionados con el cuerpo y el ámbito motor, entrevistas con responsables o profesionales del mundo físico-deportivo, etc.

Contextualización de las enseñanzas

Ante esta variedad de situaciones motrices y posibilidades metodológicas, y dado que cada modelo requiere de una estructura de sesión y desarrollo diferentes, el profesorado deberá diseñar y adaptar las prácticas a sus necesidades, según los espacios disponibles (tanto en el centro como en entornos próximos urbanos y/o naturales), las características de su alumnado y, obviamente, los saberes que se vayan a desarrollar. Para ello, sin embargo, es recomendable atender a una serie de principios de procedimiento docente que aseguren la calidad y profesionalidad de las actuaciones. En el caso de Actividad Física y Salud cabría destacar la relevancia y significatividad de los aprendizajes, la reflexión constante, el enfoque globalizado, el carácter formativo, la contextualización, viabilidad, variabilidad y transferibilidad de las propuestas, la generación de autonomía y autorregulación, la autenticidad y el carácter ético del proceso de aprendizaje seguido.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación, más allá de la calificación, tiene como finalidad principal proporcionar información relevante sobre los progresos y dificultades del alumnado en la consecución de los objetivos de la etapa, así como de las competencias clave establecidas en el perfil de salida de la enseñanza secundaria obligatoria.

El diseño de esta materia busca consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuar a lo largo de su vida hábitos vinculados con la planificación autónoma y la autorregulación de su propia práctica física, así como de otros componentes que afectan a la salud, como el descanso, la gestión del estrés, la alimentación o las relaciones sociales. La pretensión es que consigan experimentar, disfrutar y valorar los efectos positivos que tiene la práctica regular de actividad física sobre el organismo, incidiendo especialmente en aquellos vinculados con la salud mental, aspecto clave en este curso y momento de sus vidas. Para comprobar su consecución se deberá valorar a través de los desempeños observados en las situaciones de aprendizaje cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de la materia.

La evaluación debe entenderse como uno de los elementos fundamentales y vertebradores del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe buscar, además de la evaluación continua, el desarrollo intencionado de la evaluación formativa, que mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje mientras estos tienen lugar, apostando por un modelo de evaluación al servicio del docente y del alumnado, e integrándose de manera natural en la actividad diaria. Para ello, será necesario que el profesorado, una vez establecidas las situaciones de aprendizaje que va a desarrollar, concrete aquellos procedimientos e instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje cuyo uso habitual y generalizado permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

En este sentido, existen diferentes procedimientos de evaluación como la observación sistemática, que permite realizar un seguimiento regular de aquellos aprendizajes, hábitos y comportamientos que sea de interés adquirir (aspecto este fundamental en la adquisición de un estilo de vida activo y en la autorregulación del aprendizaje). El análisis de las producciones del alumnado, cuya intención es obtener información de los niveles de logro adquiridos en relación a los aspectos que corresponda, se antoja clave en un proceso formativo cuando se pretende intervenir en la mejora y asentamiento de un estilo de vida activo. Los intercambios orales se convierten en una forma esencial por la importancia de la información que se obtiene, sobre todo, si esta se registra adecuadamente a través de diferentes herramientas y recursos, como las fichas de seguimiento o los diarios anecdóticos, entre otros. Las pruebas específicas, si bien son el procedimiento más habitual por su inmediatez y diversidad, no deben ser ni las únicas ni las más importantes que se utilicen. Además, en relación con los métodos cuantitativos (basados en la aplicación sistemática y reiterativa de test de aptitud física) es necesario recordar que su utilidad desde el punto de vista educativo está supeditada al objetivo que se persiga con su aplicación. De este modo, debe evitarse la reducción de los mismos al mero registro de los resultados obtenidos (tiempos, repeticiones, volumen, etc.) para su posterior transferencia a la calificación, ya que su principal interés reside en proporcionar una información relevante en relación a la condición física personal, especialmente por su valor diagnóstico en torno a un momento evolutivo, pero nunca al servicio directo de la calificación del alumnado. En este sentido, es necesario que su utilización se oriente a informar al alumnado de su ejecución, de los posibles errores, poner énfasis en el análisis de dicha ejecución e identificar las líneas de mejora y de autorregulación de la actividad física que se pretende asentar en la rutina diaria del alumnado. Otro de los procedimientos que podrían ayudar a evidenciar el aprendizaje y fomentar la compresión de lo que debe mejorarse son las grabaciones, muy importantes cuando se pretende comprobar la idónea realización de determinadas actividades o ejercicios. Y, aunque existen otros, la incorporación de manera regular de los procesos de autoevaluación y coevaluación nos permitirá conocer la capacidad del alumnado para identificar qué es lo que hay que hacer o saber, implicándose así en el proceso de aprendizaje desde un enfoque participativo y orientado a la generación de un estilo de vida activo acorde a sus necesidades.

Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado. Para ello, existen numerosos instrumentos útiles para desarrollar estos procesos, tanto con un carácter diagnóstico y formativo como sumativo. Los más habituales y sencillos son, por ejemplo, las fichas de seguimiento individual y grupal, las listas de control/cotejo, las escalas numéricas o verbales, entre otros; sin embargo, si bien pueden ser eficaces y rápidos en su utilización de cara a la heteroevaluación, no lo son tanto para los procesos de autoevaluación y coevaluación. De hecho, los instrumentos se deben utilizar para generar aprendizaje en procesos de evaluación formativa, y es en este aspecto en el que los instrumentos más descriptivos adquieren protagonismo, sobre todo en la valoración de producciones como, por ejemplo, los programas de entrenamiento personal. Respecto a las escalas descriptivas o rúbricas, las rúbricas de puntuación, las escalas de valoración diferenciada o las escalas graduadas, entre otros, permitirán mejorar el nivel de la valoración del aprendizaje del alumnado desde un enfoque más objetivo. En este sentido, la iniciación a la evaluación triádica será esencial, implicando al alumnado en sus procesos de aprendizaje a través de la autoevaluación, la coevaluación, y su relación con la heteroevaluación.

El trabajo en grupo, sea cooperativo o colaborativo, requerirá no solo de la utilización de instrumentos que identifiquen con claridad los aspectos que se deben valorar y los niveles de logro, sino también de recursos como, por ejemplo, los diarios de seguimiento individual intragrupal, para recopilar y hacer consciente al grupo de la aportación que cada uno de los miembros hace regularmente al resultado final del mismo, o los sistemas de repartos de notas en base a la evidencia de participación recogida en los diarios grupales.

Finalmente, el empleo de herramientas digitales en esta materia será muy importante al permitir en las situaciones de aprendizaje una atención más individualizada y personalizada,

reconociendo los logros adquiridos e implicar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje para que este pueda ser más significativo y duradero.

Evaluación del proceso de enseñanza

Cabría recordar la importancia de llevar a cabo de manera regular y sistemática procesos de evaluación de la práctica docente, así como desarrollar un seguimiento continuado del cumplimiento de la programación y de las situaciones de aprendizaje. Para su evaluación se incluirán, entre otros, el análisis de los resultados de la evaluación del curso en función de las experiencias de éxito logradas con el alumnado; la adecuación de los materiales y recursos didácticos; la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados; o la contribución de estos últimos a la mejora del clima de aula y de centro, entre otros.

Estas orientaciones metodológicas y de evaluación permitirán que las situaciones de aprendizaje que se diseñen se encuentren alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permitiendo aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida, fomentando procesos pedagógicos y didácticos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Análisis Musical

La materia de Análisis Musical proporciona al alumnado una formación que le permite desarrollar sus habilidades perceptivas para identificar los elementos que forman parte de las obras musicales y, a partir de ahí, profundizar en su comprensión global. Esto implica examinarlas desde un punto de vista crítico y estético, estableciendo relaciones entre la propuesta musical y el contexto histórico-social en el que fue creada. Además, la materia permite descubrir aspectos relacionados con la incidencia de la música en el oyente y su utilización como medio terapéutico o su uso en combinación con otras manifestaciones artísticas.

La materia, que supone una continuación y una especialización de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos durante las etapas educativas anteriores, se estructura en dos cursos. En el primero, se establecen las bases para el conocimiento de los elementos del análisis musical, de la forma musical y de los principios compositivos fundamentales. En el segundo, se profundiza en esos aprendizajes y se introducen aspectos histórico-estéticos.

A través de la escucha activa y el estudio de partituras, el alumnado de la materia de Análisis Musical identifica las características de diferentes obras, pudiendo establecer relaciones entre sus elementos. En este proceso analítico se familiariza, por un lado, con procedimientos compositivos tales como la repetición, la variación, la imitación o el desarrollo; y, por otro, con la identificación de los rasgos estilísticos que permiten asociar las obras con un autor o autora, un género o un contexto musical determinado. El hecho de aprender a analizar una propuesta musical no solo permite al alumnado aproximarse al procedimiento y a los mecanismos de deconstrucción de una obra, sino que le dota de las herramientas necesarias para comprender el conjunto de la propuesta y saber utilizar, en diferentes contextos, los elementos que la conforman.

Asimismo, a partir de ese proceso de análisis, el alumnado puede expresar una opinión fundamentada a través de reseñas, comentarios o críticas musicales, utilizando un vocabulario adecuado y difundiendo el resultado a través de diversos medios, analógicos y digitales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

La interiorización de los aprendizajes de la materia, a partir del reconocimiento y la reproducción de patrones musicales, ya sean melódicos, rítmicos, armónicos o formales, permite al alumnado contar con recursos aplicables a procesos de creación o improvisación de obras sencillas, generando nuevas ideas sonoras. En su desarrollo, se presta especial atención, por un lado, a las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales destinadas a la composición musical; y por otro, a los beneficios educativos derivados de la organización de proyectos creativos grupales en los que el alumnado planifica, aporta ideas, respeta las opiniones de los demás y asume diferentes funciones.

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

Todos estos aprendizajes se organizan en torno a cinco competencias específicas que han sido diseñadas a partir de las competencias clave del Bachillerato y de los objetivos de la etapa. Dichas competencias específicas permiten que el alumnado aplique procesos de análisis musical para descubrir, comprender y utilizar la música como medio de expresión, desarrollar un espíritu crítico y conocer su incidencia en el ser humano.

Los criterios de evaluación se han formulado teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que alcance el alumnado, con la finalidad de determinar el nivel de logro de las competencias específicas con las que se relacionan.

Los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques que se reparten entre los dos cursos en los que se imparte la materia. En el primer curso, los bloques de saberes básicos se refieren al análisis musical y a la forma musical. El bloque de «Iniciación al análisis musical» se centra en la aplicación de la escucha activa y el estudio de partituras para reconocer los elementos de la música y la relación que existe entre ellos dentro del discurso musical. Además, se incluyen aspectos relativos al uso de recursos digitales para la elaboración de reseñas y la difusión musical. El segundo bloque, «La forma musical», aglutina aquellos saberes referentes a los diferentes elementos estructurales, formas musicales básicas, procedimientos compositivos y funciones de la música en vinculación con otras manifestaciones artísticas.

En el segundo curso, se incluyen dos bloques de saberes básicos que abordan las técnicas de análisis y los géneros musicales. En el que lleva por título «Técnicas de análisis musical», se recogen procedimientos útiles para la realización de análisis de obras musicales, de comentarios y críticas musicales, así como el uso de recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical. A su vez, en el bloque denominado «Géneros musicales», se introducen saberes relacionados con las características sonoras, formas y géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad, y con la utilización de la música con fines terapéuticos.

En la materia de Análisis Musical se plantearán situaciones de aprendizaje que requieran reflexión y acción, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado adquiera los instrumentos, técnicas y estrategias necesarias para desarrollar sus habilidades perceptivas y profundizar en la comprensión global del hecho musical. Estas situaciones deben estar vinculadas a contextos reales que favorezcan un aprendizaje significativo, y han de permitir la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado pueda aplicar fuera del entorno del aula.

Para el diseño de dichas situaciones, se seguirá las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a orientaciones metodológicas y para la evaluación. En los diferentes epígrafes que conforman estas orientaciones, se expondrán posibles líneas de actuación para el desarrollo de la materia en el aula, aportando ideas y estrategias para el trabajo de escucha activa y el estudio de partituras, el análisis comparado de la música, el desarrollo de procesos de investigación, la aplicación creativa de materiales musicales analizados, o el estudio de la incidencia del sonido en el oyente.

Competencias específicas

1. Analizar los elementos musicales de diferentes obras, utilizando la escucha activa y el estudio de partituras, para describir sus características y establecer comparaciones.

La identificación, a través del análisis y a partir de la escucha activa o del estudio de partituras, de los elementos que constituyen una obra musical y de la función que estos realizan dentro de la composición resulta fundamental para la comprensión de la misma.

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

Asimismo, la detección de analogías y diferencias entre obras musicales creadas en diferentes contextos y pertenecientes a géneros y estilos variados permite al alumnado el

acceso a un universo sonoro amplio que posibilita el enriquecimiento de sus gustos musicales y la ampliación de su repertorio artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

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

En el discurso musical se establecen relaciones entre los distintos elementos que forman parte de una obra. Quienes componen han utilizado procedimientos (repetición, variación, contraste, desarrollo, etc.) que determinan en gran medida la naturaleza de dichas relaciones y la estructura o forma resultante. Su análisis no solo permite profundizar en la comprensión de las técnicas compositivas empleadas, sino que, además, favorece la construcción de una visión global de la obra musical a través de la interrelación que se produce entre los diversos componentes y los factores contextuales y estilísticos que inciden en el resultado musical final. En este marco, el desarrollo de investigaciones a partir de fuentes de información tanto analógicas como digitales sobre el autor o autora y el contexto de creación contribuye a un mejor desarrollo de esta competencia.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Elaborar comentarios y críticas musicales sobre las obras analizadas, utilizando una terminología adecuada y consultando distintas fuentes de información, para expresar juicios personales fundamentados y contribuir a la difusión del patrimonio musical a través de los medios disponibles.

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

Estos comentarios personales se verán enriquecidos por la puesta en común en clase de diferentes puntos de vista argumentados y por la información obtenida a través de la consulta de distintas fuentes fiables. La lectura de críticas publicadas en periódicos generalistas o revistas especializadas permitirá, además, reflexionar sobre la estructura y el vocabulario utilizado en este tipo de textos y ofrecerá modelos y ejemplos para las reseñas, comentarios o críticas musicales que el alumnado podrá elaborar y difundir a través de medios analógicos o digitales.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA4, CC1, CE3, CCEC3.1.

4. Utilizar los procedimientos compositivos fundamentales y las tecnologías digitales, empleando los elementos y las estructuras musicales más adecuadas, para crear obras sencillas y realizar improvisaciones.

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

La creación de piezas sencillas o la realización de improvisaciones, utilizando la interpretación vocal, corporal o instrumental, implican la aplicación de aprendizajes de la materia con una finalidad expresiva. Para ello, deben considerarse, además, las

posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales vinculadas a los procesos de creación musical.

Se promueve así la puesta en práctica de aprendizajes relacionados con los procedimientos compositivos fundamentales a la vez que se cultiva el desarrollo de las capacidades expresivas y de actitudes de emprendimiento, a través de la participación en proyectos musicales grupales en los que el alumnado asume diferentes funciones y respeta las aportaciones e ideas de los demás.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2.

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

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

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM4, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC2.

Análisis Musical I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

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

1.2 Describir las características musicales básicas de una obra a partir de la escucha activa y el estudio de partituras, analizando sus elementos constitutivos.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar, de forma guiada, obras musicales, identificando la estructura formal y los procedimientos compositivos utilizados.

2.2 Asociar las obras analizadas con su contexto de creación, investigando sobre aspectos básicos del estilo del autor o autora y de su época.

Competencia específica 3.

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

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

Competencia específica 4.

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

4.2 Generar nuevas ideas musicales, de forma guiada, combinando patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales previamente analizados e interiorizados.
4.3 Utilizar, de forma guiada, las tecnologías digitales en la composición musical.

Competencia específica 5.

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

Saberes básicos

A. Iniciación al análisis musical.

– La escucha activa y el estudio de partituras como soportes para el análisis.
– Elementos básicos de la música y la relación entre ellos: ritmo, tempo, melodía, armonía, textura, timbre, dinámica y agógica.
– Técnicas de análisis auditivo de obras de diferentes estilos y géneros.
– Estrategias de análisis de los elementos musicales de la partitura con apoyo de la audición.
– Reseñas musicales. Pautas para su elaboración.
– Recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical.
– Derechos de autor y propiedad intelectual.

B. La forma musical.

– Elementos estructurales: célula, motivo, frase y semifrase, período, sección y movimiento. Ritmo melódico y armónico. Cadencias.
– Formas simples, formas compuestas y libres. Formas-tipo. Representación de esquemas formales.
– Procedimientos compositivos fundamentales: repetición, variación, contraste y desarrollo.
– Función de la música en combinación con otras manifestaciones artísticas.

Análisis Musical II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir las características musicales de una obra a partir de la escucha activa y el estudio de partituras, analizando sus elementos constitutivos y la función que estos cumplen dentro de la composición de forma detallada.
1.2 Comparar los elementos constitutivos y las características musicales de diferentes obras, estableciendo analogías y diferencias entre ellas, a partir de la escucha activa y del estudio de partituras.

Competencia específica 2.

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

Competencia específica 3.

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

Competencia específica 4.

4.1 Realizar improvisaciones sencillas o pequeñas composiciones, en proyectos musicales grupales, utilizando los procedimientos compositivos fundamentales y aplicando patrones melódicos, rítmicos, armónicos y formales previamente analizados e interiorizados.

4.2 Utilizar, de forma eficaz, las tecnologías digitales en la composición musical.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar los usos terapéuticos de la música y cómo inciden determinados rasgos musicales en la salud y las emociones, a partir de la información obtenida en fuentes de información fiables.

5.2 Describir las características de la música que se utiliza con fines terapéuticos, analizando ejemplos de obras y relacionando sus rasgos con posibles efectos en el oyente.

Saberes básicos

A. Técnicas de análisis musical.

– La comparación como técnica analítica.
– Técnicas de análisis de audición y de partituras.
– Técnicas para el análisis del contexto de creación. El pensamiento de la persona creadora, los condicionantes contextuales y la interpretación de la obra.
– Comentarios y críticas musicales. Pautas para su elaboración.
– Recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical.
– Derechos de autor y propiedad intelectual.

B. Géneros musicales.

– Las características sonoras y estilísticas de la música desde la Edad Media hasta la actualidad. Evolución organológica.
– Las formas y los géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad.
– Uso de la música con fines terapéuticos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El cultivo de habilidades de percepción musical constituye una de las bases fundamentales desde la que desarrollar la materia. Este enfoque permitirá al alumnado, por un lado, identificar las características musicales de las obras, relacionar sus elementos y contextualizar las creaciones analizadas, adquiriendo una visión crítica; y por otro, profundizar en aspectos funcionales de la música y su incidencia en el oyente.

Para ello, la intervención pedagógica deberá partir de los conocimientos previos del alumnado. En este sentido, aunque Análisis Musical I supone la continuación y profundización en competencias iniciadas en etapas educativas anteriores, deberá comprobarse el nivel de partida de los alumnos y alumnas para asegurar una adecuada planificación de la materia que permita y favorezca la progresión del aprendizaje.

La estructuración de la materia en dos cursos escolares, permite secuenciar el trabajo de forma que se establezcan las bases teórico-prácticas del análisis musical en primero para lograr una mayor especialización en segundo.

Las situaciones de aprendizaje que se planteen tomarán como referencia los criterios de evaluación, asegurando el desarrollo de las competencias específicas y de las competencias clave vinculadas. En dichas situaciones, se incluirán tareas que activen los diferentes saberes básicos y pongan en juego instrumentos de evaluación variados, ofreciendo al alumnado diversas oportunidades de evidenciar sus logros.

Escucha activa y uso de partituras

Entre las diferentes posibilidades de intervención metodológica para el desarrollo de la escucha activa, se recomienda su práctica con apoyo visual, ya sea a través del uso de vídeos musicales o a través de partituras con grafía convencional o no convencional. De esta forma, al asociarse los sentidos de la vista y del oído, se enriquecerá la experiencia

perceptiva del alumnado y se favorecerá la identificación de conceptos musicales que pueden resultar abstractos.

Se asegurará, además, una adecuada progresión en la dificultad de la música escuchada y se planificará, a lo largo de los dos cursos, un trabajo secuenciado que permita avanzar desde la descripción musical sencilla hasta el análisis de la relación que existe entre los diferentes elementos constitutivos de la pieza. En este sentido, se tendrá en cuenta que, en Análisis Musical II, adquiere especial relevancia la contextualización de las obras musicales, es decir, el establecimiento de conexiones entre las características de las obras y los factores contextuales que afectan a su creación. En todos los casos, para facilitar la concentración del alumnado y su comprensión de las obras, se seleccionarán aquellas que evidencien el elemento o la característica que se debe reconocer o relacionar, y se diseñarán materiales (fichas, cuestionarios, etc.) que versen específicamente sobre los aspectos susceptibles de análisis.

En cuanto a las formas de representación musical que han de apoyar la audición, se pueden incluir entre las mismas partituras con grafía convencional. Aunque, *a priori*, estas puedan resultar más complejas para el alumnado, a través de su uso se potencia el desarrollo de habilidades de decodificación de un lenguaje musical que ha evolucionado como parte de nuestra cultura. Además, una vez interiorizados los elementos musicales de la partitura y siempre que el alumnado haya desarrollado un nivel competencial adecuado, puede convertirse en objeto de análisis.

Asimismo, en cualquier tarea de recepción activa de la música, se incluirá la posibilidad de que el alumnado manifieste las emociones que le genera la obra, como forma de ampliar su bagaje expresivo y tomar conciencia de sus propios sentimientos.

Selección del repertorio

Para potenciar la ampliación de los gustos musicales del alumnado, se ofrecerá un repertorio variado que abarque obras de la música clásica o culta, popular urbana, folclórica y étnica.

Al igual que ocurre en otros ámbitos de la materia, será necesario seleccionar obras de dificultad progresiva en las que se diferencien timbres, agrupaciones, texturas, ritmos, matices, tempos, así como las principales formas musicales y su transformación a lo largo de la historia. Este último aspecto adquirirá relevancia en el segundo curso de la materia, en coherencia con los saberes básicos propuestos para cada nivel.

En cualquier caso, el repertorio seleccionado deberá permitir, además del tratamiento equilibrado de los diferentes tipos de música, la aproximación a obras relevantes que cumplan con la finalidad didáctica prevista para el desarrollo de las competencias de Análisis Musical

Análisis comparado

La comparación de distintas músicas permite al alumnado afianzar e integrar saberes de la materia, ampliar su espectro musical y adquirir una visión crítica. Se ofrecerán, por tanto, situaciones de aprendizaje en las que, a través de este procedimiento, el alumnado conecte, entre otras opciones, música de distintos estilos y de diferentes épocas, así como distintas versiones o interpretaciones de una misma obra, incluidas las realizadas por los propios alumnos y alumnas. Se podrá recurrir también, por su carácter motivador, a la comparación de todas estas piezas con la música que escucha habitualmente el alumnado.

El análisis comparado de distintas piezas facilitará igualmente la identificación de alguna característica musical cuya percepción resulte compleja. En este sentido, ha de tenerse en cuenta que tanto la comparación de piezas con elementos similares como el contraste de aquellas que presentan rasgos opuestos favorece la labor de reconocimiento al existir, en ambos casos, una audición de referencia.

El recurso a la comparación será igualmente de utilidad para profundizar en aspectos históricos y estéticos, para reflexionar sobre la relación entre lo escrito en una partitura y la interpretación musical o para conocer diferentes tendencias interpretativas.

Investigación y crítica musical

Es conveniente que las investigaciones que se desarrollen en Análisis Musical se relacionen con la música analizada, ya sea para profundizar en su contexto creativo o indagar en diferentes interpretaciones o versiones de una obra, ya sea como punto de partida para aproximarse al estilo de un autor. De esta forma, se convierte en un proceso complementario a la actividad de escucha, fundamental en la materia, y permite que el alumnado acceda a diversas fuentes de información para obtener argumentos y emitir juicios críticos sobre la música percibida.

Para la elaboración de críticas musicales o de comentarios, es aconsejable, en un primer momento, llevar a cabo un proceso guiado que parta de la percepción de las características y la elaboración de argumentos vinculados a sus emociones, hasta llegar a desarrollar una visión musical más técnica ligada a principios histórico-estéticos de la música. En este proceso serán de gran utilidad el análisis de críticas publicadas, la puesta en común en el grupo de las diversas opiniones o el desarrollo de debates.

En relación con la difusión de las críticas musicales, existe gran variedad de recursos que van desde la elaboración de un periódico musical con diferentes recomendaciones hasta la realización de *podcasts* para difundirlos en la radio escolar o en redes sociales autorizadas. En cualquier caso, es necesario reflexionar sobre los derechos de autor y la propiedad intelectual, para lo que puede ser de utilidad el planteamiento de casos prácticos al respecto, de forma previa a la difusión de los textos elaborados.

Aplicación creativa del análisis

Es importante que la creación musical se realice de forma gradual a partir de la integración de los elementos analizados. Para ello, en primer lugar, conviene centrarse en aspectos rítmicos, luego melódicos y finalmente formales y armónicos. Asimismo, se recomienda partir de la imitación de esquemas para llegar a la creación de pequeñas obras, con una estructura formal y armónica determinada, en las que se integren los procedimientos compositivos estudiados, comenzando con el uso de la repetición, el contraste, la variación y, en último lugar, el desarrollo de nuevas ideas musicales.

La improvisación e interpretación instrumental, vocal o corporal; el uso de tecnologías digitales para crear música, de forma intuitiva, utilizando grafía no convencional; o la aplicación de programas de edición de partituras que permitan traducir esas creaciones a notación convencional, son recursos adecuados para la aplicación de las competencias de la materia con fines creativos. De esta forma, se amplía el bagaje musical del alumnado y se proporcionan herramientas favorecedoras para el desarrollo de sus posibilidades expresivas. A través de proyectos, que pueden partir de propuestas del alumnado, podría evidenciarse los aprendizajes adquiridos, fomentando al mismo tiempo su competencia social, mediante la asunción de roles diversos en un contexto de trabajo cooperativo.

Funcionalidad de la música e incidencia en el oyente

El enfoque de la materia permite analizar, de forma reflexiva, la incidencia de la música en el oyente. Para ello, convendría identificar y analizar las funciones que puede cumplir en ámbitos no exclusivamente musicales, ya sea en combinación con imágenes fijas o en movimiento, como soporte para la danza, como material utilizado en medios de comunicación o en determinadas terapias.

Una vez definidas esas funciones, es recomendable desarrollar procesos de indagación en los que, a partir de fuentes diversas, el alumnado acceda a información fiable tanto sobre su uso en dichos ámbitos como sobre las características del repertorio empleado para establecer, a través del análisis, relaciones entre los rasgos musicales y la finalidad con la que se usa.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación del aprendizaje del alumnado no debe convertirse en una acción aislada dentro del proceso enseñanza. De hecho, es necesario que su diseño tome como referencia

aquellas producciones y desempeños que permitan evidenciar la adquisición de las competencias específicas de la materia.

Además, se deberá partir de una adecuada evaluación inicial. Más allá de una prueba teórica, en esta materia es fundamental conocer qué destrezas posee el alumnado para analizar audiciones, identificar elementos musicales en partituras con grafía convencional o no convencional, o realizar investigaciones seleccionando fuentes de información de forma adecuada a través del uso de las tecnologías digitales. Asimismo, y conforme a las competencias implicadas, podría resultar enriquecedor complementarla con la valoración inicial que se lleve a cabo en la materia de Lenguaje y Práctica Musical al estar ambas vinculadas a elementos musicales comunes.

El carácter de la evaluación será esencialmente formativo, con el objetivo de reconducir aquellas situaciones en las que el aprendizaje no se esté desarrollando adecuadamente. Las escalas de valoración, las listas de control o las rúbricas pueden ser herramientas útiles para el desarrollo de esta labor docente, principalmente al ser una materia eminentemente práctica en la que la observación juega un papel fundamental. El conocimiento de los indicadores de la evaluación del aprendizaje puede servir de guía para el alumnado, potenciando procesos de autoevaluación y coevaluación que favorecen la reflexión sobre sus logros y necesidades de mejora.

Al estar organizada la materia en dos cursos, debe tenerse en cuenta el grado de dificultad de las tareas que se planteen de modo que se establezca una progresión entre las exigencias competenciales de Análisis Musical I, frente a una mayor complejidad y especialización en Análisis Musical II.

En este sentido, es necesario garantizar que los instrumentos utilizados guardan relación con las competencias específicas que debe adquirir el alumnado en la materia: analizar elementos musicales, establecer relaciones entre ellos, elaborar comentarios y críticas musicales, utilizar procedimientos compositivos y tecnologías digitales o realizar investigaciones.

Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizándose, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Entre otros, se podría utilizar la descripción de los elementos musicales de audiciones; tareas de audición comparada; el análisis formal de partituras identificando los procedimientos compositivos utilizados; la exposición y difusión de opiniones musicales empleando un vocabulario adecuado; la interpretación musical reproduciendo patrones previamente analizados y aplicando estrategias de memorización; o la creación de pequeñas composiciones utilizando tecnologías digitales.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación del proceso de enseñanza precisa de una reflexión sobre el desarrollo de las tareas propuestas, a nivel organizativo y de relación con los aprendizajes previstos, con los instrumentos de evaluación utilizados, con los recursos y con los diferentes agrupamientos aplicados en las actividades que formen parte de las situaciones de aprendizaje elaboradas. Además de esta autoevaluación, se puede obtener más información para la mejora de la práctica docente a partir del análisis de las producciones del propio alumnado y los resultados obtenidos, su nivel de motivación hacia el aprendizaje o la adecuación de la comunicación e interacción con los alumnos y alumnas.

Artes Escénicas

La materia de Artes Escénicas se imparte en dos cursos, a lo largo de los cuales el currículo se desarrolla de forma progresiva. Su carácter eminentemente práctico la convierte en un espacio de experimentación y exploración colectiva, desde el que fomentar el desarrollo de la expresividad y la creatividad, y descubrir los códigos específicos de las artes escénicas, incluidas las performativas. Esa misma naturaleza práctica invita a vincular esta materia con otras en las que también se cultivan destrezas musicales, vocales, corporales o de planificación y gestión de proyectos artísticos.

La materia está diseñada a partir de cinco competencias específicas, que se vinculan con los objetivos de la etapa y con las competencias clave previstas para el Bachillerato. Estas competencias específicas permiten al alumnado participar de la vida cultural de su entorno y difundir y valorar el patrimonio. Facilitan, igualmente, el enriquecimiento de su imaginario, el crecimiento de su repertorio personal de recursos, la ampliación de sus posibilidades de disfrute de las manifestaciones artísticas y la identificación de oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas a estas artes. Asimismo, favorecen el criterio estético, las habilidades de comunicación y negociación, el autoconocimiento, la creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia que será necesario activar para adquirir dichas competencias específicas se organizan en cinco bloques, que no deben acometerse obligatoriamente en el orden en el que están presentados, sino de una manera integrada en función de las demandas que planteen las distintas situaciones de aprendizaje, facilitándose de este modo una visión global de la materia. El primer bloque, «Patrimonio escénico», atiende a las tipologías y a las tradiciones de las artes escénicas, así como a sus cambios y transformaciones a lo largo del tiempo. El segundo bloque, «Expresión y comunicación escénica», comprende diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica. El tercer bloque, «Interpretación», recoge los elementos relativos a la recreación y a la representación de la acción dramática. El cuarto bloque, «Representación y escenificación», engloba los saberes relativos al espectáculo escénico y al trabajo en grupo. Finalmente, el bloque llamado «Recepción en las artes escénicas» se ocupa del público y de las estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas.

Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento los saberes básicos en el seno de situaciones de aprendizaje donde actúe como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se recomienda proponer situaciones a partir de la asunción, por parte del alumnado, de diferentes funciones en distintas manifestaciones y propuestas, de forma que se convierta en parte viva de la recreación artística. Para ello, tal y como se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, resultará positivo que la organización de la materia se programe con vistas a la realización de una propuesta ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo el disfrute artístico y enriqueciendo la vida cultural del entorno. A este respecto, resulta conveniente seleccionar piezas que se hagan eco de múltiples referencias culturales.

Competencias específicas

1. Analizar manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, describiendo sus características, estableciendo relaciones con su contexto e identificando posibles influencias y proyecciones, para valorar el patrimonio y enriquecer el imaginario propio.

La adquisición de esta competencia implica aprender a identificar y a describir las características de los principales tipos de espectáculos escénicos de diferentes épocas y tradiciones, así como a relacionarlos con su contexto histórico y geográfico, valorando su importancia en las transformaciones sociales de las que son origen o reflejo. La contextualización de estos espectáculos hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir al canon occidental, conviene acercarse a otras tradiciones culturales. Además, se prestará atención a los distintos tipos de relaciones que se establecen en la diversidad del patrimonio escénico: desde las influencias entre formas y estilos, separados o no en el tiempo, hasta la permanencia de ciertos elementos de un periodo a otro, pasando por las reacciones, rechazos o subversiones que genera un estilo o corriente concreta. Por otro lado, incluir la perspectiva de género e intercultural al abordar el análisis del contexto ayudará a que los alumnos y alumnas comprendan el papel que la mujer y las personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación han desempeñado en el arte a lo largo de la historia, y las distintas consideraciones que han recibido en cada época. En este sentido, no solo se

habrán de estudiar sus representaciones en diversas obras, sino también sus aportaciones a las artes escénicas.

En el marco del desarrollo de esta competencia, se analizarán, desde la recepción activa y con un vocabulario técnico adecuado, manifestaciones escénicas representativas a las que se accederá, preferiblemente, a través de su puesta en escena, en directo o mediante reproducciones analógicas o digitales. Resultarán también de utilidad el comentario de textos e imágenes y la consulta de fuentes bibliográficas.

El descubrimiento de formas de expresión distintas de aquellas con las que está más familiarizado enriquecerá el imaginario del alumnado, aportándole ideas y técnicas para aplicar en sus propias creaciones o interpretaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA2, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico, para incorporar su uso al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a la intención comunicativa.

El descubrimiento y la exploración de las distintas posibilidades expresivas que ofrecen los diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica permiten al alumnado enriquecer su repertorio personal de recursos, y aprender a seleccionar y a aplicar los más adecuados a cada necesidad o intención comunicativa.

La dramatización, el juego, la creación colectiva y la improvisación, tanto pautada como libre, constituyen un medio idóneo para llevar a cabo esta exploración. En el aula, estas actividades de carácter práctico brindarán a los alumnos y alumnas la oportunidad de descubrir y aplicar, de manera individual o en grupo, diferentes técnicas y estrategias para reflexionar sobre la situación, la acción y el conflicto dramático, o realizar el análisis, la construcción y la caracterización del personaje.

Asimismo, estas actividades constituirán una herramienta muy útil para aprender a seleccionar los recursos plásticos, literarios, audiovisuales o de otro tipo que mejor se ajustan a las ideas, sentimientos y emociones que se pretenden plasmar sobre el escenario. Las tecnologías digitales facilitarán también el acceso a una amplia gama de ejemplos de uso de estos recursos.

La exploración de las posibilidades de expresión y comunicación escénica favorece el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD1, CPSAA1.1, CPSAA2, CC1, CE3, CCEC3.1.

3. Abordar la recreación y representación de la acción dramática, a partir de la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de personajes y conflictos, para desarrollar habilidades de comunicación y negociación y reforzar el autoconocimiento, la creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor en diversas situaciones y contextos.

La recreación y representación de la acción dramática favorece la comprensión de las manifestaciones escénicas y su reconocimiento como parte del patrimonio cultural, así como la ampliación de las posibilidades de expresión personal mediante la adquisición de las destrezas y técnicas vocales, gestuales, corporales y rítmico-musicales propias del intérprete.

La lectura y el análisis de obras, el visionado de espectáculos, así como los ensayos, constituyen momentos y espacios para la adquisición de esas destrezas y técnicas de Interpretación individual y grupal. La Interpretación individual permite trabajar aspectos como la concentración, la memorización, la expresión personal o la adecuación a las directrices de la dirección. Por su parte, la Interpretación grupal favorece el desarrollo de la capacidad de desempeñar diversas funciones o de escuchar a los demás e interactuar con ellos durante la representación. Para asegurar la adquisición de esta competencia, se han de incentivar la participación del alumnado en la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de personajes, situaciones y conflictos dramáticos.

Tanto la asimilación de técnicas de Interpretación como la representación de obras dentro o fuera del aula hacen necesaria la adquisición de otras estrategias y destrezas que ayuden al alumnado a gestionar adecuadamente la frustración que puede generar el propio proceso de aprendizaje, así como a mantener la concentración y a superar la inseguridad y el miedo escénico durante las actuaciones. Estas estrategias de control y gestión de las emociones ayudarán al alumnado a desarrollar su autoestima y le permitirán afrontar con mayor seguridad las situaciones de incertidumbre y los retos a los que habrá de enfrentarse.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA2, CC1, CE1, CCE3.

4. Realizar proyectos de creación y difusión escénica, planificando sus fases, seleccionando y estructurando los elementos de significación y asumiendo diferentes funciones con iniciativa y responsabilidad, para expresar una intención comunicativa, enriquecer el entorno cultural e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

El diseño y la realización de un proyecto de creación y difusión escénica requiere de un trabajo planificado y en equipo. Ser partícipe de este proceso de creación conjunto contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de las dificultades encontradas, la valoración del trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades individuales para lograr un objetivo común, así como la empatía y el respeto por la diversidad de aptitudes y opiniones.

Activando los aprendizajes adquiridos en el marco de esta y otra materias, el alumnado deberá generar y perfeccionar ideas de proyecto, recurriendo a distintas fuentes digitales y bibliográficas, respetando la propiedad intelectual y teniendo en cuenta la intención comunicativa, las características del marco de recepción previsto, así como la viabilidad y la sostenibilidad del proyecto en su relación con los posibles condicionantes y limitaciones técnicas. Además, seleccionará y estructurará los elementos de significación más adecuados; establecerá las directrices de Interpretación, representación y escenificación; planificará las distintas etapas del proyecto, asegurando, especialmente, el tiempo necesario para los ensayos; y realizará un reparto de tareas, equilibrado y eficaz, a partir de la identificación de las diferentes funciones y de la carga de trabajo asociada a cada una de ellas en las distintas fases del proceso. Deberá prever también un plan de difusión, promoción y evaluación, que podrá incluir el contacto con instituciones y organismos públicos y privados implicados en el fomento de las artes escénicas. Para poder llevar a cabo todas estas acciones, resultará de gran utilidad analizar, en clase, casos concretos que permitan visualizar y entender el proceso que va desde la idea inicial hasta la puesta en escena del espectáculo.

El proyecto puede conllevar, también, el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales. Por otra parte, tanto la Interpretación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción permitirán al alumnado reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de las artes escénicas. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CPSAA3.1, CPAAA6, CC2, CC3, CE2, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Valorar críticamente manifestaciones escénicas, identificando el público al que se dirigen y analizando sus características y sus presupuestos artísticos, para desarrollar el criterio estético, difundir el patrimonio y ampliar las posibilidades de disfrute de las artes escénicas.

La asistencia a distintos espectáculos o el visionado de diferentes manifestaciones escénicas, ya sea en vivo o a través de medios digitales, permite al alumnado tomar conciencia del doble papel del espectador como receptor activo y valorador crítico. Se ha de aprovechar esta experiencia para profundizar en la noción de público y descubrir su tipología.

La vivencia colectiva de la catarsis, el extrañamiento, la identificación y la participación favorece, además, la comprensión del proceso de recepción y puede funcionar como elemento motivador en el desarrollo de la recepción activa. Este se verá beneficiado por la adquisición de estrategias y técnicas de análisis crítico, que pueden abordarse a partir de la

puesta en común de las impresiones y los comentarios que, sobre una determinada obra, formulen las personas que integran el grupo. Contribuirán a este proceso de construcción conjunta del conocimiento las valoraciones expresadas por especialistas en críticas escénicas y en reseñas dramáticas. Al consultar esos textos, el alumnado encontrará un vocabulario específico, nuevas estructuras y nuevas herramientas que le ayudarán a articular mejor sus propias valoraciones críticas. Podrá formularlas de forma oral, escrita o multimodal, siempre desde el respeto a la propiedad intelectual, empleando los conceptos y las estrategias de análisis más adecuadas en cada caso. Estas producciones podrán incluir, en su caso, una valoración del texto del que parte la obra.

La publicación de las críticas del alumnado puede servir como instrumento para la difusión del patrimonio y como invitación para acudir a diferentes espacios escénicos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Artes Escénicas I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar, con un vocabulario adecuado, las principales características de manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, estableciendo relaciones con su contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.

1.3 Establecer conexiones entre manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, valorando su influencia sobre las artes escénicas actuales.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico.

2.2 Recrear la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas, seleccionando las técnicas más adecuadas de entre las que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear técnicas elementales de Interpretación, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.

3.2 Recrear y representar la acción dramática, demostrando eficacia, siguiendo las indicaciones de la dirección, manteniendo la concentración y gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico.

Competencia específica 4.

4.1 Participar activamente en la realización de proyectos colectivos de creación y difusión escénica, asumiendo diferentes funciones con iniciativa y responsabilidad, y valorando y respetando las aportaciones y experiencias del resto de integrantes del grupo.

4.2 Evaluar y presentar los resultados de la participación en proyectos de creación y difusión escénica, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando de forma argumentada las posibles diferencias entre ellos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar el tipo de público al que se dirige un espectáculo determinado, basando los argumentos en el análisis de la obra y en las reacciones del público.

5.2 Comentar manifestaciones escénicas, empleando la terminología adecuada, reelaborando información a partir de fuentes fiables, y reflexionando críticamente sobre sus características y presupuestos artísticos.

Saberes básicos

A. Patrimonio escénico.

– Artes escénicas: concepto, tipologías y tradiciones.
– Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones.
– Dramaticidad, teatralidad y performatividad.
– El patrimonio inmaterial.

B. Expresión y comunicación escénica.

– Códigos de significación escénica: naturaleza, descripción y clasificación.
– El espacio escénico como generador de significado. La convención teatral.
– Recursos plásticos: escenografía volumétrica y virtual, caracterización, iluminación y espacio sonoro.
– Recursos literarios y otros materiales. El texto dramático.
– El conflicto dramático: personaje, situación y acción dramática.
– El personaje dramático: análisis, caracterización y construcción.
– Juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva.

C. Interpretación.

– Preparación física y preparación pre-expresiva. El cuidado del cuerpo.
– Métodos y técnicas de Interpretación.
– Los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
– El personaje dramático: grados de representación, objetivos y funciones.
– La partitura interpretativa y su ejecución.

D. Representación y escenificación.

– El espectáculo escénico: concepto y características.
– Tipologías básicas del espectáculo: clásico, de vanguardia, corporal, occidental, oriental, de objetos, musical, dancístico, de interior, de calle.
– Otras formas de presentación escénica: *happening, performance*, vídeo-teatro o teatro-danza.
– El diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo.
– Los ensayos: tipología, finalidades y organización.
– Representación de espectáculos escénicos.
– Estrategias de trabajo en equipo. Resolución de conflictos.

E. Recepción en las artes escénicas.

– El público: concepto y tipologías.
– La recepción teatral: catarsis, extrañamiento y participación.
– Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas.
– El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.

Artes Escénicas II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar, con un vocabulario adecuado, manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, describiendo sus características, estableciendo relaciones con su contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.
1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes escénicos de diferentes épocas y tradiciones, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico.

2.2 Recrear la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención comunicativa.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear diferentes técnicas de Interpretación de forma creativa, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.
3.2 Recrear y representar la acción dramática, demostrando precisión, eficacia y expresividad, siguiendo las indicaciones de la dirección, manteniendo la concentración y gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico.

Competencia específica 4.

4.1 Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el diseño, la planificación y la realización de proyectos colectivos de creación y difusión escénica, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando y estructurando los elementos de significación, así como las directrices de Interpretación, representación o escenificación.
4.2 Evaluar y presentar los resultados de proyectos de creación y difusión escénica, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando las posibles diferencias entre ellos
4.3 Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar la recepción brindada a un espectáculo determinado, relacionando las características de la obra, el contexto de la puesta en escena y las reacciones del público.
5.2 Realizar y compartir reseñas y críticas escénicas, empleando la terminología adecuada, consultando fuentes fiables y reflexionando, con rigor y solidez, sobre las características, los presupuestos artísticos y la recepción de la obra.

Saberes básicos

A. Patrimonio escénico.

– Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones.
– Significado social de las artes escénicas: memoria y reflejo. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural. Identidad y performatividad.
– Manifestaciones espectaculares: rituales y sociales. Los festejos populares.
– Tendencias actuales en la representación escénica y performativa.
– Manifestaciones no orales.

B. Expresión y comunicación escénica.

– Actos performativos: generación de realidad.
– Características del espacio escénico y performativo actual.
– Espacios no escénicos: adaptación de recursos plásticos.
– Estructuras dramáticas actuales. La memoria performativa.
– El personaje en acción en las manifestaciones actuales.
– Juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva.

C. Interpretación.

– Métodos interpretativos actuales.
– Profundización en los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
– La construcción actual del personaje dramático.
– Creación performativa: proceso y ejecución.

D. Escenificación y representación escénica.

– El diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo. Espacios escénicos y espacios no escénicos. Integración de lenguajes no orales y tecnológicos.
– La dramaturgia en el diseño de un proyecto escénico.
– La producción y la realización de un proyecto escénico.
– La dirección artística en proyectos escénicos.
– Los ensayos: funciones de la dirección escénica y regiduría.
– Representación de espectáculos escénicos.
– Exhibición, difusión, distribución y evaluación de productos escénicos.
– Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
– Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.

E. Recepción en las artes escénicas.

– Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas. El texto en su relación con la puesta en escena.
– La crítica escénica. Estrategias y técnicas de elaboración de una reseña.
– El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En la materia de Artes Escénicas, el desarrollo de las competencias específicas se realiza mediante la adquisición de recursos y técnicas expresivas y comunicativas dentro de un marco de experimentación y exploración creativa. Por ello, a lo largo de los dos cursos de Bachillerato en que se imparte, se han de plantear situaciones de aprendizaje que permitan poner en práctica los saberes básicos de la materia.

De acuerdo con este enfoque metodológico, ha de potenciarse la adquisición por parte del alumnado de las técnicas de análisis que le permitan comprender, interpretar y disfrutar del patrimonio escénico, valorándolo en relación con su contexto histórico y cultural de producción, fomentando al mismo tiempo su aprendizaje como espectador o espectadora de las artes escénicas, apreciando el valor de la creación artística y experimentando la práctica de las técnicas básicas de la interpretación teatral mediante la realización de espectáculos escénicos.

Las estrategias para el aprendizaje de la materia, se basarán en el juego, la imitación y la improvisación guiada o libre, la creatividad y la experimentación e imaginación, motivando de ese modo al alumnado en la exploración de la expresión artística y creativa por medio de la voz, el cuerpo, el movimiento y la gestualidad. De este modo se fomentará el desarrollo del repertorio de recursos expresivos propios que amplíen sus posibilidades de expresión de ideas, sentimientos y emociones.

Se trata de desarrollar en el alumnado su capacidad expresiva, fomentando su intuición e inteligencia emocional, así como el pensamiento creativo para el análisis, la interpretación y la resolución de las distintas puestas en escena; potenciando de esta manera su habilidad para pensar y trabajar con flexibilidad, valorando las aportaciones de los demás y adaptándose a las diversas circunstancias y dificultades que surjan en el transcurso de la elaboración de las producciones escénicas.

Recepción del patrimonio escénico

La recepción activa del patrimonio escénico mediante la asistencia en directo o el visionado de espectáculos dramáticos, así como la lectura de los textos dramáticos, ha de ser el punto de partida para el trabajo de análisis e interpretación de los diferentes códigos escénicos y su evolución, permitiendo al alumnado la comprensión, valoración y disfrute de las producciones escénicas, así como de su importancia como elemento de expresión y transformación de las sociedades y culturas de las que ha sido y es partícipe.

Para ello, se hace necesaria la realización de actividades de indagación e investigación sobre las fuentes de información escénicas, tanto bibliográficas como digitales, utilizando estrategias de búsqueda y selección apropiadas, propiciándose igualmente la reflexión sobre el uso, reelaboración y divulgación de sus materiales.

En esta línea, es fundamental el planteamiento de actividades y tareas en las que el alumnado participe activamente en la percepción y análisis de la obra escénica, abordando el conocimiento de los textos literarios y sus autores y autoras, y valorando las obras en su contexto histórico y social, así como las condiciones y circunstancias en que fueron representadas. Para ello, puede ser de utilidad el diseño de actividades de lectura dramatizada de las obras o de algunos de sus fragmentos, incorporando al mismo tiempo algunos elementos escénicos que contribuyan a su contextualización, como pequeñas escenografías, vestuario, ambientaciones musicales y efectos sonoros, etc.

De igual modo, el visionado de obras deberá estar pautado mediante fichas o cuestionarios que centren la atención del alumnado en los principales rasgos del análisis de la obra escénica que pueden ser compartidos y expuestos en clase por medio de la elaboración de comentarios, pequeñas críticas o reseñas orales o escritas.

Experimentación escénica

El planteamiento de las actividades de improvisación y experimentación en el aula, tanto guiadas en un primer momento como libres en etapas posteriores, permitirán al alumnado el enriquecimiento de su repertorio personal de recursos expresivos, así como la elección de los más adecuados a la intención comunicativa.

La exploración y experimentación de las posibilidades expresivas del cuerpo, del movimiento y de la palabra son, en este sentido, fundamentales para el desarrollo de las destrezas y capacidades expresivas y creativas. Para ello, es preciso también comprender las bases físicas y expresivas del movimiento corporal, descubriendo el espacio, las calidades del movimiento, los distintos centros de gravedad y las diferentes posibilidades expresivas del cuerpo y la voz, como recursos que se deben combinar para expresar y comunicar vivencias, percepciones, sentimientos e ideas.

En este sentido, algunos de los aspectos que deberían ser abordados en el desarrollo de las situaciones de aprendizaje podrían guardar relación con la exploración y desarrollo de técnicas relacionadas con el juego dramático para la creación de personajes, la elaboración colectiva de propuestas escénicas y su representación, permitiendo la reflexión sobre la acción y el conflicto dramático como proyección de situaciones o realidades que son próximas a sus intereses.

Asimismo, a lo largo de todo el proceso de trabajo colectivo se favorecerán las actitudes de respeto y valoración de las opiniones y aportaciones de todos los compañeros y compañeras del grupo, así como el autoconocimiento y la confianza en la expresión creativa propia.

Creación y representación

Para la creación de propuestas escénicas y de performance dentro del aula, se hace necesario el conocimiento y análisis de las diferentes tipologías básicas del espectáculo escénico. En este sentido, la búsqueda y adaptación de materiales escénicos forma parte de la labor docente, seleccionando obras o fragmentos adecuados y atractivos al nivel y los intereses del alumnado, proponiendo el visionado de diferentes espectáculos escénicos que ejemplifiquen los aprendizajes de la materia, así como piezas que faciliten la experimentación o el descubrimiento de diversos géneros y estilos, y contemplando igualmente las propuestas que el alumnado pueda realizar. Su aplicación en el aula puede resultar muy útil a la hora de diseñar diferentes situaciones de aprendizaje orientadas a la creación y representación escénica.

En ellas pueden construirse escenas y secuencias que muestren todo tipo de personajes, acciones, situaciones o conflictos; dándole relevancia a la expresión corporal, al movimiento, la voz, la dicción, el tiempo, el espacio y la música, con el propósito de desarrollar la creatividad, mejorar el conocimiento emocional y personal, estructurar el esquema corporal y aunar todos estos elementos en un espectáculo escénico mediante el trabajo colaborativo.

Bajo este enfoque, se puede analizar al personaje a partir de una situación improvisada libre o pautada, o una acción concreta elegida. Para ello será fundamental la creación de

situaciones donde la gamificación permita explorar el conflicto de una escena o una situación dramática e ir creciendo sobre la improvisación surgida.

Del mismo modo sucede con el trabajo performativo, donde la búsqueda del movimiento, el empleo de técnicas corporales y vocales, el uso de elementos plásticos, y de diferentes ritmos y espacios, debe alcanzarse por medio del juego y del ensayo-error.

Para cualquier tipo de espectáculo escénico, es fundamental la creación de un guion escénico, donde aparezca el texto y las diferentes secuencias de movimiento, a modo de breves coreografías, utilizando todos los elementos del movimiento como son el peso, el flujo, el espacio, la música y el tiempo.

Asimismo, se deben emplear estrategias a través de diferentes dinámicas y juegos que favorezcan la desinhibición del alumnado, fomentando el respeto dentro del grupo y creando un clima de trabajo distendido que favorezca la confianza y ayude a superar posibles inseguridades y miedos.

Producción

El diseño de la materia contempla como elemento sustancial la creación y difusión de un proyecto escénico por parte del alumnado, para lo cual es necesario un trabajo de planificación en equipo, distribuyéndose las responsabilidades entre el grupo de alumnos y alumnas en la planificación de las diferentes fases, seleccionando y estructurando sus elementos mediante la ideación y el análisis del proyecto, la adaptación del texto si fuese necesario, el diseño de la escenografía, la coreografía escénica, el desarrollo del trabajo corporal, la utilización de elementos expresivos, etc. Asimismo, los alumnos y alumnas guiados por el docente, diseñarán las tareas necesarias para la realización del espectáculo escénico (regiduría, iluminación, dramaturgia, espacio escénico, dirección, etc.) y realizarán un reparto equilibrado, eficaz y adecuado a cada una de las diferentes fases del proyecto; ejemplificando con ello el proceso que va desde la idea inicial al desarrollo final del espectáculo y poniendo en valor la importancia del trabajo cooperativo de todos los integrantes del grupo con sus funciones y responsabilidades.

En el transcurso de los ensayos, se podrán simular situaciones de actuación con público que favorecerán el desarrollo de las habilidades escénicas relacionadas con la interpretación, la improvisación, la expresión corporal, el movimiento y la voz. Para ello se requiere la organización y planificación de los ensayos y la distribución de tareas entre los equipos de trabajo, asegurando el tiempo necesario para cada ensayo que se recomienda coincida con el tiempo real de una clase. Su estructuración debe responder a unos objetivos claros, aunque su desarrollo puede ser flexible, organizándose en diversos bloques: relajación, calentamiento corporal y vocal, improvisaciones, repaso mental y físico de las acciones, montaje de escenas, etc.

En relación con el proceso de ensayos y montaje del proyecto escénico, resultará enriquecedor el análisis de la interpretación de versiones grabadas de obras teatrales o espectáculos performativos de compañías profesionales, así como la grabación en vídeo de los ensayos que servirán como herramientas muy útiles para el aprendizaje y la reflexión crítica sobre proceso de producción del espectáculo escénico.

Es importante el uso de un espacio adecuado para el trabajo de la materia. Se requiere de un espacio amplio, insonorizado si fuese posible, y dotado de un equipo audiovisual y de luminotecnia, donde se permita el libre movimiento y la experimentación vocal y corporal.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación del aprendizaje ha de ser entendida como un proceso continuo de obtención de información para la toma de decisiones sobre la mejora del propio aprendizaje. Por ello, deberá partir de una adecuada evaluación inicial que valore las destrezas que posee el alumnado para la recepción activa y la identificación de los elementos dramáticos de las obras escénicas, el uso de los recursos expresivos del intérprete; así como las estrategias para la planificación y realización de proyectos escénicos.

En todo caso, la evaluación estará en consonancia con el aprendizaje competencial y creativo, tomando como referencia aquellas producciones y desempeños que permitan evidenciar la adquisición de las competencias específicas de la materia. Igualmente, se

evaluará la evolución educativa del alumnado atendiendo siempre a los diferentes ritmos y necesidades en su aprendizaje. Entre otros, podría ser valorado el uso de las diferentes técnicas de juego dramático y de improvisación; las técnicas de expresión corporal y vocal; las valoraciones críticas de textos y obras teatrales; así como la realización de proyectos artísticos o montajes escénicos.

Se evaluarán, asimismo, aspectos que sean indicadores de la conducta creativa como la fluidez de palabras y de ideas, el uso de objetos de forma creativa y simbólica, las propuestas innovadoras; así como la energía del juego escénico, el compromiso grupal que requiere la preparación y la puesta en escena, el rigor en los ensayos, la concentración en la representación, la precisión corporal, la proyección vocal que se requiere y el uso adecuado de espacios y músicas.

A modo de ejemplo, pueden resultar útiles para la evaluación los trabajos de expresión escrita que pueden adoptar la forma de guiones interpretativos o performativos, las críticas de trabajos monográficos y bibliográficos realizados individualmente o por el grupo, las presentaciones de trabajos, las diversas producciones escénicas grupales o individuales, así como el uso y control de los recursos tecnológicos y los elementos plásticos empleados como medios expresivos en las representaciones.

La evaluación debe contemplarse siempre como un proceso formativo con la finalidad de reconducir aquellas situaciones en las que el aprendizaje no se esté desarrollando adecuadamente. Por ello, los instrumentos de evaluación deben ser variados y adecuados en función del tipo de aspectos a evaluar, así como a las necesidades del alumnado con necesidad de apoyo educativo. En este sentido, pueden ser útiles las fichas de observación diaria, las rúbricas, las listas de control y las escalas de valoración. El conocimiento de estos indicadores de evaluación del aprendizaje por parte del alumnado puede servir para la elaboración de informes de autoevaluación, favoreciendo la reflexión sobre sus logros y necesidades de mejora.

Asimismo, puede ser interesante el empleo de la coevaluación entre iguales, compartiendo sus reflexiones y valoraciones sobre los trabajos y producciones artísticas de los demás. Todo ello proporciona al docente una visión más amplia y profunda del proceso de evaluación.

Evaluación del proceso de enseñanza

Mediante la evaluación del proceso de enseñanza se ha de abordar el análisis y la reflexión sobre el desarrollo de la actividad didáctica que tiene lugar en el aula, evaluando la adecuación de las tareas propuestas, el empleo de los recursos y los diferentes agrupamientos realizados en las actividades planteadas durante las situaciones de aprendizaje, así como de las técnicas, las herramientas y estrategias que se hayan empleado en ellas.

También se pueden obtener valiosas informaciones para la mejora de la práctica docente mediante el análisis de las producciones escénicas del alumnado, valorando los resultados obtenidos, el nivel de motivación detectado durante su realización o la adecuación y fluidez percibida durante las diversas interacciones entre el alumnado y con el profesorado.

Biología

La Biología es una disciplina cuyos avances se han visto acelerados notablemente en las últimas décadas, impulsados por una base de conocimientos cada vez más amplia y fortalecida. A lo largo de su progreso se han producido grandes cambios de paradigma (como el descubrimiento de la célula, el desarrollo de la teoría de la evolución, el nacimiento de la biología y la genética molecular o el descubrimiento de los virus y los priones, entre otros) que han revolucionado el concepto de organismo vivo y el entendimiento de su funcionamiento.

Pero el progreso de las ciencias biológicas va mucho más allá de la mera comprensión de los seres vivos. Las aplicaciones de la biología han supuesto una mejora considerable de la calidad de vida humana al permitir, por ejemplo, la prevención y tratamiento de enfermedades que antaño diezmaban a las poblaciones, u otras de nueva aparición, como la COVID-19, para la cual se han desarrollado terapias y vacunas a una velocidad sin

precedentes. Además, existen otras muchas aplicaciones de las ciencias biológicas dentro del campo de la ingeniería genética y la biotecnología, siendo algunas de ellas el origen de importantes controversias.

En 2.º de Bachillerato la madurez del alumnado permite que en la materia de Biología se profundice notablemente en los saberes básicos y competencias relacionados con las ciencias biológicas a los que se les da un enfoque mucho más microscópico y molecular que en las materias de etapas anteriores. La materia de Biología ofrece, por tanto, una formación relativamente avanzada, proporcionando al alumnado los conocimientos y destrezas esenciales para el trabajo científico y el aprendizaje a lo largo de la vida y sentando las bases necesarias para el inicio de estudios superiores o la incorporación al mundo laboral. En última instancia, esta materia contribuye al fortalecimiento del compromiso del alumnado con la sociedad democrática y su participación en esta.

La biología contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y a satisfacer varios de los objetivos de la etapa como se explica a continuación.

Por un lado, por tratarse de una materia científica, promueve de forma directa el desarrollo de la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería, así como la igualdad de oportunidades y las vocaciones científicas entre alumnas y alumnos.

A su vez, la biología potencia los hábitos de estudio y lectura, la comunicación oral y escrita y la investigación a partir de fuentes científicas y con ello contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Además, dado que las publicaciones científicas relevantes suelen ser accesibles a través de Internet y encontrarse en lenguas extranjeras, en esta materia se contribuye al desarrollo de la competencia digital y la competencia plurilingüe.

Igualmente, desde esta materia se promueve el análisis de las conclusiones de publicaciones científicas, fomentando el espíritu crítico y el autoaprendizaje y contribuyendo así al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Asimismo, a través del enfoque molecular de la materia de Biología, el alumnado ahondará en los mecanismos de funcionamiento de los seres vivos y de la naturaleza en su conjunto. Esto le permitirá comprender la situación crítica en la que se encuentra la humanidad actualmente y la necesidad urgente de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible. Se inculcará la importancia de los hábitos sostenibles como forma de compromiso ciudadano por el bien común, relacionándose la sostenibilidad con la salud humana y contribuyéndose así al desarrollo de la competencia ciudadana.

Se fomentará también que el alumnado de Biología participe en iniciativas locales relacionadas con los hábitos saludables y el desarrollo sostenible permitiéndole trabajar la competencia emprendedora y la competencia en conciencia y expresión culturales.

En Biología las ocho competencias clave se trabajan a través de seis competencias específicas propias de la materia, que son la concreción de los descriptores operativos para la etapa, constituyendo estos el eje vertebrador del currículo. Estas competencias específicas pueden resumirse en: interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella; localizar, seleccionar y contrastar información científica; analizar críticamente las conclusiones de trabajos de investigación; plantear y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas; analizar la importancia de los hábitos saludables y sostenibles y relacionar las características moleculares de los organismos con sus características macroscópicas.

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

Con respecto a los saberes básicos, estos están recogidos en los siguientes seis bloques: «Las biomoléculas», centrado en el estudio de las moléculas orgánicas e inorgánicas que forman parte de los seres vivos; «Genética molecular» que estudia el mecanismo de replicación del ADN y el proceso de la expresión génica, relacionando estos con el proceso de diferenciación celular; «Biología celular» donde se trabajan los tipos de células, sus componentes, las etapas del ciclo celular, la mitosis y meiosis y su función biológica; «Metabolismo» que trata de las principales reacciones bioquímicas de los seres

vivos; «Ingeniería genética y biotecnología» donde se estudian los métodos de manipulación de los seres vivos o sus componentes para su aplicación tecnológica en diferentes campos, como la medicina, la agricultura, o la ecología, entre otros; y por último, «Inmunología» que trabaja el concepto de inmunidad, sus mecanismos y tipos (innata y adquirida), las fases de las enfermedades infecciosas y el estudio de las patologías del sistema inmunitario.

Los saberes básicos aquí descritos deben trabajarse desde un enfoque competencial, de forma que estos constituyan un medio para el desarrollo de las competencias clave y no simplemente un fin en sí mismos.

Cabe destacar que Biología es una materia de carácter científico y, como tal, se recomienda impartirla ligándola a la realidad del alumnado, de manera práctica y significativa y siguiendo un enfoque interdisciplinar. Para ello, la metodología que se propone es el uso de situaciones de aprendizaje que consisten en actividades competenciales. Como conclusión, resta señalar que el fin último de la Biología es contribuir a un mayor grado de desempeño de las competencias clave por parte del alumnado y conseguir así ampliar de forma notable sus horizontes académicos, profesionales, sociales y personales.

Competencias específicas

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

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y apoyándose, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros. Además, en la comunidad científica también existen discusiones fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares.

La comunicación científica es, por tanto, un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas y conocimientos variados y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor. En el contexto de esta materia, la comunicación científica requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y el razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formar una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias y argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada y enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás. Todo ello es necesario, no solamente en el trabajo científico, sino que también constituye un aspecto esencial para el desarrollo personal, social y profesional de todo ser humano.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM2, CD3, CPSAA5, CC3, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando la información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas de forma autónoma y crear contenidos relacionados con las ciencias biológicas.

Toda investigación científica comienza con una recopilación de las publicaciones del campo que se pretende estudiar. Para ello es necesario conocer y utilizar fuentes fidedignas y buscar en ellas, seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas.

Además, el aprendizaje a lo largo de la vida requiere tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas, cribar la información y quedarse con la que resulte relevante de acuerdo al fin propuesto.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CD2, CPSAA5, CC3.

3. Analizar trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias biológicas, comprobando con sentido crítico su veracidad o si han seguido los pasos del método científico, para evaluar la fiabilidad de sus conclusiones.

El pensamiento crítico es probablemente una de las destrezas más importantes para el desarrollo humano y la base del espíritu de superación y mejora. En el ámbito científico es esencial, entre otros, para la revisión por pares del trabajo de investigación, que es el pilar sobre el que se sustenta el rigor y la veracidad de la ciencia. Aunque el pensamiento crítico debe comenzar a trabajarse desde las primeras etapas educativas, alcanza un grado de desarrollo significativo en Bachillerato y el progreso en esta competencia específica contribuye a su mejora. Además, el análisis de las conclusiones de un trabajo científico en relación a los resultados observables implica movilizar en el alumnado, no solo el pensamiento crítico, sino también las destrezas comunicativas y digitales y el razonamiento lógico.

Asimismo, la actitud analítica y el cultivo de la duda razonable, que se desarrollan a través de esta competencia específica, son útiles en contextos no científicos y preparan al alumnado para el reconocimiento de falacias, bulos e información pseudocientífica y para formarse una opinión propia basada en razonamientos y evidencias contribuyendo así positivamente a su integración personal y profesional y a su participación en la sociedad democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP1, STEM2, STEM3, STEM4, CPSAA5, CC3, CE1.

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

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

Además, en 2.º de Bachillerato es importante trabajar la iniciativa en el alumnado para que plantee nuevas cuestiones o problemas que puedan resolverse utilizando el razonamiento y otras estrategias.

La resolución de problemas es una competencia esencial en la carrera científica, pues las personas dedicadas a la ciencia se enfrentan con frecuencia a grandes retos y contratiempos que hacen tortuoso el camino hacia sus objetivos. Asimismo, esta competencia específica es necesaria en muchos otros contextos de la vida profesional y personal por lo que contribuye a la madurez intelectual y emocional del alumnado y en última instancia a la formación de ciudadanía plenamente integrada y comprometida con la mejora de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA1, CPSAA7.

5. Analizar críticamente determinadas acciones relacionadas con la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de la biología molecular, para argumentar acerca de la importancia de adoptar hábitos sostenibles y saludables.

Desde la materia de Biología de 2.º de Bachillerato, se pretende inculcar las actitudes y hábitos compatibles con el mantenimiento y mejora de la salud y con un modelo de desarrollo sostenible. La novedad de esta materia con respecto a etapas anteriores es su enfoque molecular. Por este motivo, el estudio de la importancia de los ecosistemas y de determinados organismos se abordará desde el conocimiento de las reacciones bioquímicas que realizan y su relevancia a nivel planetario. De esta forma se conectará el mundo molecular con el macroscópico. Esta competencia específica, además, busca que el alumnado tome iniciativas encaminadas a analizar críticamente sus propios hábitos y los de los miembros de la comunidad educativa, basándose en los fundamentos de la biología molecular y que proponga medidas para el cambio positivo hacia un modo de vida más saludable y sostenible.

La importancia de esta competencia específica radica en la importancia que supone la adopción de un modelo de desarrollo sostenible, que constituye uno de los mayores y más importantes retos a los que se enfrenta la humanidad actualmente. Para poder hacer realidad este ambicioso objetivo es necesario conseguir que la sociedad alcance una comprensión profunda del funcionamiento de los sistemas biológicos para así poder apreciar su valor. De esta forma, se adoptarán hábitos y tomarán actitudes responsables y encaminadas a la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad y al ahorro de recursos, que a su vez mejorarán la salud y bienestar físico y mental humanos a nivel individual y colectivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA3, CC3, CC4, CE1.

6. Analizar la función de las principales biomoléculas, bioelementos y sus estructuras e interacciones bioquímicas, argumentando sobre su importancia en los organismos vivos para explicar las características macroscópicas de estos a partir de las moleculares.

En el siglo XIX, la primera síntesis de una molécula orgánica en el laboratorio permitió conectar la biología y la química y marcó un cambio de paradigma científico que se fue afianzado en el siglo XX con la descripción del ADN como molécula portadora de la información genética. Los seres vivos pasaron a concebirse como conjuntos de moléculas constituidas por elementos químicos presentes también en la materia inerte. Estos hitos marcaron el nacimiento de la química orgánica, la biología molecular y la bioquímica.

En la actualidad, la comprensión de los seres vivos se fundamenta en el estudio de sus características moleculares y las herramientas genéticas o bioquímicas son ampliamente utilizadas en las ciencias biológicas.

El alumnado de 2.º de Bachillerato tiene un mayor grado de madurez para trabajar esta competencia específica. Además, la elección voluntaria de la materia de Biología en esta etapa está probablemente ligada a inquietudes científicas y a la intención de realizar estudios terciarios en el campo biomédico. Por dichos motivos, esta competencia específica es esencial para el alumnado de Bachillerato permitiéndole conectar el mundo molecular con el macroscópico, adquirir una visión global completa de los organismos vivos y desarrollar las destrezas necesarias para formular hipótesis y resolver problemas relacionados con las disciplinas biosanitarias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA5, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos biológicos, seleccionando e interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas u otros).

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos o contenidos digitales, entre otros) y respondiendo de manera fundamentada y precisa a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

1.3 Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con la materia, utilizando diversas fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

Competencia específica 3.

3.1 Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

3.2 Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y los recursos económicos.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar de manera razonada fenómenos biológicos, a través del planteamiento y resolución de problemas, buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema utilizando los saberes de la materia de Biología y reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Argumentar sobre la importancia de adoptar hábitos saludables y un modelo de desarrollo sostenible, basándose en los principios de la biología molecular y relacionándolos con los procesos macroscópicos.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar las características y procesos vitales de los seres vivos mediante el análisis de sus biomoléculas, de las interacciones bioquímicas entre ellas y de sus reacciones metabólicas.

6.2 Aplicar metodologías analíticas en el laboratorio utilizando los materiales adecuados con precisión.

Saberes básicos

A. Las biomoléculas.

– Composición de la materia viva. Las biomoléculas orgánicas e inorgánicas: Características generales y diferencias.

– El agua y las sales minerales: Relación entre sus características químicas, funciones e importancia biológicas.

– Características químicas, isomerías, enlaces y funciones de los monosacáridos (pentosas, hexosas en sus formas lineales y cíclicas), disacáridos y polisacáridos con mayor relevancia biológica.

– Los monosacáridos (pentosas y hexosas: ribosa, glucosa, galactosa, fructosa): Características químicas, formas lineales y cíclicas, isomerías, enlaces y funciones.

– Los disacáridos y polisacáridos: ejemplos con más relevancia biológica. Los disacáridos: maltosa, lactosa, sacarosa y celobiosa. Los polisacáridos celulosa, quitina, almidón y glucógeno. Los heteropolisacáridos y heterósidos: pectina y hemicelulosa, glicosaminoglicanos, glicolípidos y glicoproteínas.

– Los principales lípidos saponificables (acilglicéridos, ceras, fosfolípidos y esfingolípidos) y no saponificables (terpenos y esteroles): características químicas, tipos, diferencias y funciones biológicas. Los ácidos grasos saturados e insaturados.

– Las proteínas: características químicas, estructura (primaria, secundaria, terciaria y cuaternaria), función biológica, papel biocatalizador. Los aminoácidos. El enlace peptídico. Los aminoácidos esenciales.

– Las vitaminas y sales minerales: función biológica como cofactores enzimáticos e importancia de su incorporación en la dieta.

– Los ácidos nucleicos: tipos, características químicas, estructura y función biológica. Nucleótidos no nucleicos: transportadores de energía, mensajeros químicos y coenzimas.

– La relación entre los bioelementos y biomoléculas y la salud. Estilos de vida saludables.

B. Genética molecular.

– Mecanismo de replicación del ADN: modelo procariota. Diferencias con la replicación en organismos eucariotas.
– Etapas de la expresión génica: modelo procariota. El código genético: características y resolución de problemas de transcripción y traducción.
– Las mutaciones: su relación con la replicación del ADN, la evolución y la biodiversidad. Tipos de mutaciones.
– Regulación de la expresión génica: su importancia en la diferenciación celular.
– Los genomas procariota y eucariota: características generales y diferencias.
– Concepto de epigenética.

C. Biología celular.

– La teoría celular: implicaciones biológicas.
– La microscopía óptica y electrónica: imágenes, poder de resolución y técnicas de preparación de muestras.
– La membrana plasmática: ultraestructura y propiedades.
– El proceso osmótico: repercusión sobre la célula animal, vegetal y procariota.
– El transporte a través de la membrana plasmática: mecanismos (difusión simple y facilitada, transporte activo, endocitosis y exocitosis) y tipos de moléculas transportadas con cada uno de ellos.
– Los orgánulos celulares eucariotas (animales y vegetales) y procariotas: funciones básicas.
– El ciclo celular: fases y mecanismos de regulación.
– La mitosis y la meiosis: fases y función biológica. La reproducción sexual: relación con la variabilidad genética y la evolución.
– El cáncer: tratamientos y relación con las mutaciones y la alteración del ciclo celular. Correlación entre el cáncer y determinados hábitos perjudiciales. La importancia de los estilos de vida saludables.

D. Metabolismo.

– Concepto de metabolismo.
– Conceptos de anabolismo y catabolismo: diferencias.
– Procesos implicados en la respiración celular anaeróbica (glucólisis y fermentación) y aeróbica (β-oxidación de los ácidos grasos, ciclo de Krebs, cadena de transporte de electrones y fosforilación oxidativa).
– Metabolismos aeróbico y anaeróbico: cálculo comparativo de sus rendimientos energéticos.
– Principales rutas de anabolismo heterótrofo (síntesis de aminoácidos, proteínas y ácidos grasos) y autótrofo (fotosíntesis y sus fases y quimiosíntesis): importancia biológica.

E. Biotecnología.

– Técnicas de ingeniería genética y sus aplicaciones: PCR, enzimas de restricción, clonación molecular, transgénesis, CRISPR-CAS9, etc.
– Importancia de la biotecnología: aplicaciones en salud, agricultura, medio ambiente, nuevos materiales, industria alimentaria, etc. El papel destacado de los microorganismos.

F. Inmunología.

– Concepto de inmunidad.
– Las barreras externas: su importancia al dificultar la entrada de patógenos.
– Inmunidad innata y específica: diferencias.
– Inmunidad humoral y celular: mecanismos de acción.
– Inmunidad artificial y natural, pasiva y activa: mecanismos de funcionamiento.
– Enfermedades infecciosas: fases.
– Principales patologías del sistema inmunitario: causas (genéticas, infecciosas, etc.) y relevancia clínica.
– Las alergias, el cáncer y las enfermedades autoinmunes: relación con el sistema inmune.

– Los trasplantes y el sistema inmune. El rechazo de órganos: tipos.
– Las vacunas y su funcionamiento. Las vacunas de ARN y de ADN.

Orientaciones metodológicas

La Biología de 2.º de Bachillerato tiene como fin la mejora del grado de adquisición de las competencias clave referidas en el currículo. Para ello, contribuirá al desarrollo de las competencias específicas de la materia, mediante la búsqueda de respuestas por parte del alumnado a preguntas relacionadas con los saberes básicos de la misma. La enseñanza se planteará como un proceso activo a partir de situaciones de aprendizaje o actividades competenciales contextualizadas, ya sean teóricas o reales, de modo que el alumnado construya sus propios conocimientos mediante la investigación, la indagación, la utilización de estrategias de resolución de problemas y, en general, la aplicación del método científico. La enseñanza de Biología ha de concebirse como una actividad abierta y creativa que preste atención a la accesibilidad del currículo para atender a la diversidad del alumnado. Para tratar de dar respuesta a las diferencias entre individuos, se recomienda utilizar estrategias de Diseño Universal para el Aprendizaje, planteando herramientas variadas de representación de los materiales didácticos, de acción por parte del alumnado, de motivación y de evaluación.

Relación de la materia con la realidad y la sociedad

En las últimas décadas, el campo de las ciencias biológicas ha sufrido una revolución profunda. La biología ha pasado de ser concebida como una disciplina de acercamiento a la naturaleza, más descriptiva, a ser una ciencia con una aplicación técnica en proceso de crecimiento. Esto ha ocurrido gracias a las nuevas herramientas de investigación y observación directa e indirecta de fenómenos en este campo.

La Biología de 2.º de Bachillerato, centrada en los mecanismos y procesos a escala microscópica y molecular, aborda los aspectos de la naturaleza menos observables de forma directa y que, por tanto, no resultan tan evidentes para el alumnado. Por ello, como estrategia de enseñanza en esta materia, es recomendable conectar los fenómenos a nivel molecular con los eventos a escala macroscópica con los que los alumnos y alumnas están más familiarizados.

La nutrición, la terapia génica, la detección, el tratamiento y la prevención del cáncer y de patologías infecciosas; o la utilización de alimentos o microorganismos genéticamente modificados son temas relacionados con las ciencias biológicas que resultan poco cercanos para la población sin una formación adecuada. Sin embargo, la comprensión de los mecanismos moleculares subyacentes permitirá al alumnado formarse una opinión crítica sobre estas cuestiones, tomar decisiones fundamentadas científicamente, valorar el papel fundamental de las ciencias biológicas en el progreso de la sociedad y reconocer la investigación como vía más efectiva para superar algunos de los retos que afronta actualmente la humanidad. Asimismo, esta materia contribuirá a formar al alumnado a nivel personal y social y a prepararlo para su incorporación al mundo laboral, a grados formativos o a estudios superiores relacionados con la biología como la medicina, la bioquímica y la biotecnología o no relacionados con esta.

Es recomendable, por tanto, que el profesorado conecte la enseñanza de biología con la realidad y con temas de actualidad, pues este enfoque permite al alumnado reconocer la utilidad práctica de sus aprendizajes y tiene un efecto motivador muy positivo. Además, cabe puntualizar que los saberes básicos serán la vía para la adquisición de las competencias específicas de esta materia. El desarrollo de estas debe abordarse haciendo uso de metodologías activas y con un enfoque práctico basado en las formas de proceder propias de las ciencias empíricas.

Sobre las competencias específicas

El currículo de la materia está integrado por seis competencias específicas y seis bloques de saberes básicos. Las competencias específicas constituyen el conjunto de destrezas y actitudes esenciales para la formación científica del alumnado en el campo de

las ciencias biológicas. Por ello, las competencias específicas conforman el eje vertebrador de la materia y debe tenerse en cuenta que los saberes básicos no son sino la herramienta para la adquisición y desarrollo de las mismas por parte del alumnado.

Las competencias específicas se irán adquiriendo mediante la movilización de cualquiera de los saberes básicos. El profesorado puede plantear, por ejemplo, una experiencia en el laboratorio relacionada con las biomoléculas, proponer la búsqueda e interpretación de información para responder cuestiones sobre la biotecnología o promover observaciones o reflexiones que lleven al planteamiento y resolución de problemas relacionados con el bloque de metabolismo. De este modo, se trabajará buscando el desarrollo de las competencias específicas. Los saberes básicos constituirán así un medio y no un fin en sí mismos.

Los seis bloques de saberes básicos de la materia de Biología están estrechamente interrelacionados. El estudio de las diferentes biomoléculas, por ejemplo, es imprescindible para analizar la forma en que la información genética es almacenada en los ácidos nucleicos, comprender el funcionamiento del sistema inmunitario y entender los procesos metabólicos y la fisiología de los orgánulos y estructuras celulares. Esta materia permite al alumnado adquirir una visión general del funcionamiento de los seres vivos a nivel molecular, así como de las diferentes aplicaciones biotecnológicas de estos. Estos bloques de saberes deben abordarse según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, utilizando diferentes herramientas y formatos variados de presentación que faciliten el acceso a los mismos por parte de todo el alumnado como diagramas, modelos 3D, elementos manipulativos, problemas, cuestiones, investigaciones bibliográficas o experimentación en el laboratorio, entre otros.

Trabajo en el aula de Biología

El enfoque para aproximarse a la adquisición de las competencias específicas de Biología ha de ser en todo momento activo y debe acercar al alumnado a la investigación en el campo de las ciencias biológicas. El alumnado debe ser el protagonista de la construcción de su propio aprendizaje. Además, el trabajo en la materia deberá tener en cuenta que las ciencias biológicas progresan de forma constante y, con frecuencia, tienen una aplicación directa en la vida cotidiana. Por ello, se recomienda plantear situaciones de aprendizaje variadas y basadas en información real como noticias, resultados de experimentaciones propias o ajenas, informes médicos, encuestas, artículos, etc. Para hacer frente a estas tareas, el alumnado deberá utilizar de forma integrada los saberes de la materia y las destrezas propias de las ciencias empíricas, como el diseño y realización de experimentos y la interpretación, evaluación y presentación de información y conclusiones en formatos variados. Para realizar este tipo de actividades, es muy deseable disponer, además del aula ordinaria, de un laboratorio en el que poder realizar experimentación y de dispositivos digitales (ordenadores o tabletas) para analizar e interpretar datos, presentar conclusiones y realizar experimentos simulados en laboratorios y otros entornos virtuales. Además, es importante que el aula permita trabajar utilizando distintas agrupaciones.

Las situaciones de aprendizaje para Biología de 2.º de Bachillerato pueden incluir prácticas de laboratorio, para poner de manifiesto procesos y estructuras biológicas; resolución teórica de cuestiones o problemas planteados por el docente o relacionadas con la biología que causen inquietud al alumnado; diseño de proyectos de investigación o de experimentos (que vayan a poderse realizar, o no); extracción de conclusiones a partir de resultados o análisis de conclusiones de investigaciones; debates sobre temáticas científicas, reflexión sobre noticias relacionadas con avances en el campo de la biología, análisis o diseño de modelos biológicos, análisis o elaboración de gráficas, y, en general, todas aquellas tareas que puedan contribuir a la adquisición de las competencias específicas de la materia. Otra interesante situación de aprendizaje podría ser la presentación de experimentos sin los apropiados controles o con conclusiones erróneas, de modo que el alumnado deba identificar si estas conclusiones están debidamente fundamentadas o no, y justificar por qué.

Cualquiera de estas tareas puede realizarse de forma más o menos guiada y utilizando diferentes tipos de agrupaciones y planificaciones temporales. Se podrán realizar trabajos individuales, sencillos y de corta duración o también tareas en grupo más extensas, a partir

de menos información previa y en las que se requiera una labor de investigación por parte del alumnado. En todo caso, para el diseño de las actividades y la planificación de su desarrollo, el fin último del docente deberá ser el progreso del alumnado en el grado de adquisición de las competencias específicas de la materia.

Es recomendable combinar la enseñanza-aprendizaje en el aula, laboratorio o entornos reales con el uso de herramientas y plataformas virtuales que la complementen y mejoren y que permitan el aprendizaje del alumnado, tanto de forma síncrona como asíncrona (aprendizaje mixto). De este modo, se aprovechan las ventajas de las dos formas de aprendizaje y se desarrollan las destrezas digitales del alumnado, que le serán de gran utilidad en diferentes contextos.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación, así como la enseñanza-aprendizaje de esta materia deben tener como elemento central las competencias específicas. Estas deben evaluarse mediante los criterios de evaluación establecidos en el currículo y utilizando los instrumentos adecuados. El grado de desarrollo de las competencias específicas reflejará el de las competencias clave con las que se vinculan.

Para averiguar el grado de adquisición de las competencias específicas de Biología, el docente deberá utilizar diferentes herramientas y habrá de evaluar al alumnado a lo largo de todo su proceso de aprendizaje, y no únicamente al término de cada periodo. Así, la evaluación ha de ser continua y formativa. Se deberá evaluar por un lado el aprendizaje por parte del alumnado, pero también deberán evaluarse los procesos de enseñanza y la propia práctica docente.

El proceso de evaluación del aprendizaje del alumnado por parte del docente (heteroevaluación) debe proporcionar a ambos una visión del grado de consecución de las competencias de forma continua. Para ello, es imprescindible que el alumnado conozca los criterios de evaluación, recogidos en el currículo, y de los instrumentos de evaluación, escogidos por el docente, así como el nivel de logro y desempeño esperados, para permitirle trabajar en la línea adecuada. La evaluación ha de ser planificada en función de la metodología empleada y ser coherente con ella. Las situaciones de aprendizaje realizadas en el aula variarán y, en consecuencia, deberán variar los mecanismos para evaluarlas y los instrumentos utilizados para hacerlo. La evaluación no puede basarse en un único instrumento o realizarse en un único momento del proceso de aprendizaje, ya que, de este modo, solamente se estaría valorando un aspecto del aprendizaje de forma puntual. Por tanto, para realizar una evaluación completa del grado de adquisición de las competencias del alumnado, el docente ha de observar y registrar el desempeño mediante diversos instrumentos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una herramienta eficaz para conseguir que la evaluación sea continua y formativa es la autoevaluación. Esta facilita al alumnado el seguimiento de su propio proceso de aprendizaje, le permite conocer los factores que influyen en él y ser consciente de sus dificultades y fortalezas. Este conocimiento le será de mucha ayuda para progresar a nivel personal y social, así como en su futuro profesional o en estudios posteriores relacionados con la biología u otros campos académicos. Sin embargo, es importante destacar que para que la autoevaluación sea llevada a cabo de forma correcta será necesario proporcionar al alumnado las herramientas adecuadas.

La coevaluación, es decir, la valoración del trabajo del alumnado por parte de sus compañeros y compañeras, resulta muy útil para el desarrollo de las destrezas analíticas y representa una oportunidad para compartir estrategias de aprendizaje entre iguales. La observación, análisis crítico y comunicación asertiva de los aciertos y errores son destrezas que se desarrollan con la coevaluación y resultan de enorme importancia para el trabajo en equipo y, por tanto, para el desempeño científico, pero también en otros muchos contextos.

Como se ha mencionado anteriormente la evaluación del grado de adquisición de las competencias del alumnado, debe realizarse utilizando instrumentos variados. Un ejemplo son las listas de control y escalas de valoración, en las que el docente registra la presencia o ausencia de determinados atributos en la actuación del alumnado o utiliza una escala para valorarlos, respectivamente.

Otro instrumento de evaluación de gran utilidad son las rúbricas, en las que se recogen los aspectos que van a ser tenidos en cuenta para evaluar el aprendizaje. Este instrumento es especialmente importante en el caso de la autoevaluación y coevaluación, pues el docente podrá compartir las rúbricas y estas servirán de guía al alumnado para la reflexión y análisis sobre su proceso de aprendizaje. Se deben especificar los niveles de ejecución o de logro, que evidencien al alumnado su grado de desempeño. Este instrumento puede utilizarse para evaluar tanto informes, trabajos, cuadernos, exposiciones o ejercicios como actuaciones en el laboratorio.

Las pruebas escritas y diálogos con el alumnado son instrumentos más tradicionales que no deben quedar excluidos porque resultan de gran utilidad. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que estos deben utilizarse para evaluar la adquisición de las competencias específicas y no la mera descripción o exposición de saberes básicos de la materia. Por tanto, deberán ser pruebas en las que el alumnado movilice los saberes básicos para resolver de forma competencial distintas cuestiones, y no únicamente para demostrar su conocimiento sobre ellos.

En conclusión, la evaluación ha de tener los siguientes fines: proporcionar información sobre el grado de adquisición de las competencias, contribuir al progreso competencial (evaluación formativa) y propiciar la metacognición del alumnado. Esta última implica la reflexión acerca del propio proceso de aprendizaje y el conocimiento de los puntos fuertes y aspectos requieren ser mejorados. Esto solo puede conseguirse si se comunican los resultados e indicaciones al alumnado a lo largo de todo el proceso de aprendizaje, y no únicamente al final del mismo.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación de la labor docente resulta primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues permite modificar las estrategias que no funcionen adecuadamente. Para ello, se pueden utilizar múltiples instrumentos: las encuestas al alumnado y a las familias; el intercambio y revisión de actividades con otros docentes, ya sean del propio centro o de otros centros educativos, haciendo uso de plataformas *online* de diferente tipo o la autoevaluación por parte del propio docente.

Cabe destacar que, además de esta valoración global, es interesante que el docente realice una evaluación la cada actividad diseñada y realizada, determinando si ha contribuido en la medida de lo esperado al desarrollo de las competencias específicas, si ha conseguido la motivación del alumnado, si ha fomentado el trabajo sobre los saberes básicos de una manera ajustada, si se ha podido desarrollar en el tiempo programado y si ha funcionado con diferentes grupos de alumnado. Mediante esta labor de reflexión el docente podrá mejorar el rendimiento, la motivación en el alumnado y la relevancia y efectividad de sus actividades dentro de cada curso escolar y de un curso escolar al siguiente.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales

La materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales se orienta a la consecución y mejora de seis competencias específicas propias de las ciencias que son la concreción de los descriptores operativos para la etapa, derivados a su vez de las ocho competencias clave que constituyen el eje vertebrador del currículo. Estas competencias específicas pueden resumirse en: interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella; localizar y evaluar críticamente información científica; aplicar los métodos científicos en proyectos de investigación; resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales; promover iniciativas relacionadas con la salud y la sostenibilidad y analizar el registro geológico. El trabajo de las competencias específicas de esta materia y la adquisición de sus saberes básicos contribuye al desarrollo de todas las competencias clave y a satisfacer, como se explica a continuación, varios de los objetivos de la etapa y con ello al crecimiento emocional del alumnado y a su futura integración social y profesional.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales favorece el compromiso responsable del alumnado con la sociedad a nivel global al promover los esfuerzos para lograr un modelo de desarrollo sostenible (competencias STEM y ciudadana) que contribuirá a la mejora de la salud y la calidad de vida y a la preservación del patrimonio natural y cultural (competencia

en conciencia y expresión culturales). Esta materia también busca estimular la vocación científica en el alumnado, especialmente en las alumnas, para contribuir a acabar con el bajo número de mujeres en puestos de responsabilidad en investigación, fomentando así la igualdad efectiva de oportunidades entre ambos sexos (competencias STEM y personal, social y de aprender a aprender).

Asimismo, trabajando esta materia se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado por lo que la comunicación oral y escrita en la lengua materna y posiblemente en otras lenguas (competencias STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe) juega un importante papel en ella.

Además, desde Biología, Geología y Ciencias Ambientales se promueve entre el alumnado la búsqueda de información sobre temas científicos utilizándose como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación (competencias STEM y digital).

Del mismo modo, esta materia busca que las alumnas y alumnos diseñen y participen en el desarrollo de proyectos científicos para realizar investigaciones, tanto de campo como de laboratorio, utilizando las metodologías e instrumentos propios de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales lo que contribuye a despertar en ellos el espíritu emprendedor (competencias STEM, emprendedora y personal, social y aprender a aprender).

Los criterios de evaluación son, junto con las competencias específicas, uno de los elementos curriculares esenciales, pues permiten valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas a través de los saberes básicos, integrados por conocimientos, destrezas y actitudes.

Los saberes básicos aparecen agrupados en siete bloques. «Proyecto científico» está centrado en el desarrollo práctico, a través de un proyecto científico, de las destrezas y el pensamiento propios de la ciencia. «Ecología y sostenibilidad» recoge los componentes de los ecosistemas, su funcionamiento y la importancia de un modelo de desarrollo sostenible. «Historia de la Tierra y la vida» comprende el desarrollo de la Tierra y los seres vivos desde su origen, la magnitud del tiempo geológico y la resolución de problemas basados en los métodos geológicos de datación. «La dinámica y composición terrestre» incluye las causas y consecuencias de los cambios en la corteza terrestre y los diferentes tipos de rocas y minerales. «Fisiología e histología animal» analiza la fisiología de los aparatos implicados en las funciones de nutrición y reproducción y el funcionamiento de los receptores sensoriales, de los sistemas de coordinación y de los órganos efectores. «Fisiología e histología vegetal» introduce al alumnado a los mecanismos a través de los cuales los vegetales realizan sus funciones vitales, y analiza sus adaptaciones a las condiciones ambientales en las que se desarrollan y el balance general e importancia biológica de la fotosíntesis. «Los microorganismos y formas acelulares» se centra en algunas de las especies microbianas más relevantes, su diversidad metabólica, su relevancia ecológica, y las características y mecanismos de infección de las formas orgánicas acelulares (virus, viroides y priones).

Los saberes básicos son el medio a través del cual se trabajan las competencias específicas y las competencias clave y, a su vez, comprenden conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para la continuación de estudios académicos o el ejercicio de determinadas profesiones relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.

La estrategia recomendada para abordar la enseñanza de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, es el enfoque práctico basado en la resolución de problemas y en la realización de proyectos e investigaciones, fomentando tanto el trabajo individual como en equipo. Además, es conveniente conectar esta materia de forma significativa con la realidad del alumnado y con otras áreas de conocimiento en un enfoque interdisciplinar a través de situaciones de aprendizaje o actividades competenciales.

En conclusión, la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de 1.º de Bachillerato contribuye, a través de sus competencias específicas y saberes básicos, a un mayor grado de desarrollo de las competencias clave. Su fin último es mejorar la formación científica y la comprensión del mundo natural por parte del alumnado y así reforzar su compromiso por el bien común y sus destrezas para responder a la inestabilidad y al cambio. Con todo ello se busca mejorar su calidad de vida presente y futura para conseguir, a través del sistema educativo, una sociedad más justa equitativa.

Competencias específicas

1. Interpretar y transmitir información y datos científicos, argumentando sobre estos con precisión y utilizando diferentes formatos para analizar procesos, métodos, experimentos o resultados de las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

La comunicación es un aspecto esencial del progreso científico, pues los avances y descubrimientos rara vez son el producto del trabajo de individuos aislados, sino de equipos colaborativos, con frecuencia de carácter interdisciplinar. Además, la creación de conocimiento solo se produce cuando los hallazgos son publicados permitiéndose su revisión y ampliación por parte de la comunidad científica y su utilización en la mejora de la sociedad.

Dada la naturaleza científica de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, esta materia contribuye a que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para extraer las ideas más relevantes de una información de carácter científico (en forma de artículos, diagramas, tablas, gráficos, etc.) y comunicarlas de manera sencilla, precisa y veraz, utilizando formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentación de diapositivas y póster, entre otros), tanto de forma analógica como a través de medios digitales.

Del mismo modo, esta competencia específica busca potenciar la argumentación, esencial para el desarrollo social y profesional del alumnado. La argumentación en debates, foros u otras vías da la oportunidad de defender, de manera lógica y fundamentada, las propias posturas, pero también de comprender y asimilar las ideas de otras personas. La argumentación es una forma de pensamiento colectivo que enriquece a quienes participan en ella, permitiéndoles desarrollar la resiliencia frente a retos, así como la flexibilidad para dar un giro a las propias ideas ante argumentos ajenos. Asimismo, la argumentación, realizada de forma correcta, es un acto de respeto a la diversidad entre individuos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM4, CPSAA4, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales de forma autónoma.

Obtener información relevante con el fin de resolver dudas, adquirir nuevos conocimientos o comprobar la veracidad de afirmaciones o noticias es una destreza esencial para los ciudadanos del siglo XXI. Asimismo, toda investigación científica comienza con la cuidadosa recopilación de publicaciones relevantes del área de estudio. La mayor parte de las fuentes de información fiables son accesibles a través de Internet por lo que se promoverá, a través de esta competencia, el uso de diferentes plataformas digitales de búsqueda y comunicación. Sin embargo, la información veraz convive con bulos, teorías conspiratorias e informaciones incompletas o pseudocientíficas. Por ello, es de vital importancia que el alumnado desarrolle un espíritu crítico y contraste y evalúe la información obtenida.

La información veraz debe ser también seleccionada según su relevancia y organizada para poder responder de forma clara a las cuestiones formuladas. Además, dada la madurez intelectual del alumnado de esta etapa educativa, se fomentará que plantee estas cuestiones por sí mismo siguiendo su propia curiosidad y mostrando iniciativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM4, CD1, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5.

3. Diseñar, planear y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las metodologías científicas, teniendo en cuenta los recursos disponibles de forma realista y buscando vías de colaboración, para indagar en aspectos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

El conocimiento científico se construye a partir de evidencias obtenidas de la observación objetiva y la experimentación. Su finalidad es explicar el funcionamiento del mundo que nos rodea y aportar soluciones a problemas. Los métodos científicos se basan en la formulación de preguntas sobre el entorno natural o social; el diseño y ejecución adecuados de estrategias para poder responderlas; la interpretación y análisis de los resultados, la obtención de conclusiones y la comunicación. Con frecuencia, la ejecución de estas acciones descritas requiriere de la colaboración entre organizaciones e individuos.

Por tanto, plantear situaciones en las que el alumnado tenga la oportunidad de aplicar los pasos de los diferentes métodos utilizados en la ciencia contribuye a desarrollar en él la curiosidad, el sentido crítico, el espíritu emprendedor y las destrezas para el trabajo colaborativo. Además, esta forma de trabajo permite comprender en profundidad la diferencia entre una impresión u opinión y una evidencia, afrontando con mente abierta y perspicaz diferentes informaciones y aceptando y respondiendo adecuadamente ante la incertidumbre.

En definitiva, esta competencia específica no solo es esencial para el desarrollo de una carrera científica, sino también para mejorar la resiliencia necesaria para afrontar diferentes retos y así formar ciudadanos plenamente integrados a nivel personal, social o profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CPSAA3.2, CE3.

4. Buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y respuestas halladas y reformulando el procedimiento si fuera necesario, para dar explicación a fenómenos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

La resolución de problemas es una parte inherente de la ciencia básica y aplicada. Las ciencias empíricas se construyen contrastando razonamientos (hipótesis) mediante la experimentación u observación. El avance científico está, por tanto, limitado por la destreza en el ejercicio intelectual de crear hipótesis y la capacidad técnica y humana de probarlas experimentalmente. Además, el camino hacia los hallazgos y avances es rara vez directo y se ve con frecuencia obstaculizado por situaciones inesperadas y problemas de diferente naturaleza. Es por ello imprescindible que, al enfrentarse a dificultades, las personas dedicadas a la ciencia muestren creatividad, destrezas para la búsqueda de nuevas estrategias o utilización de herramientas variadas, apertura a la colaboración y resiliencia para continuar a pesar de la falta de éxito inmediato.

Además, la resolución de problemas y la búsqueda de explicaciones coherentes a diferentes fenómenos en otros contextos de la vida cotidiana exige similares destrezas y actitudes, necesarias para un desarrollo personal, profesional y social plenos. Por estos motivos, la destreza en la resolución de problemas se considera esencial y forma parte del currículo de esta materia, pues permite al alumnado desarrollar el análisis crítico, colaborar, desenvolverse frente a situaciones de incertidumbre y cambios acelerados, participar plenamente en la sociedad y afrontar los retos del siglo XXI como el calentamiento global o las desigualdades socioeconómicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA5, CE1.

5. Diseñar, promover y ejecutar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente, la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales, para fomentar estilos de vida sostenibles y saludables.

En la actualidad, la degradación medioambiental está llevando a la destrucción de los recursos naturales a un ritmo muy superior al de su regeneración. Para frenar el avance de estas tendencias negativas y evitar sus consecuencias catastróficas son necesarias acciones individuales y colectivas de la ciudadanía, los estados y las corporaciones. Para ello, es imprescindible que se conozca el valor ecológico, científico, social y económico del mundo natural y se comprenda que la degradación medioambiental es sinónimo de desigualdad, refugiados climáticos, catástrofes naturales y otros tipos de crisis humanitarias.

Por dichos motivos, es esencial que el alumnado trabaje esta competencia específica, y así conozca los fundamentos que justifican la necesidad urgente de implantar un modelo de desarrollo sostenible, y lidere iniciativas y proyectos innovadores para promover y adoptar estilos de vida sostenibles a nivel individual y colectivo. Desarrollar esta competencia específica, también permite al alumnado profundizar en el estudio de la fisiología humana y así proponer y adoptar estilos de vida que contribuyan a mantener y mejorar la salud y la calidad de vida. Este aspecto es particularmente importante dada la tendencia al alza de los hábitos sedentarios y el consumo de alimentos hipercalóricos que está teniendo serias consecuencias para la salud de los ciudadanos del mundo desarrollado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CC4, CE1, CE3.

6. Analizar los elementos del registro geológico utilizando fundamentos científicos, para relacionarlos con los grandes eventos ocurridos a lo largo de la historia de la Tierra y con la magnitud temporal en que se desarrollaron.

El estudio de la Tierra presenta grandes dificultades y como consecuencia existen escasos datos sobre largos periodos de su historia. Esto se debe a que las evidencias necesarias para completar el registro geológico están con frecuencia dañadas o destruidas y las escalas espaciales y temporales en las que se desarrollan los eventos son de una magnitud inconcebible desde el punto de vista humano. Es por ello necesario aplicar el razonamiento y metodologías basadas en pruebas indirectas.

En Bachillerato, el alumnado ha adquirido un grado de madurez que le permite comprender los principios para la datación de materiales geológicos utilizando datos de radioisótopos. También tiene el nivel de desarrollo intelectual necesario para comprender la escala de tiempo geológico y la relevancia de los principales eventos geológicos y biológicos de nuestro planeta.

Trabajar esta competencia permitirá desarrollar en el alumnado las destrezas para el razonamiento y una actitud de aprecio por la ciencia y el medio natural. Estas cualidades son especialmente relevantes a nivel profesional, pero también es necesario que estén presentes en los ciudadanos del siglo XXI para reforzar su compromiso por el bien común y el futuro de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM2, STEM5, CD1, CPSAA2, CC4, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, etc.).

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia o con trabajos científicos transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas y símbolos, entre otros) y herramientas digitales.

1.3 Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia defendiendo una postura de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones relacionadas con los saberes de la materia localizando fuentes adecuadas y seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Citar adecuadamente las fuentes utilizadas en una investigación.

2.3 Contrastar y justificar la veracidad de la información relacionada con los saberes de la materia utilizando fuentes fiables y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

2.4 Argumentar sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución e influida por el contexto político y los recursos económicos.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas, realizar predicciones y formular hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos e intenten explicar fenómenos biológicos, geológicos o ambientales.

3.2 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos, geológicos y ambientales y seleccionar los instrumentos necesarios de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada minimizando los sesgos en la medida de lo posible.

3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos biológicos, geológicos y ambientales seleccionando y utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección y precisión.

3.4 Interpretar y analizar resultados obtenidos en el proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas, reconociendo su alcance y limitaciones y obteniendo conclusiones razonadas y fundamentadas o valorando la imposibilidad de hacerlo.

3.5 Establecer colaboraciones dentro y fuera del centro educativo en las distintas fases del proyecto científico con el fin de trabajar con mayor eficiencia, utilizando las herramientas tecnológicas adecuadas, valorando la importancia de la cooperación en la investigación, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos, geológicos o ambientales utilizando recursos variados como conocimientos propios, datos e información recabados, razonamiento lógico, pensamiento computacional o herramientas digitales.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos, geológicos o ambientales y modificar los procedimientos utilizados o conclusiones obtenidas si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o recabados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar las causas y consecuencias ecológicas, sociales y económicas de los principales problemas medioambientales desde una perspectiva individual, local y global, concibiéndolos como grandes retos de la humanidad y basándose en datos científicos y en los saberes de la materia.

5.2 Proponer y poner en práctica hábitos e iniciativas sostenibles y saludables a nivel local y argumentar sobre sus efectos positivos y la urgencia de adoptarlos basándose en los saberes de la materia.

Competencia específica 6.

6.1 Relacionar los grandes eventos de la historia terrestre con determinados elementos del registro geológico y con los sucesos que ocurren en la actualidad utilizando los principios geológicos básicos y el razonamiento lógico.

6.2 Resolver problemas de datación analizando elementos del registro geológico y fósil y aplicando diferentes métodos.

Saberes básicos

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas, problemas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica.

– Estrategias para la búsqueda de información: uso de buscadores y webs académicos.

– Estrategias para la realización de trabajo colaborativo: uso de herramientas digitales de edición colaborativa de documentos y de video conferencia.

– Estrategias para la comunicación e interacción con instituciones científicas: herramientas digitales, formatos de presentación de procesos, resultados e ideas (diapositivas, gráficos, vídeos, posters, informes y otros).

– Fuentes fiables de información científica: búsqueda, reconocimiento y utilización.

– Experiencias científicas de laboratorio o de campo: diseño, planificación y realización. Contraste de hipótesis. Controles experimentales.

– Métodos de análisis de resultados científicos: organización, representación y herramientas estadísticas.

– Estrategias de comunicación científica: vocabulario científico, formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos y otros) y herramientas digitales.

– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas, geológicas y ambientales e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia.

– La evolución histórica del saber científico: la ciencia como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción. La influencia política, económica y social en el desarrollo científico.

B. Ecología y sostenibilidad.

– El medio ambiente como motor económico y social: importancia de la evaluación de impacto ambiental y de la gestión sostenible de recursos y residuos. La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: *one health* (una sola salud). Funciones y servicios proporcionados por los ecosistemas.
– La sostenibilidad de las actividades cotidianas: uso de indicadores de sostenibilidad, hábitos de vida compatibles y coherentes con un modelo de desarrollo sostenible. Concepto de huella ecológica.
– Iniciativas locales y globales para promover un modelo de desarrollo sostenible (la hora del planeta, el día mundial sin automóvil, compra de productos km 0, etc.)
– La dinámica de los ecosistemas: los flujos de energía, los ciclos de la materia (carbono, nitrógeno, fósforo y azufre) y las relaciones tróficas. Resolución de problemas.
– El cambio climático: su relación con el ciclo del carbono, causas.
– El cambio climático: consecuencias sobre la salud, la economía, la ecología y la sociedad.
– Estrategias para afrontar el cambio climático: mitigación y adaptación.
– La pérdida de biodiversidad: causas y consecuencias ambientales y sociales.
– El problema de los residuos. Los compuestos xenobióticos: los plásticos y sus efectos sobre la naturaleza y sobre la salud humana y de otros seres vivos. La prevención y gestión adecuada de los residuos.

C. Historia de la Tierra y la vida.

– El tiempo geológico: magnitud y escala.
– Métodos de datación geológica. Problemas de datación absoluta y relativa.
– La historia de la Tierra: principales acontecimientos geológicos y climáticos.
– Métodos y principios para el estudio del registro geológico: reconstrucción de la historia geológica de una zona. Principios geológicos (de horizontalidad y superposición de estratos, continuidad lateral, uniformidad de procesos, intersección, sucesión faunística, etc.): reconstrucción de la historia geológica de una zona.
– Los principales grupos taxonómicos: características fundamentales. Importancia de la conservación de la biodiversidad. Los siete reinos de Ruggiero.

D. La dinámica y composición terrestre.

– Estructura, dinámica básica y funciones de la atmósfera.
– Estructura, dinámica básica y funciones de la hidrosfera.
– Estructura y composición de la geosfera: Modelos geoquímico y geodinámico.
– Dinámica de la geosfera: La teoría de la tectónica de placas.
– Métodos de estudio de la geosfera directos e indirectos.
– Los procesos geológicos internos, el relieve y su relación con la tectónica de placas. Tipos de bordes, relieves, actividad sísmica y volcánica y rocas resultantes en cada uno de ellos.
– Los procesos geológicos externos: agentes causales y consecuencias sobre el relieve. Formas principales de modelado del relieve y geomorfología (modelado glaciar, periglaciar, kárstico, fluvial, eólico, estructural, etc.).
– La edafogénesis: Factores y procesos formadores del suelo. La edafodiversidad e importancia de su conservación.
– Los riesgos naturales: relación con los procesos geológicos y las actividades humanas. Estrategias de predicción, prevención y corrección. Los mapas de riesgos y la importancia de la ordenación territorial.
– Clasificación de las rocas: Según su origen y composición. El ciclo litológico.
– Clasificación químico-estructural de los minerales.
– Identificación de minerales y rocas.
– La importancia de los minerales y las rocas: usos cotidianos. Su explotación y uso responsable.

– La importancia de la conservación del patrimonio geológico.

E. Fisiología e histología animal.

– La función de nutrición: importancia biológica y estructuras implicadas en diferentes grupos taxonómicos.
– La función de relación: fisiología y funcionamiento de los sistemas de coordinación (nervioso y endocrino). Las principales glándulas endocrinas y hormonas.
– La función de relación: fisiología y funcionamiento de los receptores sensoriales.
– La función de relación: fisiología y funcionamiento de los órganos efectores.
– La función de reproducción: importancia biológica, tipos, estructuras implicadas en diferentes grupos taxonómicos.

F. Fisiología e histología vegetal.

– La función de nutrición: la fotosíntesis, su balance general e importancia para la vida en la Tierra.
– La savia bruta y la savia elaborada: composición, formación y mecanismos de transporte.
– La función de relación: tipos de respuestas de los vegetales a estímulos e influencia de las fitohormonas (auxinas, citoquininas, etileno, etc.).
– La función de reproducción: la reproducción sexual y asexual, relevancia evolutiva, los ciclos biológicos, tipos de reproducción asexual.
– Procesos implicados en la reproducción sexual (polinización, fecundación, dispersión de la semilla y el fruto) y su relación con el ecosistema.
– Las adaptaciones de los vegetales al medio: relación entre estas y el ecosistema en el que se desarrollan.

G. Los microorganismos y formas acelulares.

– Las eubacterias y las arqueobacterias: diferencias. Los extremófilos. Ejemplos de especies representativas.
– El metabolismo bacteriano: ejemplos de importancia ecológica (simbiosis y ciclos biogeoquímicos). Las bacterias fijadoras de nitrógeno, bacterias nitrificantes y desnitrificantes.
– Los microorganismos como agentes causales de enfermedades infecciosas: zoonosis y epidemias.
– El cultivo de microorganismos: técnicas de esterilización (mechero Bunsen, horno Pasteur, autoclave, radiación, etc.) y cultivo (siembra en estría, en profundidad, en superficie, etc.).
– Mecanismos de transferencia genética horizontal (transformación, conjugación y transducción) en bacterias: el problema de la resistencia a antibióticos.
– Las formas acelulares (virus, viroides y priones): características, mecanismos de infección e importancia biológica. Ejemplos representativos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Biología, Geología y Ciencias Ambientales es una materia de naturaleza científica, por lo que es imprescindible que las metodologías empleadas para trabajarla reflejen aquellas propias de las ciencias empíricas como la investigación, indagación o experimentación, entre otras. Se debe, por tanto, tener en cuenta que los saberes, aunque imprescindibles, constituyen el medio y no el fin para la adquisición de las competencias específicas de la materia y el desarrollo de las competencias clave en el alumnado.

Relación de la materia con la realidad y la sociedad

Las ciencias empíricas han cambiado la concepción del mundo, pero también el mundo mismo. Los avances y descubrimientos de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales han permitido comprender la naturaleza y modificar el entorno para satisfacer necesidades y deseos humanos. Estas contribuciones están presentes en todo momento en la vida

cotidiana y, por ello, es esencial fomentar que el alumnado sea consciente de las mismas, las conecte con su realidad y valore su papel fundamental en la sociedad.

La investigación biomédica, por ejemplo, ha permitido alcanzar una profunda comprensión del funcionamiento del organismo, lo que ha contribuido a la adopción generalizada de hábitos como la adecuada alimentación y la higiene y al desarrollo de avances como la vacunación y los antibióticos, que han permitido erradicar y controlar enfermedades antaño devastadoras.

Son igualmente relevantes las investigaciones centradas en el estudio del reino vegetal que han dado a conocer los extraordinariamente complejos procesos bioquímicos y respuestas al entorno de las plantas, así como su papel imprescindible en las cadenas tróficas. Asimismo, los avances en fisiología vegetal son aplicables a la producción agrícola de especies con valor alimentario, médico, textil o ecológico.

La biología evolutiva, por su parte, ha contribuido a comprender la relación taxonómica entre el ser humano y otras especies de seres vivos, permitiendo explicar el origen de la enorme biodiversidad presente en el planeta Tierra. Además, los procesos evolutivos pueden dar lugar a nuevos agentes biológicos patógenos (como el SARS-CoV-2), por lo que su estudio es especialmente relevante desde el punto de vista epidemiológico.

Las disciplinas geológicas, como la tectónica de placas, han proporcionado una visión de la dinámica planetaria facilitando la predicción espacial y temporal de fenómenos como los seísmos y las erupciones volcánicas y con ello la prevención de catástrofes naturales. Las características geológicas del terreno deben ser tenidas en cuenta en la realización de cualquier tipo de infraestructura para evitar pérdidas económicas y humanas.

Es también destacado el papel de la geología en las prospecciones para la extracción de materias primas como minerales y recursos hídricos y energéticos cuyo uso está tan profundamente integrado en la rutina diaria de la sociedad que con frecuencia pasan desapercibidos.

La edafología, por su parte, tiene como objeto de estudio el suelo, cuyo papel es esencial en el funcionamiento de los ecosistemas y en la producción de alimentos. La degradación y contaminación del suelo, relacionadas con ciertas prácticas agrícolas, ganaderas y urbanas suponen graves problemas que la edafología contribuye a prevenir y resolver.

Con respecto a las ciencias ambientales, entre sus aportaciones a la sociedad, cabe también destacar el estudio de los elementos y dinámica de los ecosistemas. Este ha permitido conocer el funcionamiento de la Tierra como sistema y la interdependencia existente entre las diferentes especies de seres vivos y entre estas y su entorno. El reconocimiento de esta interdependencia por parte de la ciudadanía es esencial para la adopción generalizada de hábitos sostenibles y para la concienciación y movilización hacia un modelo de desarrollo económico y social que no comprometa el desarrollo de generaciones futuras. Es necesario reconocer la interdependencia entre la economía y los recursos medioambientales (ecodependencia) para erradicar el falso dilema muy extendido de que se debe elegir entre progreso económico y conservación de la naturaleza. La economía depende en gran medida de recursos y servicios que la naturaleza proporciona de manera gratuita y sin los cuales estaría abocada al desastre.

Sobre las competencias específicas

Los elementos curriculares fundamentales de esta materia son las competencias específicas que marcan las destrezas y actitudes esenciales para que el alumnado adquiera, en un área de conocimiento determinada, un nivel de dominio adecuado con el que poder responder a las necesidades que se le plantearán a lo largo de su vida.

El desarrollo en el alumnado de las competencias específicas de Biología, Geología y Ciencias Ambientales solo puede conseguirse mediante una metodología activa basada en las formas de actuar propias de la ciencia, aunque obviamente adaptadas al entorno educativo, al alumnado y teniendo en cuenta los medios disponibles en el centro de enseñanza. A continuación, se proponen con carácter orientativo algunas estrategias que podrían ser de utilidad al docente para aplicar el currículo de esta materia al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo primero que debe tenerse en cuenta es que cualquiera de las competencias específicas puede trabajarse a través de uno o de varios de los saberes del currículo de esta materia y que el saber o saberes escogidos puede variar a criterio del docente, en función de las situaciones de aprendizaje que se planteen. Por lo tanto, no existe una relación unívoca entre las competencias específicas y los saberes básicos. Algunas sugerencias para el trabajo de las seis competencias de esta materia son las siguientes:

La primera de las competencias específicas aborda la comunicación científica, que está integrada por tres procesos fundamentales: la interpretación, la transmisión de información y datos científicos y la argumentación sobre los mismos. Para trabajar esta competencia específica se recomienda plantear situaciones de aprendizaje que incluyan presentaciones orales utilizando soporte digital gráfico, lectura de artículos científicos o divulgativos (los primeros para el alumnado más avanzado) con un cuestionario o la realización de una presentación posterior; debates (valorándose la adecuada argumentación basada en fundamentos científicos y el razonamiento); elaboración de informes sobre resultados experimentales propios o ajenos; el uso de plataformas digitales como blogs para la exposición de información científica; la elaboración de póster científicos; organización de ferias de la ciencia, etc.

La segunda de las competencias específicas se orienta a la búsqueda en fuentes de información científica, su evaluación crítica y el contraste de su veracidad. Esta competencia específica puede trabajarse mediante la propuesta de investigaciones que conviene plantear en forma de preguntas concretas que el alumnado debe responder. El reto que plantea al alumnado el desarrollo de esta competencia es la localización de las fuentes científicas de información que pueden ser difíciles de diferenciar de aquellas de naturaleza pseudocientífica. Además, contrastar la información es también un proceso complejo y puede llegar a ser confuso. Con el fin de entrenar estas destrezas, una propuesta sería proporcionar datos o información al alumnado para que este contraste su veracidad mediante la investigación por búsqueda selectiva u otros medios.

La tercera competencia específica hace referencia a la planificación y ejecución de la experimentación o la observación de campo. La forma de trabajar esta competencia requiere de un laboratorio o un entorno de observación que puede ser un ecosistema local u el propio centro. Las actividades que se pueden plantear son variadas y es recomendable estimular la propia iniciativa del alumnado para que este plantee preguntas susceptibles de ser investigadas mediante la experimentación y la observación. Asimismo, conviene promover el trabajo en equipo, pero siempre llevando un seguimiento adecuado de la contribución de cada estudiante al conjunto del proceso. Un aspecto esencial que debe tenerse en consideración y transmitirse al alumnado es la importancia de los controles experimentales, dando ejemplos de conclusiones inadecuadas basadas en experimentación u observación sin los adecuados controles.

La cuarta competencia específica consiste en la resolución de problemas que pueden ser planteados por el docente o el propio alumnado y que, en este caso, se resuelven utilizando el razonamiento o buscando estrategias o herramientas que lo complementen. Hay que tener en cuenta que el razonamiento es la base del pensamiento empírico y es imprescindible para el análisis de las evidencias indirectas obtenidas en un proceso de investigación. Para trabajar esta competencia se pueden plantear preguntas que deberán ser resueltas a partir de información proporcionada o recabada por el alumnado o a partir de los saberes básicos de la materia. La información proporcionada pueden ser resultados experimentales obtenidos o no por el propio alumnado. Los problemas pueden ser de tipo numérico o matemático e implicar la realización de cálculos o la elaboración de una discusión razonada.

La quinta competencia específica busca la participación activa del alumnado en la sociedad mediante iniciativas relacionadas con el medio ambiente. Esta competencia puede trabajarse mediante situaciones de aprendizaje relacionadas con campañas de concienciación del alumnado dentro del centro para transmitir sus propias iniciativas y su posible impacto positivo, así como informar de otras iniciativas locales (nacionales o globales). Es esencial que se valore la base científica de las campañas o iniciativas y que la sostenibilidad no quede reducida a lo puramente actitudinal.

La sexta y última competencia específica se centra en la observación de los elementos geológicos. Esta puede llevarse a cabo a partir mapas, cortes o fotografías aéreas o plantearse la observación del terreno para responder a preguntas formuladas por el docente o por el propio alumnado. Las cuestiones pueden implicar la realización de cálculos, la búsqueda de información, una descripción detallada de una situación o la realización de una predicción. Otro aspecto de esta competencia es la sensibilización sobre la importancia del patrimonio geológico, su conservación y el respeto de los ritmos y procesos naturales en la prevención de riesgos naturales. Una estrategia para fomentar este aspecto es la realización de investigaciones sobre el patrimonio geológico local y la propuesta de campañas de sensibilización.

La estrategia de trabajo de las competencias específicas aquí mencionadas puede tener como elementos centrales cualquiera de los saberes recogidos en el currículo de esta materia y, por tanto, existen muchas combinaciones y posibilidades para trabajarlas. Una forma de trabajo adecuada es el uso de situaciones de aprendizaje o actividades competenciales complejas y contextualizadas que requieran para su realización por parte del alumnado del uso integrado de conocimientos, destrezas y actitudes de la materia.

Trabajo en el aula de Biología, Geología y Ciencias Ambientales

Como se ha explicado anteriormente, las formas de trabajo de esta materia en el aula son muy variadas y se corresponden con las propias de la ciencia. Se recomienda, por tanto, que las actividades planteadas al alumnado sean de la mayor riqueza posible en cuanto a temática y formato. Se deben plantear cuestiones o situaciones de aprendizaje accesibles a todo el alumnado y no reducidas a aquellas basadas únicamente en la lectoescritura, lo que podría limitar el acceso al aprendizaje de determinados estudiantes. La variedad en las propuestas didácticas es la respuesta que se debe dar a la diversidad del alumnado y su creación y ejecución debe responder al Diseño Universal para el Aprendizaje.

Las actividades o procesos complejos son más motivadoras y fáciles de abordar para el alumnado si se realizan de forma colectiva y por ello es importante el establecimiento de grupos heterogéneos para la resolución de problemas, el diseño de proyectos u otros procesos de tipo creativo.

También es esencial que el alumnado afronte problemas y retos de forma individual lo que le permitirá desarrollar un autoconcepto positivo, la resiliencia y la perseverancia que contribuirán a su crecimiento académico, social y personal. En otras ocasiones, se pueden buscar formas de agrupación intermedia como el trabajo por parejas.

Por estos motivos es importante que las aulas permitan agrupaciones diversas y constituyan espacios dinámicos de trabajo que favorezcan el movimiento del alumnado y la interacción, pero también el aislamiento y la reflexión, cuando sea necesario.

También hay que tener en cuenta que los agrupamientos pueden abarcar otras posibilidades más allá del aula, en los que el alumnado de Bachillerato puede visitar las aulas de cursos inferiores y actuar como guía o facilitador del aprendizaje. En cualquiera de los casos, la importancia de los agrupamientos es la búsqueda, no solo de la eficiencia en el trabajo, sino del sentimiento de equipo y de respaldo entre el alumnado que el profesorado debe promover con el fin de crear un ambiente propicio para el aprendizaje.

Con respecto a los espacios de aprendizaje, aparte del aula tradicional, existen otros espacios esenciales como el laboratorio, las aulas de informática o la propia área circundante del centro educativo. Además, cabe destacar, que es importante que el aula, o cualquier otro lugar de aprendizaje, sea un espacio abierto a los miembros de la comunidad educativa que, con la aprobación y supervisión del docente y del equipo directivo, puedan contribuir positivamente a la formación del alumnado. Asimismo, se debe combinar el uso de espacios reales con el de espacios virtuales para el trabajo tanto síncrono como asíncrono (aprendizaje mixto). En particular, es muy recomendable el uso de laboratorios virtuales debido a la gran versatilidad que ofrecen estos espacios, lo que permite la realización de prácticas, simulaciones o experimentos que, de otro modo, no serían viables en el entorno educativo.

Con respecto a los materiales para la enseñanza-aprendizaje de esta materia deben ser lo más variados posible en función de la disponibilidad de cada centro. Se recomienda

disponer de material de laboratorio como tubos de ensayo, probetas, portaobjetos, cubreobjetos, microscopios, muestras de rocas y minerales, entre otros. Además, es importante disponer de equipos informáticos en el aula especializada y al menos de un ordenador, altavoces y proyector en el aula de uso frecuente.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Las estrategias de evaluación adoptadas por el docente (heteroevaluación) deben contemplar las metodologías empleadas en el aula y la diversidad del alumnado. Asimismo, la evaluación debe realizarse con instrumentos lo más variados posible, para reducir el sesgo propio de cada instrumento concreto, y ha de tener lugar a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no reducirse a una medición puntual y estática en un momento dado. Su finalidad última es la de proporcionar oportunidades de comunicación entre los y las estudiantes y el docente favoreciendo una retroalimentación mutua.

Para conseguir que la evaluación sea un proceso continuo se pueden utilizar estrategias como la puesta en común de las actividades, el uso de aplicaciones que permitan una corrección automatizada y la observación directa. Esta última requiere hacer uso de rúbricas y enfocarse en un pequeño grupo de estudiantes para reducir la subjetividad del proceso de observación.

La autoevaluación, es decir, la evaluación realizada a uno mismo, es una excelente estrategia que pone de manifiesto al alumnado los aspectos que debe mejorar permitiéndole así conocer su nivel competencial y sus conocimientos (metacognición) y adoptar medidas directas para reorientar su aprendizaje de forma eficaz. Algunos instrumentos para poner en práctica la autoevaluación podrían ser los tests, las puestas en común o los portafolios. Además, cuando proceda, el docente puede facilitar los mismos instrumentos que utilizará para la heteroevaluación permitiendo al alumnado utilizarlos en monitorización de su propio aprendizaje.

Por su parte, cuando se realiza la coevaluación se consigue que el alumnado obtenga una propuesta de mejora por parte de sus iguales y, por tanto, en un lenguaje más cercano. Además, se crea un sentimiento de pertenencia y de responsabilidad hacia el grupo. Otra ventaja de la coevaluación, es que permite a los alumnos y alumnas compartir sus destrezas consiguiéndose una mejoría en el desempeño del alumnado en su conjunto.

En cualquiera de los casos, sean cuales sean las estrategias aplicadas, es importante que el alumnado sea adecuadamente informado de los criterios (recogidos en el currículo) y de los instrumentos de evaluación utilizados por el docente, así como del nivel de desempeño esperado.

Evaluación del proceso de enseñanza

Con respecto a la evaluación de la práctica docente, a esta deben aplicarse los mismos principios que a la evaluación del alumnado: debe realizarse de forma continua, con variedad de instrumentos y ser llevada a cabo por parte del propio docente (autoevaluación), de sus compañeros (coevaluación) y de otros miembros de la comunidad educativa como el alumnado o las familias (heteroevaluación). Es importante hacer del aula un espacio abierto de trabajo que permita la participación de diferentes miembros de la comunidad educativa. Asimismo, debe fomentarse la transparencia facilitando a otros docentes la observación de las prácticas desplegadas en el aula y el intercambio de actividades y promoviendo la retroalimentación entre el profesorado. Algunos instrumentos que pueden utilizarse para la evaluación de la práctica docente son los cuestionarios para el alumnado o las familias, rúbricas para la coevaluación y el diario, entre otros.

Coro y Técnica Vocal

El canto ha sido desde los inicios de la humanidad uno de los modos de expresión artística. Cantar es connatural al ser humano y la utilización de la voz como instrumento aporta una amplia capacidad expresiva. La práctica y la iniciación técnica al canto resulta más sencilla que la que comportan la mayoría de los instrumentos musicales, por la relación musical directa que se establece en la respuesta inmediata del cuerpo y el sonido. De hecho,

es posible abordar con relativa facilidad gran cantidad de piezas vocales de muy diversos estilos en un corto periodo de tiempo.

El coro permite al alumnado poner en práctica los diferentes estilos musicales a partir de un aporte emocional y comunicativo que confluye con el de sus compañeros y compañeras en el logro de unos objetivos colectivos. Supone una experiencia y también una oportunidad. A través del coro, los alumnos y alumnas pueden explorar y experimentar diferentes manifestaciones culturales; trasladar a la práctica lo que han trabajado en cursos anteriores; e interpretar una gran variedad de piezas de diferentes periodos históricos, culturas y estilos aplicando los conocimientos, las destrezas y las actitudes adquiridos previamente.

La materia de Coro y Técnica Vocal se imparte en dos cursos, por lo que se espera que el currículo se desarrolle de forma progresiva. Su carácter eminentemente práctico la convierte en un espacio de expresión artística colectiva, donde interpretar a través de la voz y el cuerpo un repertorio extenso y variado, desarrollando y mejorando la escucha activa, la respiración, la fonación, la resonancia vocal, los hábitos posturales o los movimientos que pueden acompañar al canto. Esa misma naturaleza práctica invita a vincular esta materia con otras en las que también se cultivan destrezas musicales, vocales, corporales o de planificación y gestión de proyectos artísticos.

La materia está diseñada a partir de cuatro competencias específicas, que se vinculan con los objetivos de la etapa y con las competencias clave previstas para el Bachillerato. Estas competencias específicas permiten al alumnado afianzar su criterio estético, estimular su hábito de escucha y ampliar sus posibilidades de disfrute de la música. Le facilitan, igualmente, desarrollar la voz y el cuerpo como instrumentos de comunicación, reforzando su autoestima y su autoconfianza. Además, potencian una comunicación artística rica y el desarrollo de valores colectivos. Por último, favorecen el crecimiento personal, el enriquecimiento del entorno cultural y la identificación de oportunidades de desarrollo en distintos ámbitos.

Al objeto de valorar el grado de consecución de las competencias específicas, se han elaborado unos criterios de evaluación que se desprenden directamente de ellas. En algunos casos, se mantiene el mismo criterio para los dos cursos de Bachillerato, entendiendo que su gradación se realizará a través de la profundización en su aplicación o de la selección del repertorio abordado.

Los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques: «Análisis», «Técnica vocal» y «Práctica de conjunto». Estos bloques engloban los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el desarrollo de las competencias específicas de la materia y aparecen asignados a cada uno de los cursos, aunque también se prevén saberes comunes a toda la etapa. En el bloque de «Análisis», se incluyen, entre otros, el vocabulario específico, las estrategias de escucha activa, los recursos interpretativos y escénicos, o las características básicas de distintos estilos y los géneros musicales. Por su parte, en el bloque denominado «Técnica vocal», se recogen saberes relativos a, por ejemplo, el cuidado de la voz y la postura del cuerpo, los elementos de la producción vocal, o las improvisaciones y las vocalizaciones. Por último, entre los saberes incluidos en el tercer bloque, se encuentran aquellos que están directamente relacionados con el sonido de conjunto, los objetivos grupales, el repertorio de coro o las indicaciones de la dirección.

Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones de aprendizaje donde actúe como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se recomienda proponer situaciones a partir de la asunción, por parte del alumnado, de diferentes roles en distintas manifestaciones y propuestas, de forma que se convierta en parte viva de la recreación artística. Para ello, tal y como se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, resultará positivo que la organización de la materia se enfoque hacia la práctica musical y permita que el alumnado actúe ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo el disfrute musical y enriqueciendo la vida cultural del entorno. A este respecto, resulta conveniente seleccionar un repertorio rico y variado, considerando múltiples referencias culturales. La organización de este tipo de producciones, que podrá dar cabida a otras manifestaciones escénicas como la danza, el teatro o la performance, permitirá integrar los aprendizajes de otras materias y potenciará, además, nuevos talentos técnicos y artísticos.

Competencias específicas

1. Escuchar y visionar de forma activa piezas vocales de distintos estilos, géneros y culturas, analizando los rasgos de estilo y las características de la interpretación, para desarrollar el criterio estético, estimular el hábito de escucha activa y ampliar las posibilidades de disfrute de la música.

La escucha y el visionado activos son indispensables para poder analizar una propuesta musical. Los elementos estilísticos comunes y la tradición en la interpretación constituirán los referentes básicos de este análisis, que será formulado con ayuda de un lenguaje técnico apropiado. Se prestará especial atención a la relación del texto con la música para considerar su reflejo en la interpretación. A su vez, el visionado de actuaciones, en directo o grabadas, ayudará a profundizar en las intenciones expresivas y a descubrir los modos en que el lenguaje corporal acompaña a la ejecución musical y a la propuesta escénica, en su caso.

La elección de un amplio abanico de piezas vocales permitirá al alumnado ampliar sus gustos, ir formando un criterio estético propio, y potenciar la construcción de una identidad personal y cultural basada en el respeto a la diversidad. Por su parte, la práctica sistemática de la escucha activa podrá refinar el análisis e influir en otras escuchas más amplias y personales. En concreto, en la práctica coral, se volverá más compleja porque esta requiere la escucha del sonido propio, del sonido de los otros y del sonido del conjunto mientras la persona dirige, ejecuta o improvisa. Además, para asegurar la interacción, la incorporación de la expresión corporal demanda también la atención hacia el movimiento propio y del resto de integrantes.

Escuchar y ver para aprender, aplicando a las futuras producciones e interpretaciones propias aquello que se ha entendido, reflexionado e interiorizado, forma una parte crucial del aprendizaje y puede implicar un aspecto motivador para la mejora.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP3, STEM2, CPSAA1.1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

2. Expresarse vocal y corporalmente, de forma individual y colectiva, a través de la aplicación de diferentes técnicas y la realización de actividades de improvisación, para reforzar la autoestima y la autoconfianza y desarrollar la voz y el cuerpo como instrumentos de comunicación.

Las habilidades del canto se adquieren poniendo en práctica diversas técnicas que implican el aparato fonador y el resto del cuerpo. Por ello, es crucial que el alumnado adopte una actitud de escucha activa de su propio cuerpo y del sonido que este emite, y que, al mismo tiempo, vaya desarrollando una percepción global del grupo, tanto en el aspecto sonoro como en el ámbito del movimiento. Solo de esta manera, se podrán ir abordando apropiadamente las demandas musicales del repertorio, de su texto y de la improvisación, así como las necesidades de una puesta en escena.

A través de distintas prácticas de improvisación vocal y expresión corporal, se pueden crear espacios para la experimentación. La realización de estas actividades ha de constituir un medio para que, a partir de la relajación, la desinhibición y la búsqueda de la confianza en los demás, el alumnado explore su propia voz y reconozca su propio sonido y el sonido de sus compañeros y compañeras como señal de identidad propia e inimitable. Se trata, en definitiva, de que los alumnos y alumnas puedan vencer sus miedos y resistencias, y sean capaces de valorar la diversidad y gestionar sus incertidumbres e inseguridades. La aceptación de la voz propia como proyección personal, así como el empleo adecuado y saludable de la misma, reforzarán su autoestima y contribuirán al equilibrio físico y emocional de la persona y del grupo. En este contexto, cobra especial relevancia la adquisición de técnicas para el cuidado de la voz y del cuerpo como instrumento vivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA2, CPSAA3.1, CC1, CE2, CCEC3.1, CCEC3.2.

3. Interpretar piezas de diferentes estilos y géneros musicales, participando en distintas formaciones vocales, para potenciar una comunicación artística rica y el desarrollo de valores colectivos.

La interpretación de piezas de diferentes repertorios, expresados en distintos idiomas y provenientes de culturas y épocas diversas, contribuye a ensanchar el campo expresivo. Además, puede constituir un elemento motivador para el alumnado, pues dichos repertorios

lo acercan a una enriquecedora variedad de estéticas, recursos, técnicas interpretativas y propuestas escénicas, y, sobre todo, a una gran diversidad de emociones emanadas tanto de los textos como de la música. El acercamiento a esta diversidad puede ser aprovechada para identificar ejemplos vocales, gestuales y corporales que ilustren eficazmente modelos a seguir.

La elección del repertorio debe estar directamente vinculada con las capacidades que vaya desarrollando ese «instrumento colectivo» que es el coro. La evolución del grupo y de cada una de las personas que lo componen mantienen una relación estrecha, de mutua influencia, pero no existe una concordancia directa entre ambas, ya que las personas y el grupo no siempre evolucionan de manera sincronizada. Por ello, y para atender adecuadamente el alto grado de diversidad musical y vocal del alumnado, se puede recurrir al trabajo en pequeños grupos vocales y de acompañamientos instrumentales, lo que, además, enriquecerá el repertorio seleccionado.

Durante los ensayos, el alumnado irá perfeccionando su técnica y su expresión vocal y corporal, adecuándola al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección. Estos aprendizajes se realizarán en un marco cooperativo, en el que las dinámicas de grupo contemplarán el logro de objetivos colectivos mediante la integración de las diversas personalidades a través de la aportación del sonido personal de sus voces.

El poder sinérgico del canto como aglutinador de energías constituye una herramienta para fomentar la socialización y la empatía con los demás. Compartir el sonido propio a través del canto es compartir la energía propia con los demás y desarrollar la expresión colectiva, convirtiendo la experiencia de cantar en un vigoroso vínculo emocional entre las personas que integran el coro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP1, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CCEC3.1, CCEC3.2.

4. Participar en proyectos escénicos, realizando actuaciones y asumiendo tareas propias de la producción, para favorecer el crecimiento artístico personal, enriquecer el entorno cultural e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

El diseño y la puesta en escena de un proyecto escénico requiere de un trabajo en equipo. Ser partícipe de este proceso de creación conjunto, desde el inicio de la idea hasta la cristalización del producto, contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de las dificultades encontradas, y la asunción de responsabilidades individuales para lograr un objetivo común.

El proyecto facilita la puesta en práctica de los recursos musicales adquiridos y requiere de la toma de conciencia de los condicionantes y limitaciones técnicas: solo así podrá el alumnado reforzar su confianza y sacar el máximo provecho a sus posibilidades. La participación artística en el escenario implica también la gestión emocional y el reconocimiento del público en ese espacio de comunicación.

Por último, el proyecto puede conllevar el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales, orientando la producción escolar a situaciones profesionales artísticas y de gestión. En este sentido, tanto la actuación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción artística (preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico o difusión) permitirán al alumnado reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de la música.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CD5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CE1, CCEC3.1, CCEC4.1.

Coro y Técnica Vocal I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar piezas vocales explicando de manera razonada las cualidades que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar ejercicios e improvisaciones para el desarrollo de la escucha activa y de la capacidad vocal, aplicando técnicas vocales y corporales sanas, y reforzando la autoestima y la autoconfianza.

Competencia específica 3.

3.1 Participar como intérprete de coro, demostrando eficacia, escucha activa y una expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

Competencia específica 4.

4.1 Mostrar, en la actuación, una actitud escénica adecuada y respeto por el público.
4.2 Participar activamente en el montaje de proyectos escénicos con responsabilidad y conciencia de grupo.

Saberes básicos

A. Análisis.

– Vocabulario específico.
– Estrategias de escucha activa.
– Características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.
– Piezas vocales sencillas, de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular.

B. Técnica vocal.

– Práctica de la relajación y la concentración.
– Cuidado de la voz y postura del cuerpo.
– Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámica.
– Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.
– Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.
– El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos melódicos y armónicos sencillos.

C. Práctica de conjunto.

– El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.
– Premisas para el desarrollo de la improvisación.
– La percusión corporal y otros diseños coreográficos.
– La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional.
– La memoria musical.
– Compromiso con los objetivos grupales.
– Indicaciones y gestos de la dirección coral.
– Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, de nivel básico, con o sin acompañamiento instrumental.
– El texto y su métrica como base de la articulación, la velocidad y la precisión rítmica.
– Actitud escénica y relación con el público.

Coro y Técnica Vocal II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar piezas vocales explicando de manera razonada las cualidades que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.
1.2 Explicar la relación del texto con la música en diferentes composiciones vocales, analizando el texto y la curva de tensiones musicales.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar ejercicios e improvisaciones para el desarrollo de la escucha activa y de la capacidad vocal, aplicando técnicas vocales y corporales sanas, y reforzando la autoestima y la autoconfianza.

Competencia específica 3.

3.1 Participar como intérprete de coro, demostrando eficacia, escucha activa, precisión técnica y una expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

Competencia específica 4.

4.1 Mostrar, en la actuación, una actitud escénica adecuada y respeto por el público.
4.2 Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el montaje de proyectos escénicos, asumiendo alguna de las funciones de la producción e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

Saberes básicos

A. Análisis.

– La relación texto-música.
– Recursos interpretativos y escénicos. Curva de tensiones musicales.
– Características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.
– Piezas vocales de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

B. Técnica vocal.

– Práctica de la relajación y la concentración.
– Cuidado de la voz y postura del cuerpo.
– Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámica.
– Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.
– Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.
– El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos, acordes y cadencias, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

C. Práctica de conjunto.

– El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.
– Premisas para el desarrollo de la improvisación.
– La percusión corporal y otros diseños coreográficos.
– La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional.
– Aprendizaje memorístico.
– Compromiso con los objetivos grupales.
– Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo, con o sin acompañamiento instrumental.
– El texto a través del análisis fonético. Reglas del sistema fonético-fonológico.
– Funciones de la producción artística: preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico y difusión.
– Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito musical.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Coro y Técnica Vocal tiene un enfoque eminentemente práctico, pues prepara a los alumnos y alumnas para actuar en escena como integrantes de un coro. Las

decisiones sobre metodología y evaluación han de regirse por este principio que asegura además el desarrollo de las competencias específicas.

La docencia como guía

Dado el contexto no profesionalizante en el que se inscribe esta materia, el profesorado debe impulsar el desarrollo de las competencias, en un marco en el que ha de primar el compromiso individual y grupal en los procesos de aprendizaje sobre los resultados técnico-musicales.

El coro como instrumento musical tiene un potencial expresivo indudable, que, sin embargo, requiere unas técnicas de dirección y un liderazgo adecuados. La figura docente es una referencia fundamental para el alumnado que integra el coro. Por ello, se recomienda un modelo de enseñanza directo y aplicado que combine práctica y retroalimentación. La escucha activa, el gesto preciso de dirección y los modelos corporales y vocales deben ser destrezas interiorizadas por el profesorado ya que sirven de ejemplo para el alumnado. En este sentido, conviene usar las instrucciones verbales con moderación, como un complemento para fomentar la práctica efectiva. Asimismo, el dominio del repertorio y el criterio sobre el nivel de exigencia y la necesidad de la repetición serán de inestimable ayuda a la labor docente.

Las improvisaciones y otros ejercicios creativos pueden implicar una enseñanza no tan directiva, donde la participación del docente se ajuste al establecimiento de pautas, a la observación y a la escucha. Del mismo modo, la creación y desarrollo de proyectos artísticos requerirán actividades de simulación y asunción de roles y funciones. Por su parte, el análisis musical necesitará la selección de metodologías que propicien el procesamiento de la información y las estrategias para desarrollar una escucha activa.

Importancia de la escucha activa

Escuchar mientras se canta o se dirige conlleva un equilibrio entre la audición y la comunicación. Este equilibrio es requisito indispensable para contribuir al trabajo grupal del coro.

En clase, se ha de prestar especial atención al desarrollo de la escucha activa, favoreciendo aquellas situaciones en las que el alumnado la sienta como una necesidad real a la hora de cantar, improvisar, moverse o realizar un análisis. Resulta también fundamental potenciar la concentración y la observación del cuerpo, la mente y las emociones. Se lograrán, así, en cada sesión, prácticas más efectivas, tanto en lo referido a la técnica como a la comunicación artística.

Por su parte, el director o la directora ha de escuchar con la destreza suficiente para ajustar su gesto o para proponer correcciones que mejoren la interpretación. A partir de la escucha activa, el profesorado puede también tomar decisiones relevantes sobre la programación, la metodología o la evaluación; replantear una situación de aprendizaje; o adecuar mejor a las necesidades del grupo la temporalización o el repertorio inicialmente previstos.

Técnica vocal y técnicas de movimiento

La técnica vocal abarca distintos mecanismos como la respiración, la articulación o las resonancias. Estos son aplicables tanto al canto como a la propia oralidad y tienen especial incidencia en la práctica teatral. Por esta razón, es importante tener en cuenta que la evolución en el canto coral, así como la práctica de técnicas extendidas de la voz, favorecerán el desarrollo de las competencias del alumnado en diversos contextos.

Voz, cuerpo, espacio y movimiento son componentes propios de la puesta en escena. Por ello, la actitud corporal y el movimiento han de utilizarse como apoyos básicos para la emisión vocal, pero también para la expresión artística o la adquisición de elementos técnico-vocales.

El empleo de técnicas de movimiento es un valioso recurso de apoyo a la expresión de las ideas interpretativas, tanto en el ensayo como en la actuación. El movimiento ayuda a la interiorización musical y a la expresión artística y, además, puede facilitar su desinhibición

Atención a la evolución fisiológica de la voz

La edad del alumnado que cursa esta materia suele coincidir con las etapas finales de evolución fisiológica de la voz, tanto en mujeres como en hombres, aunque especialmente marcada en ellos. Esta circunstancia determinará la elección del repertorio, así como la estructuración del coro.

Es importante tener en cuenta que el repertorio polifónico conlleva la clasificación de las voces, siendo aconsejable que esta se realice de manera flexible y progresiva, según los resultados que se vayan obteniendo semana tras semana.

En cuanto a la estructuración del coro, la organización de dos grupos de alumnas (sopranos y mezzosopranos) y un solo grupo de alumnos puede dar buenos resultados. Las razones para emplear este procedimiento estriban en la conveniencia de no forzar la voz de los alumnos ni en su registro más agudo ni en el más grave, realizando división de voces cuando la música lo permita. Evidentemente, esto condicionará el repertorio, puesto que en su selección y adaptación han de considerarse cuidadosamente los cambios y dificultades por las que pasan los alumnos y alumnas a esa edad. El objetivo no es otro que el de garantizar la integración en el coro de todo el alumnado con un canto satisfactorio.

Inhibiciones e inseguridades

Las inhibiciones y las inseguridades que obstaculizan el canto y la expresión corporal son otro de los aspectos vinculados con la edad del alumnado. Para vencerlas, se pueden incorporar distintas estrategias que favorezcan la seguridad del alumnado, ya sea mediante improvisaciones, *parlato* o juegos vocales y dramáticos, entre otros. En cualquier caso, se ha de crear un clima de confianza en el que los alumnos y alumnas vayan ganando en seguridad, perdiendo el miedo a equivocarse e integrando los errores como una parte importante del proceso de aprendizaje. En este sentido, se puede plantear el coro y los ensayos como un laboratorio sonoro donde cada componente explore y ponga en valor sus capacidades expresivas vocales, en sinergia con el resto de integrantes, para aportar lo mejor de sí a un producto musical común. La participación en la toma de decisiones, el reparto equitativo de tareas y la asunción de distintas funciones en el seno del coro reforzará también la autoconfianza del alumnado.

Preparación de clases y técnicas de ensayo

La clase, que ha de tener unos objetivos claros pero un desarrollo flexible, puede estructurarse en diversos bloques: relajación, respiración, conciencia corporal, ejercicios técnicos, improvisaciones, aprendizaje y repaso de repertorio.

Dado que la orientación práctica de la materia conduce al contacto con la audiencia, las sesiones de clase podrían simular actuaciones públicas para el desarrollo de habilidades escénicas vinculadas a la interpretación, la improvisación, la actitud corporal y el movimiento.

A este respecto, durante los ensayos, las condiciones de escucha han de verse favorecidas por una buena disposición espacial de los integrantes del coro. Una colocación recomendable es la disposición en semicírculo, que apoye el aprendizaje y la seguridad en el canto polifónico. Además, dentro de cada cuerda es deseable experimentar y cambiar la colocación de cada persona. Asimismo, el canto en movimiento y cualquier otra estrategia al servicio del repertorio serán de utilidad para la construcción sonora del coro.

El aprendizaje de las obras debe ser eficiente y ameno, por lo que se han de articular diversas estrategias que potencien la actitud activa del alumnado y, más concretamente, la práctica de la memoria musical y del oído interno. Se ha de tener en cuenta que la interpretación musical es posible desde la memoria musical y que el oído interno es el que controla la correcta interpretación.

Cuando la dificultad de la partitura, de la música o el texto, así lo aconseje, se puede proponer en clase la lectura de partituras, con notación convencional o no convencional. Asimismo, se puede enriquecer la evolución del coro a través del análisis de la interpretación grabada de diferentes artistas. También es altamente recomendable grabar, en audio y vídeo, ensayos y actuaciones propias para usarlas como herramientas de aprendizaje y evaluación.

Espacios

Las condiciones acústicas del espacio de ensayo merecen especial atención porque afectan directamente al desarrollo de la materia. En la medida de lo posible, se cuidará el acondicionamiento de la sala para que favorezca el canto colectivo, en lo que respecta a la reverberación, y se tendrá en cuenta el aislamiento acústico para evitar la influencia de ruidos externos. No obstante, se recomienda cantar, de manera puntual, en otros espacios interiores o exteriores para desarrollar la escucha activa y ajustar la emisión.

En cuanto a la distribución del coro en la sala, es de gran utilidad contar con un espacio que permita la realización de ejercicios corporales y coreografías. Además, se ha de permitir la alternancia del canto sentado y de pie, pues se favorece así la escucha colectiva y la atención al gesto de la dirección.

Repertorio

La búsqueda, la adaptación y los arreglos de un repertorio asequible y atractivo forman parte de la labor docente. La selección de materiales debe combinar un repertorio cercano con otras piezas orientadas a la experimentación y al descubrimiento de nuevos estilos. Es recomendable atender también a las propuestas musicales formuladas por el alumnado. En todos los casos, las piezas seleccionadas han de facilitar la evolución del grupo.

Se puede comenzar cantando al unísono cánones sencillos, canciones populares o fragmentos melódicos inspiradores. Este repertorio elemental puede emplearse para iniciar el trabajo y abordar cuestiones básicas relativas a la técnica vocal como son la respiración, la resonancia, la dicción, la articulación, la afinación, la interpretación o el fraseo. Con el desarrollo de la escucha, la técnica vocal y la seguridad, se podrá ir introduciendo progresivamente el canto polifónico.

En cuanto a la selección de audiciones y vídeos, se deben priorizar los materiales que contengan aspectos directamente relacionados con la evolución técnica y el repertorio en curso. En dicha selección y para facilitar el desarrollo del criterio estético, se atenderá igualmente a la variedad y excelencia interpretativas, así como al acercamiento a otros estilos y culturas.

Recursos y equipamiento

La búsqueda de materiales abarca no solo el repertorio que se va ensayar sino también ejercicios técnicos, dinámicas de expresión corporal, piezas de percusión corporal, pautas de improvisación, vídeos, audiciones y otros recursos. Del mismo modo, las guías docentes, los catálogos de editoriales especializadas y las consultas en la red, focalizadas en foros profesionales y canales de vídeo, proporcionarán elementos útiles para las situaciones de aprendizaje. Asimismo, la asistencia a cursos de formación y otros encuentros profesionales brindarán oportunidades para el conocimiento e intercambio de recursos y materiales.

En la práctica coral, está bastante extendida la costumbre de recurrir a un piano, acústico o eléctrico, como apoyo durante los ensayos. Sin embargo, salvo que el repertorio lo incluya como instrumento acompañante, es preferible usar el piano con moderación para evitar dependencias no deseadas, tanto en lo que se refiere a la afinación como a la escucha, y la merma de la seguridad del coro en el repertorio a capela.

En lo que respecta a las grabaciones propias, en audio y vídeo, es deseable planificar la preinstalación y la configuración de los dispositivos disponibles para facilitar esta práctica, manteniendo la fluidez del ensayo.

En cuanto a la gestión de la organización del aula y de los materiales, es recomendable contar con la colaboración del alumnado para fomentar la responsabilidad y la cooperación.

Contacto con el público

La materia está concebida para la realización de actuaciones en diversos contextos y esta motivación permite mantener un compromiso de mejora continua, a la vez que completa y realimenta el trabajo realizado durante los ensayos.

La preparación responsable de una actuación es la base para desarrollar procesos constructivos, aceptando de antemano que ese encuentro con el público es un acto vivo de

comunicación artística, con su riqueza y sus necesidades de mejora. Una vez más, el liderazgo docente debe orientar las opiniones hacia la evolución continua del grupo en su conjunto. En todo caso, anteponer las necesidades educativas a la proyección artística es uno de los fundamentos de un coro formativo. En esta línea, el equilibrio entre las exigencias técnicas y las medidas integradoras favorecerá el crecimiento artístico y la atención a la diversidad. En definitiva, conviene tener en mente que el coro implica valores más allá de las meras exigencias técnicas y, a través de la actuación, se pretende revitalizar la expresión escénica en vivo para la comunidad e impulsar el desarrollo cognitivo, emocional y social del alumnado.

Las propuestas escénicas pueden enriquecerse a través de la colaboración entre distintos grupos del mismo o de distinto curso. Asimismo, gracias a la planificación y a la coordinación docente, podrán dar cabida a otras manifestaciones como la danza, el teatro o la *performance*, permitiendo integrar así los aprendizajes de otras materias. Esta dinámica interdisciplinar enriquece los proyectos y potencia nuevos talentos técnicos y artísticos.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación debe atender a aspectos básicos de la materia como son, por un lado, el desarrollo de las capacidades de escucha y memoria musical a través de la práctica vocal, y, por otro, las actitudes ante el trabajo cooperativo del canto coral.

La evaluación inicial aportará la información sobre las capacidades vocales e interpretativas previas del alumnado que resulta necesaria para planificar y ajustar correctamente el proceso de enseñanza.

Asimismo, la evaluación continua debe estar presente a lo largo de todo el proceso. Durante las sesiones de clase, los ensayos y las actuaciones, las herramientas más efectivas para la evaluación serán, precisamente, la observación y la escucha activa, pero no solo de la respuesta musical sino también de los mensajes verbales y no verbales. La actitud corporal del alumnado a lo largo de un ensayo o las relaciones interpersonales que se establecen darán información complementaria para evaluar la marcha del grupo y detectar dificultades. La observación cotidiana puede aprovecharse para aportar, regularmente, información constructiva sobre la evolución del grupo, motivar al alumnado y a ayudarlo a modular sus expectativas.

La evaluación y calificación individual con frecuencia se hace más compleja porque las actividades suelen ser grupales. Para este fin, el uso de diversos instrumentos de evaluación permitirá obtener información individual en actividades de conjunto. A modo de ejemplo, la participación en pequeños grupos, el desarrollo de improvisaciones y el trabajo por cuerda puede facilitar la evaluación de aspectos técnico-vocales, de la escucha o de la actitud escénica, entre otros. Los datos procedentes de esta labor cotidiana de observación pueden anotarse en un cuaderno de seguimiento, facilitándose con ello el control de la progresión de los aprendizajes tanto del conjunto del coro como el de todas las personas que lo integran.

Evaluación del proceso de enseñanza

La autoevaluación de la práctica docente resulta fundamental para guiar adecuadamente el desarrollo del curso. A este respecto, las anotaciones personales y el material grabado en clase facilitan una reflexión que permite el ajuste del nivel del repertorio elegido; el diseño de situaciones de aprendizaje, ejercicios e improvisaciones; la búsqueda de estrategias docentes efectivas; la resolución de posibles lagunas de conocimiento; o el uso de audiciones y vídeos para fomentar la motivación. Asimismo, el contacto con el público y el intercambio de impresiones con el alumnado aporta información de gran valor y enriquece la evaluación derivada de las sesiones de clase.

Ciencias Generales

En la sociedad actual multitud de aspectos están relacionados con la actividad científica, tanto en el campo sanitario como en el tecnológico, el social y divulgativo. Poseer una formación científica sólida permite a cada individuo defender una opinión fundamentada ante hechos que pueden resultar controvertidos y que forman parte del día a día de nuestro

mundo. Esta materia ofrece al alumnado una formación básica en las cuatro disciplinas científicas fundamentales. Además, el enfoque interdisciplinar característico de la enseñanza STEM confiere al currículo un carácter unificador que pone en evidencia que las diferentes ciencias no son más que una especialización dentro del conjunto global y coherente que es el conocimiento científico. De hecho, en el desarrollo de la investigación como actividad laboral, los científicos y científicas relacionan conocimientos, destrezas y actitudes de todas las disciplinas para enriquecer sus estudios y contribuir de forma más eficiente al progreso de la sociedad.

El alumnado que cursa Ciencias Generales adquiere una comprensión general de los principios que rigen los fenómenos del mundo natural. Para ello, esta materia parte de las competencias específicas, que tienen como finalidad que el alumnado entienda, explique y movilice conocimientos, destrezas y actitudes no solo relacionados con la situación y las repercusiones de la ciencia en la actualidad, sino también con los procedimientos de la actividad científica y su relevancia en el avance social, la necesidad de un trato igualitario entre personas en la ciencia y el carácter consistente y global del conjunto de las disciplinas científicas. A esta materia podrán acceder diferentes perfiles de estudiantes, con distintas formaciones previas en ciencias, por lo que la adquisición de los aprendizajes esenciales de esta materia se construye a partir de las ciencias básicas que todo alumno y alumna ha cursado durante la Educación Secundaria Obligatoria, profundizando a partir de ahí para alcanzar las competencias y los objetivos propios de la etapa del Bachillerato.

Acompañando a las competencias específicas de esta materia se encuentran los criterios de evaluación. Su marcado carácter competencial los convierte en evaluadores de los saberes básicos que el alumnado debe adquirir para desenvolverse en una sociedad que demanda espíritu crítico ante cuestiones científicas. Sus características se corresponden con las de un currículo que pretende desarrollar el pensamiento científico para que la ciudadanía comprenda, explique y razone por qué sin ciencia no hay futuro.

El desarrollo de las competencias específicas se apoya en los saberes básicos de la materia, que se encuentran estructurados en cinco bloques que incluyen los conocimientos, destrezas y actitudes imprescindibles.

El bloque «Construyendo ciencia» trata los aspectos básicos de la actividad científica general: el uso de las metodologías científicas para el estudio de fenómenos naturales, la experimentación incluyendo los instrumentos necesarios y sus normas de uso, la utilización adecuada del lenguaje científico y de las herramientas matemáticas pertinentes, etc. Se trata de un bloque introductorio que, lejos de pretender ser tratado de manera teórica, busca desarrollar destrezas prácticas útiles para el resto de los bloques.

El segundo bloque, «Un universo de materia y energía», recoge dos conceptos fundamentales de la ciencia: la materia y la energía. Estos conceptos son esenciales en el estudio y trabajo de la ciencia, pues son la base para la construcción de aprendizajes sobre los sistemas fisicoquímicos, biológicos y geológicos.

En el bloque «El sistema Tierra» se hace una aproximación al estudio de la Tierra y los sistemas terrestres desde el punto de vista de la geología planetaria, de la tectónica de placas y de la dinámica de las capas fluidas. Además, incluye aspectos clave encaminados a la concienciación del alumnado sobre la necesidad de adoptar un modelo de desarrollo sostenible y la promoción de la salud.

El bloque «Biología para el siglo XXI» trata de algunas cuestiones sobre la biotecnología y su importancia en la investigación de enfermedades, técnicas de agricultura y ganadería o recuperación medioambiental, entre otras.

Por último, el bloque «Las fuerzas que nos mueven» presenta las fuerzas fundamentales de la naturaleza y los efectos que tienen sobre los sistemas. Estos saberes permiten dar explicaciones a aspectos tan importantes como el movimiento de los cuerpos o las deformaciones de la corteza terrestre.

En definitiva, el currículo de Ciencias Generales no solo pretende concienciar sobre la importancia de las ciencias, e incentivar vocaciones científicas y formadores científicos que tengan un criterio propio y fundamentado para la difusión de ideas por encima de afirmaciones pseudocientíficas y engañosas, sino que proporcionará al alumnado que desee explorar otros campos profesionales no vinculados directamente con las ciencias, conocimientos y aprendizajes propios de las ciencias que permitan un enfoque riguroso y

certero en su labor profesional. Las herramientas que proporciona este currículo invitan al desarrollo de proyectos y a la cooperación interdisciplinar, propios de la investigación científica. Esto confiere al aprendizaje de la ciencia un carácter holístico e integrado, que enriquece la significatividad y prepara al alumnado para afrontar el futuro.

Competencias específicas

1. Aplicar las metodologías propias de la ciencia, utilizando con precisión, procedimientos, materiales e instrumentos adecuados, para responder a cuestiones sobre procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos.

Para conseguir una alfabetización científica básica, cada alumno o alumna debe comprender cuál es el *modus operandi* de toda la comunidad científica en lo referente al estudio de los fenómenos naturales y cuáles son las herramientas de que se dispone para ello. Las metodologías científicas son procedimientos fundamentales de trabajo en la ciencia. El alumnado debe desarrollar las destrezas de observar, emitir hipótesis y experimentar sobre fenómenos fisicoquímicos y naturales, así como de poner en común con el resto de la comunidad investigadora los resultados que obtenga, siendo consciente de que las respuestas a procesos, físicos, químicos, biológicos y geológicos son complejas y necesitan de modelos contrastados y en constante revisión y validación.

Asimismo, aunque el alumnado no optase en el futuro por dedicarse a la ciencia como actividad profesional, el desarrollo de esta competencia le otorga algunas destrezas propias del pensamiento científico que puede aplicar en situaciones de su vida cotidiana, como la interpretación de fenómenos o el respeto por el mundo natural que le rodea. Esto contribuye a la formación de personas comprometidas con la mejora de su entorno y de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CPSAA4, CE1.

2. Comprender y explicar los procesos del entorno y explicarlos, utilizando los principios, leyes y teorías científicos adecuados, para adquirir una visión holística del funcionamiento del medio natural.

El desarrollo de la competencia científica tiene como finalidad esencial comprender los procesos del entorno e interpretarlos a la luz de los principios, leyes y teorías científicas fundamentales. Con el desarrollo de esta competencia específica también se contribuye a desarrollar el pensamiento científico, lo cual es clave para la creación de nuevos conocimientos.

Además, la aplicación de los conocimientos está en línea con los principios del aprendizaje STEM, que pretende adoptar un enfoque global de las ciencias como un todo integrado. El alumnado que cursa esta materia aprende a relacionar conceptos, encontrando en ella los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para una alfabetización científica general.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA1.1.

3. Argumentar sobre la importancia de los estilos de vida sostenibles y saludables, basándose en fundamentos científicos, para adoptarlos y promoverlos en su entorno.

Actualmente uno de los mayores y más importantes retos a los que se enfrenta la humanidad es la degradación medioambiental que amenaza con poner en peligro el desarrollo económico y la sociedad de bienestar. Una condición indispensable para abordar este desafío es adoptar un modelo de desarrollo sostenible. Para ello, es esencial que la ciudadanía comprenda su dependencia del medio natural para así valorar la importancia de su conservación y actuar de forma consecuente y comprometida con este objetivo. Cabe también destacar que la adopción de estilos de vida sostenibles es sinónimo de mantenimiento y mejora de la salud, pues existe un estrecho vínculo entre el bienestar humano y la conservación de los pilares sobre los que este se sustenta.

La adquisición y desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado, a través del conocimiento del funcionamiento de su propio organismo y de los ecosistemas, comprender la relación entre la salud, la conservación del medio ambiente y el desarrollo económico y social y convertirse así en personas comprometidas y críticas con los problemas de su tiempo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA2, CC4, CCEC1.

4. Aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos, mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas apropiadas, para resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales.

El razonamiento es una herramienta esencial en la investigación científica, pues es necesario para plantear hipótesis o nuevas estrategias que permitan seguir avanzando y alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, en ciertas disciplinas científicas no es posible obtener evidencias directas de los procesos u objetos de estudio, por lo que se requiere utilizar el razonamiento lógico-matemático para poder conectar los resultados con la realidad que reflejan. Del mismo modo, es común encontrar escenarios de la vida cotidiana que requieren el uso de la lógica y el razonamiento.

La inclusión de esta competencia específica en el currículo de Ciencias Generales pretende que el alumnado aprenda que se puede llegar a los mismos resultados utilizando diferentes herramientas y estrategias, siempre y cuando sean fiables y estén contrastadas. Asimismo, se busca la consideración del error como una herramienta para descartar líneas de trabajo y una manera de aprender en la que se mejoran la autocrítica, la resiliencia y las destrezas necesarias para la colaboración entre iguales.

Cabe también destacar que la resolución de problemas es un proceso complejo donde se movilizan no solo las destrezas para el razonamiento, sino también los conocimientos sobre la materia y actitudes para afrontar los retos de forma positiva. Por ello, es imprescindible que el alumnado desarrolle esta competencia específica, pues le permitirá madurar intelectualmente y mejorar su resiliencia, para abordar con éxito diferentes tipos de situaciones a las que se enfrentará a lo largo de su vida personal, social, académica y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA1.1, CC3, CE1.

5. Analizar la contribución de la ciencia y de las personas que se dedican a ella, con perspectiva de género y entendiéndola como un proceso colectivo e interdisciplinar en continua construcción, para valorar su papel esencial en el progreso de la sociedad.

El desarrollo científico y tecnológico contribuye al progreso de nuestra sociedad. Sin embargo, el avance de la ciencia y la tecnología depende de la colaboración individual y colectiva. Por ello, el fin de esta competencia específica es formar una ciudadanía con un acervo científico rico y con vocación científica como vía para la mejora de nuestra calidad de vida.

A través de esta competencia específica, el alumnado adquiere conciencia sobre la relevancia que la ciencia tiene en la sociedad actual. Asimismo, reconoce el carácter interdisciplinar de la ciencia, marcado por una clara interdependencia entre las diferentes disciplinas de conocimiento que enriquece toda actividad científica y que se refleja en un desarrollo holístico de la investigación y el trabajo en ciencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM4, CD3, CPSAA4, CC1, CCEC1.

6. Utilizar recursos variados, con sentido crítico y ético, para buscar y seleccionar información contrastada y establecer colaboraciones.

La comunicación y la colaboración son componentes inherentes al proceso de avance científico. Parte de este proceso comunicativo implica buscar y seleccionar información científica publicada en fuentes fidedignas, que debe ser interpretada para responder a preguntas concretas y establecer conclusiones fundamentadas. Para ello, es necesario analizar la información obtenida de manera crítica, teniendo en cuenta su origen, diferenciando las fuentes adecuadas de aquellas menos fiables.

La cooperación es otro aspecto esencial de las metodologías científicas y tiene como objetivo mejorar la eficiencia del trabajo al aunar los esfuerzos de varias personas o equipos mediante el intercambio de información y recursos, consiguiéndose así un efecto sinérgico.

Además, desarrollar esta competencia específica es de gran utilidad en otros entornos profesionales no científicos, así como en el contexto personal y social, por ejemplo, en el aprendizaje a lo largo de la vida o en el ejercicio de una ciudadanía democrática activa. La comunicación y colaboración implican el despliegue de destrezas sociales, sentido crítico,

respeto a la diversidad y, con frecuencia, utilización eficiente, ética y responsable de los recursos tecnológicos, por lo que esta competencia es esencial para el pleno desarrollo del alumnado como parte de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Plantear y responder cuestiones acerca de procesos observados en el entorno, siguiendo las pautas de las metodologías científicas.

1.2 Contrastar hipótesis, realizando experimentos en laboratorios o en entornos virtuales, siguiendo las normas de seguridad correspondientes.

1.3 Comunicar los resultados de un experimento o trabajo científico, utilizando los recursos adecuados y de acuerdo a los principios éticos básicos.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar y explicar fenómenos del entorno, representándolos mediante expresiones, tablas, gráficas, modelos, simulaciones, diagramas u otros formatos.

2.2 Explicar fenómenos que ocurren en el entorno, utilizando principios, leyes y teorías de las ciencias de la naturaleza.

2.3 Reconocer y analizar los fenómenos fisicoquímicos más relevantes, explicándolos a través de las principales leyes o teorías científicas.

2.4 Explicar, utilizando los fundamentos científicos adecuados, los elementos y procesos básicos de la biosfera y la geosfera.

Competencia específica 3.

3.1 Adoptar y promover hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible y valorar su importancia utilizando fundamentos científicos.

3.2 Adoptar y promover hábitos saludables (dieta equilibrada, higiene, vacunación, uso adecuado de antibióticos, rechazo al consumo de drogas, legales e ilegales, ejercicio físico, higiene del sueño, posturas adecuadas, etc.) y valorar su importancia, utilizando los fundamentos de la fisiología humana.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas relacionados con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, utilizando el pensamiento científico y el razonamiento lógico-matemático y buscando estrategias alternativas de resolución cuando sea necesario.

4.2 Analizar críticamente la solución de un problema relacionado con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, modificando las conclusiones o las estrategias utilizadas si la solución no es viable, o ante nuevos datos aportados.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer la ciencia como un área de conocimiento global, analizando la interrelación e interdependencia entre cada una de las disciplinas que la forman.

5.2 Reconocer la relevancia de la ciencia en el progreso de la sociedad, valorando el importante papel que juegan las personas en el desempeño de la investigación científica.

Competencia específica 6.

6.1 Buscar, contrastar y seleccionar información sobre fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos o geológicos en diferentes formatos, utilizando los recursos necesarios, tecnológicos o de otro tipo.

6.2 Establecer colaboraciones, utilizando los recursos necesarios en las diferentes etapas del proyecto científico, en la realización de actividades o en la resolución de problemas.

Saberes básicos

A. Construyendo ciencia.

– Metodologías propias de la investigación científica para la identificación y formulación de cuestiones, la elaboración de hipótesis y la comprobación experimental de las mismas.
– Experimentos y proyectos de investigación: uso de instrumental adecuado, controles experimentales y razonamiento lógico-matemático. Métodos de análisis de los resultados obtenidos en la resolución de problemas y cuestiones científicos relacionados con el entorno.
– Fuentes veraces y medios de colaboración: búsqueda de información científica en diferentes formatos y con herramientas adecuadas.
– Información científica: interpretación y producción con un lenguaje adecuado. Desarrollo del criterio propio basado en la evidencia y el razonamiento.
– Contribución de los científicos y las científicas a los principales hitos de la ciencia para el avance y la mejora de la sociedad.

B. Un universo de materia y energía.

– Sistemas materiales macroscópicos: uso de modelos microscópicos para analizar sus propiedades y sus estados de agregación, así como de los procesos físicos y químicos de cambio.
– Clasificación de los sistemas materiales en función de su composición: aplicación a la descripción de los sistemas naturales y a la resolución de problemas relacionados.
– La estructura interna de la materia y su relación con las regularidades que se producen en la tabla periódica. Reconocimiento de su importancia histórica y actual.
– Formación de compuestos químicos: la nomenclatura como base de una alfabetización científica básica que permita establecer una comunicación eficiente con toda la comunidad científica.
– Transformaciones químicas de los sistemas materiales y leyes que los rigen: importancia en los procesos industriales, medioambientales y sociales del mundo actual.
– Energía contenida en un sistema, sus propiedades y sus manifestaciones: teorema de conservación de la energía mecánica y procesos termodinámicos más relevantes. Resolución de problemas relacionados con el consumo energético y la necesidad de un desarrollo sostenible.

C. El sistema Tierra.

– El origen del universo, del sistema solar y de la Tierra: relación con sus características.
– Forma y movimientos de la Tierra y la Luna y sus efectos.
– El origen de la vida en la Tierra: hipótesis destacadas. La posibilidad de vida en otros planetas.
– Concepto de ecosistema: relación entre componentes bióticos y abióticos.
– La geosfera: estructura, dinámica, procesos geológicos internos y externos. La teoría de la tectónica de placas. Riesgos geológicos.
– Las capas fluidas de la Tierra: funciones, dinámica, interacción con la superficie terrestre y los seres vivos en la edafogénesis.
– Los seres vivos como componentes bióticos del ecosistema: clasificación, características y adaptaciones al medio.
– Dinámica de los ecosistemas: flujos de energía, ciclos de la materia, interdependencia y relaciones tróficas. Resolución de problemas relacionados.
– Principales problemas medioambientales (calentamiento global, agujero de la capa de ozono, destrucción de los espacios naturales, pérdida de la biodiversidad, contaminación del aire y el agua, desertificación, etc.) y riesgos geológicos: causas y consecuencias.
– El modelo de desarrollo sostenible. Recursos renovables y no renovables: importancia de su uso y explotación responsables. Las energías renovables. La prevención y la gestión de residuos. La economía circular.
– La relación entre la conservación medioambiental, la salud humana y el desarrollo económico de la sociedad. Concepto *one health* (una sola salud).
– Las enfermedades infecciosas y no infecciosas: causas, prevención y tratamiento. Las zoonosis y las pandemias. El mecanismo y la importancia de las vacunas y del uso adecuado de los antibióticos.

D. Biología para el siglo XXI.

– Las principales biomoléculas (glúcidos, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos): estructura básica y relación con sus funciones e importancia biológica.
– Expresión de la información genética: procesos implicados. Características del código genético y relación con su función biológica.
– Técnicas de ingeniería genética: PCR, enzimas de restricción, clonación molecular y CRISPR-CAS9. Posibilidades de la manipulación dirigida del ADN.
– Aplicaciones y repercusiones de la biotecnología: agricultura, ganadería, medicina o recuperación medioambiental. Importancia biotecnológica de los microorganismos.
– La transmisión genética de caracteres: resolución de problemas y análisis de la probabilidad de herencia de alelos o de la manifestación de fenotipos.

E. Las fuerzas que nos mueven.

– Fuerzas fundamentales de la naturaleza: los procesos físicos más relevantes del entorno natural, como los fenómenos electromagnéticos, el movimiento de los planetas o los procesos nucleares.
– Leyes de la estática: estructuras en relación con la física, la biología, la geología o la ingeniería.
– Leyes de la mecánica relacionadas con el movimiento: comportamiento de un objeto móvil y sus aplicaciones, por ejemplo, en la seguridad vial o en el desarrollo tecnológico.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El alumnado que cursa la materia de Ciencias Generales ha alcanzado el nivel competencial que define el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Por ello, es necesario que esta materia tenga una concepción formal y académica y que en ella se produzca un progreso competencial significativo tal y como está reflejado los descriptores operativos. El alumnado debe alcanzar un nivel más profundo de desarrollo de las competencias clave en la etapa de Bachillerato y la adquisición de las competencias específicas de la materia de Ciencias Generales, por lo que las metodologías didácticas aplicadas durante el curso han de hacer posible esa mejora. Hay que considerar que en esta etapa se debe preparar a los y las estudiantes para la educación superior o para la incorporación al mundo laboral en donde se requiere el desarrollo de las competencias a lo largo de la vida.

El planteamiento didáctico que se haga de la materia debería considerar tres factores. El primero de ellos será la singularidad de cada una de las personas que componen el alumnado del grupo con el que se va a trabajar, tanto personal como de su contexto social y familiar. En segundo lugar, el nivel competencial de partida de los estudiantes para poder diseñar situaciones de aprendizaje que sean significativas y útiles ya que, distintas aptitudes e intereses personales, pueden dar lugar a diferentes niveles competenciales de partida. En tercer y último lugar, el diseño de una programación didáctica que recoja la intención de cada una de las metodologías que se empleen para lograr un aprendizaje significativo que redunde en la mejora competencial del alumnado.

Es oportuno recordar que el Diseño Universal para el Aprendizaje en la elaboración de situaciones de aprendizaje resulta ser adecuado para atender a la diversidad de intereses, necesidades y atención del alumnado. La acción docente se ve orientada por las competencias específicas cuya adquisición se espera conseguir mediante situaciones de aprendizaje diseñadas para que el alumnado ponga en funcionamiento los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia.

Carácter experimental de la materia

Dado que el alumnado tiene la competencia STEM necesaria para comprender el funcionamiento de la ciencia, cómo se aplica el método científico experimental y cómo se tratan los datos para obtener conclusiones que permitan validar hipótesis, en la etapa de Bachillerato deben adquirir la competencia necesaria para realizar investigaciones completas, analizar críticamente los resultados y plantear alternativas que puedan implicar mejoras significativas.

Las cuatro ciencias fundamentales que conforman el currículo de Ciencias Generales son eminentemente experimentales y, aunque el enfoque de la biología y la geología pueda ser distinto del enfoque de la física y la química, el planteamiento didáctico debe tener en cuenta esta característica. El análisis de fenómenos naturales más complejos que impliquen tener en cuenta las condiciones en las que ocurren y obliguen a aplicar el método hipotético-deductivo y otras metodologías científicas, realizando aproximaciones que hagan más concretos y abarcables los fenómenos estudiados, ayudará al alumnado a comprender que los modelos, leyes y teorías pueden ser aplicados a fenómenos de extraordinaria complejidad, lo que redunda en la mejora de las competencias necesarias para comprender el mundo que les rodea.

El tratamiento y análisis de datos experimentales es otra de las competencias específicas que han de trabajar los estudiantes. Como paso previo al desarrollo de investigaciones por parte del alumnado, puede ser muy adecuado presentar conjuntos de datos de distinta naturaleza que deben ser tratados, usando el razonamiento lógico-matemático, para extraer información cuantitativa y cualitativa, estableciendo relaciones entre las variables experimentales y expresándolas de manera correcta y rigurosa. Usar herramientas digitales para el análisis y la expresión de las consecuencias mejorará su competencia digital.

Por último, el laboratorio de ciencias, el trabajo de campo y el uso de laboratorios virtuales o animaciones digitales son escenarios en los que el alumnado puede desarrollar experiencias, realizar experimentos o analizar fenómenos de manera autónoma, siendo el profesorado quien lo acompaña y apoya durante el proceso para conseguir integrar y aplicar todos los contenidos, destrezas y actitudes, lo que repercutirá en la mejora de las competencias específicas de Ciencias Generales.

El uso de metodologías distintas, teniendo el Diseño Universal para el Aprendizaje como referente, puede ser muy indicado para conseguir adaptar la acción docente a la diversidad de su alumnado.

Papel transversal de la materia

La biología, la geología, la física y la química, como disciplinas científicas, tienen una relación muy estrecha con la sociedad, con su desarrollo y con las expectativas de un futuro global sostenible, más justo y con cotas de bienestar y salud aún mejores que las actuales. La historia reciente nos muestra que grandes retos de la humanidad fueron resueltos gracias al conocimiento generado por la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas. La revolución verde en la década de los 70, las energías sostenibles o la actual era digital son ejemplos recientes de avances sociales globales propiciados por el conocimiento científico y en los que todas las disciplinas han sido fundamentales. Asimismo, el conocimiento profundo de la Tierra como sistema proporcionado por las ciencias geológicas permite comprender fenómenos como los volcanes y seísmos y por ende minimizar la exposición de infraestructuras y personas a sus efectos destructivos. De mismo modo, el estudio de los ecosistemas ha puesto de manifiesto las relaciones de interdependencia entre los sistemas naturales, la economía y la sociedad (ecodependencia) mostrando la problemática que el modelo de desarrollo actual puede plantear a generaciones futuras y estimulando la búsqueda de alternativas a este. Cabe también destacar el desarrollo de la biología molecular especialmente en el último cuarto del siglo XX que ha permitido conocer la naturaleza química de los seres vivos, comprender la naturaleza de la información genética y los mecanismos de su transmisión y con ello crear tecnologías como el ADN recombinante o la PCR de enorme relevancia científica y clínica. Sin embargo, el alumnado de Ciencias Generales debe analizar críticamente estas aportaciones para comprender que es necesario mejorar la implementación de los procesos y evitar consecuencias negativas, logrando así mejorar sus competencias, como indican los descriptores operativos de la etapa.

En la etapa educativa anterior el alumnado ha reflexionado sobre los avances científicos, siendo consciente de esta relación con la sociedad, aunque es en la etapa de Bachillerato donde debe hacer el análisis crítico que le permita crear opiniones informadas sobre contribuciones pasadas para lograr un nuevo enfoque más ético que minimice los efectos negativos que pudieran derivar de cualquier nuevo avance. Será el profesorado quien valore la gradación adecuada en las actividades que llevará a cabo el alumnado y cuáles serán las

metodologías que mejor se adapten a la realidad del grupo, aunque conviene no perder de vista que el enfoque del currículo implica que el alumnado mejora sus competencias a lo largo de la etapa. Por lo tanto, será conveniente que el diseño de situaciones de aprendizaje incluya la reflexión crítica sobre los resultados incidiendo en aspectos como la sostenibilidad, el consumo responsable, la justicia y la equidad social y económica.

La posibilidad de diseñar proyectos o situaciones de aprendizaje que impliquen a otras materias puede ser una manera de evidenciar la relación entre la ciencia y la sociedad en la que vive el alumnado.

Enfoque didáctico

El enfoque de la etapa de Bachillerato implica que la elección de las metodologías didácticas y los modelos pedagógicos que realice el profesorado sea crucial para conseguir la mejora en las competencias específicas de la materia, lo que debe llevar al desarrollo de las competencias clave de la etapa. También es necesario que esa elección sea la más adecuada para el alumnado, tanto por su nivel competencial de partida como por sus intereses y aptitudes, porque de ese modo el aprendizaje de Ciencia Generales será más atractivo y motivador.

El aprendizaje es un proceso activo y continuo que requiere del error como oportunidad para mejorar y llegar a la compresión de los conceptos, la adquisición de los procedimientos y conseguir una actitud proactiva hacia el aprendizaje. Para errar es necesario actuar y esta secuencia lógica debe ser la que dirija la acción docente. El alumnado debe tener la posibilidad de aprender realizando una amplia variedad de actividades y tareas a lo largo del curso, por lo que el uso de situaciones de aprendizaje exigentes y motivadoras, adaptadas a la diversidad real del grupo, será de gran utilidad, pudiendo ser el Diseño Universal para el Aprendizaje de mucha ayuda para lograrlo.

Crear un clima de trabajo positivo, motivador, fomentará la participación del alumnado y dará la oportunidad al docente de hacer observaciones más precisas y significativas sobre el proceso de aprendizaje. Animar e incentivar los aciertos, señalar los errores y ofrecer modos distintos de hacer las cosas para superarlos, puede ser un buen modo de conseguir que el clima de trabajo sea el adecuado.

La propuesta de situaciones de aprendizaje que impliquen la realización de investigaciones o proyectos en equipo puede ser una medida muy adecuada para promover la convivencia y la cooperación en el aula, además de permitir el afrontar retos y problemas más complejos y completos que requieran de una buena coordinación y estrategias de trabajo en equipo para ser resueltos con satisfacción. Formar equipos heterogéneos en conocimientos, destrezas y actitudes para estas actividades y fomentar la tutoría entre iguales en los equipos es una forma de trabajo competencial que reproduce, a pequeña escala, el modo de trabajar de la ciencia.

Es interesante integrar actividades propias del aprendizaje presencial con otras típicas del virtual, logrando así enriquecerlo y facilitando la labor docente. El empleo de aulas virtuales y otras herramientas educativas asíncronas permiten al alumnado ser más independiente en su estudio y trabajo (aprendizaje mixto), lo que redunda en una mejora considerable de algunas de las competencias clave.

Los materiales, actividades, tareas, situaciones de aprendizaje o proyectos que se planteen a los estudiantes deben ser interesantes para ellos y suponer un reto, por lo que hay que adaptarlos a su nivel competencial y a cada una de las necesidades de acceso o atención educativa que puedan darse entre el alumnado.

Evaluación

La evaluación es un proceso global e integral de la enseñanza-aprendizaje y es necesario que sea continua y que participen activamente en ella todos los actores implicados.

Es función del docente evaluar cómo trabaja el alumnado, qué resultado se obtiene de este trabajo y qué grado de implicación y mejora observa en cada uno de los y las estudiantes. Una evaluación integral se basa en una idea básica: no todo lo que hacen los estudiantes se tiene que calificar, pero sí estar sujeto a la observación directa y su

valoración. Esto quiere decir que se debe poner especial atención en el proceso y la manera en la que aprenden los estudiantes. La observación directa es un instrumento de evaluación que permite evaluar el progreso y encontrar las dificultades que se puedan presentar para el alumnado. La evaluación de la resolución de las actividades será la manera de conocer el resultado obtenido como consecuencia de ese trabajo. Para que la evaluación sea continua es necesario que los estudiantes sepan en cada momento qué hacen bien, qué pueden mejorar y cómo pueden hacerlo. La evaluación se convierte en un proceso formativo para el alumnado a la vez que evidencia la implicación de cada estudiante en su propio aprendizaje. Por este motivo, se hacen imprescindibles herramientas de evaluación individual que permitan conocer el nivel de asimilación de conocimientos, de perfeccionamiento de las destrezas y la mejora de las actitudes que logra el alumnado durante el curso.

Este tipo de evaluación permite el rediseño o la creación de actividades que se adapten al ritmo real de aprendizaje del grupo, logrando con ello la optimización del proceso y la motivación del alumnado.

Los alumnos y alumnas también participan del proceso de evaluación cuando son conscientes de sus progresos, de cómo aprenden y de qué objetivos alcanzan. Para que esto sea posible es necesario informar al alumnado de forma clara de qué tiene que hacer, cómo se espera que lo haga y cuándo lo tiene que hacer, por lo que las actividades que se les presenten deben facilitar esa información por adelantado. El uso de rúbricas de evaluación para las tareas, proyectos y situaciones de aprendizaje puede ser muy útil para este propósito, pero se debe tener en cuenta que sean simples y descriptivas. Se puede animar al alumnado de esta etapa a usar rúbricas de autoevaluación, portafolios, diarios de aprendizaje, etc., si ello pudiera ayudarlo a ser consciente de qué aprende y qué objetivos alcanza. Las indicaciones y la información directa que recibe el alumnado del docente lo ayudan a conocer aquellos aspectos susceptibles de mejorar y la forma de hacerlo para alcanzar los objetivos.

Por último, la evaluación global del proceso implica que el docente, con la ayuda de los estudiantes, reflexione sobre cómo ha funcionado la programación didáctica de la materia para la consecución de las competencias específicas, si ha contribuido a mejorar las competencias clave, cómo ha sido la selección o diseño de las actividades realizadas durante el curso, etc. Las encuestas para el alumnado y las familias, la observación y retroalimentación mutua entre docentes, el intercambio y valoración de actividades, las aulas abiertas, los diarios docentes, fichas de valoración de la programación y de los indicadores de logro y las rúbricas son instrumentos de enorme utilidad para la evaluación de la práctica docente que se recomienda que sea realizada tanto por el propio docente (autoevaluación), como por sus iguales (coevaluación) y por parte del alumnado y familias (heteroevaluación). Esa información debe ser utilizada para el rediseño de la programación o las actividades, valorar la posibilidad de adoptar otras metodologías o estrategias metodológicas o simplemente para seguir con el diseño utilizado si los resultados han sido buenos.

Dado que la evaluación es un proceso continuo, la información a los estudiantes y sus familias debe ser continua para que sea posible abordar las dificultades o mejorar la actitud con la intención de que el resultado final sea que cada uno de los alumnas y alumnas sea más competente y mejores ciudadanos y ciudadanas europeos del siglo XXI.

Cultura Audiovisual

La creación audiovisual forma parte esencial tanto de la expresión artística contemporánea como de la comunicación mediática que caracteriza a nuestra época, por lo que entenderla resulta útil para desenvolverse en el mundo que nos rodea. La materia de Cultura Audiovisual contribuye a ello pues, por un lado, facilita al alumnado unas herramientas válidas para el procesamiento crítico de la información audiovisual que le llega desde múltiples vías y, por otro, le proporciona los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para elaborar sus propias producciones audiovisuales. Para esto último, se deben tener en cuenta los múltiples aspectos que se interrelacionan en este terreno: guion, producción, fotografía, iluminación, sonido, interpretación, dirección de arte, montaje, etc.; todo ello dentro de una experiencia de trabajo colaborativo, lo que implica poner en funcionamiento diferentes procesos cognitivos, culturales, emocionales y afectivos. Igualmente, la práctica audiovisual pone en marcha el pensamiento creativo y divergente del

alumnado, propiciando el desarrollo de los valores y el enriquecimiento de su identidad personal.

En su aprendizaje audiovisual, es conveniente que el alumnado investigue las soluciones que los distintos creadores y creadoras han planteado en situaciones análogas a las que pudiera encontrase en sus propias producciones, lo que permite incidir en un procedimiento de trabajo que comunica tanto el procesamiento crítico de la información audiovisual como la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes para llevar a cabo proyectos propios. De igual forma, el análisis de producciones audiovisuales de diferentes épocas y culturas lo ayuda a conocer el patrimonio audiovisual global y a familiarizarse con numerosas referencias, lo que permitirá establecer vínculos con otras disciplinas artísticas, además de enriquecer las creaciones propias.

En cuanto al proceso creativo, resulta importante distinguir entre las piezas con voluntad de autoexpresión personal –como aquellas que se difunden y se fomentan especialmente por las redes sociales y a las que el alumnado suele estar habituado– y las producciones audiovisuales con unos propósitos comunicativos concretos y que impliquen un mensaje y unos destinatarios previamente definidos fuera del ámbito personal. En ambos casos, la materia de Cultura Audiovisual presta especial atención a la búsqueda de la originalidad, a la espontaneidad en la expresión de ideas, sentimientos y emociones a través de un lenguaje inclusivo y respetuoso, y a la innovación y el pensamiento crítico y autocrítico. Para ello, dada la naturaleza híbrida del medio audiovisual, es indispensable apropiarse y controlar los aspectos técnicos de diferentes disciplinas, sus herramientas y sus lenguajes. El alumnado debe aprender a comunicarse con este medio, haciendo suya la idea del error o del fracaso como aprendizaje y estimulando el deseo de expresar una visión del mundo propia a través de producciones audiovisuales. El análisis y la evaluación de este proceso le permitirá tomar conciencia del audiovisual como medio de conocimiento y de resolución de problemas, facilitando además una aproximación crítica a su naturaleza como el principal transmisor de ideas y contenidos en el mundo contemporáneo. Esta materia, en definitiva, contribuye de forma decisiva a la educación de la mirada.

Todo lo anterior se encuentra en el origen de las competencias específicas de Cultura Audiovisual, que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal y escrita, la digitalización, la convivencia democrática o la interculturalidad.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques. El primero, «Hitos y contemporaneidad en la fotografía y el audiovisual. Formatos audiovisuales», recoge los saberes relacionados con la historia de estos medios y su situación actual, así como los diversos formatos que ha generado el audiovisual. El segundo bloque, titulado «Elementos formales y capacidad expresiva de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual», comprende los elementos gramaticales y expresivos esenciales para realizar un análisis formal, desde las formas geométricas básicas hasta el color o las funciones de la imagen. El tercer bloque, «Expresión y narrativa audiovisual», abarca los aspectos necesarios para la creación de un relato audiovisual. Por último, «La producción audiovisual. Técnicas y procedimientos» incluye la planificación por fases, los medios técnicos y la difusión de una producción audiovisual, así como las técnicas necesarias para el trabajo en equipo y la evaluación de las producciones.

Para la adquisición de las competencias específicas de la materia, es conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión a través del lenguaje fotográfico y audiovisual, utilizando todos los medios disponibles, que podrán abarcar desde cámaras estenopeicas de fabricación propia, hasta teléfonos móviles, aros de luz y ordenadores, pasando por todo el equipamiento propio de una producción audiovisual que el centro pueda proporcionar. Las situaciones de aprendizaje deben ser estimulantes e inclusivas, teniendo en cuenta las áreas de interés, las referencias culturales y el nivel de desarrollo del alumnado. Además, habrán de incluir contenidos transversales referidos a la creación de proyectos sostenibles, al consumo

eléctrico responsable y a la seguridad en el desempeño de las tareas, contribuyendo así a una formación global y una educación ambiental del alumnado. Su complejidad debe aumentar gradualmente y puede requerir la participación simultánea en diversas tareas, además de contribuir a desarrollar actitudes de apertura, respeto y afán de superación y mejora. Dado que toda producción audiovisual adquiere verdadero sentido cuando es mostrada, apreciada, analizada y compartida en público, así deberá hacerse con los proyectos que se emprendan en la materia, facilitando que el alumnado no solo sea espectador de las producciones ajenas, sino que lo sea también de las suyas propias, lo que contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la inteligencia emocional, la humildad, la autoconfianza, la socialización, y la madurez emocional, personal y académica.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la necesidad de que el aula sea un espacio flexible en el que se fomente el trabajo con medios digitales; la importancia de que las actividades que se planteen impliquen la iniciativa y la creatividad y fomenten una autonomía progresiva del alumnado; o el requisito de que se apliquen metodologías activas aplicadas a la práctica de la producción audiovisual. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, en la que es conveniente hacer partícipe al alumnado a diversos niveles, como la de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Competencias específicas

1. Analizar imágenes fotográficas fijas y producciones audiovisuales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas, reconociendo sus cualidades plásticas, formales y semánticas y reflexionando sobre la historia de ambos medios, para desarrollar el criterio estético, valorar el patrimonio, ampliar las posibilidades de disfrute y enriquecer el imaginario propio.

Las manifestaciones de la fotografía y el audiovisual se encuentran en aumento exponencial en la sociedad contemporánea. El alumnado debe manejar con soltura su análisis, valorando sus cualidades plásticas, formales y semánticas por medio de producciones orales, escritas, audiovisuales y multimodales en las que se expliquen desde la justificación de los movimientos de cámara hasta la importancia del encuadre y el uso del fuera de campo, pasando por la significación del color. Para ello, ha de visionar imágenes fotográficas fijas y producciones audiovisuales que permitan apreciar la pluralidad de representaciones que ambos medios posibilitan, ampliando el punto de vista tanto hacia las obras de distintas épocas como hacia las provenientes de otras culturas. Además, entre los ejemplos analizados se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación, así como de su representación en la creación fotográfica y audiovisual. En el proceso, el alumnado debe reflexionar sobre la historia de ambos medios, para lo que es indispensable conocer su evolución tecnológica, deteniéndose en los hitos específicos del audiovisual, como la incorporación del sonido a la imagen.

La asimilación activa de estos conocimientos desarrollará el criterio estético del alumnado, favorecido por el acercamiento a obras de toda clase de estilos, formatos y géneros, lo que contribuirá igualmente a que aprenda a valorar el patrimonio fotográfico y audiovisual global. Finalmente, la adquisición de esta competencia fomenta también el enriquecimiento del imaginario del alumnado, apoyado en el descubrimiento de formas de expresión distintas de aquellas con las que está más familiarizado, además de ampliar las posibilidades de disfrute de ambos medios al partir de un acercamiento informado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CD1, CCEC1, CCEC2.

2. Elaborar producciones audiovisuales individuales o colectivas, empleando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido y evaluando el rigor ético y formal de los

procedimientos, para expresar y comunicar ideas, opiniones y sentimientos y construir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa.

Llevar a buen término una producción audiovisual es el resultado de un proceso complejo, que implica, por un lado, la capacidad de introspección y, por otro, la de proyección de las propias ideas, sentimientos, y opiniones, dándoles una forma original y personal. Asimismo, al incorporar características de distintas artes, el lenguaje audiovisual se define por su naturaleza interdisciplinar e híbrida, por lo que el alumnado debe afrontar el reto de la creación audiovisual a partir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa, que involucre un acercamiento a otros medios de expresión. En este proceso, es importante que los alumnos y alumnas aprendan a utilizar en sus producciones su propia presencia en la imagen y en la banda de sonido como un recurso expresivo y comunicativo más, reforzando así el autoconocimiento y la autoconfianza. Para ello, es conveniente emplear la práctica de la fotografía como medio de aproximación a través del cual asimilar algunas de las nociones técnicas y formales básicas del lenguaje audiovisual.

Por otra parte, el alumnado debe ser consciente de que las herramientas que se le proporcionan para transmitir ideas, opiniones y sentimientos en la creación audiovisual pueden ser empleadas con un mayor o menor rigor ético y formal. Este aspecto se puede desarrollar a partir de la puesta en común de ejemplos escogidos de diversos formatos, géneros y terrenos (como el del periodismo televisivo), y su comparación con los procedimientos de trabajo del alumnado, que, de este modo, debe entender que el efecto buscado en la audiencia nunca puede ponerse por encima de un tratamiento ético y formal de los materiales. Para ello, ha de comprender la sintaxis del medio audiovisual en toda su complejidad, integrando de manera activa y consciente el respeto a la posición del público receptor.

En último término, el uso de aplicaciones y recursos digitales para la grabación, la edición o la difusión de imágenes y sonidos facilita el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con esta materia, generando al mismo tiempo una oportunidad para la reflexión sobre la necesidad de respetar la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC3, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2.

3. Seleccionar y utilizar las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje y la producción audiovisual, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), para realizar creaciones audiovisuales de forma colectiva y aprender a desenvolverse en circunstancias diversas.

El proceso de realización de una producción audiovisual colectiva es complejo y requiere de la participación de un número de personas relativamente amplio para cubrir todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), que implican desde la correcta utilización de las convenciones del lenguaje audiovisual, hasta la organización de equipos humanos. Además, el entorno digital propio del trabajo audiovisual contemporáneo se caracteriza por la necesidad de adaptación a la transformación permanente de las herramientas y las tecnologías que genera, por lo que el alumnado debe saber seleccionarlas y utilizarlas, demostrando un conocimiento activo de las mismas en las creaciones propias.

Por lo demás, la producción audiovisual implica un proceso de trabajo pautado y ordenado, con fases marcadas y una división de las tareas muy clara, para que los imprevistos no perjudiquen el proyecto. El alumnado debe organizar sus creaciones atendiendo a este proceso, elaborando la documentación apropiada y adquiriendo mediante la práctica la flexibilidad necesaria para adaptarse a dichos imprevistos, que pueden abarcar desde la ausencia forzosa de algún miembro del equipo, hasta la imposibilidad de llevar a cabo el plan de rodaje previsto debido a las condiciones meteorológicas. A esto hay que añadir toda clase de circunstancias en las que el alumnado también debe aprender a desenvolverse, como la imposibilidad de contar con los equipos técnicos idóneos para la realización de lo planeado, por lo que ha de mostrar imaginación y soltura en el uso de los medios disponibles.

Por último, es importante que el alumnado aporte a esta experiencia una preocupación por la sostenibilidad, lo que implica controlar el consumo de electricidad, sacar copias

impresas solo de los documentos de trabajo que resulten indispensables o generar el mínimo de residuos posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA3.1, CE2, CCEC4.1, CCEC4.2

4. Determinar el público destinatario de una producción audiovisual, analizando sus características y atendiendo al propósito de la obra, para adoptar el lenguaje, el formato y los medios técnicos más adecuados y seleccionar las vías de difusión más oportunas.

Dado el amplio abanico de posibilidades de acercamiento a la creación audiovisual que caracteriza a nuestra época, ejemplificado en la multiplicación y mutación continua de los formatos que se le asocian, es muy importante que el alumnado aprenda a diseñar producciones audiovisuales a partir de la elección previa, consciente e informada, del público al que quiere dirigirse. Para ello, debe plantearse tanto la adecuación del lenguaje a emplear, como los medios técnicos a utilizar y el formato en el que encuadrarlas. Las diferencias entre una pieza de videoarte propia de un museo de arte contemporáneo, los contenidos generados por un o una *youtuber*, los múltiples formatos televisivos o un largometraje industrial de ficción tienen tanto que ver con sus condiciones de producción como con el público al que están destinados, a cuyas características están supeditados. Aunque todos los ejemplos citados se sirven del lenguaje audiovisual, lo hacen de maneras diferentes y con propósitos distintos, pues se crean para audiencias diferenciadas.

Entre las múltiples vías para la difusión de los trabajos audiovisuales, las de acceso más sencillo son aquellas que proporciona internet, aunque no se deben desdeñar otras posibilidades. El alumnado debe familiarizarse con el mayor número de ellas, identificando las más adecuadas para cada tipo de producción, de modo que pueda dar a conocer las suyas propias a un público lo más amplio posible. En cualquier caso, la difusión de las producciones audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado, y en este sentido, es importante que los alumnos y alumnas evalúen los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozcan las medidas de protección de datos personales y aseguren el respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Finalmente, es conveniente que el alumnado aprenda también a evaluar las reacciones de la audiencia, siempre de manera respetuosa, abierta y autocrítica, para lo que se pueden establecer debates dentro del aula o en el entorno del centro educativo si se llevan a cabo proyecciones a ese nivel, además de recogerse las reacciones que se produzcan en una eventual difusión por internet o por cualquier otro medio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar los aspectos esenciales de la evolución del lenguaje fotográfico y audiovisual, valorando los cambios que se han producido a lo largo de la historia del medio.

1.2 Analizar las cualidades plásticas, formales y semánticas de producciones fotográficas y audiovisuales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas, determinando las reglas y códigos por las que se rigen y valorando la flexibilidad de esas normas.

1.3 Proponer interpretaciones personales del patrimonio fotográfico y audiovisual, argumentando desde un criterio estético propio.

1.4 Descubrir perspectivas diferentes de la creación fotográfica y audiovisual, analizando las múltiples posibilidades de resolución que estos medios pueden plantear ante una misma situación y comprendiendo la importancia de la libertad de expresión para la pluralidad cultural y artística.

1.5 Identificar las diferentes funciones de la imagen representada (simbólica, religiosa, lúdica, decorativa, jerárquica, educativa, etc.), analizando el papel que desempeña en cada caso y valorando e integrando el enriquecimiento que su pluralidad supone para la sociedad.

Competencia específica 2.

2.1 Diseñar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, incorporando las experiencias personales y el acercamiento a otros medios de expresión.

2.2 Evaluar el rigor ético y formal con el que se usan las herramientas de creación fotográfica y audiovisual, analizando diversas producciones, distinguiendo críticamente los modos de presentar las informaciones y los mensajes, identificando su posible manipulación y reflexionando sobre la necesidad de respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

2.3 Experimentar en el proceso de creación fotográfica y audiovisual, integrando las tecnologías digitales en el proceso creativo e identificando ambos lenguajes como un medio para explorar el entorno y expresar y comunicar ideas, opiniones y sentimientos.

2.4 Realizar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, utilizando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido y empleando el lenguaje y los medios de producción con rigor ético y formal.

Competencia específica 3.

3.1 Confeccionar adecuadamente los equipos de trabajo para producciones audiovisuales colectivas, identificando las diferentes habilidades requeridas y repartiendo las tareas con criterio.

3.2 Planificar producciones audiovisuales determinando los medios y habilidades necesarios, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), justificando razonadamente su elección y considerando los posibles imprevistos y la manera de resolverlos.

3.3 Demostrar flexibilidad y habilidad para resolver los imprevistos propios de las producciones audiovisuales, teniéndolos en cuenta en su planificación y considerando de manera abierta las diferentes posibilidades para resolver un problema sobrevenido.

3.4 Realizar producciones audiovisuales de manera creativa, utilizando correctamente las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje necesarias, valorando el trabajo colaborativo, favoreciendo la participación de todo el equipo, e intentando conseguir un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente.

Competencia específica 4.

4.1 Justificar la elección del lenguaje, el formato y los medios técnicos en producciones audiovisuales, considerando previamente el tipo de público al que se quieren dirigir.

4.2 Seleccionar las vías de difusión más adecuadas para producciones audiovisuales, teniendo en cuenta su propósito, valorando de manera crítica e informada las posibilidades existentes, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.

4.3 Analizar de manera abierta y respetuosa la recepción de las producciones audiovisuales presentadas, comprobando la adecuación del lenguaje, el formato y los medios técnicos de la obra, así como de las vías de difusión, y extrayendo de ello un aprendizaje para el crecimiento creativo.

Saberes básicos

A. Hitos y contemporaneidad de la fotografía y el audiovisual. Formatos audiovisuales.

– Creación y evolución de la fotografía y el lenguaje audiovisual.
– Principales corrientes en fotografía y cine.
– El cartel y el cómic. Relaciones e influencias con la fotografía y el audiovisual.
– La diversidad en las manifestaciones fotográficas y audiovisuales contemporáneas y del pasado. Medios de comunicación convencionales e internet.
– La fotografía en sus diversos campos: publicidad, moda, prensa, retrato, etc.
– Principales formatos audiovisuales: corto, medio y largometraje de ficción, corto, medio y largometraje documental, serie, ensayo fílmico, formatos televisivos, videoclip, *fashion film*, *spot*, vídeo educativo, video corporativo/institucional, formatos asociados a las redes sociales, etc. Aspectos formales más destacados.

B. Elementos formales y capacidad expresiva de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual.

– La narración mediante imágenes fijas (carteles, historieta gráfica, presentaciones).
– Características propias de la imagen fotográfica en relación a otras imágenes fijas. El encuadre en la imagen fija.
– Plano (escala: valor expresivo) y toma, angulaciones y movimientos de cámara.
– Exposición, enfoque, encuadre, profundidad de campo, campo y fuera de campo. La ilusión del movimiento y la continuidad.
– Conceptos básicos sobre iluminación.
– Composición para imagen fija y en movimiento.
– Simbología y psicología del color. Ejemplos de aplicación en grandes obras del cine y la fotografía.
– Retoque digital.
– Funciones de la imagen audiovisual. Herramientas analíticas para la recepción crítica de los mensajes audiovisuales.

C. Narrativa audiovisual.

– El guion literario. Fases de elaboración. La narración de la imagen en movimiento: escena y secuencia dramática. La escaleta.
– El guion técnico y el *storyboard*.
– Los géneros cinematográficos.
– Diseño de personajes y casting.
– La puesta en escena: localizaciones, decorados (volumétricos y virtuales), caracterización, interpretación, iluminación, movimiento.
– La banda de sonido: perspectiva sonora y posibilidades expresivas. Integración de sonido e imagen: diálogos, voz en off, efectos de sonido, música, etc.
– El montaje y la postproducción. Evolución y gramática.
– Los lenguajes de la televisión y la publicidad. La radio ante la incorporación de la imagen.

D. La producción audiovisual. Técnicas y procedimientos.

– Equipos humanos de trabajo en la producción audiovisual: dirección, producción, cámara/fotografía, sonido, arte, postproducción.
– La distribución de tareas en la producción audiovisual: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
– Fases de trabajo: preproducción, rodaje y postproducción.
– Estrategias de selección de técnicas, herramientas y convenciones audiovisuales.
– Medios técnicos de realización: cámara y accesorios, microfonía, grabadoras y mesas de sonido, equipo de iluminación.
– Grabación de sonido, sincrónico y recreado.
– Principales *softwares* de edición no lineal.
– Difusión de contenidos audiovisuales: redes sociales, salas comerciales, espacios de exhibición alternativos, festivales cinematográficos en línea y presenciales, etc. Protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría. Derechos de imagen.
– Técnicas y estrategias de evaluación de las producciones audiovisuales.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Cultura Audiovisual se plantea desde una perspectiva teórico-práctica que permita al alumnado interpretar de manera autónoma los estímulos audiovisuales que recibe, además de elaborar sus propias producciones audiovisuales desde una solvencia con el medio que le posibilite incorporarlo de modo plenamente consciente en su repertorio de recursos expresivos. Esto se podrá conseguir a través de situaciones de aprendizaje variadas y con diversos grados de complejidad, que requieran la activación integrada de los conocimientos, destrezas y actitudes de la materia. Estas situaciones se plantearán a partir de metodologías activas, de las que se abordarán algunos ejemplos en los siguientes epígrafes. Resulta igualmente importante llevar a cabo una evaluación del proceso de

enseñanza-aprendizaje que haga partícipe al alumnado y que propicie la mejora de la práctica docente.

Organización de tiempos y espacios

Un enfoque de la educación por competencias llevado al aula precisa de un cambio en cuanto a la organización del espacio de trabajo, que debe tener consecuencias también en la metodología aplicada. En esta nueva disposición, el aula donde se imparta la materia ha de cumplir, siempre que sea posible, una serie de requisitos derivados del propio currículo de Cultura Audiovisual. En primer lugar, es importante que el espacio sea accesible, bien iluminado y cómodo, y que atienda a los requisitos de la prevención de riesgos laborales aplicados a las prácticas que se van a realizar en él. Por otra parte, ha de ser un espacio que permita atender una parte experimental, pero también una actividad expositiva y reflexiva en torno a las producciones del alumnado y otras ajenas, facilitando su interacción y participación en los procesos de trabajo y evitando la exclusión. Igualmente, resulta necesario fomentar tanto el trabajo individual como el grupal, de modo que el espacio y el mobiliario deben posibilitar sistemas rotatorios en la actividad. Además, el aula de Cultura Audiovisual ha de ser un espacio en el que se impulse el trabajo con medios digitales, favoreciendo el uso de herramientas y recursos para grabar y editar de los que pueda disponer el alumnado con cierta facilidad, como el teléfono móvil, el ordenador portátil o las tabletas.

La distribución de los tiempos es tan importante como la organización y la elección del espacio dentro de un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, activo y cooperativo. Así pues, el profesorado, como guía conductor de toda propuesta de trabajo o proyecto que se plantee, establecerá previamente las necesidades materiales y de organización del aula, y, además, determinará unos tiempos y unos recursos y se los comunicar al alumnado, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que es conveniente un cierto margen de flexibilidad.

Organización de actividades y propuestas didácticas

La experiencia perceptiva de toda clase de manifestaciones audiovisuales permite al alumnado la identificación de sus cualidades plásticas, formales y semánticas, cuya interrelación constituye la sintaxis propia del lenguaje audiovisual. La utilización de procedimientos como la observación, la experimentación, el descubrimiento y la reflexión contribuyen a este análisis, y son directrices básicas en el diseño de las situaciones de aprendizaje. En ellas, el trabajo ha de ser orientado para que el alumnado elabore sus propias conclusiones, exponga y argumente sus ideas y opiniones, formule explicaciones e hipótesis, plantee soluciones a problemas concretos, tome decisiones, etc., teniendo siempre presente la necesidad de una aproximación crítica a las manifestaciones audiovisuales a las que está expuesto en su entorno de manera cotidiana.

El Diseño Universal para el Aprendizaje debe ser el eje en torno al cual se organicen las propuestas didácticas de la materia. Con este fin, se pueden implementar estrategias diferentes que se ajusten a la diversidad del alumnado, tanto en la presentación de las actividades como en los procedimientos de resolución de las mismas, utilizando distintos lenguajes (verbal, escrito, gráfico o audiovisual), empleando las herramientas, técnicas y recursos propios de la materia y haciendo hincapié en las posibilidades del entorno digital.

El enfoque competencial de la materia, a través de cuatro competencias específicas que han de trabajarse de forma conjunta e interrelacionada, implica establecer un desarrollo coherente de sus enseñanzas, introduciendo los conocimientos técnicos y teóricos a medida que la práctica los vaya demandando.

Por otra parte, las características de la materia de Cultura Audiovisual requieren que las actividades que se planteen impliquen la iniciativa y la creatividad. Es interesante que los alumnos y alumnas partan de una idea inicial para madurarla y llegar a proponer y realizar diversos proyectos. Con tal fin, es necesario motivarles y hacerles aportar nuevas soluciones, poniendo en juego capacidades y habilidades de todo tipo, como las requeridas para elaborar un plan de rodaje, preparar unas plantas de cámara, hacer el desglose de un guion o dibujar un *storyboard*.

Para ello, resulta muy interesante establecer grupos de alumnos y alumnas en forma de equipos de rodaje. Al considerarlos como una organización social a pequeña escala con un objetivo común, se promueven valores compartidos, buenas prácticas cívicas y el respeto por la diversidad, lo que habilita a sus integrantes para el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable al servicio de la comunidad. Para su buen funcionamiento, el equipo requiere de un modelo de liderazgo democrático y una organización precisa, en la que cada miembro se responsabilice de la tarea asignada y colabore activamente con el resto. Además, la emulación a la escala del aula de un equipo de rodaje profesional ayuda al alumnado a identificar las posibilidades que el medio audiovisual puede ofrecerle en el ámbito laboral.

Otro aspecto a tener en cuenta es la mutabilidad del entorno digital asociado al medio audiovisual, tanto en el aspecto tecnológico como en el relativo a los formatos y los contenidos. En consecuencia, es conveniente que el trabajo en el aula se adapte a esta característica para evitar que el alumnado lo perciba como fuera de contexto y al margen de la realidad. Por tanto, es necesario actualizar los ejemplos, los conocimientos y las actividades en todos los aspectos, así como acercar a los alumnos y alumnas a toda clase de manifestaciones audiovisuales contemporáneas, reflejando una realidad viva y cambiante.

Además, atendiendo al carácter instrumental del lenguaje audiovisual en el entorno del arte contemporáneo, puede resultar interesante plantear algunas actividades que exploren la relación de este lenguaje con distintas manifestaciones artísticas, abordándolo desde diferentes puntos de vista y sistemas de comprensión. Si a este aspecto se le añade la condición vehicular del lenguaje audiovisual en la transmisión de toda clase de informaciones, resulta manifiesta la importancia de la asimilación crítica de sus principios por parte del alumnado, contribuyendo a su inserción en la sociedad como ciudadanos y ciudadanas, por lo que también se pueden potenciar las actividades que consideren este aspecto.

Finalmente, es muy motivador para el alumnado mostrar su trabajo a otras personas ajenas al grupo del aula, algo que se puede conseguir mediante la difusión de las producciones audiovisuales que se realicen, valorando siempre la idoneidad de los contenidos y teniendo en cuenta el respeto del derecho a la imagen. Esto puede materializarse por múltiples vías (internet, exhibición pública dentro o fuera del centro educativo, etc.), permitiendo evaluar la recepción del público y trabajar con el alumnado el respeto a las opiniones ajenas o el ejercicio de la autocrítica.

Autonomía progresiva del alumnado

Un proceso de aprendizaje significativo resulta realmente eficaz cuando los nuevos contenidos se integran en las estructuras cognoscitivas previas del alumnado. De esta forma, las nuevas adquisiciones se fundamentan sobre competencias adquiridas anteriormente, conformando un aprendizaje realmente operativo. Así pues, el diseño de la materia propone un modelo en el que los resultados del aprendizaje redunden en una autonomía cada vez mayor de los alumnos y alumnas, para lo que es necesario que ambos aspectos estén conectados. Por ello, es adecuado que se planteen actividades que vayan aumentando en dificultad conforme avance el curso y en las que se promueva que el alumnado sea capaz de resolver por sí mismo las distintas situaciones que se planteen, una vez asimilados los aprendizajes necesarios para hacerlo en actividades anteriores.

Como primer paso en la secuencia lógica de las actividades de enseñanza-aprendizaje, es conveniente trabajar el análisis de las cualidades del lenguaje de la imagen fija y el audiovisual a través de toda clase de manifestaciones de ambas disciplinas. Tras esto, el alumnado puede aprender a valorar el patrimonio fotográfico y audiovisual global por medio del conocimiento de su historia y el acercamiento a producciones tanto de su cultura como de otras diferentes. A partir de aquí, es posible progresar hacia la autoexpresión mediante la elaboración de producciones audiovisuales sencillas, en las que prime la expresión y la comunicación de ideas, opiniones y sentimientos. Finalmente, el alumnado deberá ser capaz de plantear y organizar colectivamente y de manera autónoma producciones complejas, para lo que tendrá que seleccionar y utilizar competentemente las herramientas y convenciones del lenguaje y la producción audiovisual, determinando previamente las características de

estas producciones a partir de las del público al que piense destinarlas, así como del propósito de la obra.

Aprendizaje activo basado en la práctica de la producción audiovisual y adaptado al alumnado

Las competencias específicas de la materia están diseñadas para que su consecución responda a una progresión basada en las situaciones de aprendizaje. Para ello, es conveniente que se realicen propuestas didácticas que busquen el equilibrio entre la dimensión productiva y la reflexiva y crítica, indispensable para dotar de solidez a aquella.

Las metodologías expositivas pueden resultar útiles para presentar informaciones, panoramas generales y síntesis sobre determinados aspectos, aunque se recomienda no hacer un uso abusivo, ya que fomentan los comportamientos pasivos en el alumnado. Por otro lado, en el desarrollo de las competencias que implican usar información, aplicar técnicas, utilizar herramientas tecnológicas, afrontar y resolver problemas reales, valorar distintos puntos de vista, producir ideas u organizar equipos de trabajo, por ejemplo, es imprescindible que se utilicen metodologías activas, de modo que el alumnado se convierta en agente destacado de su propio proceso de aprendizaje. Entre las mismas, pueden hallarse el aprendizaje invertido, el pensamiento visual (*o visual thinking*), el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje-servicio, etc.; todas ellas aplicables a las actividades que se deben plantear en la materia, relacionadas con el análisis de textos audiovisuales, la organización de rodajes y la planificación de la puesta en escena para producciones audiovisuales. Estas metodologías favorecen diversos objetivos pedagógicos de Cultura Audiovisual, como el desarrollo del pensamiento espacial, la participación de los alumnos y alumnas, su implicación con el entorno o la activación del sentido de la responsabilidad.

El desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo es también muy importante en esta materia, y para ello, resulta conveniente utilizar metodologías que impliquen el aprendizaje colaborativo y una convivencia armónica en el aula, incrementándose así la solidaridad y la aceptación de los compañeros y compañeras, además de favorecerse el proceso de identificación de las habilidades propias y las del resto, indispensable para llevar al cabo el reparto de tareas funcional que requieren los proyectos colectivos como los que se plantean en Cultura Audiovisual, entre los que destacan los rodajes de diversas producciones audiovisuales. Al planificar las actividades, ha de tenerse en cuenta que la metodología de trabajo y los sistemas de información deben adaptarse para atender la diversidad. Así pues, la figura docente valorará las características de cada equipo en general y de cada alumno o alumna en particular, adoptando medidas que, por un lado, atiendan a las diferencias más frecuentes en el aprendizaje de esta materia, como pueden ser la mayor o menor facilidad en la formalización del pensamiento espacial o la habilidad en el manejo de herramientas tecnológicas, y por el otro, permitan ajustar la intervención educativa a los estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado. La variedad de las tareas de aprendizaje que se propongan, una planificación de estas que incorpore distintos niveles de tratamiento –profundización o refuerzo– sobre un mismo aspecto o que deje cierto margen de elección al alumnado, así como la combinación de trabajo en equipo y trabajo individual, pueden proporcionar algunos instrumentos y referencias para intervenir educativamente desde la diversidad.

Por último, hay que considerar la importancia del entorno digital en la aplicación de estas metodologías, tanto integrando sus herramientas en el aula para la presentación de los elementos curriculares, como proporcionando al alumnado una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a la movilización de los conocimientos, destrezas y actitudes, al tiempo que se le ofrecen diversas formas de participación y de implicación.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación competencial pretende que el alumnado interprete, analice y aplique a lo que le rodea la información que posee, de manera que conecte conocimientos, destrezas y actitudes con situaciones reales. Se trata, por tanto, de evaluar su capacidad para aprender, ser competente, saber resolver problemas, experimentar, buscar soluciones en equipo y

adquirir rutinas de pensamiento y de trabajo, entre otras. Para esto, es necesario conocer el punto de partida de los alumnos y alumnas, de modo que la evaluación inicial se plantea como una herramienta que permitirá al profesorado construir nuevos conocimientos sobre los esquemas previos del alumnado. Dicha evaluación se puede efectuar aplicando diversos recursos, como, por ejemplo, la realización, al comienzo del curso, de una actividad de análisis globalizadora que permita identificar el grado de familiarización del alumnado con la mayor parte de los elementos característicos del lenguaje audiovisual, para, a partir de los resultados obtenidos, ajustar la programación y seleccionar las estrategias didácticas más adecuadas. Esto mismo se puede aplicar a lo largo del curso en momentos puntuales de cara a preparar aspectos concretos de la materia.

Los instrumentos de evaluación han de ser variados y adaptables a cada propuesta didáctica y a los diferentes ritmos de aprendizaje, de acuerdo con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y han de ser útiles para analizar, de una forma objetiva, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para llevar a cabo un sistema de evaluación formativo, reflexivo y compartido, ha de realizarse un diseño planificado de los instrumentos, incluyendo un tiempo dedicado al mismo en el planteamiento inicial de las actividades. Es interesante que el profesorado promueva entre el alumnado la integración de la evaluación como un proceso de diálogo, resaltando su finalidad de progreso. Para ello, resulta conveniente compartir con el alumnado información puntual de su proceso de aprendizaje y aportarle una visión constructiva sobre la evolución del grupo, lo que ayudará a su motivación y a crearle expectativas realistas.

En esta línea, se recomienda proponer situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender mientras el proceso es evaluado por todas las personas participantes (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación). Así, junto a la evaluación de las actividades por parte de la figura docente, se puede facilitar la de los y las pares tanto en los trabajos de análisis (fomentando, siempre que sea posible, el intercambio de opiniones y el debate respetuoso), como, especialmente, en la puesta en práctica de las destrezas necesarias para la realización de producciones audiovisuales, en la que darle peso de las coevaluciones y las autoevaluaciones del desempeño de las tareas asignadas al alumnado puede ser de gran utilidad, ya que fomenta, por ejemplo, el ejercicio de la responsabilidad y la autocrítica, cualidades muy necesarias en el trabajo en equipo. En este contexto, el uso de las herramientas digitales facilita en gran medida la gestión y el intercambio de las valoraciones, las informaciones y los datos que se generen. Por otra parte, para conseguir una dinámica que fomente los hábitos de evaluación continua del propio trabajo del alumnado, es conveniente que la figura docente fije los criterios de evaluación y los niveles, así como la escala o valores a tener en cuenta, siempre de acuerdo con los objetivos didácticos establecidos.

Entre los instrumentos planteados se encuentran: observación directa del trabajo individual del alumnado, rúbricas de evaluación, intercambios orales (exposiciones, debates, etc.), ejercicios prácticos (análisis de textos fotográficos y audiovisuales, ejercicios de guion, resoluciones sobre el papel de situaciones de puesta en escena, etc.), análisis de la documentación para la realización de audiovisuales producida por el alumnado (guion técnico, planta de cámara, plan de rodaje, etc.), ejercicios prácticos con programas informáticos para audiovisuales, observación del trabajo en equipo del alumnado (su actitud, el grado de implicación o participación, el rol asumido, etc.), o valoración y análisis de las producciones audiovisuales de todas clases realizadas por el alumnado (spots publicitarios, videoclips, cortometrajes de ficción, reportajes televisivos, etc.).

Evaluación del proceso de enseñanza

En cuanto a los procesos de enseñanza y la práctica docente, la evaluación del profesorado es fundamental para guiar adecuadamente el desarrollo del curso, y para ello no debe apuntar solo a los resultados finales, sino que ha de ser también un instrumento de información y mejora tanto del trabajo del alumnado como de la labor docente. A este fin, las listas de control docente que planteen los aspectos más importantes de la relación del profesorado con el alumnado pueden resultar una herramienta interesante. Además, resulta provechoso que se aporten opciones de mejora a partir de un análisis objetivo, y que este permita revisar el grado de adecuación al perfil del alumnado de las actividades propuestas,

su adaptabilidad y su funcionalidad en cuanto a la adquisición de las competencias planteadas. Así pues, la autoevaluación del profesorado en diferentes momentos del proceso de enseñanza de la materia puede contribuir a su mejora de con efectividad.

En este sentido, y dado que esta materia, como se ha dicho anteriormente, está sujeta a cambios continuos debidos a la propia naturaleza del lenguaje audiovisual y a su dependencia de herramientas tecnológicas en continua evolución en el entorno digital, la valoración periódica de la puesta al día de los conocimientos del profesorado al respecto le permitirá detectar necesidades formativas de manera eficaz.

Dibujo Artístico

Al dibujar, la mirada se convierte en observación precisa y contemplación que abstrae y sintetiza la realidad a través de la expresión gráfica. El dibujo es, por tanto, un proceso interactivo de observación, reflexión y representación. Un proceso que requiere una técnica inicial, conocer sus recursos y elementos fundamentales, un ejercicio continuo de entrenamiento y práctica. Su desempeño implica comprender su lenguaje y cómo intervienen en él las formas y sus relaciones, las estructuras, los volúmenes, la perspectiva, las proporciones, el comportamiento de la luz y el color. Partiendo de la consideración del dibujo como un método de trabajo casi científico de exploración e indagación, no conviene olvidar los avances que se han conseguido a lo largo de la historia ni las soluciones que se han aportado a los problemas de formulación gráfica de un entorno tridimensional. El análisis de obras de diferentes épocas, lugares y ámbitos disciplinares ayuda a identificar los caminos que ya se han recorrido, de modo que el alumnado pueda servirse de ellos en su propia incursión en el dibujo.

El dibujo es un lenguaje universal que supone una actividad intelectual en tanto que medio de análisis y conocimiento. Es el primer enlace de unión entre la idea y su representación gráfica, lo que propicia que sea el origen de múltiples actividades creadoras y resulte imprescindible en el desarrollo de todas las demás artes, ya que es un paso previo en la resolución de proyectos y propuestas artísticas. Esto hace que los tipos de dibujo y sus ámbitos de aplicación sean extensos y variados, con áreas de conocimiento muy distintas y con necesidades formales y técnicas igualmente diversas. Se constituye como un lenguaje específico y complejo que presenta múltiples posibilidades prácticas, organizativas y expresivas.

Sin embargo, el dibujo no solo es el origen de múltiples actividades artísticas o una herramienta de conocimiento, también es un instrumento de expresión y comunicación: al utilizarlo, se proyecta una visión del mundo en la que se combinan el estudio atento y analítico de la realidad y la reinvención que de ella hace la imaginación. El dibujo, además de servir para realizar las primeras exteriorizaciones de pensamientos y emociones, es íntimo y directo, liberador en su inmediatez; en definitiva, supone un primer intento de apropiación del espacio. El trazo y el gesto revelan sin duda una necesidad creativa. Esta necesidad y la asimilación de la ubicación espacial han ido evolucionando a lo largo de la historia de la humanidad. El dibujo contiene la esencia del ser humano, es representativo de su autor o autora y, en consecuencia, tiene un valor autónomo como obra de arte.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, la materia de Dibujo Artístico presenta una serie de competencias específicas que buscan asegurar la adquisición de las destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos, descubriendo el dibujo como lenguaje gráfico intelectual y desarrollando en el alumnado la facultad de una observación activa. Asimismo, se busca promover una sensibilidad estética hacia las obras propias y las de los demás, descubriendo el dibujo como medio independiente de expresión personal.

Estas competencias específicas emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial, de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden, entre otros, aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. Estas competencias están diseñadas para que varias de ellas puedan trabajarse simultáneamente, mediante un desarrollo entrelazado de la materia, por lo que el orden en el que están presentadas no es vinculante.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia están organizados en ocho bloques que se distribuyen entre los dos cursos de la etapa. Cuatro de ellos se encuentran en los dos cursos: «Concepto e historia del dibujo», que recoge los saberes relacionados con la concepción del dibujo y su evolución a lo largo de la historia, su presencia en diferentes obras artísticas y su importancia y funcionalidad en muy diversos ámbitos disciplinares; «La expresión gráfica y sus recursos elementales», que contiene lo saberes relacionados con la terminología específica de la materia, así como con las técnicas y elementos propios de la expresión gráfica y su lenguaje; «La luz, el claroscuro y el color», que incluye los saberes relacionados con el tratamiento de la luz y las dimensiones y usos del claroscuro y el color; y «Proyectos gráficos colaborativos», que engloba aquellos conocimientos, destrezas y actitudes que es necesario poner en práctica para llevar a cabo proyectos gráficos colaborativos. Por su parte, los aspectos relacionados con la percepción visual y los sistemas de ordenación del espacio, se engloban, en Dibujo Artístico I, dentro del bloque denominado «Percepción y ordenación del espacio»; y, en Dibujo Artístico II, dentro del bloque «Dibujo y espacio», en el que se recogen saberes relativos a la perspectiva, el encuadre o la relación de la naturaleza con la geometría. Completan los bloques anteriores, «Tecnologías y herramientas digitales», del primer curso, que recoge las herramientas digitales aplicadas al dibujo, tanto en el trazado como en la edición, y «La figura humana», del segundo curso, que contiene los saberes relacionados con la representación y la utilidad y función de la figura humana en el dibujo.

La adquisición de las competencias específicas de la materia requiere unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión gráfica, utilizando tanto materiales tradicionales y alternativos como medios y herramientas tecnológicos. En el desarrollo de estas situaciones, las competencias específicas no deben entenderse como independientes, sino que han de trabajarse en su conjunto, haciendo que intervengan aquellos desempeños más significativos en cada caso, lo que requerirá la activación, interrelacionada y progresivamente compleja, de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia. Estas situaciones han de proporcionar al alumnado un panorama amplio de aplicaciones formativas y profesionales en sus múltiples posibilidades. Además, para contribuir a una formación global del alumnado, se deben abordar, de manera transversal, la sostenibilidad, la seguridad de los proyectos, así como la prevención y la gestión responsable de los residuos, el estudio de la toxicidad y el impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la importancia que tiene aprender a mirar para el dibujo; el papel fundamental de la experimentación y de la práctica; o la vinculación de estas con diversas metodologías activas. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, para la que se recomienda que el alumnado la integre como un proceso de dialogo, como la de la práctica docente, en la que resulta imprescindible que se aporten opciones de mejora a partir de un análisis objetivo.

Por último, cabe añadir que la enseñanza del dibujo artístico contribuye a la formación del alumnado en el desarrollo de la sensibilidad artística y el disfrute estético, la creatividad y la expresividad, sin olvidar el progreso en la capacidad de observación, el análisis y la reflexión sobre la realidad. Dibujar conjuga tanto la intuición como la idea y el conocimiento previos, fomentando una dinámica creativa de retroalimentación que estimula el pensamiento divergente y facilita la conexión de la imaginación con la realidad.

Competencias específicas

1. Comprender el dibujo como forma de conocimiento, comunicación y expresión, comparando el uso que se hace de él en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes

épocas, lugares y ámbitos disciplinares, y valorando la diversidad de significados que origina, para apreciar la importancia de la diversidad cultural y la relevancia de la conservación y la promoción del patrimonio.

Las sociedades realizan representaciones del mundo por diversos medios expresivos, generando tanto una identidad y un proceso reflexivo propios como una pluralidad cultural y artística. En este sentido, el dibujo es una de las formas de pensamiento de toda sociedad, y por ello, identificar su presencia en las manifestaciones culturales y artísticas de cualquier lugar y época, así como en distintos ámbitos disciplinares, ayuda al alumnado a comprenderlo como una herramienta universal de conocimiento, comunicación y expresión. Al mismo tiempo, puede entender la importancia de la diversidad cultural como una fuente de riqueza, considerando la relevancia de la promoción y conservación del patrimonio.

El hecho de comparar y apreciar la pluralidad de usos del dibujo en diferentes ámbitos, de forma razonada y compartida y mediante producciones orales, escritas o multimodales debe promover en los alumnos y alumnas la curiosidad por conocer y explorar sus diferentes lenguajes y técnicas, favoreciendo un análisis crítico y un juicio propio sobre sus funciones e intencionalidades que les permitan valorar la diversidad de significados a los que da lugar, introduciendo el concepto de libertad de expresión.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

2. Analizar con actitud crítica y reflexiva producciones plásticas de distintas épocas y estilos, reconociendo el lenguaje, las técnicas y procedimientos, la función significativa y la expresividad presentes en ellas, para desarrollar la conciencia visual y el criterio estético y ampliar las posibilidades de disfrute del arte.

Una recepción artística completa requiere posicionarse ante cualquier propuesta cultural, incluidas las contemporáneas, con actitud abierta y con el mayor conocimiento posible del lenguaje, las técnicas y los recursos que son necesarios en todo proceso creativo. Reconocer las dificultades que se plantean a lo largo de dicho proceso contribuye a su valoración. Además, el análisis crítico y reflexivo de la expresividad gráfica y la función significativa presentes en toda producción plástica ayuda al alumnado a utilizar correctamente la terminología específica. Entre los ejemplos considerados se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren la discriminación racial, así como de su representación en el arte.

Es un objetivo ineludible de esta materia conjugar el análisis con el conocimiento, manteniendo una postura abierta y respetuosa ante las dificultades encontradas, favoreciendo de este modo la adquisición de una conciencia visual y, en paralelo, el desarrollo de un criterio estético informado ante cualquier manifestación cultural o artística, aumentando así las posibilidades de disfrute en la recepción artística.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar, interpretar y representar la realidad, utilizando los recursos elementales y la sintaxis del dibujo, para ofrecer una visión propia de esa realidad, potenciar la sensibilidad y favorecer el desarrollo personal y artístico.

La acción de dibujar supone una actitud de apertura y una indagación sobre el mundo, al mismo tiempo que una reflexión sobre la interpretación personal que hacemos de él. El dibujo es, pues, uno de los medios artísticos más completos para comprender, analizar e interpretar la realidad, porque, por un lado, nos ofrece una visión objetiva de la misma y, por otro, propicia la expresión inmediata y directa de una visión subjetiva. Conocer estas cualidades hace que el alumnado pueda utilizarlo en la exteriorización de su pensamiento, favoreciendo así su desarrollo personal y artístico.

Para apoyar este proceso creativo se deben conocer y explorar las posibilidades expresivas de los recursos elementales propios del dibujo: punto, línea, forma y textura, así como su sintaxis. Es muy importante, igualmente, la realización de bocetos a partir de la observación detallada de la realidad, para ir avanzando hacia una expresión gráfica personal que pueda incluir las representaciones de la imaginación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC1, CC2, CCEC3.1.

4. Experimentar con diferentes materiales, técnicas y soportes, incluido el propio cuerpo, analizando la importancia del mismo en las propuestas artísticas contemporáneas, para descubrir el gesto del dibujo y la apropiación del espacio como medios de autoexpresión y aceptación personal.

A lo largo de la historia del arte, los grandes avances y transformaciones se han producido por la incesante experimentación que diferentes artistas han introducido en sus obras, ya sea en cuanto a los materiales, técnicas y soportes disponibles en cada momento, o en cuanto a la representación de la tridimensionalidad y a la apropiación y ubicación en el espacio de la figura humana. A pesar de las grandes diferencias que pueden encontrarse en las distintas tendencias artísticas y épocas, se repite el hecho de que la percepción y la representación del espacio se han realizado tomando la medida de la figura humana como referencia de escala y proporción. En algunas propuestas artísticas contemporáneas, el cuerpo humano ha traspasado ese límite de referencia para convertirse en el protagonista de la creación, ya sea como soporte o como herramienta, llevando la expresividad del gesto y de la huella al centro mismo de la obra. Igualmente, se ha traspasado también el límite de la representación bidimensional de la tridimensionalidad para llegar a la apropiación misma del espacio, convirtiéndolo en el soporte de la propia intervención artística. Descubrir y explorar diferentes formas de expresión gráfica, incluidas las que sitúan el cuerpo humano en su centro, favorece la autoexpresión y desarrolla la autoconfianza y la aceptación personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA5, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.1, CCEC3.2.

5. Utilizar la práctica del dibujo como medio de expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones, investigando los referentes culturales de las nuevas creaciones como parte inherente a las mismas, para ampliar el repertorio artístico y enriquecer las producciones propias.

El conocimiento y análisis de diferentes manifestaciones culturales y artísticas de cualquier lugar y época favorecen que el alumnado comprenda las influencias que unas propuestas han tenido sobre otras, incluso tomando referentes de culturas y disciplinas diferentes a las propias de la persona que crea. Puede establecer así conexiones entre distintos tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales (fotografía, cómic, cine, publicidad, etc.) y explorar la presencia del dibujo como medio de expresión en cada uno de ellos. Al mismo tiempo, el alumnado se forja una cultura visual y descubre los avances en procedimientos o técnicas utilizados en cada medio creativo. Además, asimilando que las nuevas creaciones artísticas nunca rompen totalmente con los referentes previos, puede valorar la importancia de la práctica artística como medio para expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones a lo largo de la historia, y apoyarse en ello para enriquecer sus propias producciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

6. Realizar producciones gráficas expresivas y creativas, valorando la importancia de los elementos del lenguaje gráfico y su organización en la definición de un estilo personal, para progresar en la ejecución técnica y en las cualidades comunicativas y expresivas de las producciones propias.

El dibujo parte de la observación precisa y activa de la realidad, por lo que es fundamental entender cómo funciona la percepción visual de la que partimos, sus leyes y principios, y la organización de los elementos en el espacio. El conocimiento y el uso de los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales, facilitan al alumnado la construcción de un mecanismo de trabajo con el dibujo como base. Este le permite comprender las imágenes, sus estructuras y su composición. El dibujo se convierte así en un método de análisis de las formas, donde se muestra lo más destacado de los objetos, que al mismo tiempo se descubren ante nosotros en toda su verdad, desvelando aquello que pasaba desapercibido. Como todo método, el dibujo necesita una constancia en el trabajo. Solo dibujando se llegan a conseguir la destreza y la habilidad necesarias para emplearlo en nuestros proyectos.

El dibujo es, al mismo tiempo, método de conocimiento y método de expresión. Al avanzar en su práctica, el trazo y el gesto se vuelven más personales, llegando a convertirse

en huellas expresivas y comunicativas con las que se exteriorizan el mundo interior y la propia visión de la realidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA5, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

7. Experimentar con las técnicas propias del dibujo, identificando las herramientas, medios y soportes necesarios y analizando su posible impacto ambiental, para integrarlas de forma creativa y responsable en la realización de producciones gráficas.

Para que el alumnado pueda experimentar con las técnicas del dibujo, tanto con las tradicionales como con las digitales, debe adquirir unos conocimientos básicos previos de un catálogo amplio de herramientas, medios y soportes. Una vez identificadas sus posibilidades de uso y de expresión, podrá seleccionar aquellos más adecuados a sus fines en cada momento, experimentando con ellos y explorando soluciones alternativas en las representaciones gráficas que se le planteen. En este terreno, también es importante que conozca el impacto ambiental de los materiales que emplea, tanto en lo relativo a su producción como a la gestión de los deshechos que produce; todo ello con el fin de adoptar prácticas de trabajo sostenibles, seguras y responsables.

Reconocer el dibujo no solo como un método de análisis, sino también como un lenguaje creativo, conlleva comprender los distintos niveles de iconicidad que se pueden dar en las representaciones gráficas, así como los valores expresivos del claroscuro y del color. Para crear producciones gráficas que resuelvan estos planteamientos de forma coherente con la intención original, pero sin cerrarse a posibles modificaciones que las enriquezcan durante el proceso creativo, el alumnado debe seleccionar y aplicar las técnicas más adecuadas, buscando además un uso creativo, responsable, seguro y sostenible de las mismas para conseguir resultados personales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CD2, CPSAA5, CC1, CC4, CE1, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Adaptar los conocimientos y destrezas adquiridos, desarrollando la retentiva y la memoria visual, para responder con creatividad y eficacia a nuevos desafíos de representación gráfica.

La observación consciente del entorno, para abstraer y seleccionar lo más representativo, es fundamental en el proceso de representación gráfica de la realidad. Lo que se percibe no es más que la reconstrucción que hace el cerebro de la información recibida, y en esa reconstrucción interviene como factor fundamental la memoria visual, entendida como la capacidad de recordar imágenes. Cuando se dibuja del natural, se debe observar, analizar y retener la información que se quiere trasladar al dibujo, y para ello se ejercitan la memoria visual y la retentiva, destrezas fundamentales en la expresión gráfica. A través del encuadre y el encaje se organiza esa información en el soporte elegido y se establecen proporciones, teniendo en cuenta la perspectiva, tanto en las formas y objetos como en el espacio que los rodea, procesos que ponen en juego los conocimientos y destrezas adquiridos por el alumnado.

Además, en el proceso de dibujar intervienen la imaginación, recuerdos e imágenes mentales, y es por esto que, en las producciones gráficas, se transmiten tanto la visión e interpretación exterior del mundo como la interior, propiciándose una expresión personal y diferenciada del resto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA5, CC1, CCEC4.1, CCEC4.2.

9. Crear proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo de forma creativa a su planificación y realización y adaptando el diseño y el proceso a las características propias de un ámbito disciplinar, para descubrir posibilidades de desarrollo académico y profesional y apreciar el enriquecimiento que suponen las propuestas compartidas.

El dibujo está presente en múltiples ámbitos disciplinares, tales como el diseño, la arquitectura, la ciencia, la literatura o el arte. Diseñar creativamente un proyecto concreto, de forma colaborativa y con una finalidad definida, requiere establecer una planificación adecuada, una organización y un reparto de tareas coherente, entendiendo que crear cualquier proyecto gráfico ajustado a un ámbito disciplinar concreto supone, además de un enriquecimiento, asumir riesgos y retos. El alumnado debe ser consciente de ello y tener presente en todo momento la intención última del proyecto que está creando. El trabajo

colaborativo, además, le permite la asunción de distintos roles y responsabilidades, y contribuye a que aprenda a respetar las opiniones del resto. Por otra parte, en el desarrollo de los proyectos gráficos, habrá de hacer frente a las posibles dificultades y cambios exigidos por las circunstancias o por el propio diseño de la producción, aumentando su resiliencia y aprendiendo a adaptar la planificación inicial a los imprevistos que puedan surgir.

Finalmente, evaluar las diversas fases y el resultado del proyecto, descubriendo los posibles errores y aciertos, facilita procesos posteriores de creación y elaboración, permitiendo introducir alternativas y propuestas diversas, al tiempo que desarrolla en el alumnado una mayor seguridad en su capacidad de afrontar en el futuro proyectos más complejos en contextos académicos o profesionales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM3, CPSAA3.1, CPSAA4, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

Dibujo Artístico I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar el dibujo como forma de conocimiento, comunicación y expresión, reflexionando con iniciativa sobre su presencia en distintas manifestaciones culturales y artísticas y comparando de forma autónoma su uso en las mismas.

1.2 Comparar las múltiples funciones del dibujo a través del análisis autónomo de su uso en producciones de distintos ámbitos disciplinares.

1.3 Relacionar la pluralidad cultural y artística con la libertad de expresión, argumentando la opinión propia de forma activa, comprometida y respetuosa, y analizando los usos del dibujo en diversas manifestaciones artísticas.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el lenguaje, las técnicas y procedimientos del dibujo en diferentes propuestas plásticas, entendiendo los cambios que se han producido en las tendencias a lo largo de la historia y utilizando la terminología específica más adecuada.

2.2 Analizar distintas manifestaciones culturales y artísticas, comprendiendo la función que desempeña el dibujo en las mismas y valorando el enriquecimiento que suponen para la sociedad los retos creativos y estéticos.

Competencia específica 3.

3.1 Experimentar con sensibilidad las posibilidades expresivas de los recursos elementales del dibujo (punto, línea, forma) y de su sintaxis, mejorando el proceso de creación gráfica.

3.2 Analizar, interpretar y representar gráficamente la realidad mediante bocetos y esbozos, utilizando las herramientas adecuadas y desarrollando una expresión propia, espontánea y creativa.

3.3 Analizar gráficamente las diferentes relaciones básicas entre formas, identificando su repercusión en la representación y comprensión de la realidad.

Competencia específica 4.

4.1 Aportar una huella y un gesto propios a la realización de dibujos, combinando el uso tradicional de materiales, técnicas y soportes con la manipulación personal.

4.2 Realizar composiciones bidimensionales, figurativas o abstractas, explorando la percepción y ordenación del espacio e indagando sobre la representación del cuerpo humano y su posible utilización como soporte o como herramienta gráfica.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los referentes artísticos de una obra determinada, describiendo la influencia que ejercen y las conexiones que se establecen.

5.2 Expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones a través de creaciones gráficas y dibujos propios, incorporando, de forma guiada, técnicas o procedimientos utilizados en referentes artísticos de interés para el alumnado.

5.3 Establecer relaciones entre diferentes manifestaciones artísticas contemporáneas y referentes culturales anteriores, identificando las influencias y las reinterpretaciones

Competencia específica 6.

6.1 Emplear con intenciones comunicativas o expresivas los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios, así como la composición y la ordenación de elementos en el espacio, mostrando interés en sus aplicaciones.

6.2 Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior, experimentando con los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.

Competencia específica 7.

7.1 Proponer distintas soluciones gráficas a una misma propuesta visual, utilizando diferentes niveles de iconicidad, identificando las herramientas, medios y soportes necesarios y justificando razonada y respetuosamente la elección realizada.

7.2 Seleccionar y utilizar con destreza las herramientas, medios y soportes más adecuados a la intención creativa, empleando los valores expresivos del claroscuro y del color en una interpretación gráfica personal de la realidad.

7.3 Investigar de forma activa y abierta sobre la presencia de tecnologías digitales en referentes artísticos contemporáneos, integrándolas en el proceso creativo y expresivo propio.

Competencia específica 8.

8.1 Representar gráficamente el modelo elegido, seleccionando y abstrayendo sus características más representativas, a partir del estudio y análisis del mismo.

8.2 Utilizar el encuadre, el encaje y la perspectiva en la resolución de problemas de representación gráfica, analizando tanto los diferentes volúmenes como el espacio que completa el conjunto.

Competencia específica 9.

9.1 Planificar proyectos gráficos colaborativos sencillos, identificando el ámbito disciplinar en que se desarrollarán, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.

9.2 Realizar proyectos gráficos colaborativos enmarcados en un ámbito disciplinar concreto, utilizando con interés los valores expresivos del dibujo artístico y sus recursos.

9.3 Analizar las dificultades surgidas en la planificación y realización de proyectos gráficos compartidos, entendiendo este proceso como un instrumento de mejora del resultado final.

9.4 Identificar posibilidades de desarrollo académico y profesional relacionadas con el dibujo artístico, comprendiendo las oportunidades que ofrece y el valor añadido de la creatividad en los estudios y en el trabajo, expresando la opinión propia de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos

A. Concepto e historia del dibujo.

– El dibujo como proceso interactivo de observación, reflexión, imaginación, representación y comunicación.

– El dibujo en el arte: desde la Antigüedad hasta el Romanticismo. Obras más representativas de diferentes artistas.

– Influencias del dibujo clásico en el arte contemporáneo. Reinterpretaciones y analogías.

– El dibujo como parte de múltiples procesos artísticos. Ámbitos disciplinares: artes plásticas y visuales, diseño, arquitectura, ciencia y literatura.

B. La expresión gráfica y sus recursos elementales.

– Terminología y materiales del dibujo.
– El punto y sus posibilidades plásticas y expresivas.
– La línea: trazo y grafismo. Las tramas.
– La forma: tipología, aplicaciones y combinaciones.
– Relaciones básicas: proporción entre los elementos, la dimensión, la simetría, la repetición, y el ritmo.
– Niveles de iconicidad de la imagen.
– El boceto o esbozo. Introducción al encaje. Cuaderno de esbozos.
– Técnicas gráfico-plásticas, secas y húmedas.
– Materiales gráfico-plásticos. Seguridad, toxicidad, impacto medioambiental y sostenibilidad.

C. Percepción y ordenación del espacio.

– Fundamentos de la percepción visual.
– Principios de la psicología de la *Gestalt*.
– Ilusiones ópticas.
– La composición como método. El equilibrio compositivo. Direcciones visuales. Aplicaciones.
– Sistemas de ordenación en la sintaxis visual. Aplicaciones.
– Introducción a la representación del espacio mediante la perspectiva. Elementos básicos de la perspectiva cónica: línea de horizonte, punto de vista puntos de fuga.

D. La luz, el claroscuro y el color.

– La luz y el volumen. Sombras propias y arrojadas.
– Tipos de luz y de iluminación.
– Valoración tonal y claroscuro. Escalas tonales de grises. Degradados, rayados, tramas y plumeados.
– Naturaleza, percepción, psicología y simbología del color.
– Monocromía, bicromía y tricromía. Aplicaciones básicas del color en el dibujo.

E. Tecnologías y herramientas digitales.

– Dibujo vectorial.
– Herramientas de edición de imágenes para la expresión, la creación y la composición de imágenes.
– Programas de pintura y dibujo digital.

F. Proyectos gráficos colaborativos.

– La distribución de tareas en los proyectos gráficos colaborativos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y de las necesidades del proyecto.
– Fases de los proyectos gráficos.
– Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
– Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Dibujo Artístico II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar la presencia del dibujo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas, estableciendo con criterio propio relaciones entre ellas y valorándolo como herramienta de expresión.
1.2 Explicar las múltiples funciones del dibujo a través del análisis autónomo de su uso en producciones de distintos ámbitos disciplinares.

1.3 Defender la importancia de la libertad de expresión para la pluralidad cultural y artística, a través de un discurso razonado y argumentado de forma activa, comprometida y respetuosa.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el lenguaje, las técnicas y procedimientos, la función y la expresividad del dibujo en diferentes producciones plásticas, incluyendo las contemporáneas, utilizando la terminología específica más adecuada e identificando con actitud abierta las intencionalidades de sus mensajes.

2.2 Explicar de forma razonada la elección del dibujo como herramienta de expresión y transmisión de significados en distintas manifestaciones culturales y artísticas.

2.3 Analizar la influencia de la geometría en el arte y la arquitectura, identificando sus elementos en distintas manifestaciones de estas disciplinas y valorándola como fuente de inspiración y expresividad.

Competencia específica 3.

3.1 Recrear gráficamente la realidad mediante bocetos o esbozos, partiendo tanto de la observación detallada como de la propia imaginación y utilizando una expresión personal y espontánea.

3.2 Analizar, interpretar y representar la realidad a partir de obras gráficas que exploren las posibilidades expresivas de formas y texturas, empleando con corrección y destreza los recursos del dibujo.

3.3 Realizar producciones gráficas que evidencien una evolución de la representación objetiva a la subjetiva, mostrando una expresividad y un análisis formal propios.

Competencia específica 4.

4.1 Usar el dibujo como medio de expresión, experimentando con diferentes materiales, técnicas y soportes, integrándolos en las producciones plásticas propias e incorporando las posibilidades que ofrece el cuerpo humano como recurso.

4.2 Recrear gráficamente el espacio tridimensional, en producciones artísticas bidimensionales o tridimensionales, utilizando diversos materiales, técnicas y soportes y experimentando de forma abierta con los efectos perspectivos de profundidad.

4.3 Analizar la importancia del cuerpo humano en las propuestas artísticas contemporáneas, estudiando los diferentes materiales, técnicas y soportes utilizados.

4.4 Interpretar gráficamente un mismo modelo, experimentando con diferentes técnicas y utilizando distintos encuadres y puntos de vista, con fines expresivos diversos.

Competencia específica 5.

5.1 Describir los referentes artísticos presentes en obras contemporáneas, explicando la influencia que ejercen y las relaciones que se establecen y reconociendo la importancia de la herencia cultural.

5.2 Expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones propios en la práctica artística, tomando como punto de partida la exploración del entorno y de obras artísticas de interés personal.

Competencia específica 6.

6.1 Representar gráficamente las formas, sus posibles combinaciones y los espacios negativos y positivos presentes en entornos urbanos o naturales, a partir un estudio de los mismos intencionado y selectivo.

6.2 Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior con un trazo y un gesto personales, usando los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.

Competencia específica 7.

7.1 Plantear soluciones alternativas en la representación de la realidad, con diferentes niveles de iconicidad, mostrando un pensamiento divergente, utilizando adecuadamente las herramientas, medios y soportes seleccionados, analizando su posible impacto ambiental y buscando activamente un resultado final ajustado a las intenciones expresivas propias.

7.2 Seleccionar y utilizar con destreza y de manera creativa las herramientas, medios y soportes más adecuados a la intención personal, empleando los valores expresivos del claroscuro y del color en las interpretaciones gráficas propias de la realidad y en la representación del mundo interior.

7.3 Emplear creativamente las tecnologías digitales en producciones gráficas, integrándolas en el proceso creativo y expresivo propio.

Competencia específica 8.

8.1 Interpretar gráficamente la realidad observada, abstrayendo la información recibida y desarrollando la retentiva y la memoria visual.

8.2 Lograr efectos perspectivos de profundidad en representaciones gráficas personales y creativas, atendiendo a las proporciones y los contrastes lumínicos y valorando la perspectiva como un método para recrear la tridimensionalidad.

8.3 Realizar estudios gráficos de la figura humana, progresando hacia una representación correcta de las proporciones, el movimiento y el escorzo.

Competencia específica 9.

9.1 Planificar producciones gráficas de forma colaborativa, adaptando el diseño y el proceso al ámbito disciplinar elegido, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.

9.2 Realizar, con decisión y actitud positiva, proyectos gráficos compartidos, respetando las aportaciones de los demás, afrontando los retos que surjan y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

9.3 Afrontar con creatividad los posibles retos que surgen en la ejecución de proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo a la consecución y la mejora del resultado final y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

9.4 Identificar posibilidades de desarrollo académico y profesional relacionadas con el dibujo artístico, comprendiendo las oportunidades que ofrece y el valor añadido de la creatividad en los estudios y en el trabajo, expresando la opinión propia de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos

A. Concepto e historia del dibujo.

– El dibujo en el arte de los siglos XIX y XX. Obras más representativas de diferentes artistas.
– De la representación objetiva a la subjetiva. De lo figurativo a la abstracción.
– La *Bauhaus* y el diseño.
– El dibujo como expresión artística contemporánea. Dibujar en el espacio.

B. La expresión gráfica y sus recursos elementales.

– El proceso gráfico y la observación. La retentiva y la memoria visual.
– Representación objetiva y subjetiva. Figuración y abstracción. Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas.
– Textura visual y táctil.
– Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales.

C. Dibujo y espacio.

– La línea, el dibujo y la tridimensionalidad.
– La perspectiva. La perspectiva cónica y el dibujo artístico.
– Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía. El punto de vista.
– Deformación y espacio: deformaciones perspectivas. Anamorfismos.
– El apunte al natural: espacios interiores, exteriores, urbanos y naturales.
– Geometría y naturaleza. El arte y la arquitectura.

D. La luz, el claroscuro y el color.

– El sombreado y la mancha en escalas de grises y en color. Escalas y claves tonales.

– Cualidades y relaciones del color. El contraste de color. Color local, tonal y ambiental. Usos del color en el dibujo.
– Dimensiones del color. Conceptos de saturación, tono y valor. Aplicaciones prácticas.
– Perspectiva atmosférica.
– El color asociado a la línea. Arte óptico y geométrico.

E. La figura humana.

– Representación del ser humano a lo largo de la historia. Canon y proporción. Los estereotipos de belleza en diferentes épocas.
– Nociones básicas de anatomía artística.
– Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo.
– El retrato. Facciones y expresiones.
– El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística.

F. Proyectos gráficos colaborativos.

– La distribución de tareas en los proyectos gráficos colaborativos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y de las necesidades del proyecto.
– Fases de los proyectos gráficos.
– Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
– Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Dibujo Artístico tiene un papel clave en la formación del alumnado del Bachillerato de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, puesto que es una herramienta esencial en el desarrollo del pensamiento visual, así como de la expresión y experimentación artísticas. En este sentido, es conveniente tener en cuenta el tipo de salidas académicas y profesionales a las que puede optar el alumnado de esta modalidad una vez acabado este periodo formativo, que requieren una formación de base sólida en lo que respecta a la representación plástica y la cultura visual. En consecuencia, es conveniente que el proceso de enseñanza-aprendizaje de Dibujo Artístico se organice teniendo en cuenta los principales propósitos metodológicos, desarrollados en los cinco primeros epígrafes de estas orientaciones, sobre los que se estructura la materia a lo largo de los dos cursos de Bachillerato. Esto se conseguirá a través de situaciones de aprendizaje variadas y con diversos grados de complejidad, que deberán garantizar la activación de los conocimientos, destrezas y actitudes de manera integrada, acompañadas de un proceso de evaluación formativo, compartido y reflexivo que fomente en el alumnado una actitud de superación y de mejora continua.

Observación y análisis

Dentro de los principales objetivos de la materia se encuentra el desarrollo progresivo de la capacidad de observar con atención y precisión, que se encuentra en la base del complejo proceso de dibujar. Para favorecer que el alumnado se ejercite en ello debe plantearse, en primer lugar, la necesidad de aprender a mirar, de detenerse para observar y entender la realidad. Entre otras actividades, los ejercicios de esbozos o bocetos y el apunte del natural, poniendo en práctica la retentiva y la memoria visual, son claves en la enseñanza del dibujo artístico. Además, el diseño integral de propuestas didácticas enfocadas hacia la adquisición de la destreza y la habilidad manual propias del dibujo permite incluir progresivamente el conocimiento de las técnicas, los recursos y los elementos del lenguaje gráfico y su organización; la representación del espacio y del volumen; las interacciones de la línea, la mancha y el color; o la representación de la figura humana, haciendo que las competencias específicas de la materia se trabajen de forma interconectada y nivelada. Las actividades que se planteen en este sentido deben ser motivadoras y despertar el interés por la comprensión de las formas y el espacio, acercándose al entorno más inmediato del alumnado y a problemáticas reales de representación gráfica.

Para conocer y pensar el dibujo artístico como un proceso de observación y análisis, que integra tanto la comprensión de las formas y del espacio como una reinvención personal y expresiva de la realidad, es necesario descifrar las estrategias utilizadas en diferentes manifestaciones culturales y artísticas de distintas épocas y estilos, descubriendo las soluciones que aportan en la representación gráfica y el ejercicio del dibujo. De esta forma, las propuestas didácticas de análisis y comparación de diferentes producciones plásticas son esenciales para abrir caminos a la resolución de los problemas gráficos que se propongan en clase, así como para la construcción de un acervo cultural y artístico que amplíe las posibilidades de disfrute del arte. Además, uno de los objetivos de Dibujo Artístico es integrar en el aula perspectivas de análisis y dinámicas de trabajo relacionadas con el momento que viven los alumnos y alumnas. Por lo tanto, es esencial incorporar en las propuestas didácticas las manifestaciones artísticas contemporáneas, que permiten hacer de la enseñanza de esta materia un proceso integrador de diferentes disciplinas.

Del mismo modo, se hace imprescindible analizar la presencia de mujeres artistas en el arte, además de aplicar la perspectiva de género en la aproximación a las diversas propuestas que se seleccionen, ya que el alumnado de esta etapa debe abordar una reflexión crítica de la historia y la evolución del arte.

La importancia de la práctica

La eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Dibujo Artístico solo puede tener lugar por la vía de la experimentación y la práctica, ya que es a través del propio acto de dibujar que se puede poner en marcha el conjunto de aprendizajes y desempeños esencial para la adquisición de las competencias específicas de la materia. Para ello, se ha de tener en cuenta que el aprendizaje de la práctica de dibujar implica una estructuración, una definición previa y una secuenciación ordenada de los mecanismos necesarios. Las propuestas didácticas y las actividades deben ayudar a la comprensión de los problemas inherentes a la representación gráfica, sin evitar el enriquecimiento producido por las tentativas de hacer y deshacer tan habituales en el dibujo, mostrándose abiertas a las diferentes soluciones propuestas por el alumnado. Una estrategia pedagógica fundada en una práctica continuada, organizada y secuenciada adecuadamente a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, permitirá al alumnado adquirir las competencias específicas de la materia.

También se debe tener en cuenta que el análisis compartido en clase de los resultados obtenidos supone un camino más para pensar el dibujo y reconocer los problemas planteados y la diversidad de sus posibilidades representativas y expresivas. Así pues, a la hora de abordar el desarrollo del currículo de la materia, es conveniente que se realicen propuestas didácticas que busquen el equilibrio entre la dimensión productiva y la reflexiva y crítica. Para ello, se deben utilizar metodologías activas que se basen en los siguientes principios: que doten de protagonismo al alumnado promoviendo un aprendizaje autónomo a la vez que cooperativo; que sean combinables entre ellas; que fomenten la utilización de soportes digitales; que propicien la colaboración con otros agentes del entorno; que favorezcan la comunicación entre el alumnado y el profesorado; y que proporcionen un aprendizaje competencial contextualizado e integrado. En definitiva, metodologías en las que el papel del profesorado sea actuar como guía, y en las que el alumnado autogestione su propio aprendizaje, obtenga progresivamente más independencia y asuma responsabilidades crecientes en la realización de diferentes tareas.

La experimentación como recurso pedagógico

Pariendo de la práctica como premisa (a dibujar se aprende dibujando), las propuestas didácticas de la materia deben avanzar hacia el aprendizaje autónomo del alumnado mediante la experimentación y la investigación, haciendo del dibujo una herramienta de búsqueda y descubrimiento.

La pedagogía del dibujo artístico, que abarca desde el conocimiento de sus recursos formales y de los convencionalismos de la representación gráfica hasta las técnicas gráfico-plásticas, debe plantearse como un procedimiento experimental, por lo que no se pueden separar los contenidos de su desarrollo práctico. Los procesos de trabajo propios del dibujo

tienen un aspecto formal establecido y las representaciones y sus técnicas se rigen por unas normas reconocidas y frecuentemente aplicadas, pero la práctica de la expresión gráfica debe contemplar tanto la norma como la posibilidad de quebrantarla en pro de una idea o intención expresiva. En consecuencia, las propuestas didácticas que se diseñen deben tener un carácter abierto, dando margen al ensayo y a la exploración, permitiendo a los alumnos y alumnas realizar diferentes tentativas y estudios. Aun así, es conveniente graduar el nivel de experimentación de estos trabajos, comenzando con actividades donde se realicen ensayos controlados y guiados por parte del profesorado, para ir avanzando posteriormente hacia propuestas más abiertas donde incluso el azar juegue un papel importante. El posterior análisis y puesta en común de sus descubrimientos y de los resultados obtenidos enriquecerá aún más el carácter práctico de la materia.

Igualmente, durante la creación de estos espacios de trabajo experimental, se debe fomentar el uso de las nuevas tecnologías como una zona creativa más en la que poder reflexionar sobre los elementos formales y de otro tipo del dibujo, abordando parte de sus enseñanzas de la materia mediante la investigación. Además, los procedimientos pedagógicos que incorporan los medios digitales acercan al alumnado a las producciones artísticas contemporáneas, en las que las fronteras entre técnicas y disciplinas son cada vez más débiles, permitiéndole explorar nuevas posibilidades de la expresión gráfica y empatizar con el proceso creativo de los y las artistas. Por otra parte, las aplicaciones de edición y manipulación de imágenes facilitan tanto ajustar composiciones como generar imágenes de manera eficiente y rápida. De la misma forma, la versatilidad de la digitalización de recursos gráficos, imágenes o texturas permite registrar y acceder a materiales que pueden servir de referencia rápidamente a la hora de elaborar producciones gráficas o formar parte de las fases de realización de un proyecto en este terreno.

El dibujo como medio de expresión

A través de una práctica y experimentación de complejidad gradual, planteadas de manera continuada a lo largo de los dos cursos de Bachillerato, el alumnado descubrirá distintas posibilidades expresivas del dibujo, evolucionando hacia un trazo y un gesto cada vez más personales y definidos. Así, es recomendable que las actividades diseñadas por el profesorado incluyan la necesidad de que el alumnado se enfrente a la acción de dibujar desde una actitud íntima y personal, entendiendo el acto gráfico como una manera de aprehender la realidad mediante un gesto propio.

Las metodologías que se utilicen en esta materia deben promover un aprendizaje activo, que genere capacidad de reflexión y análisis además de adquisición de conocimientos y destrezas, reforzando también las aptitudes creadoras y expresivas de los alumnos y alumnas. Para ello, deben diseñarse actividades que fomenten en el alumnado un aprendizaje autónomo por medio de la experimentación y la investigación y que favorezcan la progresiva adquisición de seguridad en sus aptitudes artísticas y en su capacidad de afrontar un futuro relacionado con esta disciplina. Estas actividades se pueden enfocar desde varios puntos de vista, que permitan ser trabajados de forma independiente o en su conjunto, pero incidiendo siempre en la relevancia de la decisión personal del alumnado en torno los objetivos perseguidos y la narrativa final de la propuesta artística: qué se quiere contar o expresar y de qué modo se puede hacer.

En primer lugar, esta búsqueda se puede desarrollar mediante la exploración de los recursos propios del dibujo, sus elementos formales, la organización y composición del espacio y la expresividad del claroscuro o el color, fomentando la realización de algo nuevo y diferente.

En segundo lugar, es posible apoyarla trabajando el dibujo como una herramienta de apropiación del espacio, tanto a nivel de transcripción de la tridimensionalidad a la bidimensional, como buscando una apropiación literal de espacios como soporte para la representación gráfica. En el primer caso, es oportuno fomentar en el alumnado la búsqueda de una mirada particular, por ejemplo, en la elección del motivo a interpretar, en el punto de vista elegido, en la elección del nivel de iconicidad de la imagen resultante, etc. En el segundo caso, se puede partir de manifestaciones artísticas contemporáneas en las que se dibuja literalmente en espacios concretos (salas de exposición, calles, edificios, monumentos públicos, etc.) mediante instalaciones o *performances*, motivando así al alumnado a la

aproximación a estas manifestaciones y a involucrarse con ellas, como espectador y como artífice de nuevas experiencias gráficas.

Por último, es conveniente trabajar con el alumnado la importancia del cuerpo en proceso de dibujar, algo que resulta tan complejo como inmediato. Para ello pueden plantearse actividades y ejercicios donde se ponga de relieve la conexión entre la mirada, la mente y la mano. Así, realizar propuestas didácticas donde se generen territorios de cierta incertidumbre, en los que se promueva la libertad creativa y gestual, favorecerá que los alumnos y alumnas descubran y reconozcan un trazo propio, una proyección gestual de su visión de la realidad o de sus sentimientos y emociones. Al mismo tiempo, un análisis compartido y un encuentro con propuestas artísticas contemporáneas, donde el cuerpo puede tener un papel mucho más amplio, resultan esenciales para abrir caminos hacia la autoexpresión.

El aprendizaje del dibujo artístico mediante proyectos y prácticas colaborativas

El hecho de que el dibujo sea el origen de múltiples procesos artísticos permite que la materia resulte idónea para el trabajo en proyectos gráficos colaborativos, los cuales pueden desarrollarse mediante situaciones de aprendizajes de diferentes grados de complejidad y que pueden ser enfocados a muy diversos ámbitos disciplinares. La metodología proyectual posibilita la incorporación de diferentes técnicas y materiales, activando varias competencias específicas simultáneamente y, además, permite vincular la materia con las diferentes profesiones derivadas de la práctica artística y creativa, otorgando sentido práctico a lo que se propone en el aula.

De esta metodología parte el aprendizaje-servicio, que logra conectar con el compromiso social vinculando el aprendizaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores con la presentación de una propuesta de intervención real en el entorno del alumnado. En esta etapa educativa es muy importante involucrar a los alumnos y alumnas en su proceso de aprendizaje, por lo que plantear proyectos donde se propongan soluciones a necesidades reales de su entorno puede resultarles motivador, a la vez que enriquece su formación de una manera integral.

Organización de tiempos y espacios

Un enfoque de la educación por competencias llevado al aula precisa de un cambio en cuanto a las características y a la organización del espacio de trabajo. En primer lugar, es importante que el espacio sea accesible, bien iluminado y cómodo, y que su mobiliario se pueda adaptar a diferentes configuraciones según las necesidades de trabajo. Además, ha de ser un espacio que permita atender una parte experimental, pero también una actividad expositiva y reflexiva en torno a las producciones del alumnado, y que facilite su interacción y la participación en los procesos de trabajo, evitando la exclusión. Igualmente, resulta necesaria una disposición que favorezca, a la hora de afrontar los proyectos gráficos colaborativos que se planteen, tanto el trabajo individual, más intimista y concentrado, como el grupal.

En lo que respecta a los recursos disponibles, es interesante impulsar el reciclaje y trabajar sobre el uso adecuado de los materiales atendiendo a su toxicidad y a su impacto medioambiental. El aula de Dibujo Artístico debe ser, en definitiva, un espacio dinámico, sostenible y transformable según las necesidades de cada actividad o proyecto, un lugar que estimule la creatividad y la exploración con diferentes técnicas y materiales, y en el que se impulse el trabajo con medios digitales.

Resulta también recomendable que el trabajo que se desarrolle en esta materia se proyecte fuera del aula hacia el propio centro educativo, e incluso se pueden considerar otros ámbitos del entorno más próximo, ya sea urbano, natural, museístico o profesional. Este aspecto se conseguirá a través de unas situaciones de aprendizaje que incluyan la experimentación plástica, la experiencia expositiva y la exploración de manifestaciones culturales y artísticas de interés para el alumnado, de forma directa si están disponibles en un contexto más cercano y de forma más globalizada a través de entornos digitales.

Finalmente, en un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, activo y colaborativo, la distribución de los tiempos es tan importante como la organización y la

elección del espacio. Así pues, el profesorado, como guía conductor de toda propuesta de trabajo o proyecto que se plantee, debe establecer previamente las necesidades materiales y de organización del aula, y, además, determinar unos tiempos y unos recursos, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje, por lo que es necesario un cierto margen de flexibilidad. En los proyectos gráficos colaborativos, es conveniente que estas necesidades organizativas sean consensuadas entre el profesorado y el alumnado.

Evaluación del proceso de aprendizaje

El éxito de la evaluación implica realizarla en diferentes momentos clave durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es recomendable realizar una evaluación inicial que aporte información sobre el nivel competencial del alumnado y servirá como punto de partida para diseñar y ajustar las propuestas didácticas que se desarrollen en la materia, orientando las estrategias a seguir. Además, para llevar a cabo un sistema de evaluación formativo, reflexivo y compartido, ha de realizarse un diseño planificado de los instrumentos, incluyendo un tiempo dedicado al mismo en el planteamiento inicial de las actividades. Los instrumentos de evaluación deben ser variados y adaptables a cada propuesta didáctica y a los diferentes ritmos de aprendizaje, de acuerdo con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, y han de ser útiles para analizar, de una forma objetiva, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El profesorado debe promover entre el alumnado la integración de la evaluación como un proceso de diálogo, resaltando su finalidad de progreso. Es importante destacar, además, que en esta etapa de Bachillerato el proceso de evaluación se comprende y se asume mejor por parte del alumnado si se realiza mediante un debate permanente, tomando en consideración no solo el resultado final, sino también el resto de las fases del proceso, incluyendo los intentos fallidos en las producciones como una posibilidad de mejora o premiando la asunción de riesgos. De este modo, la evaluación puede convertirse también en una oportunidad para abordar nuevos enfoques y problemáticas gráficas En consecuencia, es recomendable que la evaluación en Dibujo Artístico se realice aunando una observación continua del trabajo realizado por los alumnos y alumnas con una escucha atenta de su experiencia, de las dificultades con las que se han encontrado y de las prioridades que han considerado en su elaboración.

Para ello, durante el proceso de evaluación se debe transmitir al alumnado, de forma clara y precisa, toda la información posible al respecto, de manera que se facilite una retroalimentación continua. A modo de ejemplo, al inicio de cada actividad, tarea o proyecto, se le pueden facilitar plantillas o rúbricas de coevaluación y autoevaluación, de manera que pueda conocer aquello que se va a valorar y que es necesario cumplir a lo largo del proceso. En las actividades o proyectos colaborativos se pueden utilizar plantillas o rúbricas de evaluación de grupo, que sirven para valorar los logros y errores del trabajo realizado. A su vez, es interesante comunicar a la clase información sobre la evolución de los grupos, de modo que el alumnado pueda hacer una valoración de sus posibilidades y motivar la necesidad de cambio o el fortalecimiento de sus aciertos dentro del proceso de aprendizaje.

Además, estas plantillas pueden formar parte de un diario de trabajo mediante el que el alumnado responda a las cuestiones planteadas por el profesorado sobre el trabajo realizado y lo aprendido al finalizar cada actividad o proyecto, incluyendo reflexiones personales, y donde se incorpore una respuesta del profesorado ofreciendo opciones de mejora. De esta forma, el proceso de evaluación puede servir para recabar información acerca de los aspectos cognitivos, técnicos y metacognitivos desarrollados por el alumnado.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación en su conjunto debe referirse también al análisis de la práctica docente, que abarca las actividades y los recursos propuestos, la metodología aplicada y los tiempos asignados. Ha de formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de modo que no solo apunte a los resultados finales, sino que sea un instrumento de información y mejora. Con este fin, se pueden utilizar cuestionarios anónimos que pregunten al alumnado sobre los aspectos más significativos de todo el proceso de enseñanza, revelando así las fortalezas y las debilidades de las estrategias planteadas. Otras herramientas interesantes pueden ser la

puesta en común y los debates que permitan identificar directamente el estado del proceso, realizar un análisis objetivo del mismo y aportar opciones de mejora. La autoevaluación del profesorado es también un recurso a utilizar con la intención de controlar y detectar posibles desviaciones, necesidades o problemas en la práctica docente.

Por otro lado, las exposiciones y presentaciones abiertas al público de las actividades y de los proyectos llevados a cabo en la materia son, además de un motor de motivación del alumnado, una posibilidad de evaluación del resultado de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de agentes externos a la materia, desde la que el profesorado puede plantearse reflexiones y formular conclusiones sobre las propuestas didácticas planteadas.

Dibujo Técnico

El dibujo técnico constituye un medio de expresión y comunicación convencional para cualquier proyecto cuyo fin sea la creación y fabricación de un producto, siendo un aspecto imprescindible del desarrollo tecnológico. Dota al alumnado de un instrumento eficiente para comunicarse de manera gráfica y objetiva para expresar y difundir ideas o proyectos de acuerdo a convenciones que garantizan su interpretación fiable y precisa.

Para favorecer esta forma de expresión, la materia Dibujo Técnico desarrolla la visión espacial del alumnado al representar el espacio tridimensional sobre el plano, por medio de la resolución de problemas y de la realización de proyectos tanto individuales como en grupo. También potencia la capacidad de análisis, la creatividad, la autonomía y el pensamiento divergente, favoreciendo actitudes de respeto y empatía. El carácter integrador y multidisciplinar de la materia favorece una metodología activa y participativa, de aprendizaje por descubrimiento, de experimentación sobre la base de resolución de problemas prácticos, o mediante la participación en proyectos interdisciplinares, contribuyendo tanto al desarrollo de las competencias clave correspondientes, como a la adquisición de los objetivos de etapa. Se abordan también retos del siglo XXI de forma integrada durante los dos años de Bachillerato, como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el consumo responsable y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Para contribuir a lo citado anteriormente, esta materia desarrolla un conjunto de competencias específicas diseñadas para apreciar y analizar obras de arquitectura e ingeniería desde el punto de vista de sus estructuras y elementos técnicos; resolver problemas gráfico-matemáticos aplicando razonamientos inductivos, deductivos y lógicos que pongan en práctica los fundamentos de la geometría plana; desarrollar la visión espacial para recrear la realidad tridimensional por medio del sistema de representación más apropiado a la finalidad de la comunicación gráfica; formalizar diseños y presentar proyectos técnicos colaborativos siguiendo la normativa a aplicar e investigar y experimentar con programas específicos de diseño asistido por ordenador.

En este sentido, el desarrollo de un razonamiento espacial adecuado a la hora de interpretar las construcciones en distintos sistemas de representación supone cierta complejidad para el alumnado. Los programas y aplicaciones CAD ofrecen grandes posibilidades, desde una mayor precisión y rapidez, hasta la mejora de la creatividad y la visión espacial mediante modelos 3D. Por otro lado, estas herramientas ayudan a diversificar las técnicas a emplear y a agilizar el ritmo de las actividades, complementando los trazados en soportes tradicionales y con instrumentos habituales (por ejemplo, tiza, escuadra, cartabón y compás) por los generados con estas aplicaciones. Todo ello, permitirá incorporar interacciones y dinamismo en las construcciones tradicionales que no son posibles con medios convencionales, pudiendo mostrar movimientos, giros, cambios de plano y, en definitiva, una representación más precisa de los cuerpos geométricos y sus propiedades en el espacio.

Los criterios de evaluación son el elemento curricular que evalúa el nivel de consecución de las competencias específicas y se formulan con una evidente orientación competencial mediante la movilización de saberes básicos y la valoración de destrezas y actitudes como la autonomía y el autoaprendizaje, el rigor en los razonamientos, la claridad y la precisión en los trazados.

A lo largo de los dos cursos del Bachillerato los saberes adquieren un grado de dificultad y profundización progresiva, iniciándose el alumnado, en el primer curso, en el conocimiento de conceptos importantes a la hora de establecer procesos y razonamientos aplicables a la resolución de problemas o que son soporte de otros posteriores, para gradualmente en el segundo curso, ir adquiriendo un conocimiento más amplio sobre esta disciplina.

Los saberes básicos se organizan en torno a cuatro bloques interrelacionados e íntimamente ligados a las competencias específicas:

En el bloque «Fundamentos geométricos», el alumnado aborda la resolución de problemas sobre el plano e identifica su aparición y su utilidad en diferentes contextos. También se plantea la relación del dibujo técnico y las matemáticas y la presencia de la geometría en las formas de la arquitectura e ingeniería.

En el bloque «Geometría proyectiva», se pretende que el alumnado adquiera los saberes necesarios para representar gráficamente la realidad espacial, con el fin de expresar con precisión las soluciones a un problema constructivo o de interpretarlas para su ejecución.

En el bloque «Normalización y documentación gráfica de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para visualizar y comunicar la forma y dimensiones de los objetos de forma inequívoca siguiendo las normas UNE e ISO, con el fin de elaborar y presentar, de forma individual o en grupo, proyectos sencillos de ingeniería o arquitectura.

Por último, en el bloque «Sistemas CAD», se pretende que el alumnado aplique las técnicas de representación gráfica adquiridas utilizando programas de diseño asistido por ordenador; su desarrollo, por tanto, debe hacerse de forma transversal en todos los bloques de saberes y a lo largo de toda la etapa.

El alcance formativo de esta materia se dirige a la preparación del futuro profesional y personal del alumnado por medio del manejo de técnicas gráficas con medios tradicionales y digitales, así como a la adquisición e implementación de estrategias como el razonamiento lógico, la visión espacial, el uso de la terminología específica, la toma de datos y la interpretación de resultados necesarios en estudios posteriores, todo ello desde un enfoque inclusivo, no sexista y haciendo especial hincapié en la superación de la brecha de género que existe actualmente en los estudios técnicos.

Competencias específicas

1. Interpretar elementos o conjuntos arquitectónicos y de ingeniería, empleando recursos asociados a la percepción, estudio, construcción e investigación de formas para analizar las estructuras geométricas y los elementos técnicos utilizados.

El dibujo técnico ha ocupado y ocupa un lugar importante en la cultura; esta disciplina está presente en las obras de arquitectura y de ingeniería de todos los tiempos, no solo por el papel que desempeña en su concepción y producción, sino también como parte de su expresión artística. El análisis y estudio fundamental de las estructuras y elementos geométricos de obras del pasado y presente, desde la perspectiva de género interseccional y la diversidad cultural, contribuirá al proceso de apreciación y diseño de objetos y espacios que posean rigor técnico y sensibilidad expresiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Utilizar razonamientos inductivos, deductivos y lógicos en problemas de índole gráfico-matemáticos, aplicando fundamentos de la geometría plana para resolver gráficamente operaciones matemáticas, relaciones, construcciones y transformaciones.

Esta competencia aborda el estudio de la geometría plana aplicada al dibujo arquitectónico e ingenieril a través de conceptos, propiedades, relaciones y construcciones fundamentales. Proporciona herramientas para la resolución de problemas matemáticos de cierta complejidad de manera gráfica, aplicando métodos inductivos y deductivos con rigor y valorando aspectos como la precisión, claridad y el trabajo bien hecho.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE2.

3. Desarrollar la visión espacial, utilizando la geometría descriptiva en proyectos sencillos, considerando la importancia del dibujo en arquitectura e ingenierías para resolver

problemas e interpretar y recrear gráficamente la realidad tridimensional sobre la superficie del plano.

Los sistemas de representación derivados de la geometría descriptiva son necesarios en todos los procesos constructivos, ya que cualquier proceso proyectual requiere el conocimiento de los métodos que permitan determinar, a partir de su representación, sus verdaderas magnitudes, formas y relaciones espaciales entre ellas. Esta competencia se vincula, por una parte, con la capacidad para representar figuras planas y cuerpos, y por otra, con la de expresar y calcular las soluciones a problemas geométricos en el espacio, aplicando para todo ello conocimientos técnicos específicos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE2 y CE3.

4. Formalizar y definir diseños técnicos aplicando las normas UNE e ISO de manera apropiada, valorando la importancia que tiene el croquis para documentar gráficamente proyectos arquitectónicos e ingenieriles.

El dibujo normalizado es el principal vehículo de comunicación entre los distintos agentes del proceso constructivo, posibilitando desde una primera expresión de posibles soluciones mediante bocetos y croquis hasta la formalización final por medio de planos de taller o de construcción. También se contempla su relación con otros componentes mediante la elaboración de planos de montaje sencillos. Esta competencia específica está asociada a funciones instrumentales de análisis, expresión y comunicación. Por otra parte, y para que esta comunicación sea efectiva, debe vincularse necesariamente al conocimiento de unas normas y simbología establecidas, las normas UNE e ISO, e iniciar al alumnado en el desarrollo de la documentación gráfica de proyectos técnicos sostenibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM4, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.2, CPSAA5, CE3.

5. Investigar, experimentar y representar digitalmente elementos, planos y esquemas técnicos mediante el uso de programas específicos CAD, de manera individual o grupal, apreciando su uso en las profesiones actuales, para virtualizar objetos y espacios en dos dimensiones y tres dimensiones.

Las soluciones gráficas que aportan los sistemas CAD forman parte de una realidad ya cotidiana en los procesos de creación de proyectos de ingeniería o arquitectura. Atendiendo a esta realidad, esta competencia aporta una base formativa sobre los procesos, mecanismos y posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en esta disciplina. En este sentido, debe integrarse como una aplicación transversal a los saberes de la materia relacionados con la representación en el plano y en el espacio. De este modo, esta competencia favorece una iniciación al uso y aprovechamiento de las potencialidades de estas herramientas digitales en el alumnado para el trabajo individual y colaborativo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CE3, CCEC3.2.

Dibujo Técnico I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar, a lo largo de la historia, la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico, valorando su importancia en diferentes campos como la arquitectura o la ingeniería, desde la perspectiva de género y la diversidad cultural, empleando adecuadamente el vocabulario específico técnico y artístico.

Competencia específica 2.

2.1 Solucionar gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones básicas aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana.

2.2 Trazar gráficamente construcciones poligonales basándose en sus propiedades y mostrando interés por la precisión, la claridad y la limpieza.

2.3 Resolver gráficamente tangencias y trazar curvas aplicando sus propiedades con rigor en su ejecución.

Competencia específica 3.

3.1 Representar en sistema diédrico elementos básicos en el espacio determinando su relación de pertenencia, posición y distancia.
3.2 Definir elementos y figuras planas en sistemas axonométricos valorando su importancia como métodos de representación espacial.
3.3 Representar e interpretar elementos básicos en el sistema de planos acotados haciendo uso de sus fundamentos.
3.4 Dibujar elementos en el espacio empleando la perspectiva cónica.
3.5 Valorar el rigor gráfico del proceso, teniendo en cuenta la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

Competencia específica 4.

4.1 Documentar gráficamente objetos sencillos mediante sus vistas acotadas aplicando la normativa UNE e ISO en la utilización de sintaxis, escalas y formatos, valorando la importancia de usar un lenguaje técnico común.
4.2 Utilizar el croquis y el boceto como elementos de reflexión en la aproximación e indagación de alternativas y soluciones a los procesos de trabajo.

Competencia específica 5.

5.1 Crear figuras planas y tridimensionales mediante programas de dibujo vectorial, usando las herramientas que aportan y las técnicas asociadas.
5.2 Recrear virtualmente piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas en la presentación de proyectos.

Saberes básicos

A. Fundamentos geométricos.

– Desarrollo histórico del dibujo técnico. Campos de acción y aplicaciones: Dibujo arquitectónico, mecánico, eléctrico y electrónico, geológico, urbanístico, etc.
– Orígenes de la geometría. Thales, Pitágoras, Euclides, Hipatia de Alejandría.
– Concepto de lugar geométrico. Arco capaz. Aplicaciones de los lugares geométricos a las construcciones fundamentales.
– Proporcionalidad, equivalencia y semejanza.
– Triángulos. Puntos y rectas notables. Construcciones.
– Cuadriláteros y polígonos regulares. Propiedades y métodos de construcción.
– Tangencias básicas. Curvas técnicas.
– Interés por el rigor en los razonamientos y precisión, claridad y limpieza en las ejecuciones.

B. Geometría proyectiva.

– Fundamentos de la geometría proyectiva.
– Sistema diédrico: Representación de punto, recta y plano. Trazas con planos de proyección. Determinación del plano. Pertenencia.
– Relaciones entre elementos: Intersecciones, paralelismo y perpendicularidad. Obtención de distancias.
– Sistema axonométrico, ortogonal y oblicuo. Perspectivas isométrica y caballera. Disposición de los ejes y uso de los coeficientes de reducción. Elementos básicos: punto, recta, plano.
– Sistema de planos acotados. Fundamentos y elementos básicos. Identificación de elementos para su interpretación en planos.
– Sistema cónico: fundamentos y elementos del sistema. Perspectiva frontal y oblicua.

C. Normalización y documentación gráfica de proyectos.

– Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.
– Formatos. Doblado de planos.

– Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE e ISO. Aplicaciones de la normalización: simbología industrial y arquitectónica.
– Elección de vistas necesarias. Líneas normalizadas. Acotación.

D. Sistemas CAD.

– Aplicaciones vectoriales 2D-3D.
– Fundamentos de diseño de piezas en tres dimensiones.
– Modelado de caja. Operaciones básicas con primitivas.
– Aplicaciones de trabajo en grupo para conformar piezas complejas a partir de otras más sencillas.

Dibujo Técnico II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar la evolución de las estructuras geométricas y elementos técnicos en la arquitectura e ingeniería contemporáneas, valorando la influencia del progreso tecnológico y de las técnicas digitales de representación y modelado en los campos de la arquitectura y la ingeniería.

Competencia específica 2.

2.1 Construir figuras planas aplicando transformaciones geométricas y valorando su utilidad en los sistemas de representación.
2.2 Resolver tangencias aplicando los conceptos de potencia, con una actitud de rigor en la ejecución.
2.3 Trazar curvas cónicas y sus rectas tangentes aplicando propiedades y métodos de construcción, mostrando interés por la precisión.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver problemas geométricos mediante abatimientos, giros y cambios de plano, reflexionando sobre los métodos utilizados y los resultados obtenidos.
3.2 Representar cuerpos geométricos y de revolución aplicando los fundamentos del sistema diédrico.
3.3 Recrear la realidad tridimensional mediante la representación de sólidos en perspectivas axonométricas y cónica, aplicando los conocimientos específicos de dichos sistemas de representación.
3.4 Desarrollar proyectos gráficos sencillos mediante el sistema de planos acotados.
3.5 Valorar el rigor gráfico del proceso, teniendo en cuenta la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

Competencia específica 4.

4.1 Elaborar la documentación gráfica apropiada a proyectos de diferentes campos, formalizando y definiendo diseños técnicos y empleando croquis y planos conforme a la normativa UNE e ISO.

Competencia específica 5.

5.1 Integrar el soporte digital en la representación de objetos y construcciones mediante aplicaciones CAD valorando las posibilidades que estas herramientas aportan al dibujo y al trabajo colaborativo.

Saberes básicos

A. Fundamentos geométricos.

– La geometría en la arquitectura y la ingeniería desde la revolución industrial. Los avances en el desarrollo tecnológico y en las técnicas digitales aplicadas a la construcción de nuevas formas.

– Transformaciones geométricas: homología y afinidad. Aplicación para la resolución de problemas en los sistemas de representación.
– Potencia de un punto respecto a una circunferencia. Eje radical y centro radical. Aplicaciones en tangencias.
– Curvas cónicas: elipse, hipérbola y parábola. Propiedades y métodos de construcción. Rectas tangentes. Trazado con y sin herramientas digitales.

B. Geometría proyectiva.

– Sistema diédrico. Figuras contenidas en planos. Abatimientos, giros y cambios de plano. Aplicaciones para la obtención de verdaderas magnitudes y medidas métricas y angulares. Representación de cuerpos geométricos: prismas y pirámides. Secciones planas y verdaderas magnitudes de la sección. Representación de cuerpos de revolución rectos: cilindros y conos. Representación de poliedros regulares: tetraedro, hexaedro y octaedro.
– Sistema axonométrico, ortogonal y oblicuo. Representación de figuras y sólidos.
– Sistema de planos acotados. Resolución de problemas de cubiertas sencillas. Representación de perfiles o secciones de terreno a partir de sus curvas de nivel.
– Perspectiva cónica. Representación de sólidos y formas tridimensionales a partir de sus vistas.

C. Normalización y documentación gráfica de proyectos.

– Representación de cuerpos y piezas industriales sencillas. Croquis y planos de taller. Cortes, secciones y roturas. Perspectivas normalizadas.
– Diseño, ecología y sostenibilidad.
– Proyectos en colaboración. Elaboración de la documentación gráfica de un proyecto ingenieril o arquitectónico sencillo.
– Planos de montaje sencillos. Elaboración e interpretación.

D. Sistemas CAD.

– Aplicaciones CAD. Resolución de problemas gráficos y presentación de proyectos con medios digitales.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El desarrollo de las competencias específicas de la materia Dibujo Técnico es imprescindible en toda formación relacionada con carreras tecnológicas, ya que es parte integrante de todas las ramas de la ingeniería, del diseño industrial y de la arquitectura. Para tales disciplinas, se requiere que el alumnado posea conocimientos, destrezas y actitudes que le capaciten para comprender, interpretar y elaborar aquella información que, de forma gráfica, indica la posición, forma y dimensiones de toda clase de objetos. De la misma forma, debe ser capaz de realizar planos y diseños de acuerdo a las normas, estándares y convenciones existentes.

Para conseguir lo anterior será necesario desarrollar una metodología eficaz para la enseñanza-aprendizaje de este lenguaje gráfico, en la que se vinculen teoría y práctica, que permita no solo favorecer una mejor asimilación de sus conceptos, sino, sobre todo, que contribuya al desarrollo de habilidades como la visión espacial y la capacidad de abstracción del alumnado, integrando la conceptualización en los procedimientos gráficos para su análisis y representación. La metodología adoptada debe también contribuir a desarrollar de forma transversal la comunicación interpersonal, el desarrollo de actitudes como la autoestima, el autoconcepto y la autoconfianza, y a movilizar procesos de aprendizaje autónomo y hábitos de colaboración y de trabajo en equipo. Todo ello permitirá desarrollar aptitudes para la convivencia, tolerancia e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Metodologías activas y contextualizadas

Se deben promover actividades que faciliten la participación e implicación del alumnado. Así, el planteamiento de situaciones de aprendizaje que movilicen distintos saberes de

manera integrada en situaciones realistas y próximas al alumnado, puede conducir a la obtención de aprendizajes más transferibles y duraderos.

En línea con lo anterior, para conseguir que el alumnado desarrolle su razonamiento espacial y que la comprensión se imponga sobre la memorización de conceptos y la resolución mecánica de los ejercicios y problemas geométricos, se deben proponer situaciones de aprendizaje basadas en la acción y que posicionen al alumnado como protagonista de este proceso. Así mismo, estas metodologías le ayudarán a organizar su pensamiento, favoreciendo aspectos como la reflexión, la investigación y el pensamiento crítico, a través de propuestas en las que cada alumno y alumna asuma la responsabilidad de su propio aprendizaje, aplicando conocimientos y habilidades a proyectos cercanos y realistas. Todo ello, con el objetivo de favorecer un aprendizaje autónomo, a través de la experimentación y el descubrimiento, que promueva el espíritu emprendedor y la iniciativa personal, donde el profesorado juega un papel relevante como orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial de todo el alumnado. De manera paralela, la creación de un clima positivo y de participación facilita que el alumnado tenga una mayor motivación intrínseca, gestione autónomamente y mejore, en definitiva, su proceso de aprendizaje.

Utilización de herramientas digitales

El empleo de las herramientas digitales en la enseñanza de la materia Dibujo Técnico viene promovido por el progreso de la ciencia y la tecnología, lo que conlleva un cambio en el ámbito laboral y, por lo tanto, en las expectativas de la sociedad con respecto a la educación. El uso de estas herramientas contribuye positivamente al aprendizaje de la materia, ya que mejora la visión espacial del alumnado, aumenta su motivación, desarrolla su capacidad de abstracción, facilita el análisis de objetos y formas tridimensionales, y favorece la comprensión de conceptos geométricos. Así mismo, estas tecnologías pueden facilitar la interdisciplinariedad y el trabajo cooperativo y colaborativo, facilitando espacios de interacción, transmisión de ideas y realización de proyectos en colaboración, favoreciendo, entre otros aspectos, el desarrollo de habilidades sociales entre el alumnado.

Combinar el uso de las herramientas tradicionales del dibujo técnico con el uso de programas de diseño asistido por ordenador aumentará las posibilidades de comunicación y expresión de ideas del alumnado y le ayudará en la resolución de problemas. Por otra parte, la utilización de programas de geometría dinámica no solamente enriquecerá la exposición de contenidos por parte del profesorado, sino que permitirá que el alumnado realice actividades guiadas de construcción y modificación de parámetros geométricos. Estos programas posibilitarán que el alumnado aprenda de forma más eficiente, a partir de su propia experiencia, mediante la observación, la descripción, la elaboración de conjeturas, la investigación, etc.

Así mismo, el profesorado debe promover la adquisición de competencias digitales encaminadas a utilizar de forma eficaz y responsable las herramientas digitales en la búsqueda, selección y almacenamiento de información propia de la materia, para la creación de un entorno personal de aprendizaje que permita al alumnado seguir aprendiendo más allá del aula, siempre desde el respeto a los derechos y libertades que asisten a creadores y usuarios del mundo digital.

Importancia del dibujo a mano alzada

Aunque las herramientas digitales aportan numerosas ventajas en el proceso de aprendizaje de la materia Dibujo Técnico, no pueden, sin embargo, menospreciarse las habilidades que el dibujo a mano alzada proporciona al alumnado, pues pueden resultar muy importantes y necesarias en su posterior formación y vida laboral.

Con el fomento del dibujo a mano alzada se pretende resaltar, por una parte, la importancia de una elaboración mental previa a la posterior resolución gráfica, bien sea con instrumentos tradicionales o bien a través de programas CAD. Por otra parte, permite desarrollar en el alumnado destrezas manuales que en algunos momentos de su quehacer académico y profesional serán las únicas disponibles. Se despliegan así, mediante el dibujo de un primer esbozo a mano alzada, habilidades tanto cognitivas como corporales y

psicomotrices, aportando al alumnado herramientas de control y análisis del espacio muy valiosas para su formación técnica.

Enfoque interdisciplinar

El carácter instrumental de la materia, permite trabajar de forma interdisciplinar saberes comunes a los ámbitos artístico, tecnológico, físico y matemático, contribuyendo a que el alumnado conecte y dé sentido a los conocimientos adquiridos en diversas materias de manera integrada. En este sentido, la materia Dibujo Técnico favorece la conexión de saberes básicos diversos y la adquisición de diversas competencias clave, al utilizar razonamientos inductivos y deductivos en problemas de índole gráfico-matemática, o formalizar y definir diseños técnicos. Así mismo, no debe olvidarse la contribución del arte y del diseño al desarrollo de la creatividad y a la capacidad de ofrecer soluciones innovadoras y sostenibles a problemas, retos y proyectos que permiten al alumnado avanzar hacia resultados de aprendizaje en más de una competencia al mismo tiempo.

Orientación educativa y profesional y atención a la diversidad

En el proceso continuo de aprendizaje del alumnado se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, pues es necesario que la intervención didáctica contemple la variedad y riqueza suficiente para permitir la atención óptima a la diversidad del alumnado. Todo ello, con el objetivo de desarrollar al máximo las capacidades personales del alumnado, atendiendo a sus necesidades.

Así mismo, las estrategias y metodologías empleadas por el profesado, deben combinar diferentes formas de representación de los elementos curriculares para potenciar, enriquecer y diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estas estrategias y metodologías, deben facilitan una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje por parte del alumnado, posibilitando la aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos, y ofrecer diversas formas de participación y de implicación en su propio proceso de aprendizaje para atender a esta diversidad, alineando las mismas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

En esta etapa educativa postobligatoria, debe prestarse especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, ofreciéndole información acerca tanto de posibles futuros estudios vinculados con la materia como con las potenciales vías profesionales por las que pueda optar. En este sentido, se tendrá en cuenta en dicha orientación la incorporación de la perspectiva de género, en el fomento de una igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.

Evaluación

El aprendizaje que adquiere el alumnado que cursa la materia Dibujo Técnico y el grado de consecución de las competencias específicas de la materia deben ser aspectos controlados, analizados y valorados para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la evaluación debe concebirse como un elemento optimizador del mismo. En esta línea, el carácter diagnóstico de la evaluación tiene el objetivo de dirigir y orientar la práctica docente, atendiendo, entre otros, a los niveles de partida del alumnado. El carácter formativo de la evaluación debe proporcionar, por una parte, una retroalimentación al alumnado que le permite utilizar la información recibida para mejorar su aprendizaje e involucrarse en el proceso de evaluación de su trabajo, y por otra, mecanismos para la toma de decisiones y la reorientación y mejora de la propia práctica docente.

Así mismo, el carácter formativo de la evaluación aporta al alumnado información fiel y detallada sobre los resultados obtenidos, posibilitando el perfeccionamiento de su proceso de aprendizaje. Es fundamental, además, que alumnado obtenga información de los resultados de cada actividad de evaluación realizada, más allá de una posible calificación, mediante una retroalimentación continua a lo largo de todo el proceso, que puede darse de forma oral o escrita. Teniendo en cuenta que este lenguaje gráfico utiliza trazados, símbolos y convenciones, se hará también necesario evaluar el rigor, el acabado y la limpieza, así como la capacidad de síntesis, dadas sus características. Es importante considerar que los

comentarios ofrecidos al alumnado sobre sus actividades no se centren solo en su propia producción (*feedback*), sino también en sugerencias de mejora para trabajos futuros (*feedforward),* favoreciendo una evaluación integral y continua.

Para articular y sistematizar el proceso de evaluación se utilizarán técnicas e instrumentos diversos. Algunas de estas técnicas pueden ser la observación directa, el análisis de las distintas producciones, proyectos o actividades o la realización de pruebas objetivas. En cuanto a los instrumentos que se pueden utilizar relacionados con las técnicas anteriores, pueden considerarse las listas de control, los registros de evaluación individuales o grupales y las rúbricas o matrices de valoración, por ejemplo.

De este modo, la evaluación permite, por un lado, valorar el grado en el que el alumnado progresa en el dominio de las distintas competencias específicas involucradas en la materia, y por otro, analizar críticamente la propia intervención docente, para facilitar la toma de decisiones mediante un proceso planificado, que permita incorporar medidas que redunden en la mejora de la práctica educativa.

Con respecto a este último objetivo de la evaluación, se hace necesario contemplar la diversidad de tareas asociadas a la función docente, tanto las de carácter pedagógico como las de carácter profesional en sentido más amplio. Con respecto a las primeras, pueden citarse como aspectos relevantes a considerar para su evaluación: el nivel de cumplimiento global de la programación, la adecuación de las situaciones de aprendizaje diseñadas para el logro de las competencias específicas, la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados, la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado, el ambiente y clima de participación y trabajo generado en el aula, así como la implementación de los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza. De manera complementaria, en relación a la evaluación del resto de funciones profesionales, es importante considerar y analizar la coordinación docente, la función de orientación y tutoría del alumnado cuando proceda o la atención ofrecida a las familias. Solo de este modo el profesorado podrá disponer de una visión global de su actuación que permita la mejora continua y reflexiva en los distintos ámbitos en los que desarrolla su actividad.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño

El dibujo técnico y el dibujo artístico son dos disciplinas complementarias, existiendo una poderosa relación entre el arte y la geometría o el arte y la ciencia, relación que se remonta al clasicismo y sigue presente tanto en corrientes artísticas y técnicas de ilustración que tienen como soporte la pura geometría, hasta su inequívoca presencia como herramienta de creación y comunicación en el diseño y en diversos oficios artísticos. Esta materia, dirigida al alumnado que cursa estudios de Bachillerato en la modalidad de Artes, pretende poner en valor el relevante papel que cumple el dibujo técnico como elemento de comunicación gráfica y generador de formas, así como su incidencia en la transformación del entorno construido. Se vincula además con muchas de las competencias clave y los objetivos de etapa, en tanto que desarrolla la creatividad y enriquece las posibilidades de expresión del alumnado, consolida hábitos de disciplina y responsabilidad en el trabajo individual y en grupo, integra conocimientos científicos, estimula el razonamiento lógico para la resolución de problemas prácticos, desarrolla destrezas tecnológicas, competencias digitales y fortalece capacidades e inteligencias inter e intrapersonales. Se abordan también, de forma transversal, desafíos del siglo XXI, especialmente y de manera muy directa el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

La materia de Dibujo Técnico Aplicado a Artes Plásticas y al Diseño tiene un marcado carácter multidisciplinar y funcional, favorecedor de metodologías activas que promuevan el trabajo en grupo, la experimentación y el desarrollo de la creatividad sobre la base de la resolución de propuestas de diseño o la participación en proyectos interdisciplinares, contribuyendo al desarrollo de las competencias clave en su conjunto y a la adquisición de los objetivos de etapa.

En este sentido, la incorporación de manera transversal de diferentes herramientas y programas de diseño y dibujo en 2D y 3D, contribuye a que el alumnado integre este

lenguaje, y les dota de competencias digitales indispensables para su futuro profesional. Además, fomenta la participación activa del alumnado en igualdad, adoptando un enfoque inclusivo, no sexista y haciendo especial hincapié en la superación de cualquier estereotipo que suponga una discriminación.

Las enseñanzas artísticas tienen entre sus objetivos proporcionar al alumnado las destrezas necesarias para representar y crear objetos y espacios, comunicar ideas y sentimientos y desarrollar proyectos. Entre estas enseñanzas se encuentra la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño, que adquiere un papel especialmente relevante en todas aquellas disciplinas artísticas que requieren anticipar y comunicar aquello que después va a ser materializado. La comprensión y uso de diferentes construcciones geométricas y técnicas de representación mediante la realización de bocetos, croquis a mano alzada, planos o modelizaciones digitales, es de gran importancia para desarrollar la creatividad del alumnado y una comunicación más efectiva, favoreciendo además el desarrollo del pensamiento divergente, la observación, la transferencia a otras situaciones, así como la comprensión de su entorno.

La finalidad de los criterios de evaluación es determinar el grado de consecución de las competencias específicas de la materia, comprobar en qué medida se interiorizan los saberes, cómo se aplican estos y determinar si el alumnado adopta actitudes o valores importantes para su desarrollo personal y académico. En su formulación, por tanto, se encuentran claras referencias al saber ver, al saber hacer y al saber ser.

A lo largo de los dos cursos de Bachillerato, los conjuntos de saberes adquieren un grado de dificultad y de profundización progresiva. Durante el primer curso se trabajan transformaciones y construcciones geométricas básicas, se inicia al alumnado en los sistemas de representación, en la normalización y en el trabajo con herramientas digitales en dos y tres dimensiones; en todos los casos se proponen aplicaciones prácticas de estos saberes en diferentes ámbitos del arte y el diseño. Durante el segundo curso, y sobre la base de los saberes anteriores, el alumnado irá adquiriendo un conocimiento más amplio de esta disciplina y abordará su aplicación en proyectos más especializados o con un grado de complejidad mayor.

Los saberes básicos de esta materia se organizan en torno a cuatro bloques interrelacionados:

En el bloque «Geometría, arte y entorno», el alumnado analiza la presencia de la geometría en las formas naturales y en las obras y representaciones artísticas del pasado y presente, y aborda el estudio de las principales construcciones y transformaciones geométricas para aplicarlas al diseño gráfico de patrones y mosaicos.

En el bloque «Sistemas de representación del espacio aplicados», se pretende que el alumnado adquiera los saberes básicos necesarios para representar gráficamente la realidad espacial o comunicar el resultado final de un producto o espacio que ha diseñado.

En el bloque «Normalización y diseño de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para que la información representada sea interpretada de forma inequívoca por cualquier persona que posea el conocimiento de los códigos y normas UNE e ISO, con el fin de elaborar, de forma individual o en grupo, proyectos de diseño sencillos.

Por último, en el bloque «Herramientas digitales para el diseño», se pretende que el alumnado sea capaz de utilizar diferentes programas y herramientas digitales en proyectos artísticos o de diseño, adquiriendo un conocimiento básico que le permita experimentar y, posteriormente y de forma autónoma, actualizar continuamente sus habilidades digitales y técnicas implicadas.

Competencias específicas

1. Observar, analizar y valorar la presencia de la geometría en la naturaleza, el entorno construido y el arte, identificando sus estructuras geométricas, elementos y códigos, con una actitud proactiva de apreciación y disfrute, para explicar su origen, función e intencionalidad en distintos contextos y medios.

Esta competencia hace referencia a la capacidad de identificar y analizar la presencia de estructuras geométricas subyacentes en el arte del pasado y del presente, la naturaleza y el entorno construido, y de reconocer su papel relevante como elemento compositivo y

generador de ideas y formas. Se trata, por tanto, de abordar el estudio de la geometría a través de la exploración y el descubrimiento, de analizar el uso de curvas, polígonos y transformaciones geométricas en el contexto de las culturas en las que se han empleado, para llegar a un conocimiento más amplio y rico de las manifestaciones artísticas del pasado y presente. Esta amplitud de conocimiento, fomentará en el alumnado disfrutar con el análisis y la identificación de las formas y estructuras geométricas presentes tanto en producciones artísticas como en su entorno construido.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

2. Desarrollar propuestas gráficas y de diseño, utilizando tanto el dibujo a mano alzada como los materiales propios del dibujo técnico y elaborando trazados, composiciones y transformaciones geométricas en el plano de forma intuitiva y razonada, para incorporar estos recursos tanto en la transmisión y desarrollo de ideas, como en la expresión de sentimientos y emociones.

Esta competencia implica el dominio en la representación y trazado de las principales formas y construcciones geométricas, y, lo que es más importante, su integración dentro del lenguaje plástico personal del alumnado. Se trata, por tanto, de fomentar la incorporación de esos elementos en procesos de creación autónoma y de experimentación práctica, estimulando, por una parte, su percepción y conceptualización de la realidad con la finalidad de recrearla o interpretarla artísticamente, y por otra, de proporcionar recursos geométricos básicos para la concepción y diseño de elementos decorativos, mosaicos, patrones y tipografías. Estas producciones artísticas no solo materializan estructuras formales, ideas o conceptos estéticos, sino que constituyen para el alumnado un recurso valioso para expresar sus sentimientos y canalizar sus emociones, apoyándole en la construcción de su identidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, CPSAA1, CPSAA5, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

3. Comprender e interpretar el espacio y los objetos tridimensionales, analizando y valorando su presencia en las representaciones artísticas, seleccionando y utilizando el sistema de representación más adecuado para aplicarlo a la realización de ilustraciones y proyectos de diseño de objetos y espacios.

Esta competencia hace referencia a la aptitud para escoger y aplicar los procedimientos y sistemas de representación –vistas en diédrico, perspectiva axonométrica, caballera y perspectiva cónica– más adecuados a la finalidad del proyecto artístico que se quiere plasmar. Persigue también el desarrollo de la visión espacial la habilidad en la croquización y el dibujo a mano alzada, mejorando con todo ello las destrezas gráficas del alumnado en cómics, ilustraciones y diseños de objetos y espacios. Se trata, en fin, de dotar al alumnado de herramientas comunicativas gráficas, de mejorar su visión espacial y de iniciarle en algunas de las aplicaciones de los sistemas de representación en los campos del arte y el diseño.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

4. Analizar, definir formalmente o visualizar ideas, aplicando las normas fundamentales UNE e ISO para interpretar y representar objetos y espacios, así como documentar proyectos de diseño.

Esta competencia requiere la aplicación de una serie de códigos gráficos y normas generalizadas (UNE e ISO) que permiten comunicar, de forma clara y unívoca, soluciones personales y proyectos de diseño, realizados de forma individual o en grupo, mediante el dibujo de bocetos o croquis, constituyéndose por tanto en el paso intermedio entre la idea y la ejecución material del diseño. Se trata de iniciar al alumnado en un tipo de representación cuyas cualidades fundamentales son la funcionalidad, la operatividad y la universalidad, pues el dibujo normalizado debe ser portador de información útil, eficaz para ser aplicada y altamente codificada mediante normas internacionales para que sea interpretado de forma inequívoca.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

5. Integrar y aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales, seleccionando y utilizando programas y aplicaciones específicas de dibujo vectorial 2D y de modelado 3D para desarrollar procesos de creación artística personal o de diseño.

Esta competencia comporta la adquisición de un conocimiento práctico e instrumental de las principales herramientas y técnicas de dibujo y modelado en dos y tres dimensiones de manera transversal al resto de saberes de la materia. Implica el uso de dispositivos digitales como herramientas de aplicación en el proceso creativo, su incorporación para la experimentación en diferentes disciplinas y tendencias artísticas, y como instrumento de gestión y presentación de proyectos de diseño gráfico, de objetos y de espacios.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1 y CCEC4.2.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer diferentes tipos de estructuras, formas y relaciones geométricas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño, analizando su función y valorando su importancia dentro del contexto histórico.

Competencia específica 2.

2.1 Dibujar formas poligonales y resolver tangencias básicas y simetrías aplicadas al diseño de formas, valorando la importancia de la limpieza y la precisión en el trazado.

2.2 Transmitir ideas, sentimientos y emociones mediante la realización de estudios, esbozos y apuntes del natural a mano alzada, identificando la geometría interna y externa de las formas y apreciando su importancia en el dibujo.

Competencia específica 3.

3.1 Diferenciar las características de los distintos sistemas de representación, seleccionando en cada caso el sistema más apropiado a la finalidad de la representación.

3.2 Representar objetos sencillos mediante sus vistas diédricas.

3.3 Diseñar envases sencillos, representándolos en perspectiva isométrica o caballera y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

3.4 Dibujar ilustraciones y viñetas aplicando las técnicas de la perspectiva cónica en la representación de espacios, objetos o personas desde distintos puntos de vista.

Competencia específica 4.

4.1 Realizar bocetos y croquis conforme a las normas UNE e ISO, comunicando la forma y dimensiones de objetos, proponiendo ideas creativas y resolviendo problemas con autonomía.

Competencia específica 5.

5.1 Adquirir destrezas en el manejo de herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D, aplicándolos a la realización de proyectos de diseño.

5.2 Iniciarse en el modelado en 3D mediante el diseño de esculturas o instalaciones, valorando su potencial como herramienta de creación.

Saberes básicos

A. Geometría, arte y entorno.

– La geometría en la naturaleza, en el entorno y en el arte. Observación directa e indirecta.

– La geometría en la composición.

– La representación del espacio en el arte. Estudios sobre la geometría y la perspectiva a lo largo de la historia del arte.

– Relaciones geométricas en el arte y el diseño: proporción, igualdad y simetría. El número áureo en el arte y la naturaleza.
– Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.
– Construcciones poligonales. Aplicación en el diseño.
– Tangencias básicas. Curvas técnicas. Aplicación en el diseño.
– Estudios a mano alzada de la geometría interna y externa de la forma. Apuntes y esbozos.

B. Sistemas de representación del espacio aplicado.

– Concepto y tipos de proyección. Finalidad de los distintos sistemas de representación.
– Sistema diédrico ortogonal en el primer diedro. Vistas en sistema europeo.
– Perspectiva isométrica y perspectiva caballera. Iniciación al diseño de *packaging*.
– Aplicación de la perspectiva cónica, frontal y oblicua, al cómic y a la ilustración.

C. Normalización y diseño de proyectos.

– Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE e ISO.
– Documentación gráfica de proyectos: necesidad y ámbito de aplicación de las normas.
– Elaboración de bocetos y croquis.

D. Herramientas digitales para el diseño.

– Iniciación a las herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D. Aplicaciones al diseño gráfico.
– Iniciación al modelado en 3D. Aplicaciones a proyectos artísticos.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y explicar la presencia de formas y relaciones geométricas en el arte y el diseño, comprendiendo el motivo o intencionalidad con la que se han utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Diseñar patrones y mosaicos, aplicando las transformaciones geométricas a la creación de módulos y redes.
2.2 Diseñar formas creativas, empleando tangencias, enlaces y curvas cónicas.

Competencia específica 3.

3.1 Dibujar, en la perspectiva isométrica y perspectiva caballera, formas volumétricas incorporando curvas.
3.2 Diseñar espacios y escenografías aplicando la perspectiva cónica, representando las luces y sombras de los objetos contenidos y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

Competencia específica 4.

4.1 Proyectar, de manera individual o en grupo, un diseño sencillo, comunicando de manera clara e inequívoca su forma y dimensiones mediante el uso de la normalización, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar y presentar proyectos, aprovechando las posibilidades que las herramientas de dibujo vectorial aportan a los campos del diseño y el arte.

Saberes básicos

A. Geometría, arte y entorno.

– Composiciones modulares en el diseño gráfico, de objetos y de espacios.

– Geometría e ilusiones ópticas en el arte y el diseño.
– Las curvas cónicas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño.
– La representación del espacio en el diseño y arte contemporáneo.
– Transformaciones geométricas aplicadas a la creación de mosaicos y patrones. Trazado con y sin herramientas digitales.
– Enlaces y tangencias. Aplicación en el diseño gráfico mediante trazado manual y digital.

B. Sistemas de representación del espacio aplicado.

– Representación de la circunferencia y de sólidos sencillos en perspectiva isométrica y perspectiva caballera. Aplicación al diseño de formas tridimensionales.
– Estructuras poliédricas. Los sólidos platónicos. Aplicación en la arquitectura y el diseño.
– Aplicaciones de la perspectiva cónica, frontal, oblicua y de cuadro inclinado, al diseño de espacios y objetos. Representación de luces y sombras.

C. Normalización y diseño de proyectos.

– Fases de un proyecto de diseño: del croquis al plano de taller.
– Representación de objetos mediante sus vistas acotadas. Cortes, secciones y roturas.

D. Herramientas digitales para el diseño.

– Dibujo asistido por ordenador aplicado a proyectos de arte y diseño.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El dibujo técnico es una disciplina estrechamente vinculada al mundo artístico, un lenguaje universal de comunicación gráfica y, como lenguaje, es una herramienta de creación y de comunicación. El desarrollo de las competencias específicas de esta materia en la modalidad Artes es fundamental para expresar y transmitir la idea de un diseño desde distintas vistas, para analizar y representar objetos de la realidad circundante, para determinar sus proporciones y para entender, en definitiva, el espacio y las formas con una finalidad funcional, estética o expresiva. Esta materia ha de sentar las bases de este lenguaje tanto para su posterior desarrollo y concreción en estudios superiores que utilizan las técnicas gráficas para representar, crear, fabricar, construir, modificar o mejorar objetos y espacios, como para su contribución general a la mejora de la riqueza expresiva del individuo y, en particular, a su posible impacto sobre su futuro desempeño profesional.

Para conseguir todo lo anterior, conviene desarrollar metodologías activas y eficaces que favorezcan la experimentación y la creatividad y que fortalezcan en el alumnado la conexión de esta disciplina, no solamente con las artes plásticas y el diseño, sino también con su propio aprendizaje y autoconocimiento. Desde este punto de vista, es fundamental que el alumnado descubra el dibujo técnico como una forma de entender la relación del espacio con los elementos que le rodean y como una herramienta que facilita la comprensión y el análisis de la realidad sensible, la creación y la investigación. La metodología adoptada debe también contribuir a desarrollar de forma transversal la comunicación interpersonal, el desarrollo de actitudes como la autoestima, el autoconcepto y la autoconfianza, y a movilizar procesos de aprendizaje autónomo y hábitos de colaboración y de trabajo en equipo. Todo ello permitirá desarrollar aptitudes para la convivencia, tolerancia e igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, desde un enfoque inclusivo y no sexista.

Situaciones de aprendizaje

El desarrollo de proyectos artísticos y de diseño es el eje vertebrador de la materia, guiando el planteamiento de situaciones de aprendizaje en las que el alumnado ha de involucrarse de forma activa y participativa.

En este sentido, las situaciones de aprendizaje que se planteen han de orientarse a la creación de imágenes, objetos o espacios, con fines específicos y deben propiciar un trabajo significativo y motivador que incite al pensamiento divergente, creativo, analítico e innovador, lo que, asimismo, potenciará su autonomía y facilitará su aprendizaje.

Conviene comenzar los proyectos que se aborden con actividades y prácticas sencillas y de dificultad gradual, con el objetivo de adquirir o reforzar saberes básicos, para, finalmente, proponer retos o proyectos en los que se dé oportunidad al alumnado de aportar sus ideas alrededor de una situación, de obtener información y experiencia sobre el tema y de organizar esta información para encontrar y valorar una solución adecuada al objetivo planteado. En este sentido, el profesorado juega un papel relevante como diseñador o promotor de actividades y situaciones de aprendizaje que conduzcan a la reflexión, que promuevan en el aula un ambiente estimulante de retroalimentación continua, estableciendo de forma clara el punto de partida y los objetivos a lograr, orientando al alumnado durante el proceso y propiciando un marco de cooperación, colaboración y trabajo en equipo. Es importante además que este proceso de trabajo sea multidisciplinar para posibilitar la construcción de aprendizajes más significativos y duraderos, que se favorezca un clima de comunicación donde el alumnado adquiera confianza en sí mismo y en lo que hace, así como que se le proporcione una adecuada retroalimentación.

Sobre la base de lo anteriormente expuesto, se favorece la motivación del alumnado, dotando de funcionalidad y transferibilidad sus aprendizajes y se promueven aspectos como el pensamiento creativo y divergente, la observación, el análisis, la reflexión, la investigación y el pensamiento crítico, a través de propuestas en las que cada alumno y alumna asume la responsabilidad de su propio aprendizaje, aplicando conocimientos y habilidades a proyectos que estimulen su creatividad y enriquezcan sus posibilidades de expresión. Todo ello, con el objetivo de favorecer un aprendizaje autónomo, a través de la experimentación y el descubrimiento, que promueva la innovación, el espíritu emprendedor y la iniciativa personal.

Enfoque interdisciplinar

El carácter instrumental de la materia permite trabajar de forma interdisciplinar saberes comunes a los ámbitos artístico y tecnológico, contribuyendo a que el alumnado conecte y dé sentido a los conocimientos adquiridos en otras materias, de manera integrada. En este sentido, la materia Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño favorece la conexión de conceptos y la adquisición de diversas competencias clave, al utilizar razonamientos inductivos y deductivos para la resolución de problemas o al formalizar y definir diseños de diversa índole. Así mismo, no debe olvidarse su contribución al desarrollo de la creatividad, y a la capacidad de ofrecer soluciones innovadoras a problemas, retos y proyectos que permiten al alumnado avanzar hacia resultados de aprendizaje en más de una competencia al mismo tiempo.

Trabajo individual y en equipo

Diseñar situaciones de aprendizaje que incorporen distintas dinámicas que combinen tanto el trabajo individual como el grupal, favorece una mayor implicación del alumnado y estimula procesos de construcción conjunta de aprendizajes en entornos cooperativos y colaborativos, implicando al alumnado en la toma de decisiones y favoreciendo el sentimiento de responsabilidad compartida y rigurosidad en el trabajo. De igual modo, se fomentan habilidades básicas de escucha activa, empatía, comunicación efectiva y búsqueda de consenso, y se promueven actitudes como el respeto y la tolerancia, siendo además una oportunidad para superar estereotipos entre el alumnado y para favorecer una integración efectiva de la diversidad.

Utilización de herramientas digitales

El empleo de las herramientas digitales en la enseñanza de la materia Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño viene promovido por el progreso de la ciencia y la tecnología, que conlleva un cambio en el ámbito laboral y, por lo tanto, en las expectativas de la sociedad con respecto a la educación. El uso de estas herramientas contribuye positivamente al aprendizaje de la materia, ya que mejora la visión espacial del alumnado, aumenta su motivación, desarrolla su capacidad de abstracción, facilita el análisis de objetos y formas tridimensionales y favorece la comprensión de conceptos. Así mismo, estas tecnologías pueden facilitar la interdisciplinariedad y el trabajo cooperativo y colaborativo,

facilitando espacios de interacción, transmisión de ideas y realización de proyectos en colaboración, favoreciendo, entre otros aspectos, el desarrollo de habilidades sociales entre el alumnado.

Combinar el uso de las herramientas tradicionales del dibujo técnico con el uso de programas de edición de imágenes y de diseño asistido por ordenador aumentará las posibilidades de comunicación y expresión de ideas del alumnado. Ambas técnicas deben contemplarse como complementarias, cada una de ellas tiene su utilidad y cumple diversas funciones en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje y el alumnado tiene que ser consciente de su importancia y conocer su uso, adecuándolas a sus necesidades.

Así mismo, el profesorado debe promover la adquisición de competencias digitales en el alumnado, encaminadas a utilizar de forma eficaz y responsable las herramientas digitales para la búsqueda, selección y almacenamiento de información, para la creación de distintas producciones digitales y para el desarrollo de un entorno personal de aprendizaje que le permita seguir aprendiendo más allá del aula, siempre desde el respeto a los derechos y libertades que asisten a creadores y usuarios del mundo digital.

Utilización de diferentes técnicas de dibujo

El dibujo en esta materia debe entenderse como una herramienta de pensamiento, como una forma de conocer y de entender, de analizar, de proyectar, y como instrumento para poder expresarse y comunicarse de forma creativa y efectiva. Las estrategias metodológicas han de ir encaminadas a que el alumnado genere soluciones de diseño o imágenes de diversa índole que provengan de distintas disciplinas, que sean heterogéneas, y que hagan intervenir variables como la función, la normativa, el espacio, integrando todas estas cuestiones de manera eficaz, estética y coherente. El dibujo ha de ser, por tanto, la manifestación gráfica de su elección de formas, espacialidad, color, etc., y el alumnado debe ser capaz de utilizarlo de forma precisa para transmitir y comunicar esas decisiones.

Aunque las herramientas digitales aportan numerosas ventajas en el proceso de aprendizaje de la materia, debe insistirse en la necesidad de que el alumnado desarrolle al máximo sus habilidades de análisis del entorno y concreción de soluciones plástico-artísticas y de diseño mediante el dibujo, tanto a mano alzada como con los instrumentos tradicionales del dibujo técnico. En los estudios preliminares que realice el alumnado, como croquis y bocetos, el trazado a mano alzada facilita la capacidad de representar un concepto y comunicarlo, y es fundamental en el proceso de desarrollo de la idea en su fase inicial. Propicia, además, la fluidez mental y la capacidad de abstracción mediante el análisis de las estructuras formales y compositivas y su síntesis final. Por otra parte, los instrumentos de trazado del dibujo técnico permiten la presentación final del trabajo aportando consistencia, claridad y precisión, y desarrollan en el alumnado habilidades tanto cognitivas como corporales y psicomotrices, muy valiosas para su formación profesional, técnica o artística.

Orientación educativa y profesional y atención a la diversidad

En el proceso continuo de aprendizaje del alumnado se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, pues es necesario que la intervención didáctica contemple la variedad y riqueza suficiente para permitir la atención óptima a la diversidad del alumnado, adoptando un enfoque inclusivo. Todo ello, con el objetivo de desarrollar al máximo las capacidades personales del alumnado, atendiendo a sus necesidades.

Así mismo, las estrategias y metodologías empleadas por el profesorado deben ser coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje de forma que se combinen diferentes formas de representación de los elementos curriculares para potenciar, enriquecer y diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, estas estrategias y metodologías deben facilitar una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje por parte del alumnado, posibilitando la aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos, y ofreciendo diversas formas de participación y de implicación en su propio proceso de aprendizaje para atender a esta diversidad.

En esta etapa educativa postobligatoria, debe prestarse especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado, incorporando en dicha orientación la

perspectiva de género en el fomento de una efectiva igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres.

Evaluación

Los aprendizajes que adquiere el alumnado que cursa la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño y el grado de consecución de las competencias específicas de la materia deben ser aspectos controlados, analizados y valorados para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que la evaluación debe concebirse como un elemento optimizador del mismo. En esta línea, el carácter diagnóstico de la evaluación tiene el objetivo de dirigir y orientar la práctica docente, atendiendo, entre otros, a los niveles de partida del alumnado. El carácter formativo de la evaluación debe proporcionar, por una parte, una retroalimentación al alumnado que le permita utilizar la información recibida para mejorar su aprendizaje e involucrarse en el proceso de evaluación de su trabajo, y por otra, mecanismos para la toma de decisiones y la reorientación y mejora de la propia práctica docente.

Así mismo, el carácter formativo de la evaluación aporta al alumnado información fiel y detallada sobre los resultados obtenidos, posibilitando el perfeccionamiento de su proceso de aprendizaje. Es fundamental, además, que el alumnado obtenga información de los resultados de cada actividad de evaluación realizada, más allá de una posible calificación, mediante una retroalimentación continua a lo largo de todo el proceso, que puede darse de diversas formas. Es importante considerar que los comentarios ofrecidos al alumnado sobre sus actividades no se centren solo en su propia producción (*feedback*), sino también en sugerencias de mejora para trabajos futuros (*feedforward),* favoreciendo una evaluación integral y continua.

Para articular y sistematizar el proceso de evaluación se utilizarán técnicas e instrumentos diversos. Algunas de estas técnicas pueden ser la observación directa, el análisis de las distintas producciones, proyectos o actividades o la realización de pruebas objetivas. En cuanto a los instrumentos que se pueden utilizar relacionados con las técnicas anteriores, pueden considerarse las listas de control, los registros de evaluación individuales o grupales y las rúbricas o matrices de valoración, por ejemplo.

De este modo, la evaluación permite, por un lado, valorar el grado en el que el alumnado progresa en el dominio de las distintas competencias específicas involucradas en la materia, y por otro, analizar críticamente la propia intervención docente, para facilitar la toma de decisiones mediante un proceso planificado, que permita incorporar medidas que redunden en la mejora de la práctica educativa.

Con respecto a este último aspecto de la evaluación, se hace necesario contemplar la diversidad de tareas asociadas a la labor docente, tanto las de carácter didáctico como aquellas otras de carácter más amplio. Con respecto a las primeras, pueden citarse como aspectos relevantes a considerar para su evaluación: la adecuación de las situaciones de aprendizaje diseñadas para el logro de las competencias específicas, la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados, la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado, el ambiente y clima de participación y trabajo generado en el aula, así como la implementación de los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza. De manera complementaria, en relación a la evaluación del resto de funciones profesionales, es importante considerar y analizar la coordinación docente, la función de orientación y tutoría del alumnado, así como la atención ofrecida a las familias. De manera que el profesorado podrá disponer de una visión global de su actuación que permita la mejora continua y reflexiva en los distintos ámbitos en los que desarrolla su actividad.

Diseño

El concepto de diseño ha ido evolucionando a lo largo de la historia, pero es a partir de la Revolución Industrial cuando, a medida que los procesos industriales mecanizados van superponiéndose y sobrepasando a los artesanales, la organización y la planificación ganan en importancia. En consecuencia, el concepto se va acercando a su acepción más actual. Gracias al diseño se mejora nuestra calidad de vida, generando productos, aplicaciones y

servicios que modifican e intervienen en el entorno según unas necesidades concretas. El diseño se ha convertido en una actividad fundamental en nuestro mundo, ya que se encarga de dinamizar la industria y la economía, y es, a su vez, un motor generador de consumo. Por este motivo, se hace necesaria una reflexión acerca de cómo optimizar los recursos disponibles y llevar a cabo un diseño sostenible que posibilite el equilibrio entre la calidad de vida y la modificación del entorno sin deteriorar el medioambiente y sin comprometer los recursos naturales. Junto a esta reflexión de sostenibilidad surge un discurso centrado en la igualdad de oportunidades, en el respeto a la diversidad y, en consecuencia, en la adecuación a un diseño cada vez más inclusivo.

El conocimiento del diseño no solo incluye los antecedentes, corrientes, estéticas y figuras relevantes, sino también la respuesta a problemas concretos que existen detrás de una necesidad funcional. El diseño proporciona al alumnado herramientas para desarrollar ideas, representarlas y dar solución a problemas concretos, favoreciendo el uso de metodologías proyectuales propias de esta disciplina.

Por otro lado, y de manera transversal, se incluye en los temas de análisis propios de la materia la transformación que ha supuesto en todos los ámbitos del diseño la democratización de los medios y herramientas digitales, ya que estas han supuesto una revolución tanto en el tiempo que se invierte en un proyecto, como en las metodologías de trabajo, las técnicas de creación, la presentación y la difusión de proyectos.

La materia de Diseño proporciona al alumnado los fundamentos y destrezas necesarios para iniciarse en el diseño y sienta las bases para afrontar estudios superiores relacionados con esta disciplina. Supone una aproximación tanto a los principales campos del diseño como a distintas metodologías de análisis, estudio y creación, que son aplicables también a otros ámbitos de conocimiento Para ello, la materia se organiza en torno a los siguientes cuatro grandes ejes temáticos. En un primer lugar, un análisis reflexivo y crítico del mundo que rodea al alumnado, que permitirá identificar las estructuras formales, semánticas y comunicativas de los productos de diseño mediante la descodificación de su lenguaje específico. En segundo lugar, el conocimiento de las técnicas, herramientas y procedimientos analógicos y digitales de creación, composición, representación y presentación propios del diseño bidimensional y tridimensional. En un tercer lugar, la profundización en las metodologías proyectuales aplicadas al desarrollo de productos innovadores y creativos sobre la base del diseño inclusivo. Y, por último, en cuarto lugar, el estudio de la relación entre forma y función en el diseño.

Las competencias específicas de la materia de Diseño se formulan en torno a esos cuatro ejes que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias específicas están diseñadas de manera que varias de ellas pueden acometerse de manera global y simultánea, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni representa ninguna jerarquía entre ellas.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia se organizan en cuatro bloques. El primero, denominado «Concepto, historia y campos del diseño», permite abordar la evolución histórica del diseño, así como conceptos más recientes como el diseño sostenible o el diseño inclusivo. Este bloque también incluye los diversos campos de aplicación del diseño, así como una reflexión sobre ausencias y olvidos en este ámbito, como el de las mujeres diseñadoras o las aportaciones al diseño contemporáneo de culturas que no pertenecen al foco occidental. «El diseño: configuración formal y metodología» es la denominación del segundo bloque, que abarca los elementos básicos del lenguaje propio del diseño y sus formas de organización, desde la sintaxis visual y los significados, hasta las diferentes fases del proceso de diseño. En este bloque se incorpora asimismo una aproximación a aspectos relacionados con la propiedad intelectual. El tercer bloque, titulado «Diseño gráfico», incorpora los campos propios del diseño bidimensional, como la tipografía, el diseño editorial, la imagen de marca, la señalética y el diseño publicitario bidimensional. También recoge las técnicas propias del diseño gráfico y la maquetación, además de la concepción de proyectos de comunicación gráfica. El cuarto y último bloque, denominado «Diseño tridimensional», atiende al diseño de producto y el diseño de espacios. En este bloque se incluyen los sistemas de representación espacial adecuados a cada proyecto, considerando

también el *packaging* o la representación de volúmenes. Este último bloque introduce los conceptos de ergonomía, biometría y antropometría, además del de diversidad funcional. En cuanto al diseño de espacios, se recogen, por un lado, sus tipologías y las sensaciones que estos generan y, por otro, el diálogo entre el diseño y la funcionalidad de los espacios, incorporando la perspectiva del diseño inclusivo.

El aprendizaje de estos saberes cobra todo su sentido gracias al papel fundamental que juegan en el proceso de adquisición de las competencias específicas. Por ello, el orden secuencial en el que están presentados no debe interpretarse como una invitación a que sean tratados de manera sucesiva; al contrario, será necesario abordarlos de manera integral, con el fin de facilitar al alumnado una visión global del diseño. De manera transversal, se incorporará el uso de herramientas digitales aplicadas tanto al diseño bidimensional como al tridimensional.

Para favorecer la adquisición de las competencias específicas de la materia, es necesario proponer unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado mejorar el desempeño de las habilidades de creación, innovación, trabajo en equipo y experimentación con diferentes técnicas, tanto tradicionales como digitales. En el desarrollo de estas situaciones, los bloques de saberes se trabajan conjuntamente, siempre de acuerdo a la naturaleza de la situación de aprendizaje. De esta forma, los conocimientos, destrezas y actitudes se adquieren y se aplican de manera interrelacionada y progresiva, profundizando en su grado de complejidad. Estas situaciones de aprendizaje deben proporcionar una visión dinámica de las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional que ofrece esta materia, y facilitar la posible transferencia de estos aprendizajes a otros campos o disciplinas. Además, para contribuir a una formación global del alumnado, se deben abordar, de manera transversal aspectos relacionados con la prevención y gestión responsable de los residuos, así como sobre la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los materiales utilizados en los proyectos. También se debe propiciar la reflexión sobre otros aspectos relevantes relacionados con el impacto sociocultural de esta disciplina, como el consumo responsable o la propiedad intelectual para proteger la creatividad propia y ajena.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la necesidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje considere tanto los aspectos formales del diseño como los comunicativos y expresivos; la importancia de aplicar la metodología proyectiva propia de la disciplina; o la recomendación de instaurar canales de comunicación diversos en el aula. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, para la que se recomiendan cuatro herramientas, como la de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Por último, no hay que olvidar que diseñar es planificar y, por tanto, anticipar las actuaciones e intervenciones para obtener la solución a un problema determinado. El objetivo del diseño es mejorar el entorno, y con él, la calidad de vida, mediante la mejora de los productos que utilizamos. El diseño implica trabajo interdisciplinar, interacción de saberes, conexión de disciplinas; en definitiva, se trata de una gran herramienta a disposición del alumnado capaz de aprovechar su poder de transformación.

Competencias específicas

1. Identificar los fundamentos del diseño a partir del análisis crítico de diversos productos de diseño bidimensional y tridimensional, para profundizar en la comprensión tanto de la complejidad de los procesos y herramientas que intervienen, como de la dimensión simbólica y semántica de sus lenguajes.

La diversidad del patrimonio cultural y artístico es una riqueza de la humanidad. Los productos elaborados por esta materializan esa diversidad en su diseño, que se fundamenta en unos procesos y herramientas propios. Mediante la exploración de las formas y funciones de esos objetos y producciones, tanto bidimensionales como tridimensionales, el alumnado puede descifrar sus estructuras internas y los procesos materiales y conceptuales

empleados en su creación, generando así una oportunidad para reflexionar sobre las posibilidades de volver a transformar estos objetos ya existentes, mejorándolos en su funcionalidad o adaptándolos a nuevas necesidades.

Los ámbitos de aplicación del diseño son extremadamente amplios, ya que su desarrollo cubre la totalidad de la actividad humana. De la misma forma, los lenguajes específicos del diseño son igualmente ricos y plurales, y presentan una importante dimensión simbólica y semántica. Los soportes, medios y elementos pueden ser muy numerosos, de modo que su estudio resulta complejo. Pese a ello, los significantes y los significados de los productos de diseño se articulan mediante una sintaxis que podría considerarse como universal, aunque presenta a menudo variantes culturales, geográficas, económicas y sociales que deben conocerse para comprender mejor su intención comunicativa y para que la recepción de estos productos sea correcta.

La asimilación de esta sintaxis por parte del alumnado le permite comprender los lenguajes que articula, así como valorar el peso de la función y la forma en cualquier producto de diseño. De este modo, puede identificar la relación existente entre estos dos conceptos, de cuyo equilibrio o desequilibrio depende la identidad de un producto de diseño.

El alumnado puede trabajar estos aspectos por medio de la investigación de fuentes documentales de diversos tipos, analógicas o digitales, así como a partir del análisis de los propios objetos, comunicando sus conclusiones mediante producciones orales, escritas y multimodales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC2.

2. Reflexionar sobre los orígenes, los principios y las funciones del diseño, comparando y analizando producciones de diferentes épocas, estilos y ámbitos de aplicación, para valorar de manera crítica su impacto medioambiental, social y cultural.

El concepto de diseño ha variado a lo largo de la historia, pero siempre ha estado ligado a la planificación del desarrollo de productos que aporten soluciones a problemas determinados. Como consecuencia de la variabilidad de los problemas y necesidades de las distintas sociedades y ámbitos de aplicación, la historia del diseño refleja cómo las circunstancias históricas, geográficas, económicas y sociales han condicionado fuertemente la estética y la funcionalidad de los productos que aquellas han creado. El conocimiento de estos aspectos por el alumnado le conduce, además, a una reflexión profunda acerca del modo en que la humanidad ha ido transformando el planeta sin tomar conciencia del impacto medioambiental que producía. En cambio, el diseño actual se presenta como una potente herramienta para buscar la sostenibilidad en cualquier actividad, posibilitando así la amortiguación de dicho impacto.

También se propiciará la reflexión sobre otros aspectos relevantes que ayuden a visibilizar ausencias importantes en la construcción del canon del diseño, como la de mujeres entre las figuras relevantes de esta disciplina o la de la aportación de las culturas no occidentales.

El alumnado puede trabajar estos aspectos por medio de la investigación de fuentes documentales de diversos tipos, tanto analógicas como digitales, así como del análisis de los propios objetos, comunicando sus conclusiones mediante producciones orales, escritas y multimodales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CPSAA1.1, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

3. Analizar de manera crítica y rigurosa distintas configuraciones formales, compositivas y estructurales presentes en el diseño de diferentes productos, identificando sus elementos plásticos, estéticos, funcionales y comunicativos, para enriquecer sus propias producciones y conformarse una opinión informada sobre el impacto de la disciplina en la inclusión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

El enfoque mundial del consumo responde mayoritariamente a estrategias comerciales y de márquetin vinculadas al diseño gráfico, a campañas de diseño publicitario, al *packaging* de los productos a consumir o al diseño de espacios que favorecen la actividad comercial, por lo que el giro hacia una sociedad de consumo responsable y sostenible debe ser un eje vertebrador de la materia de Diseño. Es este un terreno que conlleva una gran responsabilidad, que el alumnado debe conocer y asumir aplicando criterios éticos en la

generación de productos, lo que idealmente podrá trasladar a su propio rol como consumidor y le aportará herramientas poderosas para responder a la manipulación de la propaganda.

Para ello, el alumnado debe identificar los diferentes elementos constitutivos del diseño, entre los que destacan la forma y el color, muy importantes en la estética, así como la composición (orden, composición modular, simetría, dinamismo y deconstrucción) o los aspectos materiales y sus múltiples combinaciones y articulaciones. A su vez, ha de descifrar y descubrir las estrategias comunicativas o funcionales subyacentes en productos de diseño relativos a cualquier campo de aplicación, teniendo muy en cuenta el entorno digital. Además de identificar estos elementos, debe conocer las metodologías y procesos proyectuales que conducen a la creación de productos de diseño, lo que le permitirá tanto reconocerlos en su entorno como aplicaros en sus propias producciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM5, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1.

4. Planificar proyectos de diseño individuales y colectivos, seleccionando con criterio las herramientas y recursos necesarios, para proponer y analizar críticamente soluciones creativas en respuesta a necesidades propias y ajenas.

El diseño gráfico, de producto o de espacios, tanto bidimensional como tridimensional, incluyendo el entorno digital, requiere de una metodología concreta basada en la planificación de unas fases específicas. La organización de estas estrategias de planificación depende de muchos factores, pero en gran medida, el condicionante mayor es el público objetivo al que se destina el producto. El alumnado debe evaluar el proyecto valorando la adecuación del mismo a los objetivos propuestos y seleccionando con criterio las herramientas y recursos necesarios para el desempeño del trabajo, entre los que se cuentan los soportes, técnicas, métodos y sistemas de representación y presentación –incluido el entorno digital–, entendiendo que el proceso es una parte fundamental del diseño y debe tenerse en cuenta tanto como el producto final que hay que generar. Al valorarlos se destacan los mecanismos subyacentes que rodean el producto creado, lo que permite aplicarlos tanto a las subsiguientes creaciones propias como al análisis de otros productos de diseño ajenos.

Dentro del contexto global de sostenibilidad que privilegia la disciplina, se debe promover el enfoque creativo e innovador tanto en el proceso de búsqueda de soluciones y planificación, como en la resolución y creación de los productos. La materia contempla el trabajo colaborativo como una forma de enriquecimiento personal y como una manera de anticiparse a posibles proyecciones académicas o profesionales, integrando al alumnado en equipos de trabajo que se organicen autónomamente y den una respuesta diversa e imaginativa a los problemas que vayan surgiendo en el desarrollo de proyectos de diseño. Para ello, es importante que los alumnos y alumnas sean capaces de responder con flexibilidad y eficacia a las necesidades, circunstancias y características de los proyectos que se planteen.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, STEM3, CPSAA3.2, CPSAA5, CC4, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Desarrollar propuestas personales e imaginativas a partir de ideas o productos preexistentes, considerando la propiedad intelectual, para responder con creatividad a necesidades propias y ajenas y potenciar la autoestima y el crecimiento personal.

La actividad del diseño consiste en plantear la solución de un problema o una necesidad por medio de diversas propuestas. El desarrollo de estas propuestas es, por un lado, un vehículo para comunicar ideas propias, sentimientos e inquietudes personales, y por otro, una oportunidad de la imaginación y la creatividad para materializarse en productos con una función determinada, proceso que resulta especialmente efectivo partiendo del entorno inmediato del alumnado. En este sentido, la adaptación creativa de productos de diseño preexistentes es un ejercicio muy enriquecedor para el alumnado, que le permite, además, familiarizarse con las regulaciones que protegen la propiedad intelectual, asimilándola como un elemento esencial para el ejercicio de una ciudadanía responsable y respetuosa.

Por otra parte, el desarrollo de la propuesta podrá complementarse con la argumentación, exposición y puesta en común de las soluciones de diseño adoptadas, lo que dará como resultado una reflexión empática y autocrítica sobre el trabajo realizado y expuesto, reforzando de esta manera la autoestima del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CC1, CC4, CE1, CE2, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

6. Crear productos de diseño, respondiendo con creatividad a necesidades concretas, incluidas las del diseño inclusivo y las relativas a la sostenibilidad, y cuidando la corrección técnica, la coherencia y el rigor de la factura del producto, para potenciar una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo personal, académico o profesional en el campo del diseño.

El diseño es un proceso que conlleva la realización de un producto físico o digital, por lo que debe cumplir con unos criterios técnicos de elaboración y ejecución y ajustarse a las normas de representación formal y material de la propuesta, ya sea en dos o en tres dimensiones. Ante las diversas clases de necesidades que se le planteen, el alumnado ha de seleccionar y utilizar de manera coherente los recursos técnicos y procedimentales a su alcance, utilizándolos como un apoyo facilitador de la comunicación y no como un condicionante. Este proceso requiere tanto de una actitud crítica como autocrítica, algo que, además, contribuye a la construcción y el enriquecimiento de la identidad personal y de las aptitudes académicas o profesionales del alumnado.

Por otra parte, entre los cambios que han enriquecido la disciplina en las últimas décadas, se encuentran los producidos por la incorporación de la sostenibilidad y el diseño inclusivo. Este último implica una modificación en la mentalidad respecto al paradigma de la normalidad, ya que parte de la idea de que las limitaciones no corresponden a las personas, sino que se producen en la interacción entre estas y el entorno y los objetos. Esta categoría del diseño, también conocida como total o universal, considera en su origen las habilidades, en lugar de proponer adaptaciones a una solución de diseño no inclusiva. Así pues, esta competencia pretende que el alumnado tome conciencia de que el diseño inclusivo esté en la base de todas sus propuestas de diseño gráfico, de producto o de espacios, y que sea también el punto de partida desde el que argumentar rediseños innovadores de productos ya existentes, tanto en proyectos individuales como colectivos. Del mismo modo, los alumnos y alumnas han de considerar la sostenibilidad en sus propuestas, teniendo en cuenta para ello aspectos económicos, sociales y ecológicos. El alumnado ha de valorar el diseño inclusivo y la sostenibilidad como herramientas de transformación de la sociedad, tanto en lo personal como en lo compartido, con múltiples derivadas en diversos ámbitos sociales, académicos y profesionales, y no debe olvidar lo relativo a la propiedad intelectual, siempre importante en los trabajos de diseño.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD3, CPSAA2, CC4, CE1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la relación entre las formas y las funciones en objetos de diseño bidimensionales o tridimensionales, percibiéndolos como productos susceptibles de transformaciones y mejoras.

1.2 Explicar en los objetos de diseño las dimensiones simbólicas y semánticas propias de su lenguaje, identificando sus elementos sintácticos y constitutivos con actitud receptiva y respetuosa.

1.3 Analizar críticamente, a partir de distintas fuentes documentales, el concepto, las herramientas y los procesos metodológicos del diseño, definiendo sus principales campos de aplicación y valorando sus aportaciones en el mundo contemporáneo.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar las características fundamentales de los principales movimientos, corrientes, escuelas y teóricos relacionados con el diseño, comparando productos de diseño de contextos geográficos, históricos y sociales diversos, y reflexionando de manera crítica sobre las aportaciones de las mujeres y de las culturas no occidentales.

2.2 Analizar de manera crítica las diferentes soluciones de diseño vinculadas a un mismo problema, reflexionando sobre su impacto en el entorno y estableciendo argumentos que promuevan una conciencia comprometida con el medio ambiente y con el diseño sostenible.

2.3 Analizar las funciones del diseño en el entorno de la comunicación visual y empresarial y de la producción industrial, identificando los diversos valores (estéticos, económicos, etc.) que les aporta.

2.4 Argumentar el valor patrimonial del diseño artesanal, investigando diferentes fuentes documentales, analizando sus producciones y señalando su papel en el origen del diseño industrial.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer los aspectos formales, compositivos y estructurales en objetos y productos de diferentes ámbitos del diseño, analizando los procesos y métodos utilizados para desarrollarlos, así como las finalidades funcionales y comunicativas de las que parten y su impacto y posibles mejoras en terrenos tales como la inclusión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

3.2 Analizar las relaciones compositivas en distintos productos de diseño, identificando los elementos básicos del lenguaje visual y explicando su impacto en aspectos como la inclusión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

3.3 Elaborar estudios previos a un proyecto de diseño personal o colectivo, aplicando metodologías de investigación y respondiendo con eficacia a las fases de elaboración y presentación de ideas.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar los recursos necesarios para la elaboración de un proyecto de diseño, especificando lo que aportan al mismo, distinguiendo las metodologías, condicionantes y finalidades propias de las aplicaciones gráficas y de la creación de objetos tridimensionales, y definiendo de forma ordenada y justificada los pasos para su elaboración.

4.2 Planificar adecuadamente proyectos de diseño individuales o colectivos, estableciendo objetivos en función del impacto de comunicación buscado, programando las distintas fases del plan de desarrollo, seleccionando con criterio las herramientas y recursos y priorizando la sostenibilidad.

4.3 Participar activamente en la organización adecuada de los equipos de trabajo de los proyectos de diseño colaborativo, identificando las habilidades requeridas y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

4.4 Evaluar las propuestas de planificación propias y ajenas de manera crítica y argumentada, analizando su adecuación al impacto de comunicación buscado.

Competencia específica 5.

5.1 Proyectar soluciones de diseño innovadoras en respuesta a necesidades personales o de expresión propias, a partir de ideas o productos preexistentes.

5.2 Desarrollar propuestas de gráfica visual a partir de ideas o productos preexistentes y en función de unos objetivos comunicativos concretos, escogiendo entre las diversas estructuras compositivas y formales

5.3 Realizar diversas propuestas de variaciones a partir de un diseño modelo de referencia, justificando tanto las nuevas aportaciones como las soluciones creativas encontradas, y remarcando los problemas resueltos.

5.4 Evaluar críticamente las propuestas de diseño personales, valorando su coherencia y adecuación, y considerando el respeto a la propiedad intelectual, tanto a la ajena como a la propia.

Competencia específica 6.

6.1 Realizar proyectos elementales de diseño gráfico, diseño industrial o diseño de espacios habitables, de manera individual y colectiva, aplicando soluciones creativas en la elaboración de un producto innovador, y teniendo en cuenta sus implicaciones sociales, económicas y de transformación, así como los aspectos relacionados con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar de manera crítica y argumentada trabajos de diseño propios y ajenos, valorando tanto la selección coherente y adecuada de los recursos técnicos, como el rigor y la corrección en la aplicación de las técnicas de ejecución, desarrollo y presentación del

producto, además de su grado de adecuación al impacto de comunicación buscado y al respeto a la propiedad intelectual.

6.3 Identificar las posibilidades de intervención del diseño inclusivo en diferentes ámbitos de la actividad humana, poniendo en valor los proyectos innovadores y transformadores de la sociedad.

6.4 Realizar colectivamente un proyecto de diseño inclusivo, priorizando su adecuación a una o varias diversidades funcionales concretas, utilizando de manera creativa las configuraciones formales y argumentando las decisiones tomadas.

Saberes básicos

A. Concepto, historia y campos del diseño.

– El diseño, sus clasificaciones y campos de aplicación.
– Evolución histórica del diseño. Concepto y teorías del diseño. Artesanía e industrialización.
– Tendencias, periodos y principales escuelas teóricas del diseño.
– Figuras históricas y contemporáneas más representativas en el campo del diseño.
– La presencia de la mujer en los ámbitos del diseño.
– Diseño, ecología y sostenibilidad. El diseño en la sociedad de consumo. La obsolescencia programada. Aportaciones del ecodiseño a la solución de los retos socioambientales.
– Diseño inclusivo. Accesibilidad en el diseño.
– La diversidad como riqueza patrimonial.
– Aportación de las culturas no occidentales al canon del diseño universal. La apropiación cultural.
– Fundamentos de la propiedad intelectual. Licencias *Creative Commons.* La protección de la creatividad. Patentes y marcas.

B. El diseño: Configuración formal y metodología.

– Diseño y función.
– El lenguaje visual. Elementos básicos: forma, color y textura. Transformaciones topológicas básicas de la forma: punto, línea, plano, forma cóncava y convexa.
– Sintaxis de la imagen bidimensional y tridimensional. Propiedades objetivas del diseño: legibilidad, usabilidad, seguridad, accesibilidad y simplicidad.
– Composición aditiva, modular, dinámica y áurea.
– Dimensión semántica del diseño. Denotación, connotación. Dimensión simbólica, psicológica y emocional. Dimensión formal y función estética.
– Proceso y fases del diseño. La metodóloga proyectual.
– Procesos creativos en un proyecto de diseño.
– Estrategias de organización de los equipos de trabajo.

C. Diseño gráfico.

– Funciones comunicativas y expresivas del diseño gráfico.
– La tipografía, principales familias, legibilidad, propiedades y usos en el diseño.
– El diseño gráfico y la composición. Sistemas de organización visual.
– Procesos y técnicas de diseño gráfico. El entorno digital.
– La imagen de marca: el diseño corporativo.
– Diseño editorial. La maquetación y composición de páginas.
– El diseño publicitario. Proyectos de comunicación gráfica.
– La señalética y sus aplicaciones.
– Diseño de la información: infografía.
– Diseño web. Diseño interactivo. Realidad virtual y aumentada.
– Grafismo, *stop motions* y videojuegos.

D. Diseño tridimensional.

– Diseño de producto. Tipologías de objetos en el diseño volumétrico.

– Sistemas de representación y estructuras compositivas aplicados al diseño de producto.
– Antropometría, ergonomía y biónica aplicadas al diseño. Construcción tridimensional. Diseño de prototipos elementales.
– Diseño de producto y diversidad funcional. El diseño de objetos para su utilización en el hogar y en los espacios públicos.
– El diseño industrial.
– Materiales, texturas y colores. Sistemas de producción y su repercusión en el diseño.
– El *packaging*: Del diseño gráfico al diseño del contenedor del producto tridimensional. Iniciación a su desarrollo y técnicas de producción.
– Diseño de espacios. Organización del espacio habitable, público o privado. Distribución de espacios y recorridos.
– Elementos constructivos. Principios de iluminación. Diseño de espacios interiores.
– Percepción psicológica del espacio.
– El diseño inclusivo de espacios.
– Diseño de moda. Proceso creativo y sostenibilidad.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Diseño se basa en los principios de la disciplina del mismo nombre, que, desde sus inicios, ha ido extendiendo sus ámbitos de acción, incorporando al diseño industrial, que está en su origen, el gráfico, de interiores, de productos o de moda, lo que ha dado lugar a metodologías específicas para la formación en estos terrenos. En consecuencia, esta materia debe aplicar una amplia diversidad metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, priorizando las metodologías activas que favorecen que el alumnado aprenda haciendo.

El diseño, además, requiere la integración de distintos lenguajes para buscar la solución a problemas cotidianos, por lo que las actividades que se planteen han de contemplarlos, evaluando, además, los métodos empleados en la elaboración de los distintos productos de diseño, así como la sostenibilidad y el carácter inclusivo del resultado. A partir de esta reflexión e indagación, el alumnado puede seleccionar, utilizar e incluso crear los métodos idóneos, y proponer mejoras a las soluciones anteriores, generando sus propias propuestas.

Por otra parte, se recomienda que la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta materia cuente con la participación del alumnado, facilitando su progreso cognitivo y emocional, y que contemple la mejora de la práctica docente del profesorado.

Análisis y comprensión del producto de diseño

La alfabetización visual, entendida como el desarrollo de la capacidad de ver y entender la extraordinaria proliferación de todo tipo de significantes y significados visuales y audiovisuales del entorno, debe ser un objetivo esencial en la materia de Diseño. En la sociedad contemporánea se ha normalizado la proliferación de imágenes de todas clases que pueden resultar discriminatorias en muchas ocasiones por diversas razones, y por ello es conveniente que el profesorado cuente con estrategias que permitan la interpretación de sus significados, tanto en actividades individuales como de gran grupo. Estas han de promover en el alumnado la toma de conciencia acerca tanto del cuidado de la forma en el diseño, como de la atención a sus aspectos comunicativos y expresivos, valorando, por ejemplo, si resultan o no discriminatorios, o si tienen en cuenta la conservación medioambiental. Para ello, las actividades han de proponer el análisis y la interpretación de los significados relacionados con la disciplina, que pueden encontrarse en una amplia variedad de espacios, objetos, productos de consumo, etc.

La metodología proyectiva

El objetivo de las actividades programadas en el aula no debe ser la búsqueda de la forma por la forma, sino, más bien, dotar al alumnado de las capacidades básicas que le permitan la resolución de problemas de diseño. Ante una necesidad, hay que plantearse una solución, normalmente, el diseño de un objeto sencillo que permita solventar en alguna

medida el problema. Este debe ser tratado como un asunto a resolver analizando los múltiples factores que lo componen, estudiando las soluciones que se han dado en circunstancias similares, y reflexionando tanto sobre los aspectos semánticos, comunicativos y expresivos implicados, como sobre el enunciatario y la enunciataria a los que va destinado y su contexto. Una vez analizados estos aspectos es cuando el alumnado puede empezar a proponer alternativas para resolver el problema, en pequeño o en gran grupo, aportando ideas, representadas en bocetos y dibujos previos, hasta que se vayan adecuando, por ensayo y error, a un modelo más o menos definitivo. En este contexto, resulta clave la generación de prototipos por parte del alumnado, ya que permiten verificar el diseño y confirmar que dispone de los rasgos específicos planteados en la propuesta inicial. Además, esta manera de trabajar permite que los alumnos y alumnas se familiaricen con el entorno profesional.

El profesorado es parte esencial en este proceso creativo, aunque es conveniente que, más que proporcionar soluciones al alumnado, le ayude a reflexionar sobre la conveniencia y el acierto de los pasos seguidos. En este sentido, resulta oportuno que las sesiones de trabajo se organicen atendiendo a procesos metodológicos flexibles, aunque con unos objetivos bien definidos. Además, si se parte de actividades vinculadas al entorno o a problemas cotidianos, el alumnado se implicará en mayor medida.

Importancia del lenguaje visual

Los elementos básicos del lenguaje visual (forma, color y textura), configuradores de la dimensión estética del diseño, requieren para su aprendizaje del conocimiento de sus posibilidades expresivas y artísticas, que se pueden trabajar en el aula por medio de ejercicios prácticos. En ellos, el profesorado facilitará las pautas para que el alumnado pueda indagar en las dimensiones simbólicas o emotivas de los colores aplicados a las producciones de diseño, así como en las formas y texturas inherentes a los materiales con los que se trabaje en el aula. Todo ello contribuye al dominio de la gramática y la sintaxis de la imagen por parte del alumnado, potenciando un uso adecuado del lenguaje visual, facilitado también por su carácter flexible y abierto.

Importancia de la creatividad y la innovación en el diseño

Potenciar o estimular el pensamiento creativo en el alumnado por medio de técnicas o herramientas de visualización y composición espontánea es una de las prioridades en la formación en diseño. Para ello, los alumnos y alumnas deben explorar las posibilidades creativas de su pensamiento elaborando bocetos o borradores que les faciliten la conceptualización de sus ideas y trabajando en la definición de las mismas, para, a partir de estas, proponer la creación de prototipos susceptibles de mejora. La innovación derivada de cada una de las etapas creativas contribuye a la mejora del prototipo final en el proceso de aprendizaje. Para contribuir a este recorrido, el profesorado puede proporcionar al alumnado técnicas creativas o herramientas grupales o individuales, como la lluvia de ideas, la confección de mapas mentales, el cadáver exquisito, la lista de comprobación, etc.

Facilitar los canales de comunicación en el aula

El aprendizaje de esta materia por medio de la metodología proyectiva invita tanto al alumnado como al profesorado a potenciar canales comunicativos que refuercen el valor del trabajo colaborativo y el sentido e identidad del grupo. En este contexto eminentemente práctico, el profesorado guía, orienta, da pautas y promueve la autonomía, la expresividad y la creatividad del alumnado en el desarrollo de sus proyectos. Asimismo, es conveniente que potencie una atmósfera libre, favoreciendo, en consonancia con el Diseño Universal para el Aprendizaje, un modelo que atienda a la diversidad del alumnado, y que, por tanto, minimice las barreras físicas, sensoriales, cognitivas y culturales.

La comunicación y la participación activa del alumnado para aportar intuiciones e ideas previas, junto con la búsqueda de información sobre problemas similares (es decir, cómo fueron resueltos por diseñadores y diseñadoras de reconocido prestigio), es una parte muy importante de la metodología proyectual, porque no se crea a partir de la nada, sino que

siempre se hace a partir de un conocimiento previo, una información y unos datos que permiten ampliar el campo del conocimiento adquirido para resolver el problema. Así, es conveniente que los flujos de comunicación resulten lo más amigables y fluidos que sea posible.

El trabajo colaborativo no impide las aportaciones individuales, más bien las potencia, en la medida en que ayudan al grupo en la resolución de un problema. En este contexto motivador, el profesorado puede formar parte activa del proyecto como coordinador. De este modo, la comunicación se convierte en un proceso en el que ya no hay un centro, sino un flujo constante de motivaciones, implicaciones y aportaciones a una idea común de todos los miembros implicados en el proyecto.

En este recorrido, el alumnado emplea para la producción del diseño una amplia diversidad de tecnologías, que, en consonancia con el ecosistema digital actual, fermentan su inmersión en ese entorno, indispensable en esta materia. Para ello, guiado por el profesorado, debe incorporar el uso de software con diferentes funcionalidades en la elaboración de sus creaciones. La necesidad de experimentar con distintas tecnologías promueve la creación, integración y reelaboración de contenidos digitales en el aprendizaje del alumnado, ampliando los recursos a su disposición y generando conocimiento.

Exposición de trabajos

El diseño, en su proyección social en tanto que respuesta a las necesidades o problemas surgidos en el entorno, requiere de la implementación en el contexto para el que ha sido ideado un proyecto concreto, evaluándose en dicha etapa su idoneidad o acierto. Por tanto, es oportuno que el alumnado ensaye la presentación de sus proyectos de diseño ante potenciales clientes o instituciones, elaborando para ello presentaciones descriptivas y explicativas en formatos multimodales, que se propondrán en condiciones parecidas a las que se pueden dar en situaciones reales.

En esta línea, resulta conveniente que el alumnado aprenda a expresarse con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a diferentes contextos sociales o académicos. Previamente, se puede proponer que los alumnos y alumnas realicen una investigación mediante métodos inductivos y deductivos, para, finalmente, reflexionar sobre las fortalezas y las debilidades de sus propuestas en un proceso evaluativo.

El porfolio como recurso para la reconstrucción del proceso de aprendizaje

El porfolio del alumnado se presenta como una potente herramienta para que reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje, y al mismo tiempo es un instrumento que el profesorado puede emplear en la evaluación sumativa, selectiva e instructiva, como se explicará en el epígrafe dedicado a la evaluación del aprendizaje.

El porfolio es un diario contenedor del registro de actividades que el alumnado realiza del proceso de enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, se vincula a una concepción educativa holística, inclusiva y procesual. En las materias artísticas, y en concreto en Diseño, resulta especialmente relevante porque es una forma muy adecuada de desarrollar el pensamiento visual y la creatividad, dado su potencial para aglutinar formatos digitales de texto, imagen, audio, vídeo, etc., soportes ópticos como el cd o el dvd, direcciones web, carpetas digitales y ficheros, etc., además de los elementos analógicos clásicos, como dibujos, mapas y esquemas conceptuales, textos y apuntes de clase, actividades, procesos de análisis de imágenes o anotaciones personales, entre otras posibilidades que lo hacen muy versátil.

El porfolio puede tener un fin propedéutico, ya que prepara al alumnado para un futuro profesional, entre otros motivos porque es un recurso que proviene del mundo del arte, ya que se apoya en la práctica del mundo del arte de organizar los trabajos y darlos a conocer en dosieres, *books* o carpetas. Mediante su uso, el alumnado aprende a preparar su futuro *book*, en el que, además del resultado de las actividades, presenta todo el desarrollo de su creación, que puede resultar más interesante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que el propio producto final.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Desde un enfoque que atienda a la pluralidad de aprendizajes que la práctica docente debe tener en cuenta (Diseño Universal para el Aprendizaje), es adecuado realizar una evaluación inicial que permita al profesorado conocer la diversidad del alumnado para lograr su inclusión efectiva en el aula y minimizar las barreras físicas, cognitivas, sensoriales y culturales que puedan existir. Esta evaluación permitirá adoptar las decisiones necesarias para ello, identificando aquellos casos que requieran medidas de adaptación de formatos, contenidos, etc.

En este proceso, los instrumentos de evaluación deben ser variados, diversos y adaptados a la práctica docente. Por su utilidad en el aprendizaje del diseño, se recomiendan los siguientes: porfolio, cuaderno de clase, rúbricas, pruebas orales y escritas, y observación. Cada una de estas herramientas permite medir y evaluar de forma objetiva la adquisición competencial vinculada a esta materia.

En primer lugar, en la dinámica diaria, el profesorado puede evaluar la participación activa del alumnado en los equipos de trabajo organizados para la realización de proyectos colaborativos sirviéndose de la observación. En este proceso, es conveniente otorgar una valoración a su competencia cívica, así como a su argumentación ante problemas éticos y filosóficos relacionados con la disciplina.

En segundo lugar, la programación de actividades periódicas centradas en el análisis de productos o piezas de diseño bidimensionales o tridimensionales generará producciones escritas en los cuadernos de clase. Estos instrumentos facilitan al profesorado evaluar la adquisición por parte del alumnado de aquellas competencias específicas relacionadas con la identificación de los fundamentos del diseño, así como el nivel reflexivo alcanzado acerca de sus principios y funciones.

En tercer lugar, las pruebas escritas permiten evaluar las competencias adquiridas por el alumnado en relación con la asimilación de estéticas, corrientes y estilos en el diseño. También se pueden realizar pruebas orales, vinculadas a la exposición pública de proyectos.

En cuarto lugar, el porfolio, contenedor de diferentes actividades evaluables programadas a lo largo del curso, puede ser una herramienta idónea para la evaluación sumativa, selectiva e instructiva en esta materia, como se ha señalado más arriba. Mediante el mismo, el profesorado podrá evaluar tanto la planificación de los proyectos de diseño del alumnado, como su capacidad para desarrollarlos, tomando como punto de partida ideas propias o productos preexistentes. El porfolio es un sistema que se sustenta en la evaluación integral del alumnado, contemplando su pluridimensionalidad cambiante. Además, resulta una herramienta muy versátil para la reconstrucción e interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, se recomienda compartir con el alumnado información puntual de su proceso de aprendizaje; además, aportar a los alumnos y alumnas una visión constructiva sobre la evolución del grupo puede ayudar a su motivación y a crear expectativas realistas.

Evaluación del proceso de enseñanza

Otro aspecto esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje es la evaluación del profesorado y de su propia práctica docente. Para reflexionar sobre el desarrollo del curso y orientarlo y adecuarlo, el profesorado cuenta con sus propias anotaciones, donde puede valorar la marcha de la programación, los aciertos y las dificultades encontradas o los refuerzos que debe realizar para mejorar su marco teórico-práctico. Por otra parte, aunque en primera instancia son instrumentos para medir el aprendizaje, la observación directa y las anotaciones sobre el grado de cumplimiento de las tareas realizadas por el alumnado pueden contribuir también a la mejora de la programación.

Dado que no existe un proceso de evaluación de la enseñanza que por sí mismo garantice los mejores resultados, han de tenerse en cuenta las características individuales y las diferentes capacidades iniciales del alumnado, como sus estructuras cognitivas y emocionales previas o los niveles evolutivos en los que se encuentra. Para que el proceso de evaluación de la enseñanza y la práctica docente sea efectivo, el profesorado debe ser sensible a estos factores, lo que permitirá ajustar el repertorio de instrumentos de enseñanza-aprendizaje. Entre estos, se pueden mencionar las actividades diseñadas para

mejorar aspectos educativos, motivacionales, comunicativos y técnicos concretos, el empleo de métodos de metaaprendizaje y metacognición que permitan detectar lagunas en los aprendizajes, la indagación y búsqueda de estrategias de enseñanza más efectivas, el uso de los recursos informáticos, vídeos, libros o revistas especializadas, las charlas y presentaciones de diseños por sus propios autores y autoras, etc.

El profesorado puede verificar la eficacia de estos recursos de motivación y ayuda por medio de las herramientas que distintos programas informáticos ponen a su alcance, así como mediante la observación de la participación del alumnado en los trabajos grupales o en sus presentaciones de diseños. Estos registros permiten al profesorado disponer de una lente muy efectiva para analizar y verificar lo que ocurre en el aula, su propia relación con el alumnado o la efectividad de sus recursos didácticos.

Ecología y Sostenibilidad Ambiental

Ecología y Sostenibilidad Ambiental es una materia del segundo curso de Bachillerato que el alumnado podrá elegir para ampliar sus aprendizajes sobre los elementos y funcionamiento de los ecosistemas y los impactos de la sociedad sobre ellos. Estas destrezas y conocimientos serán la base para el desarrollo de actitudes que contribuirán a la mejora de la calidad de vida del alumnado y de la sociedad en su conjunto. La finalidad última de esta materia es el alcance de una comprensión holística de los sistemas naturales y del planeta en su conjunto. Con ello se potenciará el análisis de la sociedad humana y sus acciones; el estudio de las interrelaciones y dependencia entre la sociedad y los ecosistemas, concibiendo ambos como un todo integrado, y la elaboración, a la luz de las evidencias científicas, de posibles soluciones teóricas o prácticas que favorezcan el desarrollo humano a largo plazo sin comprometer el futuro de la sociedad. Todo ello contribuye a fomentar las destrezas científicas, la creatividad, el pensamiento crítico y las actitudes de defensa activa frente a ciertas tendencias negativas de la sociedad actual como el consumismo o el sedentarismo. La importancia de esta materia radica en que solo una ciudadanía con una adecuada educación para el desarrollo sostenible estará concienciada y comprometida para la adopción generalizada de estilos de vida sostenibles y la participación en la defensa de los derechos humanos y la justicia social y ambiental que beneficiarán a la sociedad en su conjunto. La educación ambiental es la principal meta de esta materia y por ello su currículo ha sido elaborado tomando como referencia los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

En Ecología y Sostenibilidad Ambiental el desarrollo sostenible se enfoca desde distintas perspectivas (científica, social, económica, etc.) para dar una visión global e integradora, y con ello se contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y a la consecución de los objetivos de Bachillerato, como se explica a continuación.

Ecología y Sostenibilidad Ambiental busca que el alumnado maneje y analice información ambiental y la transmita utilizando diferentes formatos, entre los que se incluye el uso del lenguaje verbal, mejorándose con ello la competencia en comunicación lingüística y afianzándose los hábitos de lectura y estudio. La búsqueda de información, su análisis, organización y presentación se realiza de forma preferente a través de las tecnologías de la información y la comunicación promoviéndose su uso seguro, ético y responsable, por lo que esta materia también favorece la profundización en la competencia digital.

Las fuentes de información ambiental pueden encontrarse en lenguas diferentes a la materna y en formatos no verbales como gráficos, datos numéricos, tablas, diagramas, etc., contribuyéndose con ello a la profundización y mejora de la competencia plurilingüe.

Asimismo, se mejorará el grado de desarrollo de la competencia STEM por el enfoque práctico de la materia que enfrentará al alumnado a problemas variados y situaciones diversas en las que tendrá que aplicar las metodologías propias de la ciencia y el razonamiento matemático, así como desarrollar productos mediante el diseño de ingeniería. La forma de trabajo de esta materia permitirá conocer y valorar el papel esencial de los avances científico-tecnológicos en la sociedad y la importancia prioritaria de la conservación del entorno natural.

Ecología y Sostenibilidad Ambiental estimula en el alumnado el uso de las destrezas para la investigación mediante la búsqueda en fuentes variadas o a través de la

experimentación y el razonamiento, lo que potencia su resiliencia y contribuye al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Además, desde la materia se trabaja la competencia ciudadana al promover la adopción de estilos de vida más sostenibles en un compromiso por el bien común, fomentar el análisis de las relaciones de interdependencia entre la sociedad y el entorno y estimular la argumentación ante problemas éticos de la actualidad relacionados con el medio ambiente.

Asimismo, mediante el desarrollo de iniciativas y proyectos científicos y de ingeniería se favorece la mejora de la competencia emprendedora en el alumnado y con ella la creatividad, flexibilidad, el autoconcepto positivo y el trabajo en equipo. Del mismo modo, el entorno natural y los organismos vivos constituyen parte del patrimonio cultural y por este motivo, el fomento de su respeto y protección desde Ecología y Sostenibilidad Ambiental permiten al alumnado profundizar en la competencia en conciencia y expresión culturales.

Esta materia se estructura en cuatro competencias específicas que forman su eje vertebrador principal y que pueden resumirse en: localización de fuentes de información e interpretación y comunicación de datos ambientales; diseño, planteamiento y desarrollo de proyectos de concienciación medioambiental y sostenibilidad; resolución de problemas medioambientales y análisis crítico de las soluciones, y análisis de los elementos y dinámica de los sistemas naturales, la economía y la sociedad y de las relaciones de interdependencia entre ellos.

Los criterios de evaluación son otro elemento curricular esencial que permite determinar de forma objetiva el grado de desarrollo en el alumnado de las competencias específicas de la materia mediante la movilización de los saberes básicos de la materia.

Los saberes básicos, fuertemente vinculados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 y con el marco europeo de la competencia en sostenibilidad (*GreenComp*, 2022), son otro elemento curricular imprescindible que determinan los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y, con ello, una visión completa de esta disciplina científica. Sin embargo, debe tenerse en cuenta que los saberes básicos constituyen un medio y no un fin en sí mismos y no son el único elemento del currículo, ni el más importante, sino un pilar más sobre el que este se sustenta. El docente deberá abordar los saberes básicos conectándolos, de forma flexible, con las competencias específicas, mediante actividades contextualizadas o situaciones de aprendizaje. La meta final será el desarrollo de dichas competencias específicas y, a través de estas, de las competencias clave que el alumnado necesitará para ejercer una ciudadanía activa e informada, capaz de responder a los retos que le plantee la sociedad futura.

Los saberes se organizan en los siguientes seis bloques: «La ecología como ciencia», que se centra en definir el campo de estudio de la ecología como rama de la biología y en diferenciar a esta de los movimientos sociales que han despertado la conciencia por el medio ambiente como el ecologismo, si bien también aborda sus métodos científicos de trabajo y la visión del planeta como un todo integrado; el bloque «Componentes y dinámica de los ecosistemas» trata de los diferentes elementos que conforman los sistemas naturales, de los factores que afectan a su funcionamiento, de las interacciones de los seres vivos entre sí y con su entorno, de los cambios en los ecosistemas a lo largo del tiempo y del concepto de biodiversidad; «El desarrollo sostenible» está centrado en los servicios y las funciones de los ecosistemas, el concepto de sostenibilidad, su medición objetiva, la política y legislación ambiental, las claves para la identificación del grado de sostenibilidad de los diferentes estilos de vida y los riesgos naturales; el bloque «La atmósfera» aborda los componentes, dinámica, funciones y contaminación de la atmósfera; «La hidrosfera» trata de las propiedades del agua, la distribución del agua en el planeta, la dinámica hidrosférica y sus efectos sobre el clima, la influencia del agua en el relieve, los usos del agua, la contaminación del agua y las medidas para su aprovechamiento y uso sostenible,; y el sexto y último bloque titulado «Recursos naturales y residuos», que se centra en los diferentes tipos de recursos, la importancia de su consumo responsable, su aprovechamiento, los residuos, los problemas asociados a ellos y su tratamiento.

Ecología y Sostenibilidad Ambiental es una materia de carácter científico y su enseñanza-aprendizaje debe, por tanto, reflejar las metodologías de trabajo propias de la ciencia, estableciéndose conexiones con la realidad del alumnado y mostrando la influencia

y relevancia en la sociedad de los diferentes aspectos tratados en su currículo. Para ello, es adecuado adoptar un enfoque práctico basado en la experimentación y observación y en experiencias o actividades competenciales y contextualizadas como las situaciones de aprendizaje, tal y como se describe en el apartado final de este currículo. Es importante tener en cuenta que el fin último de esta materia es contribuir al desarrollo competencial del alumnado y con ello a su pleno desarrollo personal, social y profesional.

Competencias específicas

1. Localizar fuentes de información ambiental, interpretar los datos ambientales, organizarlos y transmitirlos con rigor y sentido crítico, utilizando los medios y formatos más adecuados para facilitar su comprensión, resolver cuestiones y crear contenidos.

El desarrollo de las tecnologías digitales en las últimas décadas ha facilitado el acceso a la información, permitiendo formas de aprendizaje, trabajo e interrelación antes inexistentes. Estos avances tecnológicos han constituido un punto de inflexión a nivel científico y social y han revolucionado prácticamente todos los sectores productivos.

En lo que respecta al desarrollo científico, la comunicación es un aspecto fundamental, pues el intercambio de información entre grupos de trabajo evita repetir errores o avanzar en direcciones ya exploradas. Cabe destacar que la comunicación científica no siempre sigue la estructura de diálogo entre individuos, sino también la búsqueda y estudio de artículos científicos publicados por otros grupos, la publicación escrita de los propios hallazgos, la exposición oral con proyección de imágenes, gráficas y texto de apoyo, la presentación de un póster científico, entre otros.

Es por ello esencial, que el alumnado de Ecología y Sostenibilidad Ambiental desarrolle esta competencia específica y con ella, destrezas como la localización de fuentes de información y el análisis crítico de datos y su exposición en formatos variados. Esto lo acercará a la metodología de trabajo científica, pero también le facilitará el aprendizaje a lo largo de la vida y participación democrática en la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3 CP1, STEM4, CD4, CPSAA4, CCEC3.2.

2. Diseñar, plantear y desarrollar proyectos de mejora y concienciación ambiental, analizando con fundamento científico los impactos de determinadas acciones cotidianas sobre medio natural para promover el conocimiento, el respeto y la defensa del entorno y fomentar y adoptar estilos de vida sostenibles.

El diseño y realización de proyectos con el objetivo de responder a cuestiones y buscar posibles soluciones a problemas es una forma fundamental de trabajo que recoge todos los aspectos de las metodologías científicas y de la ingeniería. El proyecto permite hacer uso de conocimientos, destrezas y actitudes variados en distintos contextos.

Uno de los aspectos que se busca trabajar en Ecología y Sostenibilidad Ambiental es que el alumnado proponga, de forma razonada y fundamentada científicamente, alternativas a hábitos cotidianos con el fin de promover en su entorno estilos de vida compatibles con un modelo de desarrollo más sostenible. Estas propuestas requerirán, con frecuencia, materializarse en forma de un proyecto científico o de ingeniería. La realización de dicho proyecto implica hacer uso de conocimientos sobre los elementos y dinámica de los ecosistemas, utilizar la creatividad y desplegar destrezas para la resolución de problemas, la organización y la cooperación. Por todo ello, el desarrollo de esta competencia específica contribuye a la formación de una ciudadanía más comprometida con los problemas actuales de la sociedad. Entre estos problemas destaca la crisis climática y medioambiental que requerirá de la participación y conciencia colectiva para conseguir minimizar sus efectos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM3, STEM5, CD5, CPSAA2, CPSAA3.2, CC4, CE3.

3. Reconocer problemas medioambientales a partir de situaciones diversas y resolverlos, buscando y utilizando estrategias adecuadas con flexibilidad y sentido crítico y cambiando el procedimiento si fuera necesario, para proponer soluciones teóricas razonables y fundamentadas a los mismos.

La resolución de problemas mediante el uso del razonamiento es una destreza imprescindible en prácticamente todos los ámbitos de la vida. En un contexto científico, el razonamiento es esencial para la formulación de hipótesis, interpretación de resultados y

elaboración de conclusiones. Asimismo, el reconocimiento de un problema implica observación y análisis de la realidad, solo posibles con una sensibilización y formación adecuadas.

En la etapa de Bachillerato, se busca que el alumnado, más maduro, no solo resuelva problemas, sino que también los plantee y analice de forma crítica la viabilidad y adecuación de las soluciones obtenidas. En esta materia, se potenciará la aplicación de dichas destrezas al análisis del entorno para poder detectar problemas medioambientales y buscar soluciones a los mismos o acciones que permitan paliarlos. Los problemas medioambientales son también problemas económicos y sociales y su resolución viable y a largo plazo exige tener en cuenta múltiples factores. Por ello, el desarrollo de esta competencia específica favorece la reflexión por parte del alumnado y lo prepara para afrontar la complejidad de la sociedad actual, evitando simplificaciones no realistas y potenciando su asertividad. Estas son cualidades necesarias en toda la ciudadanía y evitan la adhesión a ideas no fundamentadas o basadas en razonamientos incompletos y datos sesgados y permiten desarrollar las destrezas necesarias para la toma de decisiones a lo largo de la vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM5, CD1, CD4, CPSAA2, CC4, CE1.

4. Analizar las relaciones entre los sistemas naturales, la economía, la sociedad, la salud y la calidad de vida, adquiriendo una visión holística de la ecosfera a partir de razonamientos y fundamentos científicos para reconocer y explicar la dependencia entre especies y justificar la importancia de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible.

La sociedad actual es compleja y globalizada lo que dificulta la comprensión de su funcionamiento y el análisis de la interrelación e interdependencia entre sus elementos. Por ello, la ciudadanía de países desarrollados adopta de forma inconsciente hábitos que con frecuencia consumen grandes cantidades de recursos, generan residuos de difícil gestión y contribuyen a la contaminación y degradación medioambiental, afectando negativamente a su calidad de vida y al cambio climático. Los recursos naturales son el pilar sobre el que se sustenta la sociedad actual y su uso sostenible debería ser una prioridad. Sin embargo, en algunas ocasiones, la dependencia económica de ciertos modelos productivos inadecuados ha llevado a la destrucción de recursos y a la degradación de ecosistemas de gran valor, lo que a largo plazo acaba teniendo un efecto devastador sobre la propia economía.

Por estos motivos, es esencial el desarrollo de esta competencia específica al permitir al alumnado analizar las conexiones de las acciones cotidianas individuales y colectivas (sociales, institucionales y corporativas) con sus efectos sobre el medio ambiente, la salud y la economía a largo plazo. Trabajar esta competencia específica implica hacer uso de conocimientos sobre el funcionamiento de los ecosistemas, sobre la explotación de recursos naturales y sobre la gestión de residuos, el empleo de destrezas de razonamiento y la adopción de actitudes de compromiso ciudadano por el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, CD1, CPSAA2, CC4, CE1, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Localizar y hacer uso de fuentes fiables de información ambiental, identificándolas y diferenciándolas de fuentes no científicas.

1.2 Analizar críticamente, interpretar y organizar información ambiental en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, etc.), contrastando su veracidad.

1.3 Transmitir información ambiental, resultados o conclusiones de un proyecto u opiniones fundamentadas y crear contenidos, utilizando el vocabulario y los formatos apropiados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, etc.) de forma clara y rigurosa y citando las fuentes.

1.4 Argumentar sobre información ambiental, resultados o conclusiones de un proyecto relacionados con los saberes de la materia, utilizando el razonamiento y fundamentos científicos.

Competencia específica 2.

2.1 Diseñar proyectos científicos o de ingeniería relacionados con la promoción y adopción de estilos de vida y modelos ecosociales sostenibles, utilizando el razonamiento y fundamentos científicos.

2.2 Realizar proyectos científicos o de ingeniería relacionados con los ecosistemas, la conservación medioambiental y el desarrollo sostenible organizando las tareas, cooperando y utilizando las herramientas, materiales y técnicas adecuadas.

2.3 Interpretar y analizar los resultados obtenidos en un proyecto científico o evaluar los productos generados en un proyecto de ingeniería teniendo en cuenta los objetivos o cuestiones planteados y utilizando herramientas matemáticas y tecnológicas cuando sea necesario.

2.4 Buscar y desarrollar colaboraciones dentro y fuera del centro educativo con el fin de realizar un proyecto relacionado con los ecosistemas, la conservación medioambiental y la sostenibilidad, utilizando las herramientas tecnológicas adecuadas y adoptando una actitud inclusiva y respetuosa hacia la diversidad.

Competencia específica 3.

3.1 Cuestionarse e identificar situaciones o plantear problemas relacionados con los ecosistemas, la conservación medioambiental y el desarrollo sostenible utilizando el razonamiento y fundamentos científicos.

3.2 Resolver cuestiones o problemas relacionados con los ecosistemas, la conservación medioambiental y la sostenibilidad utilizando conocimientos propios, datos o información, razonamiento y herramientas digitales.

3.3 Evaluar la viabilidad o idoneidad de la solución a un problema relacionado con los ecosistemas, la conservación medioambiental o la sostenibilidad, cambiando los métodos de resolución o las conclusiones si fuera necesario.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar los elementos y relaciones dinámicas de los sistemas naturales utilizando la observación, el razonamiento, las metodologías científicas, los conocimientos propios o la información disponibles.

4.2 Analizar aspectos sociales y económicos relacionados con las materias primas y las actividades productivas, razonando sobre su importancia y su impacto en las personas a partir de conocimientos propios o fuentes de información.

4.3 Identificar las necesidades básicas para el mantenimiento de la salud del ser humano como especie, relacionándolas y diferenciándolas de las aspiraciones individuales o de aquellas ligadas a la cultura, la presión social o a la influencia de la sociedad de consumo.

4.4 Argumentar, utilizando el razonamiento, conocimientos propios e información científica, histórica o periodística, sobre cómo aspectos concretos de la sociedad o la economía dependen de determinados recursos o procesos naturales.

4.5 Justificar de forma razonada y fundamentada la importancia del desarrollo sostenible, utilizando argumentos basados en la interdependencia entre especies; el valor socioeconómico de los procesos, recursos y espacios naturales, las necesidades básicas del ser humano como especie y los derechos humanos.

Saberes básicos

A. La ecología como ciencia.

– Metodologías científicas y diseño experimental: aplicación práctica.
– Estrategias y formatos de comunicación científica y medioambiental.
– Las personas dedicadas a las ciencias de la Tierra y del medio ambiente y su contribución a la sociedad. El papel de la mujer.
– Concepto de ecología y medio ambiente.
– Reduccionismo y holismo (teoría de Gaia). Teoría de sistemas.

B. Componentes y dinámica de los ecosistemas.

– Los ecosistemas: componentes, flujo de energía, ciclos de materia, parámetros, niveles tróficos y relaciones intraespecíficas e interespecíficas. Concepto de hábitat y nicho. Los principales biomas. Los ecosistemas locales.

– Factores limitantes en ecosistemas. Capacidad de carga. Límites de tolerancia: especies estenoicas y eurioicas. Estrategas de la K y R.

– Las sucesiones ecológicas: primarias y secundarias. Resiliencia ambiental y sus limitaciones.

– La biodiversidad genética, de especies y de ecosistemas: importancia y cálculo. Causas y consecuencias de la pérdida de biodiversidad. La 6.ª gran extinción.

C. El desarrollo sostenible.

– El desarrollo incontrolado, el conservacionismo y el desarrollo sostenible. Responsabilidad ecosocial.

– Educación y conciencia ambiental y los grandes retos ambientales del futuro: avances tecnológicos y desarrollo sostenible.

– Ecodependencia: Necesidades humanas (físicas, emocionales y sociales) y su relación con el medio natural.

– Indicadores de sostenibilidad ambiental: la huella ecológica e indicadores de presión-estado-respuesta. Biocapacidad (déficit o superávit ecológico). Principios de sostenibilidad de Herman Daly.

– Evaluación y declaración de impacto ambiental. Figuras de protección de espacios naturales. Instituciones y acuerdos nacionales e internacionales para la protección medioambiental.

– Estilos de vida y su huella ecológica: a lo largo de la historia y la diferencia entre países.

– La dieta saludable y sostenible. Impacto de la dieta sobre el medio ambiente. La pesca y acuicultura, ganadería y agricultura sostenibles. El bienestar animal.

– Principales riesgos naturales. Definición de riesgo: peligrosidad, vulnerabilidad y exposición. Estrategias de predicción y prevención.

D. La atmósfera.

– Estructura y funciones. Importancia para los seres vivos.

– Dinámica atmosférica y modelo de circulación general de la atmósfera.

– Principales contaminantes atmosféricos: efectos locales y globales sobre el entorno, la economía y la sociedad; influencia de la dinámica atmosférica en su distribución. Medidas preventivas, paliativas y compensatorias.

– El balance energético del planeta. El clima. La historia climática del planeta. Influencia humana sobre el clima.

– La huella de carbono. Causas, evidencias y posibles consecuencias ambientales, para la salud, económicas y sociales del cambio climático. Emergencia climática. Medidas de mitigación y de adaptación.

E. La hidrosfera.

– Propiedades del agua y su relación con los seres vivos.

– Funciones y dinámica de la hidrosfera. Ciclo el agua y balance hídrico. Las corrientes oceánicas y su influencia en el clima.

– Usos del agua. La huella hídrica. El consumo directo e indirecto de agua. El agua y las crisis humanitarias y sociales. Medidas para el uso sostenible del agua.

– La contaminación de las aguas: concepto, tipos y efectos sobre el entorno, los seres vivos y la economía local y global. Ejemplos del entorno próximo.

– Parámetros de calidad del agua. La autodepuración del agua y sus limitaciones. Medidas preventivas, paliativas y compensatorias de la contaminación de las aguas. Ciclo urbano del agua.

F. Recursos naturales y residuos.

– Recursos naturales: renovables y no renovables, principales recursos, usos, explotación y conflictos asociados.

– Las fuentes de energía renovables y no renovables. Ventajas e inconvenientes. El futuro de la producción de energía. La eficiencia energética en el entorno cotidiano.

– El suelo como ecosistema y como recurso potencialmente renovable. La productividad del suelo. Causas y consecuencias sociales y ambientales de la pérdida de suelos y medidas preventivas, correctoras y compensatorias. Desertización y desertificación.

– El consumo responsable y el comercio justo. Consecuencias de las acciones de consumo sobre el entorno, los derechos de las personas, la salud colectiva y la calidad de vida.

– El decrecimiento sostenible. La deuda ecológica. Economía del bien común. Economía circular. Productos km 0. Consumo estacional. Ecoturismo y turismo sostenible.

– Los residuos: tipos, problemas asociados, prevención, tratamiento, gestión y valorización. La regla de las erres.

– El problema de los plásticos y otros compuestos xenobióticos: prevención y gestión de sus residuos, materiales alternativos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Ecología y Sostenibilidad Ambiental tiene como fin último dotar al alumnado de una visión global del funcionamiento del planeta como sistema y del papel que la humanidad ha desempeñado en su evolución hasta el momento actual. Para ello esta materia consta de cuatro competencias específicas que representan las destrezas científicas básicas de las disciplinas con las que se relaciona y cuyo desarrollo contribuye a la mejorar del grado de adquisición de las competencias clave. Por tanto, esta materia tiene como referencia las competencias específicas definidas en su currículo y, debido a su naturaleza científica, las metodologías empleadas en su enseñanza deben reflejar aquellas propias de las ciencias empíricas. Aunque, obviamente estas metodologías deberán ser adaptadas al entorno del centro educativo y al alumnado en concreto.

Relación de la materia con la realidad y la sociedad

El progresivo y científicamente contrastado deterioro medioambiental a nivel global implica que uno de los ejes imprescindibles de la educación sea el desarrollo sostenible.

El grado de madurez del alumnado de 2.º Bachillerato le confiere la posibilidad de asimilar un conocimiento más profundo y técnico de la ecología permitiéndole diferenciar la ecología, como ciencia, de los movimientos sociales ecologistas para la mejora y protección del medio ambiente. Por otra parte, la asimilación del concepto de sostenibilidad y el conocimiento de la problemática derivada del uso indiscriminado de recursos naturales abren innumerables posibilidades para que el alumnado analice temas muy variados (tales como el desarrollo económico, las desigualdades sociales, la dieta, el comercio internacional, etc.) y los integre desde una perspectiva global. Asimismo, desde esta materia se fomenta la concienciación del alumnado en aspectos ecosociales, tanto de forma directa, como mediante el estudio científico del sistema Tierra y la dependencia humana del mismo.

Ecología y Sostenibilidad Ambiental proporciona al alumnado la oportunidad de hallar múltiples relaciones entre diferentes enfoques de problemas aparentemente desconectados y considerados tradicionalmente como opuestos. Un ejemplo, es la conexión existente entre la destrucción de los ecosistemas y la aparición de nuevas patologías. Esto le permitirá descubrir la íntima relación que existe entre el desarrollo económico y la conservación del medio ambiente (ecodependencia) y la necesidad de conjugar ambos simultáneamente.

Algunas sugerencias para el trabajo con las competencias específicas

Ecología y Sostenibilidad Ambiental tiene como finalidad construir en el alumnado un conocimiento significativo del funcionamiento del planeta en su conjunto y transmitir la idea de que la sociedad humana, la economía y el desarrollo sostenible están íntimamente interconectados. Asimismo, esta materia busca que el alumnado adquiera y desarrolle una serie de destrezas y actitudes científicas que están recogidas en sus cuatro competencias específicas. De este modo se conseguirá preparar al alumnado para afrontar los retos que

se le plantearán a lo largo de su vida y conseguir su pleno desarrollo personal, social, académico y profesional.

Una herramienta de gran utilidad para conseguir un aprendizaje competencial son las situaciones de aprendizaje. Estas son momentos y escenarios, diseñados a partir de situaciones reales, que promueven la construcción de los aprendizajes mediante el uso integrado de los saberes de la materia y de las destrezas y actitudes propias de las ciencias empíricas. Por tanto, las situaciones de aprendizaje contribuyen al desarrollo de las competencias específicas y con él al de las competencias clave. Por este motivo, las situaciones de aprendizaje deberán diseñarse de forma que estén contextualizadas al momento en el que se desarrollan y al alumnado al van dirigidas haciéndolo protagonista de su propia formación.

La primera de las competencias específicas consiste en la localización y utilización de fuentes de información ambiental fiables, interpretando, organizando y transmitiendo la información críticamente, resolviendo cuestiones y creando contenidos relacionados con Ecología y Sostenibilidad Ambiental. Esta competencia específica implica el desarrollo del sentido crítico para identificar una fuente fiable y requiere del manejo de conocimientos y destrezas científicas para poder construir conocimientos a partir de información recabada. Las situaciones de aprendizaje para trabajar esta competencia específica podrían consistir en el planteamiento de preguntas que requieran ser resueltas mediante una investigación. Es importante que estas preguntas no estén centradas en la búsqueda de información puntual, sino que requieran de la organización e integración de la información recabada por parte del alumnado para poder ser respondidas. Otras situaciones de aprendizaje para trabajar esta competencia podrían ser la realización de debates sobre temas relacionados con el consumo y la sostenibilidad, en los que se valore el uso adecuado del vocabulario científico y la argumentación razonada y fundamentada; la realización de distintas composiciones para exponer conclusiones científicas sobre temas de interés medioambiental o la elaboración de un artículo de prensa y su publicación en un medio de información local o del centro educativo.

La segunda competencia específica se centra en el diseño de proyectos de mejora y concienciación medioambiental analizando el impacto de la vida diaria sobre el medio natural y fomentando estilos de vida sostenibles. El desarrollo de proyectos es un proceso complejo que requiere del uso integrado de una amplia variedad de conocimientos relacionados con esta u otras materias, el sentido crítico para detectar problemas cotidianos y la creatividad para buscar una solución plausible a los mismos. Asimismo, el alumnado debe organizar sus recursos, utilizar una amplia variedad de herramientas cognitivas y materiales y desarrollar destrezas (organización, cooperación, comunicación, etc.) y actitudes (sentido crítico, resiliencia, tolerancia a la frustración, etc.) esenciales tanto para el trabajo científico, como en otros muchos contextos. Además, es importante destacar que el trabajo activo en proyectos de sensibilización y mejora medioambiental es una forma práctica de crear en el alumnado una conciencia real y profunda de la problemática medioambiental actual. Las situaciones de aprendizaje para trabajar esta competencia específica pueden consistir en proyectos de concienciación o proyectos de mejora desde la perspectiva de la sostenibilidad de los hábitos y prácticas del entorno próximo. Asimismo, las situaciones de aprendizaje pueden girar alrededor de acciones o hábitos cotidianos y su efecto sobre el medio (estudio de la dieta de las personas del entorno próximo, su huella de carbono y propuesta de dietas alternativas; usos de la energía doméstica, del alumbrado público del barrio, etc.) o pueden referirse a una situación ambiental cercana (reducción de poblaciones de origen animal o vegetal en la zona, pérdida de suelo, etc.).

La tercera competencia específica consiste en reconocer, en distintas situaciones, la existencia de algún problema medioambiental y plantear posibles soluciones teóricas razonadas que serán posteriormente analizadas críticamente y su reformuladas, si fuera necesario. El razonamiento lógico es la destreza fundamental para la resolución de problemas y el análisis de sus soluciones. Además, cobra importancia el análisis crítico de las soluciones aportadas, que pasa por el conocimiento científico-tecnológico de la situación propuesta y por la toma en consideración de las aportaciones de otros miembros del grupo, desarrollándose las destrezas para la cooperación y la conciencia del bien común. Algunas situaciones de aprendizaje que podrían ayudar al desarrollo de esta competencia específica

incluirían acciones como plantear soluciones a problemas medioambientales de la zona, analizar la toma de decisiones de los responsables competentes y realizar propuestas de mejora, examinar mapas de riesgos naturales, calcular la tasa de utilización y renovación de recursos naturales para determinar la sostenibilidad de su consumo, realizar cálculos de biodiversidad o diseñar un plan de sostenibilidad ambiental del centro educativo.

La cuarta y última competencia específica se refiere a analizar la relación entre el estilo de vida de las sociedades y su modelo económico con el efecto que tienen estos sobre los sistemas naturales y la salud y la calidad de vida, presentes y futuras. El desarrollo de esta competencia específica ofrece al alumnado la posibilidad de adquirir una visión holística de la ecosfera y de comprender la necesidad de adoptar un modelo de desarrollo sostenible, en el que todas las partes importan y reconocer las relaciones de interdependencia entre todos los seres vivos, incluido el ser humano (ecodependencia). Para transmitir esta visión de conjunto al alumnado, se procurará que las situaciones de aprendizaje conecten los saberes sobre fenómenos físicos, químicos y biológicos con aquellos que relacionados con las influencias políticas y económicas que tienen las actividades humanas sobre el medio ambiente. Se pueden diseñar situaciones de aprendizaje en las que sea necesario, por ejemplo, establecer comparativas de distintos modelos económicos en relación a su sostenibilidad medioambiental (economía lineal frente a circular), debates en los que se defiendan razonadamente los distintos modelos o tablones digitales para consensuar medidas que puedan aplicarse a nivel local.

Las situaciones de aprendizaje aquí propuestas son simplemente una pequeña muestra de las posibilidades que ofrece el trabajo competencial que podrá llevarse a cabo haciendo uso de cualquiera de los saberes de la materia o de contextos reales relacionados con estos. En cualquier caso, las situaciones de aprendizaje deben ser diseñadas para buscar el desarrollo en el alumnado de las competencias específicas de la materia y en última instancia, para su pleno desarrollo personal, social y profesional.

Trabajo en el aula de Ecología y Sostenibilidad Ambiental

El carácter científico y eminentemente experimental de la materia hace necesario que las situaciones de aprendizaje planteadas impliquen el uso de entornos de aprendizaje variados: aula, laboratorios, salidas al entorno natural o visitas a espacios o instalaciones de distinta naturaleza (viveros, huertos escolares, plantas de reciclaje de residuos, ONG, etc.), entre otros. Es también conveniente que los espacios de trabajo vayan más allá del centro educativo colaborando con otros centros mediante visitas presenciales o reuniones a través de espacios virtuales.

El aula debe permitir distintas distribuciones en función de las necesidades del alumnado o de los agrupamientos, de manera que se puedan organizar pequeños grupos de distinto tamaño o trabajar de forma individual, según requieran las tareas. Es importante garantizar la heterogeneidad en los agrupamientos y procurar la máxima interrelación entre los alumnos y alumnas.

Por otro lado, es importante que el docente haga uso de recursos digitales que, por su flexibilidad y versatilidad, ofrecen un amplio abanico de posibilidades como el uso de simulaciones, la elaboración de modelos o la realización de experimentos en laboratorios virtuales que, de otro modo, serían imposibles de realizar en el centro educativo. Por ello, otro espacio de trabajo esencial para la enseñanza-aprendizaje de esta materia es el aula de informática, donde el alumnado puede obtener y analizar datos, realizar investigaciones, diseñar experimentos, diseñar presentaciones y realizar gráficos, entre otros. También es recomendable disponer, siempre que sea posible, tanto en el aula como el laboratorio, de herramientas digitales y recursos tecnológicos suficientes y variados.

El trabajo presencial combinado con el trabajo en línea (aprendizaje mixto) permite hacer uso de formas de aprendizaje sincrónicas, en las que existe presencia simultánea y comunicación directa entre el docente y el alumnado; y de formas de aprendizaje asincrónicas, es decir, a través de plataformas en las que se deposita la información o materiales relevantes que podrán ser consultados por cualquiera de las partes en el momento deseado. El aprendizaje mixto permite aprovechar las ventajas del trabajo presencial y en línea, facilitando la labor docente y la adquisición por parte del alumnado de conocimientos y destrezas de la materia a la vez que se mejoran las competencias digitales.

Asimismo, el conocimiento del entorno próximo contribuirá a alcanzar un aprendizaje significativo por parte del alumnado. Para ello, pueden realizarse actividades como: trabajos de campo en espacios naturales; prácticas en el huerto escolar, visitas a centros de investigación ambiental, estaciones meteorológicas, espacios protegidos o plantas de tratamiento de residuos, etc.

Con respecto a los materiales para la enseñanza-aprendizaje de esta materia deben ser lo más variados posible. Es importante también tener en cuenta que los materiales utilizados podrán variar enormemente dependiendo de la naturaleza de la situación de aprendizaje o actividad que se vaya a realizar, por lo que no es posible realizar un listado exhaustivo de los mismos.

Las actividades que se planteen y la comunicación didáctica con el alumnado no deben limitarse al empleo de un único medio de enseñanza, ya sea el discurso oral, el texto escrito o las imágenes. La variedad en las propuestas didácticas es la respuesta que se debe dar a la diversidad del alumnado y su creación y ejecución debe responder al Diseño Universal para el Aprendizaje. Ofrecer distintas alternativas permite el acceso al aprendizaje del alumnado en su totalidad y rompe la monotonía al presentar las tareas e información en formatos variados con el consiguiente efecto motivador. La flexibilidad que tienen los medios y las aplicaciones en soporte digital constituye una enorme ventaja para su empleo en el marco de la escuela inclusiva, ya que facilita el acceso a los mismos y así la atención a todo el alumnado.

Evaluación

La evaluación del alumnado determinará su grado de adquisición de las competencias específicas de la materia. Los instrumentos de evaluación utilizados deben, por tanto, tener un enfoque competencial, estando a ligados a los criterios de evaluación permitiendo conocer los diferentes niveles de logro. Además, aquellos deben ser lo más variados posible para facilitar su accesibilidad por parte de todo el alumnado y conseguir así una evaluación más completa y objetiva reduciendo el sesgo que podría asociarse a cada instrumento concreto. Algunos ejemplos son: los cuestionarios cognitivos, los portafolios, las rúbricas y las escalas de valoración o listas de cotejo.

Asimismo, la evaluación debe ser continua y llevarse a cabo en diferentes momentos a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y no limitarse a una determinación terminal del nivel del logro del alumnado. La evaluación debe también formar parte del proceso de aprendizaje, de manera que permita la retroalimentación, la toma de decisiones relevantes y la realización de las modificaciones oportunas (evaluación formativa).

Aparte de la evaluación realizada por el docente (heteroevaluación), es positivo dotar al alumnado de las herramientas e instrumentos necesarios para la determinación de su propio progreso (autoevaluación). Esta práctica permite al alumnado conocer sus propias dificultades, puntos fuertes y aspectos que deben mejorarse y así tomar, de forma más directa, acciones encaminadas a su progreso. También es adecuado fomentar la evaluación entre iguales o coevaluación ya que esta estimula la responsabilidad dentro del grupo, el sentimiento de pertenencia a este y promueve entre el alumnado el intercambio de ideas y opiniones sobre la materia.

Hay que tener en cuenta que, independientemente de la forma en que se evalúe, es imprescindible que el alumnado conozca con antelación qué se va a evaluar, cómo va a ser evaluado, qué instrumentos de evaluación se emplearán y el nivel de desempeño esperado.

Asimismo, el proceso de evaluación debe extenderse a la propia labor del docente valorándose la programación didáctica y la práctica docente en el aula.

En relación a la programación didáctica, es importante evaluar aspectos como su adecuación a la norma, la contextualización al centro y al grupo; si ofrece alternativas metodológicas suficientes, flexibles e inclusivas de acuerdo con alumnado, o análisis del nivel de logro del alumnado, entre otros.

Respecto a la evaluación de la práctica docente, esta debe considerar aspectos como la coordinación con el equipo docente, la distribución de los recursos y agrupamientos, las metodologías empleadas y la atención a la diversidad del grupo, entre otros.

Economía

Los retos y desafíos que se plantean en el mundo actual hacen necesaria la interconexión de distintos ámbitos, entre otros, el económico, el social y el ambiental. Las sociedades son responsables de sus decisiones, tanto individuales como colectivas, y del impacto que las mismas pueden provocar en las personas y el entorno. Esta reflexión está presente en todos los países del mundo y ha dado como fruto el compromiso que suponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como intento de enfrentarse conjuntamente a los principales desafíos del futuro. La educación es un instrumento fundamental para llevar a la realidad ese compromiso y, en este sentido, la formación económica ayuda a comprender desde su perspectiva cuáles son esos desafíos y de qué modo afrontarlos.

Nuestra realidad es incierta, disfruta de progreso económico, pero también genera niveles de pobreza no deseables, exceso de contaminación, una acumulación de capital, un incremento de la desigualdad, y un envejecimiento de la población en los países avanzados. La globalización actual no se puede entender sin la digitalización que está cambiando no solo la estructura productiva global y la estructura económica y financiera, sino también la sociedad en su conjunto. Entender la realidad desde un punto de vista económico ayuda al alumnado a comprender mejor el comportamiento individual y colectivo y a promover actitudes críticas y éticas orientadas a tomar decisiones financieras y económicas informadas.

La finalidad educativa de la materia de Economía está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas.

Economía está planteada como materia de modalidad para el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, del primer curso y persigue un objetivo principal: proporcionar al alumnado, de manera introductoria, conocimientos económicos necesarios para entender el contexto en el que vive, despertar su interés y promover iniciativas dirigidas a actuar sobre la propia realidad, tras un análisis crítico de la misma, y tomar sus propias decisiones con repercusión económica y financiera de manera razonada y responsable. Todo ello servirá de base no solo a aquellos alumnos y alumnas que decidan estudiar posteriormente esta disciplina, sino también para quienes orienten su itinerario académico en otra dirección y deseen adquirir una cultura económica general necesaria para ser personas activas, formadas e informadas en este ámbito.

El currículo de Economía toma como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial del alumnado al término del Bachillerato. Asimismo, se ha desarrollado teniendo en cuenta los objetivos fijados para esta etapa contribuyendo a afianzar en el alumnado «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en sí mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en la etapa de Educación Primaria y Enseñanza Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender la economía, las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una organización o la propia sociedad con otros relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos.

El currículo, que aborda aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado, está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que desarrollan diversos aspectos. En primer lugar, tratan de explicar cómo la escasez condiciona los comportamientos desde la perspectiva económica, tanto en el plano personal como social. En segundo lugar, proponen analizar la realidad utilizando herramientas que brinda la propia ciencia económica. Dichas herramientas permitirán estudiar, por un lado, el comportamiento de los diversos agentes económicos, con visión microeconómica, y por otro, el funcionamiento económico agregado, desde una perspectiva macroeconómica. Y, en tercer lugar, incluye tanto la explicación de herramientas de intervención económica, las políticas económicas, como la exposición de retos de la economía actual para los que hay que buscar nuevas soluciones. La ciencia económica, como ciencia social, tiene una

proyección hacia la acción, que permite desarrollar propuestas de intervención en la economía y contribuir a una mejora del bienestar de la sociedad.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades de los ámbitos personal, social y educativo con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cinco bloques, profundizar en los mismos corresponderá a estudios posteriores siendo objetivo de esta materia que el alumnado tome un primer contacto con los saberes de economía, los comprendan y los relacionen, adquiriendo una visión global e integradora.

El primero de esos bloques se relaciona con las decisiones económicas a partir del análisis de la realidad. El segundo y el tercero, se vinculan al conocimiento y uso de herramientas que permitan entender al alumnado la realidad económica desde una perspectiva tanto micro como macroeconómica. El cuarto, se liga a las políticas económicas, a los aspectos principales de su terminología y a la repercusión que tienen en el entorno económico en un marco globalizado, así como a los problemas y los instrumentos con los que cuentan los gobiernos para dar respuestas a dichos problemas. El quinto y último bloque, se centra en los retos de la economía actual y en identificar las fortalezas y debilidades de la economía española.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad socioeconómica usando para ello métodos y procedimientos de observación e investigación y herramientas de análisis económico. Partir del estudio de la realidad desde una perspectiva económica y teniendo presente su interconexión con otras disciplinas permitirá al alumnado tomar decisiones fundamentadas y proponer iniciativas que puedan dar soluciones a los nuevos retos que plantea la sociedad actual.

Competencias específicas

1. Valorar el problema de la escasez y la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico, analizando su repercusión en los distintos sectores, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas, para comprender el funcionamiento de la realidad económica.

Es preciso estudiar en toda su extensión el problema económico de la escasez y analizar cómo afecta a los diferentes sectores, así como las soluciones alternativas al mismo, que proponen los distintos sistemas económicos aprendiendo a valorar con espíritu crítico las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.

Ser conscientes de la realidad actual desde una perspectiva económica permite comprender mejor nuestro comportamiento a la hora de tomar decisiones responsables, ya sea en la búsqueda de la satisfacción de necesidades propias como en la distribución equitativa de los recursos.

Asimismo, es necesario reflexionar sobre cómo la globalización y los procesos de cooperación e integración económica están modificando no solo la estructura productiva global, sino también la estructura económica y la propia sociedad en su conjunto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2.

2. Reconocer y comprender el funcionamiento del mercado, analizando sus fallos, para estudiar la repercusión de estos en el entorno y facilitar la toma de decisiones en el ámbito económico.

El funcionamiento de las diferentes estructuras del mercado, así como de los distintos modelos de competencia son aspectos que el alumnado debe comprender para interpretar y prever las consecuencias derivadas de cambios en la oferta y la demanda y actuar en consecuencia. Por otro lado, es necesario que detecte y analice con espíritu crítico los fallos y límites del mercado que explican la necesidad de intervenir en el funcionamiento de la economía a través de diversas medidas de política económica. Todo ello conducirá al alumnado a reconocer el papel regulador del sector público y las medidas de política económica que lleva a cabo, y a reflexionar sobre los efectos que esas políticas tienen en la igualdad de oportunidades, el crecimiento y la redistribución de la renta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CE1, CE2.

3. Distinguir y valorar el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta, comprendiendo sus interacciones y reconociendo, con sentido crítico, los beneficios y costes que genera, para explicar cómo se produce el desarrollo económico y su relación con el bienestar de la sociedad.

Para entender la realidad económica desde un punto de vista macroeconómico es preciso analizar el papel que los distintos agentes económicos juegan en el desarrollo económico y en el bienestar de la sociedad. Cada uno de ellos, con su participación, colabora en este desarrollo, ya sea a través del trabajo, el ahorro, el gasto, las políticas fiscales o las subvenciones, entre otros.

El crecimiento derivado del flujo de la renta genera beneficios, pero también algunos desequilibrios como el desempleo y sus costes, los flujos migratorios como consecuencia de la concentración empresarial, la economía sumergida o la sostenibilidad ambiental. Que el alumnado conozca y valore estos elementos le permitirá adquirir los saberes necesarios para explicar cómo se produce el desarrollo económico y para plantear alternativas a situaciones problemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2.

4. Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero y de la política monetaria, valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras, para planificar y gestionar con responsabilidad y autonomía los recursos personales y adoptar decisiones financieras fundamentadas.

Teniendo en cuenta que las necesidades económicas son distintas a lo largo de la vida será necesario que el alumnado conozca el funcionamiento del sistema financiero y los productos que ofrece relacionados con la inversión, el ahorro, el endeudamiento, los seguros, etc., para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones financieras y planificar y gestionar con autonomía los gastos personales. Asimismo, es importante que comprenda hacia dónde se dirige y evoluciona el sistema financiero en relación con los cambios sociales y tecnológicos y los retos que se plantean actualmente.

Además, es preciso que el alumnado conozca herramientas que le permitan analizar y valorar las políticas monetarias y entender sus efectos sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar, dentro del marco financiero actual.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CD4, CPSAA1.2, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2.

5. Identificar y valorar los retos y desafíos a los que se enfrenta la economía actual analizando el impacto de la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, para proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad.

La economía actual se enfrenta a retos y desafíos importantes dentro de un contexto globalizado donde las relaciones económicas son cada vez más complejas. En este nuevo contexto es necesario reconocer la repercusión de la nueva economía y la revolución digital sobre el empleo y la distribución de la renta.

El alumnado debe valorar de forma crítica su comportamiento como consumidor, usuario y posible generador de renta, para lo cual, es necesario que conozca y analice la globalización y sus problemas asociados. Este conocimiento puede estimular la generación de iniciativas en su entorno más próximo participando activamente en la economía a través de acciones que propicien la igualdad, el consumo responsable, la mejora continua y el bienestar social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD5, CPSAA1.2, CPSAA4, CPSAA5, CE1.

6. Analizar los problemas económicos actuales mediante el estudio de casos, la investigación y la experimentación, utilizando herramientas del análisis económico y teniendo en cuenta los factores que condicionan las decisiones de los agentes económicos, para facilitar la comprensión de esos problemas y plantear soluciones innovadoras y sostenibles que respondan a necesidades individuales y colectivas.

El estudio de la realidad socioeconómica es complejo. De ahí la importancia de disponer de diversos métodos de análisis que permitan una comprensión más profunda de la realidad

y supongan una ayuda para intervenir en ella ofreciendo propuestas y soluciones de valor que contribuyan a la mejora y al bienestar de la sociedad.

Es importante que el alumnado aprenda a utilizar herramientas propias de la economía experimental, por ejemplo, diseñando y poniendo en marcha experimentos económicos sencillos sobre cuestiones cercanas, analizando el coste-beneficio en un proyecto de carácter económico-empresarial básico o haciendo un estudio de casos sobre la realidad económica aplicando el método científico.

Por otra parte, es interesante que analice la realidad desde la perspectiva de la economía del comportamiento, observando además de los aspectos económicos, otros factores de carácter cognitivo, psicológico, sociológico, emocional y ambiental para ofrecer respuestas a problemas actuales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender la realidad económica actual, analizando la repercusión de las decisiones adoptadas en el ámbito económico, valorando los procesos de integración económica y estableciendo comparaciones sobre las soluciones alternativas que ofrecen los distintos sistemas.

1.2 Comprender el problema de la escasez identificando los motivos y comparando, de manera justificada, diferentes estrategias económicas de resolución del mismo.

1.3 Conocer los procesos que intervienen en la toma de las decisiones económicas de manera individual y colectiva, analizando el impacto que tienen en la sociedad.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar la repercusión de los fallos del mercado a nivel microeconómico y facilitar el proceso de toma de decisiones en este ámbito, reconociendo y comprendiendo el funcionamiento del mismo.

2.2 Entender el funcionamiento del mercado y la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en él, analizando elementos como la oferta, la demanda, los precios, los tipos de mercado y los agentes implicados y reflexionado sobre su importancia como fuente de mejora económica y social.

2.3 Analizar con espíritu crítico los fallos del mercado, evaluando sus consecuencias y reflexionando sobre sus posibles soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Conocer cómo se produce el desarrollo económico y el bienestar social valorando, con sentido crítico, el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta.

3.2 Diferenciar los costes y beneficios que se generan en el flujo circular de la renta para cada uno de los agentes económicos, estableciendo relaciones entre ellos y determinando su repercusión en el desarrollo económico y bienestar social.

Competencia específica 4.

4.1 Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación.

4.2 Planificar y gestionar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales y adoptar decisiones fundamentadas a partir del conocimiento y comprensión del sistema financiero y de los elementos que intervienen en las decisiones financieras y valorando los efectos que estas pueden provocar en la economía real.

4.3 Adquirir conocimientos financieros a partir del análisis del sistema financiero, su funcionamiento y los efectos que se derivan de las decisiones adoptadas en él y

estableciendo conexiones entre estos aprendizajes y las decisiones financieras personales que afectan a la vida cotidiana.

Competencia específica 5.

5.1 Proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad a partir de la identificación de los retos y desafíos que plantea la economía actual y analizando, con sentido crítico, el impacto que provoca la globalización, la nueva economía y la revolución digital en el bienestar económico y social de los ciudadanos y ciudadanas.

5.2 Comprender los retos económicos actuales analizando, de forma crítica y constructiva, el entorno, identificando aquellos elementos que condicionan y transforman la economía y fomentando iniciativas que respondan a las necesidades que plantean estos retos.

5.3 Tomar conciencia de la necesidad asumir prácticas responsables como consumidores valorando el comportamiento individual ante los retos de la sociedad en el siglo XXI.

Competencia específica 6.

6.1 Plantear soluciones socioeconómicas que respondan a necesidades individuales y colectivas investigando y explorando la realidad económica teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.

6.2 Aplicar el estudio de casos, la investigación o la experimentación como herramientas de análisis del ámbito de la economía, valorando sus posibilidades y limitaciones y adecuando su uso al objeto de estudio propuesto.

Saberes básicos

A. Las decisiones económicas.

– La economía, las necesidades, los bienes y la escasez. Tipos de necesidades. Clasificación de los bienes y servicios. Pobreza y escasez. El contenido económico de las relaciones sociales. La modelización como herramienta para entender las interacciones económicas. La frontera de posibilidades de producción como modelo económico.

– El proceso de toma de decisiones económicas. La racionalidad. El coste de oportunidad. Los costes irrecuperables. El análisis marginal. Los incentivos y las expectativas. Teoría de juegos. El dilema del prisionero. La eficiencia técnica y económica. El horizonte temporal. Riesgo e incertidumbre.

– La organización económica: ¿Qué, cómo, quién y para quién producir? Los sistemas económicos; valoración y comparación: capitalismo, economía de planificación centralizada y economía mixta. Evolución histórica de los sistemas económicos.

– Planificación y gestión de las decisiones financieras: la inversión, el ahorro y el consumo. Dinero y transacciones. Funciones del dinero y formas de dinero. Riesgo y beneficio. El papel de los bancos en la economía. Funcionamiento de los productos financieros como préstamos, hipotecas, y sus sustitutos. Los seguros.

– Economía del comportamiento. Desviaciones de la racionalidad económica. Decisiones económicas y ética.

– Concepto de microeconomía y macroeconomía. Métodos para el análisis de la realidad económica: el método científico, la modelización y experimentos o ensayos económicos.

B. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión microeconómica.

– Intercambio y mercado. Oferta, demanda, equilibrio y fijación de precios. Tipos y funcionamiento de los mercados. La competencia perfecta. La competencia imperfecta. Representación gráfica.

– La elasticidad-precio de la demanda.

– El análisis coste-beneficio.

– Los fallos de mercado.

C. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión macroeconómica.

– La macroeconomía. Los agentes económicos y el flujo circular de la renta. La demanda agregada, la oferta agregada y su funcionamiento. Las macromagnitudes y sus relaciones.
– Crecimiento económico y desarrollo. Los factores del crecimiento: productividad, progreso tecnológico y capital humano. La distribución de la renta y la acumulación de capital: relación entre eficiencia y equidad. Indicadores del desarrollo social. Limitaciones de las macromagnitudes como indicadores del desarrollo social. Bienestar y calidad de vida.
– Economía laboral. El funcionamiento y las tendencias de los mercados de trabajo. La oferta y la demanda de trabajo. La segmentación del mercado de trabajo y su tendencia. La medición del desempleo. Tipos de desempleo. Efectos y medidas correctoras. La igualdad de oportunidades: la brecha salarial y el techo de cristal.
– El comercio internacional, los procesos de integración económica y sus efectos. Proteccionismo y libre comercio. Barreras arancelarias y no arancelarias. La Unión Europea y Monetaria.
– El sistema financiero, su funcionamiento y sus efectos. Evolución del panorama financiero: el *blockchain*, las criptomonedas y la ciberseguridad. La banca ética. El dinero: tipología del dinero y su proceso de creación.

D. Las políticas económicas.

– Economía positiva y economía normativa. La intervención del Estado y su justificación. La política económica y sus efectos.
– La política fiscal. El estado del bienestar y su financiación. El principio de solidaridad y los impuestos. Tributos: impuestos, contribuciones y tasas. Impuestos directos e indirectos. Presupuestos generales del estado. El déficit público, la deuda pública y sus efectos. La economía sumergida.
– La política monetaria y la estabilidad de precios. El Banco Central Europeo. Funcionamiento del mercado monetario. Los tipos de interés. La inflación: la medición y teorías explicativas. La deflación y su impacto. Efecto de las políticas monetarias sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar.

E. Los retos de la economía española en un contexto globalizado.

– La globalización: Factores explicativos, oportunidades y riesgos. Los cambios en el poder económico mundial. La convergencia económica entre países, la reducción de las desigualdades y la lucha contra la pobreza. El riesgo de la evasión fiscal: los paraísos fiscales.
– La nueva economía y la revolución digital. La inteligencia artificial. El internet de las cosas. La industria 4.0. El impacto de la revolución digital sobre el empleo y la distribución de la renta. La adaptación de la población activa ante los retos de la revolución digital.
– Democracia y estado del bienestar. El futuro del estado del bienestar. Sostenibilidad de las pensiones. Las multinacionales y la fiscalidad global. Los flujos migratorios y sus implicaciones socioeconómicas.
– La sostenibilidad ambiental. La capacidad de carga planetaria. Consumo responsable. La economía ecológica y la economía circular. La economía colaborativa.
– Teorías sobre el decrecimiento económico.
– Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Estudio de casos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Teniendo en cuenta que partir del estudio de la realidad desde una perspectiva económica y su interconexión con otras disciplinas permitirá al alumnado tomar decisiones fundamentadas y proponer iniciativas que puedan dar soluciones a los nuevos retos que plantea la sociedad actual, la materia de Economía se plantea desde una perspectiva teórico-práctica en la que las competencias específicas se centran en el análisis de casos e

investigaciones sobre la realidad socioeconómica, usando para ello métodos y procedimientos de observación e investigación y herramientas de análisis económico.

La metodología y la evaluación que se proponen para la materia de Economía deben proporcionar al alumnado de manera introductoria los conocimientos económicos necesarios para, por un lado, entender el contexto en el que vive, saber cómo utilizarlos para analizar con sentido crítico y explicar tanto situaciones reales, actuales y cercanas, como los grandes retos y desafíos a los que se enfrenta la sociedad en el siglo XXI; y por otro lado, tratar de resolver esos problemas, retos o desafíos y plantear nuevas soluciones de manera autónoma, fomentando la equidad, la justicia y la sostenibilidad, alineándose de este modo con el compromiso que suponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como intento de enfrentarse, a nivel global, a los desafíos del futuro.

Aprendizaje adaptado al alumnado, contextualización e interdisciplinariedad

Al planificar la actividad en el aula habrá que tener en cuenta las características de cada grupo o equipo de trabajo, y de cada alumno o alumna en particular, integrando de este modo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Para ello se pueden adoptar medidas que, por un lado, atiendan a las diferencias más frecuentes en el aprendizaje de la materia, como la variedad en la formalización del pensamiento abstracto, la capacidad para generalizar, o el diferente dominio de una terminología económica que permita expresarse de forma adecuada. Y, por otro lado, se adecue la intervención educativa a los estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado.

Para intervenir educativamente desde la diversidad se pueden utilizar tareas de aprendizaje variadas, una planificación de estas que incorpore sobre un mismo aspecto distintos niveles de profundización o refuerzo, y posibilite cierto margen de elección al alumnado, la utilización de recursos expresivos diferentes en la presentación de información o la combinación de trabajo en equipo y de trabajo individual.

En el contexto actual, los retos y desafíos que se plantean en la sociedad hacen necesaria la interconexión de diferentes ámbitos como el económico, el social y el ambiental, entre otros. Para ello es necesario que el alumnado analice y reflexione sobre el impacto de la toma de decisiones de los diferentes agentes económicos. Por este motivo cobra especial importancia que comprenda cuáles son los desafíos de la sociedad actual, y de qué modo afrontarlos para que globalmente se progrese en el desarrollo económico y social, fomentando la equidad y la sostenibilidad.

En el aula han de plantearse situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado estar en contacto directo con la economía y sus implicaciones tanto a nivel global como local, recreando contextos cercanos a la realidad del alumnado basados en aspectos cotidianos propios de la vida personal, familiar y social, y relacionados con los retos y problemas propios de la sociedad de siglo XXI. Analizar de este modo el impacto de la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, plantea una problemática para cuya solución el alumnado debe aplicar los aprendizajes adquiridos en esta materia.

Se propone como marco de las situaciones de aprendizaje la utilización de los Objetivos de Desarrollo Sostenible para el análisis de problemas actuales y el planteamiento de posibles soluciones que tengan en cuenta no solo el ámbito económico, sino también la justicia social, la equidad y la sostenibilidad. Esta propuesta de intervención educativa sitúa al alumnado dentro del rol de cada uno de los agentes económicos. Se basa, por un lado, en el uso y en la aplicación de la terminología, los conceptos y las herramientas de análisis propias de la economía, y por otro, en la utilización de recursos y materiales auténticos en distintos soportes y formatos, adecuados a las características y estilo de aprendizaje del alumnado.

Así planteadas, las situaciones de aprendizaje constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, y que favorecen su autonomía.

Por otro lado, se destaca el papel de las nuevas tecnologías y los recursos digitales como potenciadores de la autonomía, al abrir nuevas posibilidades en el planteamiento y ejecución de las tareas, tanto individuales como de equipo, al permitir la búsqueda de

información y exploración del entorno y al habilitar nuevos canales de producción, comunicación y difusión del trabajo realizado.

Combinación de metodologías de análisis económico con otras activas y participativas

Es importante que el alumnado se familiarice con herramientas de estudio y análisis económico, que le ayuden a entender y explorar el entorno para buscar recursos y soluciones a los retos que se le planteen. Los modelos o representaciones simplificadas de un proceso o fenómeno económico permiten presentar situaciones y hechos concretos, y analizar las relaciones entre diferentes variables económicas relacionadas para, posteriormente, establecer reglas y predicciones para el conjunto de la realidad. Su aplicación en el aula resulta especialmente indicada para actividades que introducen los principios básicos del funcionamiento de la realidad, tanto a nivel microeconómico como macroeconómico.

Entender la realidad desde un punto de vista económico ayuda al alumnado a comprender mejor el comportamiento individual y colectivo, y a promover actitudes críticas y éticas orientadas a tomar decisiones financieras y económicas fundamentadas. Además, la toma de decisiones por parte del alumnado, simulando el papel de cada uno de los agentes económicos, supone la culminación de un proceso cognitivo que requiere la implicación del propio alumnado en todas las fases del mismo. Por otra parte, el uso de un trabajo orientado a que el alumnado sea quien tome sus propias decisiones, facilita el desarrollo progresivo de su autonomía y el logro de las competencias específicas de la materia.

El análisis, interpretación o resolución de casos, situaciones o problemas, la realización de trabajos de investigación sobre diversas cuestiones relativas a aspectos económicos, utilizando textos, imágenes, vídeos, o gráficas y tablas, contribuyen a ejercitar estrategias de procesamiento de información, obligan a analizar e interpretar, exigen una organización del trabajo y la presentación de los resultados mediante diferentes tipos de soportes y estrategias de comunicación. El planteamiento de un caso es siempre una oportunidad de aprendizaje significativo, cercano y trascendente en la medida en que el alumnado que participa en su análisis logra involucrarse y comprometerse tanto en la discusión del caso como en el proceso de su estudio. Todo lo anterior permite reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles soluciones que se pueden plantear, teniendo en cuenta que no se ofrecen soluciones sobre un caso, sino que pone en disposición al alumnado para que sea capaz de generarlas asumiendo los roles de los diferentes agentes económicos, y de valorar con sentido crítico las posibles implicaciones en cuanto al desarrollo económico, social y sostenible.

Tanto en las actividades de aprendizaje sencillas (observar, memorizar, resumir, etc.) como en las más complejas (razonar, examinar, priorizar, argumentar, proponer, etc.), se podrá utilizar el tiempo de clase para el trabajo activo del alumnado. Se incrementa su compromiso y se le hace corresponsable de su aprendizaje al participar de forma activa en tareas de cooperación y colaboración en clase, de modo que aprenda a su propio ritmo, ya que tiene la posibilidad de acceder al material facilitado por el profesorado. La introducción de entornos digitales permite trascender las fronteras del aula, pues son capaces de vehicular el proceso de enseñanza-aprendizaje a distancia, con la participación directa, síncrona o asíncrona, tanto del profesorado como del alumnado.

Para plantear actividades en la materia de Economía, se puede aplicar el método científico, ya sea inductivo o deductivo. Este método sirve para analizar la toma de decisiones en el ámbito económico fomentando la capacidad de análisis y la reflexión sobre actitudes y valores, y el trabajo autónomo o en equipo. Del mismo modo, sirve para enfocar la obtención de soluciones abiertas a un reto planteado previamente fomentando la asunción de valores sociales, responsabilidades, el espíritu crítico y el trabajo en equipo. Aplicar el método científico en el aula ayuda a mejorar y profundizar en el estudio de la economía como ciencia, pues establece contacto con la realidad próxima al alumnado a fin de que mejore su conocimiento sobre la misma. Asimismo, sirve como estímulo para la creatividad y permite desarrollar una curiosidad creciente acerca de la solución de situaciones problemáticas planteadas desde diferentes puntos de vista.

El empleo de herramientas digitales (también en línea) aplicadas en el marco de las metodologías anteriormente propuestas permite, por una parte, diversificar y adaptar las

dinámicas de aula y las situaciones de aprendizaje diseñadas a los perfiles particulares del alumnado, posibilitando una atención más individualizada y personalizada. Por otra parte, implica y motiva al alumnado en su proceso de aprendizaje presentando los saberes en una multiplicidad de contextos distintos, fomentando así un aprendizaje más significativo y duradero.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación considerada como instrumento del aprendizaje debe poner el acento en el seguimiento de la evolución del aprendizaje del alumnado, ya que permite tomar medidas inmediatas para intervenir en él ajustando la ayuda educativa para su mejora. En este sentido, resulta importante para la implicación del propio alumnado que este la perciba como una ayuda durante su aprendizaje siendo conveniente lograr trasmitir el interés del profesorado por su progreso. En el proceso de evaluación de los aprendizajes del alumnado en la materia de Economía es importante comprobar el estado inicial de los conocimientos previos del alumnado, su proceso de aprendizaje y su grado de adquisición de las competencias específicas de esta materia.

La evaluación debe tener características coherentes con el modelo de aprendizaje y la metodología seleccionada y por consiguiente las actividades de evaluación, diseñadas como tales, deben ser similares a las actividades de aprendizaje utilizadas. Igualmente, se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

La propia actividad del alumnado en el aula es adecuada no solo para comprobar su trabajo, el interés, la curiosidad o la participación en las tareas grupales, sino que dicha observación adquiere especial significado cuando ha de valorarse el desarrollo de actitudes relativas a la sensibilización hacia los problemas económicos, sociales, medioambientales, etc., propios de la sociedad del siglo XXI. En la realización de debates, por ejemplo, se facilita la comprobación de la utilización de la argumentación en las intervenciones, el respeto a las opiniones de los demás o la propia expresión oral.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, facilitando la autoevaluación y la coevaluación. Y, por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación de los aprendizajes.

Debe considerarse que con un único tipo de instrumento es difícil medir adecuadamente aprendizajes muy diferentes o complejos. Para comprobar la memorización de información o la identificación de conceptos pueden utilizarse pruebas objetivas o ampliarlas incluyendo la justificación de la respuesta; la exposición, individual o grupal, de un tema permite valorar los conocimientos que se tienen sobre el mismo, la capacidad de organización y la expresión; las pruebas con material en las que a partir de una información, tablas, gráficas, datos o imágenes se plantean preguntas abiertas favorecen la aplicación de saberes, etc. Promoviendo de este modo el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizándose, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Evaluación del proceso de enseñanza

En la evaluación de los procesos de enseñanza se obtienen conclusiones que permiten abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basadas en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye a una mejora en la acción docente. Realizarla permite detectar problemas o desajustes para lograr una mejora de la misma a través de la formación y actuación del profesorado.

La evaluación de la enseñanza se debe basar en la adecuación de los elementos de la programación a las características del alumnado. Esta evaluación se centrará en la adaptación de las competencias específicas y de la metodología empleada. En la evaluación de la propia práctica docente se obtiene información relevante a la hora de plantear una mejora continua, entendida como una actitud proactiva por parte del profesorado que lleva a cabo el proceso. Siendo de este modo una actividad constante y mantenida en el tiempo, y no una solución rápida frente a un problema puntual.

Los aspectos a evaluar de la propia práctica docente, pueden ser múltiples y variados: desde la búsqueda de información actualizada sobre aspectos económicos y el interés por nuevos planteamientos metodológicos relacionados con el emprendimiento y la gestión de proyectos para su aplicación en el aula, pasando por la preparación previa de la intervención educativa teniendo en cuenta los conocimientos previos del alumnado, sus capacidades, intereses, actitudes y el entorno más cercano, el trabajo en equipo, hasta el diseño de la evaluación de los aprendizaje del alumnado teniendo en cuenta distintos tipos y formas de evaluar.

Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial

Cualquier ciudadano y ciudadana necesita comprender el mundo en el que vive y reflexionar de manera crítica sobre la información que recibe del entorno para entender la organización económica y social de los grupos humanos en los que se integra. De esta manera, podrá convertirse en parte activa y constructiva de la sociedad y contribuir a encontrar soluciones a los problemas que puedan surgir en ella.

La realidad socioeconómica tiene muchas vertientes, de ahí la importancia de conectar el conocimiento que se genera desde diversas disciplinas y desde el ámbito de la economía y del estudio de las empresas, con lo que sucede en la realidad, para encontrar respuestas, tomar decisiones y actuar con formación, información y responsabilidad.

La finalidad educativa de la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas.

Esta materia de modalidad está planteada para el primer curso de Bachillerato General, trata de aportar los conceptos económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga un soporte teórico que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de casos sobre la realidad económica actual, valorar los efectos que provoca en los distintos ámbitos de la vida y aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y de búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual.

Se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, su diseño tiene en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en la etapa de Educación Primaria y Enseñanza Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de economía, de las empresas y del perfil de las personas emprendedoras, así como aquellos elementos relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos con una visión interdisciplinar.

Está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que proponen que el alumnado analice de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas; que estudie, desde un enfoque interdisciplinar, el comportamiento de las personas e instituciones respecto a la toma de decisiones económicas, partiendo del problema de la escasez y sus efectos; que se sensibilice y comprometa con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible; que

identifique y valore las habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras para hacerlas suyas en la medida en que así lo necesite; que conozca y comprenda las distintas estrategias empresariales, analizando su evolución y distinguiendo los nuevos modelos de negocio y que analice las transformaciones socioeconómicas relacionadas con la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques, haciendo coincidir sus títulos con la denominación de la materia. El primero se vincula a aspectos económicos y comprende a su vez dos subbloques. Uno, recoge el problema de la escasez y el tratamiento del problema económico. Dos, aborda cuestiones relacionadas con la economía y sus conexiones con otras disciplinas permitiendo realizar un análisis de la realidad desde una perspectiva más amplia e integradora. El segundo bloque de saberes, se liga al emprendimiento y al conocimiento de las personas emprendedoras. Trata de presentar al alumnado aquellas habilidades y competencias que son características de las personas con iniciativa y sentido emprendedor viendo en ellas referentes reales que les inspiren en su camino hacia el futuro. De igual modo, busca dar una visión objetiva y realista de las dificultades que pueden encontrar en dicho camino. El tercer y último bloque, se centra en la actividad empresarial y analiza las estrategias que llevan cabo las empresas, así como los nuevos modelos de negocio teniendo siempre presente las novedades que existen en este campo como consecuencia de la revolución tecnológica y digital.

Se pretende abordar la materia desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad empresarial, de forma objetiva. Conocer y debatir estrategias empresariales a partir del estudio de casos reales y significativos permitirá que el alumnado tome conciencia de la importancia de potenciar las cualidades propias y de los demás y fomentar actitudes de esfuerzo, constancia y superación viendo en estos elementos un aporte de valor tanto individual como colectivo en el camino hacia el aprendizaje y el logro.

Competencias específicas

1. Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas, para entender la realidad desde una visión integral y actuar como ciudadanos y ciudadanas responsables, autónomos y comprometidos.

La realidad económica actual es compleja, así como la solución a los problemas y la toma de decisiones en este ámbito, porque intervienen muchas variables. Por ello es importante que el alumnado, a través del estudio y el análisis reflexivo, consiga relacionar los conocimientos de la ciencia económica, y sus dificultades para establecer leyes generales que no sean de carácter probabilístico, con los que ofrecen otras disciplinas, ya sean del ámbito de las ciencias sociales o de otros ámbitos. Esta conexión proporciona una visión más completa del mundo, permite comprender mejor los cambios en el entorno económico y social y proponer soluciones a problemas económicos como ciudadanos responsables, autónomos y comprometidos con los retos de la sociedad del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM4, STEM5, CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE1, CE2.

2. Analizar, desde un enfoque interdisciplinar, el comportamiento tanto individual como colectivo en la toma de decisiones económicas, evaluando el problema de la escasez y sus efectos, para comprender los cambios económicos y sociales derivados de dicho problema y actuar en consecuencia.

El problema de la escasez y sus efectos subyace a toda la ciencia económica y condiciona el comportamiento de los individuos y la sociedad a la hora de tomar decisiones en este campo. El análisis de este problema desde una perspectiva integral va a permitir que el alumnado sea capaz de actuar y tomar decisiones más rigurosas puesto que serán fruto de un análisis global, donde habrá tenido en cuenta no solo variables económicas sino otras de tipo sociológico, como la influencia del comportamiento de los individuos en la toma de

decisiones; de tipo psicológico, como el análisis de los fallos en la toma de decisiones racionales; o de tipo filosófico y ético, como la reflexión sobre la utilidad y la felicidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA1.2, CPSAA5, CC4, CE1, CE2.

3. Establecer correspondencias entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los aprendizajes adquiridos a través del estudio de casos, analizándolos con ayuda de herramientas económicas y empresariales para generar una actitud sensible y un comportamiento responsable y proactivo que contribuya a dar respuesta a los retos actuales.

Comprender de forma práctica la relación entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo económico y social, y analizarlos con herramientas económicas y empresariales permitirá al alumnado tomar conciencia de la importancia de lograr estos objetivos y dar respuesta a los desafíos mundiales del siglo XXI con amplia repercusión en el ámbito económico.

El análisis de situaciones reales también va a permitir que el alumnado se sensibilice y comprenda que, con acciones sencillas, individuales o colectivas, se puede mejorar la sociedad y el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CPSAA1.2, CC4, CE1, CE2.

4. Identificar y valorar habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando sus perfiles y su forma de afrontar los retos, para reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias y aplicarlas a situaciones reales de la vida.

Analizar el perfil de la persona emprendedora actual requiere reflexionar sobre las competencias personales y sociales que son deseables, como la creatividad, la empatía, la capacidad de iniciativa y de enfrentarse a los retos. También es necesario valorar y tener en cuenta otros aspectos psicológicos que influyen en el desarrollo de ese perfil, como las creencias limitantes que provocan miedos a la hora de emprender, la importancia de la inteligencia emocional o el control de las emociones, que condicionan los pensamientos y el alcance del logro.

Es conveniente aproximar al alumnado a personas emprendedoras cercanas para que sepan reconocer sus cualidades y competencias de modo que puedan aprender de ellas y evaluar en qué medida pueden adquirir o potenciar esas cualidades y competencias con formación y entrenamiento, para aplicarlas en su vida cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC3, CE2.

5. Comprender las estrategias empresariales, analizando su evolución y distinguiendo los nuevos modelos de negocio desarrollados por entidades vinculadas a diferentes ámbitos y sectores, para identificar la filosofía de las empresas, reconocer las tendencias y poner en valor, con sentido crítico, su actividad en la sociedad actual.

La estrategia empresarial evoluciona y se adapta a los cambios económicos y sociales. Es preciso analizar esta evolución y reflexionar sobre los nuevos modelos de negocio y las tendencias de la empresa en la sociedad actual, valorando con espíritu crítico los cambios que se están incorporando, como la nueva forma de entender el lugar de trabajo o las nuevas características del cliente, lo que requiere de nuevas estrategias de negocio.

El alumnado a través del análisis de casos concretos de empresas podrá comprender mejor la visión y la filosofía de cada una de ellas y valorar sus puntos fuertes y débiles. El análisis de casos puede tratar sobre grandes empresas con estrategias innovadoras que han cambiado el concepto de empresa en su sector, o de otras más pequeñas y cercanas cuya propuesta de valor no es tan ambiciosa pero sí efectiva en diferentes entornos rurales, urbanos, locales y globales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CE1, CE2.

6. Analizar la transformación económica y social y sus consecuencias, reconociendo la importancia que tienen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial, para comprender las respuestas que las empresas ofrecen a los desafíos actuales y proponer alternativas y nuevas soluciones a dichos desafíos.

La rápida transformación tecnológica, económica y social está provocando cambios profundos en la actividad empresarial lo cual obliga a las empresas a adaptarse e innovar para sobrevivir en un mundo cada vez más competitivo, dar respuesta a problemas cada vez más complejos y ofrecer soluciones a los desafíos actuales.

Comprender cómo las empresas están llevando a cabo esta transformación va a permitir al alumnado evaluar los efectos de la revolución tecnológica y la transformación digital en la economía, pero también en otros ámbitos como el del mercado de trabajo o la organización social, pudiendo plantear alternativas y soluciones para mejorar los desajustes desde un análisis crítico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD5, CPSAA4, CC4, CE1, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Entender la realidad partiendo del análisis crítico y reflexivo sobre las aportaciones que ofrece la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas y adquiriendo una visión integral de la misma que favorezca la asunción de responsabilidades y compromisos.

1.2 Proponer soluciones a problemas económicos actuales de su entorno analizando diversos enfoques y relacionando sus aportaciones a las soluciones propuestas.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender los cambios económicos y sociales desde un análisis interdisciplinar sobre el comportamiento humano en el proceso de toma de decisiones y evaluando el problema de la escasez y sus efectos y, estimulando al alumnado a actuar en consecuencia.

2.2 Promover la toma de decisiones económicas fundamentadas a partir del análisis global de los problemas considerando la repercusión de variables sociológicas, psicológicas, filosóficas o éticas.

Competencia específica 3.

3.1 Mostrar actitudes sensibles y comportamientos responsables y proactivos que contribuyan a dar respuesta a los retos actuales a partir del estudio de casos reales estableciendo correspondencias entre la realidad y los aprendizajes adquiridos.

3.2 Tomar conciencia de problemas globales y locales, analizándolos a través de herramientas económicas y empresariales y aportando posibles soluciones a los mismos.

3.3 Establecer relaciones entre los ODS y el desarrollo económico y social identificando prioridades aplicables al entorno local y proponiendo actuaciones sencillas que contribuyan a la mejora de dicho entorno.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias, identificando y valorando previamente las habilidades que poseen personas emprendedoras cercanas y analizando sus competencias a la hora de afrontar los retos que se les presentan.

4.2 Afrontar retos sencillos de la vida cotidiana aplicando las destrezas propias que caracterizan a una persona emprendedora.

4.3 Entrenar las cualidades personales aplicando en situaciones reales aquellas que se consideran deseables en el proceso de llevar a la acción una idea o solución emprendedora.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer las tendencias e identificar la filosofía de las empresas comprendiendo las estrategias empresariales llevadas a cabo por estas y analizando su evolución, así como los modelos de negocio desarrollados poniendo en valor, con sentido crítico, su actividad empresarial.

5.2 Distinguir los nuevos modelos de negocio desarrollados por empresas pertenecientes a diversos sectores y ámbitos analizando sus posibilidades y limitaciones.

5.3 Valorar las estrategias empresariales que favorecen el desarrollo local la reducción de desigualdades y contribuyen a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, analizando su impacto tanto en el entorno local como global.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender las respuestas que ofrecen las empresas a los desafíos actuales, analizando la transformación económica y social que está experimentando la sociedad.

6.2 Proponer alternativas y nuevas soluciones a los desafíos actuales, analizando los efectos de la transformación económica y social y reconociendo la importancia que tiene la innovación y revolución digital en la actividad empresarial.

6.3 Analizar las consecuencias que la transformación tecnológica, económica y social está ocasionando en el mercado de trabajo planteando alternativas que traten de mejorar los desequilibrios desde una reflexión crítica.

Saberes básicos

A. Economía.

1. La escasez y el problema económico.

– La escasez y sus implicaciones: La necesidad de elegir. El coste de oportunidad. Los costes irrecuperables. La escasez y la eficiencia. La paradoja del valor, el valor de uso y el valor de cambio de los bienes.

– La escasez y los sistemas de asignación de recursos. El funcionamiento del mercado. Oferta y demanda. Equilibrio de mercado. Fijación de precios.

– Los fallos del mercado y posibles soluciones. La intervención del sector público. Fallos del sector público y sus implicaciones.

– El flujo circular de la renta. Oferta y demanda agregada. Análisis de las interrelaciones que existen entre los diversos elementos y agregados de la realidad económica. Crecimiento económico y desarrollo.

– El entorno financiero. Dinero y transacciones. Planificación y gestión de las finanzas personales: riesgo y beneficio. Productos financieros de ahorro, de inversión y de financiación

– Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Desarrollo local y reducción de desigualdades. Estudio de casos.

2. Economía y otras disciplinas.

– La economía como ciencia social. Principales problemas para el análisis económico: la complejidad de la realidad y la incorporación de supuestos simplificadores. Dificultades para el establecimiento de leyes generales. La modelización matemática como herramienta para el análisis económico.

– El análisis económico y el individualismo metodológico. Otras alternativas de análisis de la realidad social. Perspectiva sociológica: el grupo social como unidad de análisis económico.

– Los individuos y el comportamiento racional. Fallos de la racionalidad. La economía del comportamiento. La psicología económica y la teoría de la decisión: aproximación y aplicación práctica.

– Los agentes económicos y la maximización de su utilidad. Filosofía y economía: el utilitarismo y la felicidad. La economía de la felicidad y la paradoja de Easterlin. La maximización del bienestar social y el debate eficiencia versus equidad desde un punto de vista ético. El bienestar social y la calidad de vida desde una perspectiva sociológica. El bienestar en la psicología positiva.

– Ciencia económica y ecología: cambio climático, el desarrollo sostenible y la economía circular. La paradoja de Giddens.

B. Emprendimiento.

– La persona emprendedora e intraemprendedora. Competencias, cualidades y hábitos deseables. La inteligencia emocional y la inteligencia ejecutiva.

– El espíritu emprendedor: búsqueda de necesidades y oportunidades en el entorno. Entrenamiento de la creatividad y proactividad: dinámicas.

– Creencias sobre emprendimiento. Creencias limitantes: el miedo a emprender. La gestión del error como una oportunidad para aprender. Gestión de emociones en una situación emprendedora. Comportamiento emprendedor y roles de género. Barreras sociales y apoyos institucionales.

– Competencias sociales. Tipos y aplicación. Dinámicas para la creación de equipos. La gestión de grupos y la teoría de las relaciones humanas. Herramientas para la gestión de equipos.

– Autoevaluación de la persona emprendedora. Herramientas: test, entrevista entre otras.

– Misión y visión de la persona emprendedora. Comunicación de la idea. Creación y puesta en marcha de su proyecto emprendedor. Protección de la idea, el producto y la marca.

C. Actividad empresarial.

– La revolución tecnológica: industria 4.0, robótica, inteligencia artificial, internet de las cosas y sus actualizaciones posteriores. El poder de la tecnología. Los modelos de negocio.

– Mercado y clientes. Marketing digital. Perfil y análisis del cliente actual. Nuevos modelos de negocio.

– Cultura empresarial y gestión del talento. Capital humano. Motivación de los recursos humanos. El liderazgo. El papel de la mujer en la actividad empresarial.

– El lugar de trabajo: los espacios de trabajo, el trabajo colaborativo. La empresa del futuro. Tendencias: conectividad, trabajo presencial y trabajo a distancia, internacionalización.

– Estrategia y gestión de la empresa. Transformación digital. Innovación. Sostenibilidad.

– Análisis de casos: análisis interno y externo. DAFO y CAME.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Esta materia presenta como novedades, por un lado, la conexión de los tres pilares sobre los que se construye: la economía, el emprendimiento y la actividad empresarial. Esto conlleva que las competencias específicas y los saberes se presenten de manera integrada, de modo que se construya el conocimiento, se entrenen destrezas y se activen las actitudes de forma conjunta sin acotar estos aprendizajes en bloques concretos de saberes.

Por otro lado, la materia hace hincapié en la dimensión actitudinal de las competencias específicas al promover actitudes sensibles y comportamientos responsables y proactivos que lleven al alumnado a interesarse por cuestiones económicas y empresariales actuales, y a comprometerse con la sociedad y buscar mayor bienestar tanto colectivo como individual a través del emprendimiento.

Y finalmente, está concebida de manera que el alumnado comprenda que las ciencias sociales están estrechamente interrelacionadas y se nutren unas de otras. De ahí la importancia de establecer conexiones entre la economía, la empresa y otras ciencias que permitan comprender mejor los procesos económicos y sociales.

Estudio de casos y análisis crítico de la realidad

El profesorado que imparta la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial debe tener en cuenta que esta sirve para sentar las bases teórico prácticas de esos tres pilares sin que supongan compartimentos estancos o una sucesión lineal de los saberes de cada uno de ellos. Se subraya la importancia de abordarla interconectando los aprendizajes y, sobre todo, movilizándolos. En este sentido, el conocimiento de herramientas como el estudio de casos o el diseño de investigaciones es el punto de partida de las ciencias sociales y de la ciencia económica en particular. Por tanto, se sugiere la aplicación de estas herramientas en la práctica docente.

Proponer debates sobre aspectos de la realidad económica actual y del mundo empresarial junto con reflexiones sobre el uso de estrategias en las empresas, pueden ser pasos previos para afrontar en profundidad el estudio de casos y las investigaciones. Todo

ello permitirá al alumnado tomar conciencia del entorno económico y empresarial en el que se desenvuelve, y fomentar una actitud crítica, consciente y responsable que busque soluciones a los retos actuales, en consonancia con los ODS.

Presentar casos reales y significativos y experiencias emprendedoras para que sean analizados por el alumnado le ayudarán a construir sobre la práctica destrezas útiles para la vida. Asimismo, va a potenciar una actitud proactiva y de participación en la sociedad al estimular su interés por aportar ideas y soluciones a situaciones o retos cercanos y asumibles, que generen valor para el entorno al tiempo que potencian sus cualidades emprendedoras. El conocimiento de la realidad económica es una manera de comprender el entorno más cercano y más general y de encontrar razones para emprender.

Aprendizaje contextualizado y adaptado al alumnado

El planteamiento didáctico de esta materia ha de tener en cuenta al menos tres factores. En primer lugar, las características personales y sociales del alumnado para poder dar respuesta a sus diferencias en el proceso de aprender, integrando así los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En segundo lugar, plantear el proceso de enseñanza y aprendizaje partiendo del nivel de conocimientos previos con el que cuenten los alumnos y alumnas, que dependerá, en parte, de las materias cursadas previamente. Y, en tercer lugar, es importante que el docente ayude al alumnado a transferir esos aprendizajes a su propia realidad, a través de la plasmación de todo ello, por ejemplo, en la definición de su propio perfil emprendedor y en propuestas de proyectos de emprendimiento empresarial que puedan desarrollarse en un contexto real.

Todo lo anterior requiere partir de un enfoque docente abierto y flexible que fomente el diálogo, la reflexión crítica, la iniciativa y la participación de todo el alumnado en tareas y dinámicas de equipo y de grupo, de manera que la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes se produzca a través de situaciones de aprendizaje que respondan a sus intereses y se desarrollen en un clima positivo. En la planificación de estas situaciones de aprendizaje se concretará el enfoque metodológico y las herramientas vinculadas a un proceso emprendedor, y las estrategias propias del mundo empresarial y de las organizaciones, siendo todo ello adaptado al ámbito educativo y a la práctica docente.

Soluciones emprendedoras a los retos actuales

Para analizar el perfil de la persona emprendedora, así como la actividad empresarial y sus implicaciones actuales y futuras, el enfoque metodológico que resulta más apropiado es aquel que permita ayudar al alumnado a organizar su pensamiento favoreciendo la reflexión crítica, la elaboración de hipótesis y la tarea investigadora a través de un proceso en el que cada uno despliegue sus conocimientos, destrezas y actitudes aplicándolos a proyectos y retos realizables.

Con este enfoque, el docente, en función de los retos de la sociedad actual analizados y de los intereses mostrados por el alumnado, planteará proyectos a desarrollar, poniendo a su disposición las metodologías y herramientas necesarias para llevarlo a cabo. Así se consigue incrementar la participación, la inclusión y la motivación del alumnado, se facilita el aprendizaje funcional y su transferibilidad a contextos significativos. Esto favorece el desarrollo de la creatividad, la autonomía, la iniciativa, la cooperación, la resolución de problemas, las habilidades comunicativas y las competencias digitales.

Para el desarrollo de los proyectos pueden utilizarse metodologías ágiles propias de los entornos empresariales como el Pensamiento de Diseño o *Design Thinking,* con el objetivo de fomentar la innovación en el aula y ayudar a los alumnos y alumnas a acercarse a la metodología propia del emprendimiento creativo y del mundo empresarial.

El papel de las nuevas tecnologías

La presencia e intervención tecnológica cumple un papel fundamental en la economía, la empresa y las otras ciencias sociales. Por un lado, la incorporación de la tecnología a los procesos de generación, acceso, uso y aplicación de conocimiento e información sobre el entorno social, económico y empresarial tienen una serie de implicaciones que van desde la

gran heterogeneidad de la información disponible, hasta la veracidad, fiabilidad y relevancia de la misma. Por otro lado, la aparición de nuevas tecnologías como soportes electrónicos, plataformas, aplicaciones, simuladores, etc., permiten atender las necesidades y demandas más habituales en la sociedad actual. El alumnado debe conocer estas herramientas y su uso cada vez más generalizado, por ejemplo, a la hora de realizar gestiones y trámites en distintas instituciones públicas y privadas. Asimismo, la presencia y uso de la tecnología en las experiencias emprendedoras abre un amplio y novedoso campo que permite la formación de nuevas estructuras que cambian sustancialmente las oportunidades de negocio, la utilización de recursos y las respuestas y soluciones a las necesidades detectadas. Es necesario que el alumnado se acerque a estas nuevas posibilidades de emprendimiento y conozca los recursos tecnológicos que lo facilitan.

Espacios, recursos materiales y equipamiento

Las condiciones del espacio en el que se desarrolle la labor docente deben facilitar tanto el trabajo individual del alumnado como el trabajo en equipo. En la medida de lo posible tanto el espacio como el mobiliario deberá ser polivalente y funcional permitiendo diferentes agrupaciones y facilitando la creación de ambientes de trabajo que contribuya a la ideación, a la comunicación y al intercambio reflexivo de ideas y soluciones. Para la gestión y organización del espacio y de los materiales, es recomendable contar con la colaboración del alumnado de manera que se fomente la autonomía, la responsabilidad y la cooperación.

Por otro lado, se sugiere que se abran los espacios de aprendizaje al entorno de la comunidad escolar y a otros externos al centro, por ejemplo, visitas a empresas u otras instituciones y trabajos de campo, entre otros.

Se dispondrá, siempre que sea posible, de los recursos TIC adecuados para las actividades de búsqueda de información y de comunicación, tanto expositivas como participativas, individuales y de equipo.

También resulta de utilidad disponer de paneles o lienzos reutilizables que permitan el trabajo de grupo a la hora de desarrollar las diferentes dinámicas y herramientas propias de las metodologías ágiles elegidas.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Evaluar el aprendizaje del alumnado permite recopilar evidencias sobre el grado de adquisición de las competencias específicas descritas para esta materia. Se ha de realizar una evaluación de acuerdo al currículo competencial, que conlleve aplicar los conocimientos, las destrezas y las actitudes a situaciones cercanas de la realidad.

La evaluación de la materia ha de ser coherente con el procedimiento de análisis de casos y las metodologías ágiles seleccionadas, de modo que las actividades de evaluación permitan valorar la reflexión crítica sobre el entorno económico y empresarial y las soluciones emprendedoras que el alumnado proponga a los retos planteados.

En esta materia se subraya una dimensión clave para el desempeño, la actitudinal, que resulta difícil de medir. En este sentido, la evaluación debe convertirse en una actividad cotidiana y continua que no se ha de separar de la enseñanza. La idea es crear situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender mientras todos evalúan ese proceso. Se sugiere el uso de registros anecdóticos, bitácoras y observación directa del trabajo diario y la participación del alumnado en el aula para comprobar la gestión de los errores, la creatividad, la capacidad de iniciativa, la empatía o la motivación y también el progreso en las reflexiones críticas y actitudes sensibles, responsables y comprometidas.

Otros instrumentos de evaluación que recojan información variada, cuantitativa y cualitativa, no solo sobre conocimientos, sino también sobre destrezas, valores y actitudes, se sugiere el uso de pruebas objetivas, porfolios, rúbricas, dianas de evaluación, reuniones y entrevistas, entre otros.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, facilitando la autoevaluación y la coevaluación. Y, por otra parte, el profesorado puede visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje,

al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que facilita los procesos y herramientas de evaluación de los aprendizajes. Así, de una manera más sencilla, se pueden recoger evidencias sobre el desarrollo de las competencias específicas por parte del alumnado a lo largo de todo el proceso de aprendizaje.

Evaluación del proceso de enseñanza

Con la evaluación de la enseñanza se obtienen conclusiones que promueven cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, así como en la práctica docente. Esta permite detectar problemas y desajustes para lograr una mejora de la planificación e intervención del profesorado, por ejemplo, a través de los planes de formación, orientación y entrenamiento dirigidos a la mejora de la enseñanza y la calidad educativa.

La evaluación de la enseñanza se debe basar en la adecuación de los elementos de la programación a las características del alumnado, haciendo especial hincapié en la adaptación de las competencias específicas y de la metodología empleada. Esta evaluación debe impregnar la práctica docente e ir acompañada de una actitud proactiva, planteándose de forma constante y no como una solución rápida frente a un problema puntual.

Los aspectos de la práctica docente que se deben evaluar pueden ser múltiples y variados. Aquellos relacionados con la propia formación y actualización profesional como, por ejemplo, la búsqueda de información sobre el panorama económico actual y su futuro desarrollo, el interés por nuevos planteamientos metodológicos relacionados con el emprendimiento para su aplicación en el aula.

Otros aspectos vinculados a la concreción curricular como, por ejemplo, la planificación de la intervención educativa teniendo en cuenta las características, necesidades y motivaciones del alumnado, la conformación de los equipos de trabajo, la disponibilidad de los recursos necesarios, la adecuación de las situaciones de aprendizaje o el diseño de evaluación teniendo en cuenta los distintos tipos y formas de aprender del alumnado.

Por último, otros aspectos susceptibles de ser evaluados pueden ser los referidos a la implicación, coordinación y colaboración de la comunidad educativa y el equipo docente en las propuestas de aprendizaje que se propongan en el aula.

Educación Física

La Educación Física en Bachillerato plantea dos líneas de evolución claras. La primera, dar continuidad al trabajo realizado en la educación obligatoria y a los retos clave que en ella se abordaron, como, por ejemplo, que el alumnado consolidase un estilo de vida activo, disfrutase de su propia corporalidad y de las manifestaciones culturales de carácter motor, desarrollase activamente actitudes ecosocialmente responsables o afianzase el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea competente desde un punto de vista motriz, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial del propio aprendizaje. En segundo lugar, en esta etapa, la materia adopta un carácter propedéutico. En este sentido, la evolución que en la última década han experimentado la actividad física, el deporte, la salud y el uso del tiempo libre, explica el incremento exponencial que se ha producido en la oferta de titulaciones y opciones laborales relacionadas con la misma. La materia tratará de presentar una amplia gama de alternativas representativas de la versatilidad de la disciplina que sirva para acercar al alumnado a esta serie de profesiones y posibilidades de estudio, ya sea en el ámbito universitario, en el de la formación profesional o en el de las enseñanzas deportivas.

Los descriptores de las competencias establecidos para el Bachillerato, junto con los Objetivos Generales de esta etapa, establecen el punto de partida para la definición de las competencias específicas de esta materia. Este elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la Educación Física que se pretende desarrollar: más competencial, actual y alineada con los retos del siglo XXI.

Las competencias específicas de la materia de Educación Física recogen y sintetizan estas líneas de trabajo, que buscan consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuar a lo largo de su vida hábitos vinculados con la planificación

autónoma y la autorregulación de su práctica física, así como el resto de los componentes que afectan a la salud.

En la educación obligatoria, la motricidad se ha desarrollado a través de innumerables prácticas motrices durante las etapas anteriores, con diferentes lógicas internas, con objetivos variados, en contextos de certidumbre e incertidumbre y con distintas finalidades. En la etapa de Bachillerato se continuará incidiendo en el dominio del ámbito corporal, profundizando en los componentes técnico-tácticos de sus manifestaciones, así como en los factores que condicionan su adecuada puesta en práctica.

Por otro lado, aunque las capacidades de carácter cognitivo y motor sigan siendo claves para abordar con éxito diferentes situaciones motrices, para el desarrollo integral seguirá siendo importante en Bachillerato, y especialmente de cara al futuro personal y profesional, las capacidades de carácter afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que ser capaz de gestionar sus emociones y sus habilidades sociales no solo en contextos variados de práctica motriz, sino también en el ejercicio de otros roles que rodean a la actividad física que le permitirán demostrar liderazgo, empatía y capacidad para la gestión de grupos.

Las distintas manifestaciones de la cultura motriz seguirán constituyendo un elemento fundamental que se debe abordar durante esta etapa. En esta ocasión, además de la propia experimentación motriz, se pretende profundizar en el conocimiento de los factores sociales, económicos, políticos o culturales que han ido dando forma a cada manifestación, para comprender mejor su evolución, así como los valores universales que fomentan.

Finalmente, se deberá continuar insistiendo en la necesidad de convivir de manera respetuosa con el medio ambiente y con los seres vivos que habitan en él, desarrollando para ello actividades físico-deportivas en contextos variados y participando en su organización desde planteamientos basados en la conservación y la sostenibilidad. Esta situación resulta especialmente importante en contextos, donde la escasez de espacios naturales hace que el entorno urbano sea el más accesible para la práctica de actividad física. En este sentido, la alta ocupación de los espacios en el horario escolar, así como la escasez de estos en los centros escolares pueden requerir que las clases de Educación Física se lleven a cabo en los espacios públicos próximos al centro. Por ello, siempre que sea posible, en esta etapa, es especialmente interesante que puedan experimentarlos y disfrutarlos. Además, deberá estar muy presente la necesidad promover el desplazamiento activo y sostenible, a pie y en bicicleta.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas de la materia será evaluado a través de los criterios de evaluación que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos de la materia de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. El bloque titulado «Vida activa y saludable» aborda los tres componentes de la salud: bienestar físico, mental y social, a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico-deportiva, rechazando comportamientos antisociales y contrarios a la salud, así como toda forma de discriminación y violencia, que puedan producirse en estos ámbitos.

El segundo bloque, «Organización y gestión de la actividad física», incluye cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores, además de la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

«Resolución de problemas en situaciones motrices» es un bloque con un carácter transdisciplinar y aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad, y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices», por un lado, se centra en que el alumnado desarrolle los procesos dirigidos a regular su respuesta emocional ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide en el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas, libres de discriminación y violencia, entre los participantes en este tipo de contextos motrices.

El bloque «Manifestaciones de la cultura motriz» engloba tres componentes: el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea, y el deporte como manifestación cultural, profundizando en la perspectiva de género y en los factores que lo condicionan.

Y, por último, el bloque «Interacción eficiente y sostenible con el entorno», que incide sobre la interacción con el medio natural y urbano, puede abordarse desde una triple vertiente: el uso y disfrute del medio desde la motricidad y la sensorialidad, la responsabilidad en su conservación desde una visión de sostenibilidad y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible. Estas situaciones de aprendizaje integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como son las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas, la organización de los grupos, la consolidación de una autoestima positiva o la creación de una conciencia de grupo-clase. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad más justa y equitativa. En el caso de las Ciudades autónomas, como puede ocurrir en algunos centros en el extranjero, la realidad multicultural requiere de la valoración de diferentes aspectos que marcarán las situaciones de aprendizaje y deberán ser tenidas en cuenta en la temporalización y aplicación de los saberes básicos. Además, la materia de Educación Física es idónea para generar con la práctica de actividad física y deportes un clima de convivencia entre culturas que es necesario atender y fomentar desde los centros educativos, donde la práctica regular y organizada se antoja clave. La generación de espacios y tiempos diarios de convivencia y de resolución de conflictos en el contexto educativo beneficiará las relaciones extraescolares. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los saberes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican; pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan. Esto, a su vez, permitirá experimentar y evidenciar el carácter propedéutico de la materia.

Para el desarrollo de todo lo expuesto y una vez descritos los elementos curriculares básicos, se presentarán las orientaciones metodológicas y para la evaluación para la materia de Educación Física en la etapa de Bachillerato.

Competencias específicas

1. Interiorizar el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable, planificando responsable y conscientemente su actividad física a partir de la autoevaluación personal en base a parámetros científicos y evaluables, para satisfacer sus demandas de ocio activo y de bienestar personal, así como conocer posibles salidas profesionales asociadas a la actividad física.

La adquisición de esta competencia específica se materializará cuando el alumnado, consciente de todos los elementos que condicionan la salud y la actividad física, sea capaz de tenerlos en cuenta, adaptarlos y coordinarlos para gestionar, planificar y autorregular su propia práctica motriz y sus estilos de vida en base a sus intereses y objetivos personales.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna la globalidad de la materia de Educación Física, pudiendo abordarse desde la participación activa, los estilos de vida saludables (alimentación saludable, no consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, actividad

física y reducción del sedentarismo, descanso, uso apropiado de las nuevas tecnologías, buen trato) la alimentación saludable, el contacto con el medio natural, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte o el análisis de los comportamientos antisociales y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos y/o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, con especial atención al consumo de sustancias nocivas en esta etapa tan relevante para el desarrollo del propio cuerpo. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, que deben seguir trabajándose en relación con la planificación personal de la práctica motriz o el análisis de diferentes aspectos para el mantenimiento de una dieta saludable, pasando por el análisis crítico de situaciones que tengan que ver con la motricidad, hasta los primeros auxilios, la prevención y el cuidado de lesiones, tanto en medio acuático como terrestre, o la participación en una amplia gama de propuestas físico-deportivas que aporten contexto a todo lo anterior a través de la transferencia a su vida cotidiana. Sin embargo, es de especial interés tener en cuenta que en todos ellos se tratará de evitar la aplicación de determinados estereotipos culturales que rechacen ciertas prácticas discriminatorias por cuestiones de género.

El buen uso de la tecnología debe ser un aliado desde un punto de vista transdisciplinar en nuestra materia, especialmente en esta competencia, en la lucha contra el sedentarismo y las llamadas enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por el aumento del tiempo de exposición a las pantallas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA5, CE3.

2. Adaptar autónomamente las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas así como las habilidades y destrezas motrices específicas de algunas modalidades practicadas a diferentes situaciones con distintos niveles de dificultad, aplicando eficientemente procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna de las mismas para resolver situaciones motrices vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.

Esta competencia implica tomar decisiones ajustadas a las circunstancias, definir metas, elaborar planes, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si es preciso y valorar finalmente el resultado. El bagaje motor que el alumnado de esta etapa posee en estas edades le permitirá anticiparse a las distintas situaciones y adaptar sus habilidades motrices a las exigencias de cada situación. Esta ventaja le permitirá focalizar su atención en aspectos que hasta ahora quedaban en un segundo plano, mejorando y perfeccionando así su ejecución técnico-táctica e identificando los errores más habituales que se dan en cada situación para poder evitarlos. Esto le permitirá incluso avanzar un paso más y planificar, dirigir y supervisar actividades físicas para otras personas, desarrollando funciones de entrenador o técnico.

Como en anteriores etapas, estos aspectos deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses; los desafíos físicos cooperativos, la dramatización de cuentos motrices y, por supuesto, los deportes. En relación con estos últimos, sin dejar de lado necesariamente los más habituales o tradicionales y a modo de ejemplo, es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (fútbol gaélico, *ultimate*, *lacrosse*, entre otros) con o sin oposición regulada, hasta juegos de red y muro (voleibol, frontenis, *pickleball*, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate (*rounders, softball*, etc.), de blanco y diana (*boccia*, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual (*skate*, orientación, gimnasia deportiva o atletismo y sus modalidades, entre otros), procurando, en la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, priorizar las manifestaciones más desconocidas para el alumnado o que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.2, CPSAA4, CE2, CE3.

3. Difundir y promover nuevas prácticas motrices, compartiendo espacios de actividad físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de

habilidad, priorizando el respeto hacia los participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica y proactiva ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir autónomamente al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa, fomentando la detección precoz y el conocimiento de las estrategias para abordar cualquier forma de discriminación o violencia.

Esta competencia específica pretende superar las desigualdades y comportamientos incívicos y antidemocráticos que a veces se reproducen en los contextos físico-deportivos. Para ello, por un lado, incide en la gestión personal de las emociones y en el fomento de actitudes de superación, tolerancia a la frustración y manejo del éxito y del fracaso en contextos de práctica motriz. Por otro, en el plano colectivo, implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones, expresar propuestas, pensamientos y emociones, escuchar activamente y actuar con asertividad. Como consecuencia de ello se plantearán situaciones en las que el alumnado tenga que desempeñar roles diversos relacionados con la práctica física (participante, espectador, árbitro, entrenador, etc.) que ayudarán a analizar y vivenciar las relaciones sociales desde diferentes perspectivas. Además, esta competencia pretende ir un paso más allá en esta etapa, contribuyendo a generalizar y democratizar las prácticas motrices que se practiquen en el centro, así como los espacios de interacción en los que se reproduzcan, fomentando la difusión de manifestaciones deportivas que no están afectadas por estereotipos de género o competencia motriz, como sí ocurre en ocasiones con las más predominantes o extendidas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.1, CPSAA2, CPSAA5, CC3.

4. Analizar críticamente e investigar acerca de las prácticas y manifestaciones culturales vinculadas con la motricidad según su origen y su evolución desde la perspectiva de género y desde los intereses económicos, políticos y sociales que hayan condicionado su desarrollo, practicándolas y fomentando su conservación para ser capaz de defender desde una postura ética y contextualizada los valores que transmiten.

Esta competencia profundiza en el concepto de la cultura motriz que el alumnado habrá ido construyendo durante las etapas anteriores. Se trata de continuar consolidando la identidad propia a partir de este conocimiento en profundidad que permita analizar y comprender globalmente sus manifestaciones, así como sus factores condicionantes. En esta etapa, además, se pretende que el alumnado comprenda los valores que transmite y que hacen interesante su conservación, ya que en ellos reside la clave de su propia existencia y su principal aportación a la cultura global.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Como en etapas anteriores, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales, populares y autóctonos, danzas propias del folklore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (teatro gestual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle, musical o similares), representaciones más elaboradas (lucha escénica, juegos de rol o actividades circenses, entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Además, en esta etapa, estos saberes podrían enriquecerse incorporando a las representaciones elementos de crítica social, emociones o coeducación. Finalmente, y en el contexto multicultural de las Ciudades autónomas y de los centros en el extranjero, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, se podrían llevar a cabo debates y análisis críticos sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte o sobre la cara oculta del mismo que esconde intereses económicos y políticos o de las diferentes culturas coexistentes, ajenos a la salud de las personas o a la sana competición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM5, CPSAA1.2, CC1, CCEC1.

5. Implementar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno, organizando y desarrollando acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, y asumiendo responsabilidades en la seguridad de las prácticas, para contribuir activamente al mantenimiento y cuidado del medio natural y urbano y dar a conocer su potencial entre los miembros de la comunidad.

A estas alturas de su vida, el alumnado de Bachillerato es plenamente consciente de lo que implica desarrollar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno. Por eso, los esfuerzos en esta etapa no irán dirigidos tanto a la profundización en estos aprendizajes como a su consolidación a partir de la realización de actividades de concienciación para otros miembros de la comunidad educativa.

Continuando con el trabajo iniciado en etapas previas, el alumnado de Bachillerato deberá participar en numerosas actividades en contextos naturales y urbanos que ampliarán su bagaje motor y sus experiencias fuera del contexto escolar. Sin embargo, y más importante, también diseñarán y organizarán actividades para otras personas que, además de respetar el medioambiente y a los seres vivos que en él habitan, tratarán de mejorarlo y concienciar de ello. Este enfoque de responsabilidad ecológica y social, que considera el medio como un bien comunitario, podría dar lugar a la organización de eventos y actividades físico-deportivas benéficas, muy en la línea de planteamientos como el aprendizaje-servicio.

De esta forma, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como los circuitos de calistenia, el *crossfit*, el patinaje, el *skate*, el *parkour* o las distintas tipologías de danzas urbanas, entre otros, que se pueden desarrollar en espacios o instalaciones próximos al centro. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y la disponibilidad de acceso que tenga a distintos emplazamientos naturales, tanto terrestres como acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo (también por el litoral), la escalada, el *boulder* las actividades acuáticas o el salvamento marítimo, la orientación (también en espacios urbanos), hasta el cicloturismo o las rutas BTT, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros; todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno desde un enfoque sostenible, en el que también se incluyen las actividades complementarias y extraescolares tan vinculadas con este tipo de experiencias

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM5, CPSAA1.2, CPSAA2, CC4, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Planificar, elaborar y poner en práctica de manera autónoma un programa personal de actividad física dirigido a la mejora o al mantenimiento de la salud, aplicando los diferentes sistemas de desarrollo de las capacidades físicas implicadas, según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal, evaluando los resultados obtenidos.

1.2 Incorporar de forma autónoma, y según sus preferencias personales, los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural y relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, reflexionando sobre su relación con posibles estudios posteriores o futuros desempeños profesionales.

1.3 Conocer y aplicar de manera responsable y autónoma medidas específicas para la prevención de lesiones antes, durante y después de la actividad física, así como para la aplicación de primeros auxilios ante situaciones de emergencia o accidente, identificando las posibles transferencias que estos conocimientos tienen al ámbito profesional y ocupacional.

1.4 Actuar de forma crítica, comprometida y responsable ante los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal y los comportamientos que pongan en riesgo la salud, aplicando con autonomía e independencia criterios científicos de validez, fiabilidad y objetividad a la información recibida.

1.5 Emplear de manera autónoma aplicaciones y dispositivos digitales relacionados con la gestión de la actividad física, respetando la privacidad y las medidas básicas de seguridad vinculadas a la difusión pública de datos personales.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, gestionando autónomamente cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso de forma eficiente, creativa y ajustada a los objetivos que se pretendan alcanzar.

2.2 Solucionar de forma autónoma situaciones de oposición, colaboración o colaboración-oposición en contextos deportivos o recreativos con fluidez, precisión y control, aplicando de manera automática procesos de percepción, decisión y ejecución en contextos reales o simulados de actuación y adaptando las estrategias a las condiciones cambiantes que se producen en la práctica.

2.3 Identificar, analizar y comprender los factores clave que condicionan la intervención de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad en la realización de gestos técnicos o situaciones motrices variadas, identificando errores comunes y proponiendo soluciones a los mismos.

Competencia específica 3.

3.1 Organizar y practicar diversas actividades motrices, valorando su potencial como posible salida profesional y analizando sus beneficios desde la perspectiva de la salud, el disfrute, la autosuperación y las posibilidades de interacción social, adoptando actitudes de interés, esfuerzo, liderazgo y empatía al asumir y desempeñar distintos roles relacionados con ellas.

3.2 Cooperar o colaborar mostrando iniciativa durante el desarrollo de proyectos y producciones motrices, solventando de forma coordinada cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso.

3.3 Establecer mecanismos de relación y entendimiento con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía, haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnico, socio-económica o de competencia motriz, y posicionándose activa, reflexiva y críticamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, así como conocer las estrategias para la prevención, la detección precoz y el abordaje de las mismas.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender y contextualizar la influencia cultural y social de las manifestaciones motrices más relevantes en el panorama actual, analizando sus orígenes y su evolución hasta la actualidad y rechazando aquellos componentes que no se ajusten a los valores de una sociedad abierta, inclusiva, diversa e igualitaria.

4.2 Crear y representar composiciones corporales individuales o colectivas, con y sin base musical, aplicando con precisión, idoneidad y coordinación escénica las técnicas expresivas más apropiadas a cada composición para representarlas ante sus compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad.

Competencia específica 5.

5.1 Promover y participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales terrestres o acuáticos, interactuando con el entorno de manera sostenible, minimizando el impacto ambiental que estas puedan producir, reduciendo al máximo su huella ecológica y desarrollando actuaciones dirigidas a la conservación y mejora de las condiciones de los espacios en los que se desarrollen.

5.2 Practicar y organizar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas para prever y controlar los riesgos intrínsecos a la propia actividad derivados de la utilización de los equipamientos, el entorno o la propia actuación de los participantes.

Saberes básicos

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: Programa personal de actividad física (atendiendo a frecuencia, volumen, intensidad y tipo de actividad). Autoevaluación de las capacidades físicas y coordinativas (como requisito previo a la planificación): técnicas, estrategias y herramientas de medida. Identificación de objetivos (motrices, saludables, de actividad o similares) a alcanzar con un programa de actividad física personal. Evaluación del logro de los objetivos del programa y reorientación de actividades a partir de los resultados. Profesiones vinculadas a la actividad física y la salud. Dietas equilibradas según las características físicas y personales. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física. Técnicas básicas de descarga postural y relajación. Musculatura del *core* (zona media o lumbo-pélvica) para entrenamiento de la fuerza. Identificación de problemas posturales básicos y planificación preventiva de la salud postural en actividades específicas.

– Salud social: Prácticas de actividad física que tienen efectos negativos para la salud individual o colectiva. Prácticas de actividad física con efectos positivos sobre la salud personal y colectiva: la práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Hábitos sociales y sus efectos en la condición física y la salud. Ventajas e inconvenientes del deporte profesional. Historias de vida de deportistas profesionales.

– Salud mental: Técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva. Trastornos vinculados con la imagen corporal: vigorexia, anorexia, bulimia y otros. Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en publicidad y medios de comunicación.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Gestión de las medidas relacionadas con la planificación de la actividad física y deportiva (tipo de deporte, material necesario, objetivos de la preparación, actividades y similares).

– Selección responsable y sostenible del material deportivo. Análisis crítico de estrategias publicitarias.

– Autogestión de proyectos personales de carácter motor a todos los niveles (social, motivacional, organizativo o similar).

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices. Ejercicios compensatorios de la musculatura según la actividad física. Gestión del riesgo propio y del de los demás: planificación de factores de riesgo en actividades físicas. Medidas colectivas de seguridad.

– Actuaciones críticas ante accidentes. Conducta PAS: Proteger, avisar, socorrer. Desplazamientos y transporte de accidentados. Reanimación mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA). Protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar). Técnicas específicas e indicios de accidentes cardiovasculares (maniobra de Heimlich, señales de ictus y similares). Contenido básico de kit de asistencia (botiquín).

– Protocolos ante alertas escolares.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: resolución de situaciones motrices variadas ajustando eficientemente los componentes de la motricidad en actividades individuales. Análisis colectivo de resultados y reajuste de actuaciones para conseguir el éxito en actividades cooperativas. Acciones que provocan situaciones de ventaja con respecto al adversario en las actividades de oposición. Oportunidad, pertinencia y riesgo de las acciones en las actividades físico-deportivas de contacto a partir del análisis de los puntos fuertes y débiles del rival. Desempeño de roles variados en procedimientos o sistemas tácticos puestos en práctica para conseguir los objetivos del equipo.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales, así como reajuste de la propia intervención para resolverla adecuadamente respecto a sí mismo, a los participantes y al espacio en el que se desenvuelve la práctica.

– Planificación para el desarrollo de las capacidades físicas básicas: fuerza y resistencia. Sistemas de entrenamiento.

– Perfeccionamiento de las habilidades específicas de los deportes o actividades físicas que respondan a sus intereses.

– Creatividad motriz: creación de retos y situaciones-problema con la resolución más eficiente de acuerdo a los recursos disponibles.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Gestión del éxito y la fama en contextos físico-deportivos: ejemplos, dificultades y estrategias. Historias de vida significativas.
– Habilidades sociales: estrategias de integración de otras personas en las actividades de grupo.
– Normas extradeportivas para garantizar la igualdad en el deporte: *fair-play* financiero, coeducación en deporte base y similares.
– Desempeño de roles y funciones relacionados con el deporte: arbitraje, entrenador, participante, espectador y otros.
– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por razón de género, cultura, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, sexistas y LGTBIfóbicas).

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Los juegos y deportes tradicionales y autóctonos y su vínculo cultural, así como los propios del entorno: origen, evolución, preservación y factores condicionantes.
– Técnicas específicas de expresión corporal.
– Práctica de actividades rítmico-musicales con intencionalidad estética o artístico-expresiva.
– Ejemplos de buenas prácticas profesionales en el deporte.
– Deporte y perspectiva de género: estereotipos de género en contextos físico-deportivos. Presencia en medios de comunicación.
– Deporte, política y economía: análisis crítico de su influencia en la sociedad. Mercado, consumismo y deporte. Ámbito profesional-laboral: profesiones que rodean al deporte.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Fomento de la movilidad activa, segura, saludable y sostenible en actividades cotidianas. El aprendizaje de la práctica ciclista segura.
– Análisis de las posibilidades del entorno natural y urbano para la práctica de actividad física: equipamientos, usos y necesidades.
– Actuaciones para la mejora del entorno urbano desde el punto de vista de la motricidad (uso deportivo, accesibilidad, movilidad, seguridad o similares).
– Previsión de riesgos asociados a las actividades y los derivados de la propia actuación y de la del grupo. Factores y elementos de riesgo durante la realización de actividades que requieren atención o esfuerzo (cansancio, duración de la prueba o similares). Materiales y equipamientos: uso según las especificaciones técnicas de los mismos.
– Uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física. Promoción y usos creativos del entorno desde la motricidad. El trabajo físico como contribución a la sostenibilidad: actividades agroecológicas, manejo de herramientas, tareas de reparación, creación y mantenimiento de espacios, etc.
– Cuidado y mejora del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y urbano.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La etapa de Bachillerato supone un verdadero desafío para la materia de Educación Física. Los alumnos de estas edades han definido sus estilos de vida y toman decisiones que condicionan su salud, así como los usos que le dan a su corporalidad. Resulta, pues, de vital importancia conseguir que los conocimientos adquiridos en la etapa anterior encuentren su continuidad en este nuevo periodo, ahondando especialmente en la utilidad, significatividad y funcionalidad de los aprendizajes. En este periodo, último de la Educación Física obligatorio, es fundamental que se les haga plenamente conscientes de las consecuencias de sus decisiones desde el ámbito que nos ocupa.

Durante las últimas décadas la Educación Física ha experimentado una notable transformación en consonancia con la evolución de las sociedades y contextos en los que se

encuentra inserta. Novedosos contenidos y saberes han ido incorporándose progresivamente al corpus de conocimiento y experiencias que dan forma a la materia, actualizándola y haciéndola más acorde a las nuevas funciones que la propia sociedad otorga a la materia.

A la necesidad de implantar un estilo de vida activo entre los escolares, que ha sido línea prioritaria en la etapa anterior, o el asentamiento de un amplio bagaje motor a través de prácticas motrices variadas, se le unen la intervención consciente en la propia organización de la actividad física, la autorregulación emocional o la forma en la que se gestionan las interacciones sociales en situaciones de carácter motor, entre otros. Si bien esta actualización de saberes nos muestra una Educación Física renovada, esta necesaria transformación no será completa en tanto en cuanto las propuestas metodológicas no evolucionen también en consonancia con el resto de la materia. Las formas en las que los docentes aterricen y lleven a la práctica estos conocimientos y experiencias condicionarán en gran medida el éxito o el fracaso de la propuesta, de ahí la importancia de actualizar también de manera simultánea y coordinada los enfoques metodológicos para así asegurar la aparición de aprendizajes verdaderamente significativos, funcionales y duraderos.

Estrategias, técnicas, recursos y modelos pedagógicos

Fruto de esta preocupación, la Educación Física ha asistido a una proliferación de numerosas estrategias, técnicas o recursos metodológicos, así como a estructuras más complejas de contrastado reconocimiento denominadas «modelos pedagógicos». Ambos elementos constituyen herramientas óptimas para materializar este objetivo. Entre las estrategias, técnicas o recursos metodológicos más interesantes para aplicar en la etapa de Bachillerato, adquieren especial relevancia el aprendizaje basado en problemas o los proyectos personales o cooperativos, entre otros muchos. Entre los modelos pedagógicos, cabría destacar algunos con un largo recorrido como el aprendizaje cooperativo, la educación deportiva, el de responsabilidad personal y social o el modelo comprensivo, así como otros de carácter emergente, como la educación-aventura, el estilo actitudinal, la educación para la salud o el aprendizaje servicio, entre otros.

Procesos de reflexión y experimentación motriz

En este sentido, las singularidades propias de los alumnos de la etapa de Bachillerato nos sitúan ante la necesidad de dar respuesta en la práctica a sus demandas en relación a todo lo que rodea a la motricidad, al ser además el último año de realización obligatoria de esta materia, desde los aspectos más básicos vinculados con las propias técnicas deportivas, los argumentos científicos que sustentan las prácticas, o los elementos que condicionan la propia salud, hasta las funciones que adopta la motricidad en las sociedades actuales, sus posibilidades en los contextos cercanos al centro, o el papel que desempeña la materia en la perpetuación de estereotipos vinculados al cuerpo y al género. Estos escenarios deberán abordarse desde una perspectiva multidisciplinar que aborde, entre otras capacidades, el compromiso motor, que asegure una suficiente práctica y experimentación motriz en todos estos ámbitos, así como el compromiso cognitivo, que garantice la implicación del alumnado en procesos de reflexión en los que tenga que comprender la situación para poder responder ante ella. Sin embargo, no deberán dejarse de lado el trabajo de lo afectivo-motivacional, las relaciones interpersonales o la inserción social como claves en el desarrollo integral del individuo, desde el ámbito motriz.

Autonomía, independencia y responsabilidad

Paralelamente, todas aquellas prácticas que trasladen progresivamente más responsabilidades al alumnado también contribuirán a hacer que los aprendizajes tengan una mayor funcionalidad, especialmente a través de la autogestión y autorregulación de la práctica de actividad física (incluyendo todo lo que tenga que ver con la propia práctica deportiva, pero también aquellas otras situaciones de carácter expresivo en las que el cuerpo se vea implicado). Esta medida proporcionará una mayor independencia y autonomía al alumnado, lo que a la postre terminará dotando de más sentido a sus aprendizajes. Las

nuevas tecnologías y aplicaciones digitales permiten en la actualidad realizar un seguimiento detallado de todos estos aspectos relacionados con la motricidad para conocer el estado real de la propia condición física y actuar en consecuencia, más allá del propio rendimiento personal, muy en línea con el modelo de responsabilidad personal y social.

Gestión emocional y cohesión grupal

Especialmente interesante resulta en esta etapa hacer uso de los retos de carácter emocional, que permitan al alumnado conocer sus límites, sus miedos y sus inseguridades para poder comenzar a superarlos. El cuerpo y la motricidad tiene un impacto muy elevado en la autoestima y el autoconcepto, especialmente durante la adolescencia, por lo que actuaciones en esta línea, en esta última etapa de la Educación Física, contribuirán a consolidar una imagen de sí mismos más realista y fortalecida. La regulación emocional, así como la gestión de las propias relaciones que se sucedan en contextos de práctica motriz, adquiere una gran importancia en esta etapa. La utilización de diferentes modelos, como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje-servicio o el estilo actitudinal ayudarán a lograr experiencias de éxito que impliquen a todo el alumnado, evitando la aparición de situaciones de indefensión aprendida y contribuyendo a la cohesión grupal.

Funcionalidad de los aprendizajes y transferencia a la vida

El enfoque funcional que deberían adquirir los saberes a lo largo de esta etapa favorecerá la transferencia de la Educación Física a la calle y la sociedad. En este contexto, supone de gran ayuda contar con la posibilidad de desarrollar proyectos basados en el enfoque de aprendizaje-servicio que, si bien ya podrían constituir una realidad en etapas anteriores, es a partir de la ESO donde realmente pueden aprovechar todo su potencial para impregnar de sentido comunitario y ético todos los aprendizajes adquiridos. Esta oportunidad resulta especialmente interesante dada la estrecha vinculación de la materia con los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), algo que también enlaza con las prácticas en el medio natural y en los entornos cercanos al centro.

Juegos y deportes desde el marco comprensivo

Finalmente, desde el análisis de la lógica interna de la acción motriz, también será posible contar con estrategias y modelos metodológicos que ayuden a los alumnos a implicarse en ciclos de acción-reflexión-acción que les permitan comprender mejor cada situación para elaborar respuestas motrices más adaptadas y eficaces. Los deportes –especialmente de oposición o de colaboración-oposición–, desde la introducción de juegos modificados, podrían ser abordados desde el modelo de enseñanza para la comprensión, profundizando en los componentes técnico-tácticos (especialmente estos últimos) en una amplia gama de situaciones y propuestas lúdico-deportivas.

Contextualización de las enseñanzas

Ante esta variedad de situaciones motrices y posibilidades metodológicas, y dado que cada modelo requiere de una estructura de sesión y desarrollo diferentes, el profesorado deberá diseñar y adaptar las prácticas a sus necesidades, según los espacios disponibles, las características de su alumnado y, obviamente, los saberes que se vayan a desarrollar. Para ello, sin embargo, sí es recomendable atender a una serie de principios de procedimiento docente que aseguren la calidad y profesionalidad de las actuaciones. En el caso de Educación Física, cabría destacar la relevancia y significatividad de los aprendizajes, la reflexión constante, el enfoque globalizado, el carácter formativo, la contextualización, viabilidad, variabilidad y transferibilidad de las propuestas, la generación de autonomía y autorregulación, la autenticidad y el carácter ético del proceso de aprendizaje seguido.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación, más allá de la calificación, tiene como finalidad principal proporcionar información relevante sobre los progresos y dificultades del alumnado en la consecución de los objetivos de la etapa, así como de las competencias específicas de la materia y, subsidiariamente, de los descriptores operativos de las competencias clave establecidas para Bachillerato.

El nuevo diseño curricular establece a su vez nuevos elementos curriculares en las materias definiendo, como punto de partida y primer elemento en Educación Física, la consecución de cinco competencias específicas que indican qué debemos valorar, cómo se deben llevar a cabo los aprendizajes y para qué se han planteado, con la intención de comprobar su transferencia a la vida cotidiana y su contribución al desarrollo integral del individuo. Estas se deberán valorar a través de los desempeños observados en las situaciones de aprendizaje cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de la materia.

La evaluación debe entenderse como uno de los elementos fundamentales y vertebradores del proceso de enseñanza y aprendizaje, y debe buscar, además de la evaluación continua, el desarrollo intencionado de la evaluación formativa que mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje mientras estos tienen lugar, apostando por un modelo de evaluación al servicio del docente y del alumnado, e integrándose de manera natural en la actividad diaria. Para ello, será necesario que los docentes, una vez establecidas las situaciones de aprendizaje que van a desarrollar, concreten aquellos procedimientos e instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje cuyo uso habitual y generalizado permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

En este sentido, existen diferentes procedimientos de evaluación como la observación sistemática, que permite realizar un seguimiento regular de aquellos aprendizajes, hábitos y comportamientos que sea de interés adquirir. El análisis de las producciones del alumnado, cuya intención es obtener información de los niveles de logro adquiridos en relación a los aspectos a observar, se antoja clave en un proceso formativo cuando se pretende intervenir en su mejora. Los intercambios orales se convierten en esta etapa en una forma fundamental respecto a la importancia de la información que se obtiene, sobre todo, si esta se registra adecuadamente a través de diferentes herramientas y recursos, como las fichas de seguimiento o los diarios anecdóticos, entre otros. Las pruebas específicas, si bien son el procedimiento más habitual por su inmediatez y diversidad, no deben ser las únicas que se utilicen. Además, en relación a los métodos cuantitativos (basados en la aplicación sistemática y reiterativa de test de aptitud física) es necesario recordar que su utilidad desde el punto de vista educativo está supeditada al objetivo que se persiga con su aplicación. De este modo, debe evitarse la reducción de los mismos al mero registro de los resultados obtenidos (tiempos, distancias, repeticiones, etc.) para su posterior transferencia a la calificación, ya que su principal interés reside en proporcionar una información relevante en relación a la condición física personal, especialmente por su valor diagnóstico en torno a un momento evolutivo, pero nunca al servicio de la calificación del alumnado. En este sentido, es necesario que su utilización se oriente a informar al alumnado de su ejecución, de los posibles errores, poner énfasis en el análisis de la ejecución e identificar las líneas de mejora y de autorregulación de la actividad física futura. Otro de los procedimientos que podrían ayudar a evidenciar el aprendizaje y fomentar la compresión de lo que debe mejorarse son las grabaciones. Y, aunque existen otros, la incorporación de manera habitual de los procesos de autoevaluación y coevaluación nos permitirá conocer la capacidad del alumnado para identificar qué es lo que hay que hacer o saber, estableciendo la implicación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje desde un enfoque participativo. En este sentido, si bien los procesos de autoevaluación y coevaluación se vienen desarrollando desde la etapa de Educación Primaria, será en Bachillerato cuando se consoliden como un valor clave en el proceso de autorregulación del aprendizaje y en relación a la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado. Para ello, existen numerosos instrumentos útiles para desarrollar estos procesos, tanto con un carácter diagnóstico y formativo como sumativo. Los

más habituales y sencillos son, por ejemplo, las fichas de seguimiento individual y grupal, las listas de control/cotejo, o las escalas numéricas o verbales, entre otros; sin embargo, si bien pueden ser eficaces y rápidos en su utilización de cara a la heteroevaluación, no lo son tanto para los procesos de autoevaluación y coevaluación. De hecho, en esta etapa, los instrumentos se deben utilizar para generar aprendizaje en procesos de evaluación formativa, y es en este sentido cuando los instrumentos más descriptivos adquieren protagonismo. Por ejemplo, las escalas descriptivas o rúbricas, las rúbricas de puntuación, las escalas de valoración diferenciada o las escalas graduadas, entre otros, permitirán mejorar el nivel de la valoración del aprendizaje del alumnado desde un enfoque más objetivo. En este sentido, la iniciación a la evaluación triádica será esencial, implicando al alumnado en sus procesos de aprendizaje a través de la autoevaluación y la coevaluación, y su relación con la heteroevaluación.

El trabajo en grupo, sea cooperativo o colaborativo, será clave en la materia de Educación Física, y la valoración del mismo requerirá no solo de la utilización de instrumentos que identifiquen con claridad los aspectos a valorar y los niveles de logro, sino que se necesitarán recursos como, por ejemplo, los diarios de seguimiento individual intragrupal, para recopilar y hacer conscientes al grupo de la aportación que cada uno de los miembros hace regularmente al resultado final del mismo, o los sistemas de repartos de notas en base a la evidencia de participación recogida en los diarios grupales.

Finalmente, el empleo de herramientas digitales en Educación Física permitirá, en determinadas situaciones de aprendizaje relacionadas con el estilo de vida activo o con el medio natural, entre otras, posibilitar una atención más individualizada y personalizada y reconocer los logros adquirido e implicar y motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje para que este pueda ser más significativo y duradero.

Evaluación del proceso de enseñanza

Para finalizar, cabría recordar la importancia de llevar a cabo de manera regular y sistemática procesos de evaluación de la práctica docente, así como desarrollar un seguimiento continuado del cumplimiento de la programación y de las situaciones de aprendizaje. Para su evaluación se incluirán, entre otros, el análisis de los resultados de la evaluación del curso en función de las experiencias de éxito logradas con el alumnado; la adecuación de los materiales y recursos didácticos; la distribución de espacios y tiempos a los métodos didácticos y pedagógicos utilizados; o la contribución de estos últimos a la mejora del clima de aula y de centro, entre otros.

Estas orientaciones metodológicas y de evaluación permitirán que las situaciones de aprendizaje que se diseñen se encuentren alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permitiendo aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje durante toda la vida, fomentando procesos pedagógicos y didácticos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

Empresa y Diseño de Modelos de Negocio

El mundo de la empresa está presente a diario en los medios de comunicación, forma parte de la vida de millones de personas y repercute en todos los hogares. El conocimiento sobre la empresa es un paso esencial para entender el funcionamiento del conjunto de la economía por la interrelación que existe entre la empresa y el entorno en el que lleva a cabo su actividad.

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio tiene como finalidad que el alumnado estudie y analice las respuestas a los problemas que se plantean en el seno de las empresas y conozca sus nuevas formas de administración y gestión, con un enfoque actualizado y, sobre todo, adaptado a la realidad, considerando que la innovación es un factor clave de su actividad y que, en muchos casos, determina su supervivencia. Lo anterior está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y

económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una empresa, una organización o la sociedad.

Esta materia de modalidad está planteada para el segundo curso del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y persigue dos objetivos: aproximar al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador del desarrollo económico, destacando la innovación como un aspecto fundamental de la actividad empresarial e integrando los valores propios de la responsabilidad social corporativa; y fomentar una cultura emprendedora que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones fundamentadas para diseñar un modelo de negocio y analizar su posible viabilidad.

Se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, su diseño tiene en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en la etapa de Educación Primaria y Enseñanza Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de las empresas, las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrentan con otros relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, sobre la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en la transformación social. En segundo lugar, sobre el conocimiento del entorno para determinar las interrelaciones entre este y las empresas. En tercer lugar, sobre el funcionamiento y estructura interna de las empresas, y la propuesta de nuevos modelos de negocio. En cuarto lugar, sobre la utilización de herramientas innovadoras y la valoración del uso de estrategias comunicativas por parte de las empresas. Por último, sobre la evaluación del modelo de negocio planteado, utilizando herramientas de análisis empresarial, para obtener conclusiones sobre su viabilidad. Lo aprendido a lo largo del proceso realizado ofrece al alumnado los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para poder redactar y presentar un plan de empresa básico.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cuatro bloques. El primero, se centra en conocer el origen de un proyecto empresarial: La persona que arriesga y lleva a cabo la actividad, dentro de un contexto de responsabilidad social, de igualdad e inclusión, teniendo en cuenta el entorno, y siendo consciente de las tendencias cambiantes y de la importancia de poner el foco en la innovación como factor clave. El segundo bloque se orienta al análisis de las diferentes áreas funcionales de la empresa, enmarcadas bajo el concepto de modelo de negocio, que comprenden los ejes fundamentales que sustentan cualquier empresa, desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. El tercero incluye, por un lado, el estudio de patrones de modelos de negocio y se dirige a ofrecer al alumnado ejemplos vigentes que pueden servir como fuente inspiradora para otras propuestas que generen valor y se adapten a nuevos contextos; y por otro, presenta aquellos recursos y herramientas que ofrecen mayores posibilidades creativas y de innovación y que pueden ser aplicados en las diferentes fases del proceso. Por último, el cuarto bloque, se vincula a aquellos saberes que permiten aplicar herramientas de análisis empresarial para determinar la viabilidad del proyecto. Incluye el análisis de las cuentas anuales con la finalidad de redactar un plan de empresa básico dentro de un contexto determinado.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica través de la propuesta de un modelo de negocio que permita abordar los diferentes bloques de saberes, ponerlos en práctica y comprender todo el proceso llevado a cabo para evaluar la viabilidad del modelo.

De esta forma, tras una investigación sobre los ejes que sustentan el modelo de negocio de una empresa, y el debate de cuestiones relativas a la responsabilidad social corporativa, la inclusión o el papel de la mujer a la hora de emprender, se podrá diseñar un modelo de negocio aplicado a una situación concreta, utilizando las diferentes herramientas recogidas en los saberes de esta materia. A partir de ahí, se valida el modelo de negocio, valorando su viabilidad y se proponen soluciones a los desequilibrios encontrados. De este modo, el alumnado se convierte en el protagonista del proceso de toma de decisiones y dispondrá de la información necesaria para redactar y comunicar un plan de empresa básico.

Competencias específicas

1. Analizar la actividad empresarial y emprendedora, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización en este proceso, para comprender el papel que desempeñan dentro del funcionamiento global de la economía actual.

Entender la realidad desde una perspectiva económica es fundamental para comprender mejor nuestra sociedad, por eso es importante para el alumnado conocer el papel que las personas emprendedoras y las empresas tienen como elementos transformadores del contexto actual, el cual se caracteriza por su gran dinamismo y por la rápida incorporación de las nuevas tecnologías y sus múltiples aplicaciones. Todo ello está cambiando no solo la estructura productiva global, sino, también, la estructura económica y la sociedad en su conjunto, lo cual convierte la innovación en un elemento crucial para cualquier empresa.

Si el alumnado es capaz de comprender lo que ocurre a su alrededor podrá tomar decisiones que le permitan mejorar tanto su vida como la sociedad en la que se integra.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD2, CD5, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CE1, CE2.

2. Investigar el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresas-entorno e identificando estrategias viables que partan de criterios de responsabilidad social corporativa, la igualdad y la inclusión, para valorar la capacidad de adaptación de las empresas.

El análisis de la realidad desde una perspectiva económica y social, permite que el alumnado tome conciencia, por un lado, de los efectos del entorno sobre la empresa, y, por otro, de las consecuencias del funcionamiento empresarial sobre la propia sociedad o el ambiente, entre otros aspectos.

Las empresas no son organizaciones ajenas a lo que sucede en la sociedad, por ello es imprescindible comprender cómo los elementos, tanto del entorno general como del específico, van a influir en las decisiones que adopten.

Despertar la curiosidad y tener una visión abierta sobre la realidad es el punto de partida para la investigación del entorno socio-económico. Este conocimiento permitirá al alumnado identificar problemas a resolver y proponer soluciones empresariales que incrementen el bienestar social considerando que estas soluciones pueden producir agotamiento de recursos, precariedad, desigualdad y otros desajustes. Por ello es fundamental que el alumnado sepa valorar el esfuerzo que realizan las empresas al alinear sus objetivos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), integrando la Responsabilidad Social Corporativa (RSC), contribuyendo así a disminuir estos desajustes y siendo capaz de generar una propuesta de valor orientada a alcanzar una sociedad más equitativa y sostenible, sin dejar por ello de adaptase con rapidez al entorno y a las necesidades de los consumidores.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA2, CPSAA5, CC4, CE1.

3. Reconocer y comprender modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicando estrategias y herramientas que faciliten el diseño creativo para proponer modelos de negocio que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuir al bienestar económico y social.

En la actualidad las empresas, desde las más tradicionales hasta las más tecnológicas conviven en entornos dinámicos. Estos se caracterizan por la rapidez con la que suceden los cambios y la complejidad de los problemas a afrontar, lo que genera una enorme incertidumbre sobre el futuro, y provoca un gran impacto en las decisiones estratégicas de las empresas.

Los nuevos modelos de negocio como, por ejemplo, *long tail, freemium*, multiplataforma y app, permiten que las empresas se enfrenten a estos entornos y actúen con agilidad. El alumnado debe conocer estos modelos y ser capaz de proponer y diseñar otros nuevos con creatividad y espíritu innovador.

Para generar modelos de negocio se propone el uso de la herramienta del lienzo *CANVAS*, con la que el alumnado elaborará su propuesta de valor, pero también las actividades, los recursos y las asociaciones clave, así como los canales y las relaciones con clientes, la estructura de costes y las fuentes de ingresos. Junto a esta herramienta pueden trabajarse otras complementarias, como, por ejemplo, el mapa de empatía de clientes y el pensamiento visual entre otras.

Las empresas en la actualidad plantean como objetivos la generación de riqueza y, a la vez, la innovación y el afán de mejora continua y de adaptación al entorno; pero también satisfacer las necesidades e incrementar el bienestar social. Es necesario que el alumnado entienda que esta dualidad es complementaria desde el punto de vista empresarial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CPSAA4, CC3, CE1.

4. Valorar y seleccionar estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas y obteniendo la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa, para gestionar eficazmente la información necesaria en el proceso de toma de decisiones y su correcta trasmisión.

La obtención información en cualquier proceso de decisión y la comunicación eficaz es esencial para lograr objetivos en cualquier ámbito. De manera concreta, se observa en el ámbito empresarial donde el flujo de información es utilizado tanto por la empresa como por el resto de agentes que se relacionan con la misma. Todo esto se lleva a cabo a través del uso de estrategias comunicativas aplicables al mundo empresarial y muy ligadas a las nuevas tecnologías. Relacionado con lo anterior, el alumnado debe conocer estrategias de comunicación eficaces y ágiles en la gestión e intercambio de información entre la empresa y los agentes de su entorno, y saber aplicar diferentes herramientas comunicativas como la narración de historias o *storytelling* y el discurso en el ascensor o *elevator pitch*. En este proceso es esencial que el alumnado desarrolle una actitud cooperativa y respetuosa en su manera de comunicarse, aprenda a argumentar, a escuchar y a transmitir de forma eficaz lo que pretende dar a conocer.

Por último, la globalización económica propia del siglo XXI implica que las empresas estén cada día más internacionalizadas y se comuniquen con mayor frecuencia utilizando otras lenguas. Para ello es fundamental que el alumnado aprenda y ejercite el uso de distintas lenguas para comunicarse con corrección y autonomía en diferentes situaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, CP2, CD3, CPSAA4, CE2.

5. Realizar el análisis previsional del modelo de negocio diseñado, aplicando las herramientas de análisis empresarial necesarias para comprender todo el proceso llevado a cabo y validar la propuesta del modelo de negocio.

Las distintas herramientas de análisis empresarial aplicadas en diferentes momentos del proceso permiten obtener información para validar la propuesta del modelo de negocio. La validación se ha de hacer en un escenario simulado concreto ofreciendo al alumnado una visión global de todo el proceso y, al mismo tiempo, permitiendo la rectificación o replanteamiento de cualquier decisión adoptada hasta el momento.

Toda la información obtenida, las decisiones tomadas, incluyendo la justificación de las mismas, y los resultados de las herramientas de análisis utilizadas suponen la base para que el alumnado confeccione un plan de negocio básico.

De este modo, el objetivo va encaminado a que el alumnado empatice y se ponga en lugar de la persona emprendedora, adquiera una perspectiva integral de todo el proceso llevado a cabo y aprenda tanto de los aciertos como de los errores.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender la importancia de la actividad empresarial y el emprendimiento dentro de la economía actual, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor la innovación y la digitalización.

1.2 Analizar el papel de la I+D+I en el desarrollo social y empresarial, identificando nuevas tendencias y tecnologías que tienen un alto impacto en la economía.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar la capacidad de adaptación ágil, responsable y sostenible de las empresas a los cambios del entorno y a las exigencias del mercado investigando el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial.

2.2 Conocer los distintos tipos de empresa, sus elementos y funciones, así como las formas jurídicas que adoptan, relacionando con cada una de ellas las responsabilidades legales de sus propietarios y gestores y las exigencias de capital.

2.3 Identificar y analizar las características del entorno en el que la empresa desarrolla su actividad, explicando, a partir de ellas, las distintas estrategias y decisiones adoptadas y las posibles implicaciones sociales y medioambientales de su actividad.

Competencia específica 3.

3.1 Proponer un modelo de negocio o de gestión diferenciado que permita dar respuesta a las necesidades actuales, comparando distintos modelos y utilizando estrategias y herramientas de diseño creativo.

3.2 Analizar las características organizativas y funcionales de la empresa, analizando a partir de ellas, las decisiones de planificación, gestión y optimización de actividades, recursos y asociaciones clave del modelo de negocio.

3.3 Analizar y tomar decisiones sobre los procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, definiendo el soporte necesario para hacer realidad el modelo de negocio.

3.4 Analizar las características del mercado y explicar, de acuerdo con ellas, la propuesta de valor, canales, relaciones con clientes y fuentes de ingresos del modelo de negocio.

Competencia específica 4.

4.1 Gestionar eficazmente la información y facilitar el proceso de toma de decisiones a partir de la información obtenida tanto en el ámbito interno como externo de la empresa y aplicando estrategias y nuevas fórmulas comunicativas.

4.2 Seleccionar estrategias de comunicación aplicadas al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas comunicativas que faciliten la gestión eficaz de la información y la trasmisión de la misma a otros.

4.3 Exponer el proyecto de modelo de negocio llevado a cabo utilizando las herramientas necesarias que permitan despertar el interés y cautivar a los demás con la propuesta de valor presentada.

Competencia específica 5.

5.1 Validar la propuesta de modelo de negocio diseñado dentro de un contexto determinado, definiéndolo a partir de las tendencias clave del momento, la situación macroeconómica, el mercado y la competencia, comprendiendo todo el proceso llevado a cabo y aplicando técnicas de estudio previsional y herramientas de análisis empresarial.

5.2 Determinar previsionalmente la estructura de ingresos y costes, calculando su beneficio y umbral de rentabilidad, a partir del modelo de negocio planteado.

5.3 Elaborar un plan de negocio básico sobre un escenario concreto, utilizando el método de simulación, justificando las decisiones tomadas y optimizando los posibles resultados de forma iterativa

5.4 Analizar y explicar la situación económico-financiera, a partir de la información recogida tanto en el balance como en la cuenta de pérdidas y ganancias e indicando las posibles soluciones a los desequilibrios encontrados.

Saberes básicos

A. La empresa y su entorno.

– El empresario o la empresaria. El/la emprendedora. Perfiles.
– La empresa. Clasificación. Localización y dimensión de la empresa. Las empresas sociales. Marco jurídico que regula la actividad empresarial.
– El entorno empresarial. Objetivos de desarrollo sostenible. Responsabilidad social corporativa. Mujer y emprendimiento. Inclusión y emprendimiento.
– La empresa, digitalización e innovación. I+D+I. Teorías de la innovación. Tipos de innovación. Tendencias emergentes. Estrategias de innovación. Crecimiento empresarial.

B. El modelo de negocio y de gestión.

– Empresa y modelo de negocio.
– La función comercial. Marketing. Plan de marketing. Segmento de clientes. La propuesta de valor. Canales. Relaciones con clientes. Fuentes de ingresos. Estrategias de marketing.
– La función productiva. Aprovisionamiento y gestión de inventarios. Proceso productivo. Eficiencia y productividad. Actividades clave. Recursos clave. Asociaciones clave. Estructura de costes: clasificación y cálculo de costes.
– La gestión de los recursos humanos. Selección de personal. Formación y funcionamiento de equipos ágiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. Motivación de recursos humanos. La contratación y las relaciones laborales de la empresa. Las políticas de igualdad y de inclusión en las empresas.
– La función financiera. Estructura económica y financiera. Inversión. Valoración y selección de inversiones. Recursos financieros. Análisis de fuentes alternativas de financiación interna y externa.
– La información en la empresa: el Plan General de Contabilidad y las obligaciones contables. Composición y valoración del patrimonio. Cuentas anuales e imagen fiel. Elaboración de balance y cuenta de pérdidas y ganancias. La fiscalidad empresarial.

C. Herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

– El lienzo de modelo de negocio y de gestión: Concepto, áreas, bloques, utilidad y patrones de modelos de negocio. Gratis, *long tail,* multiplataforma, y otros modelos de negocio.
– El punto de vista de los clientes: Mapa de empatía. Segmentar, humanizar, empatizar y validar.
– La creatividad aplicada al diseño de modelo de negocio y de gestión. El proceso de creatividad: divergencia y convergencia. Equipo heterogéneo, inmersión, expansión selección de criterios y creación de prototipos. Dinámicas de generación de nuevas ideas de modelos de negocio. Epicentros de la innovación. Preguntas del tipo «y si». El proceso de ideación.
– La competencia y nichos de mercado. Estrategia de Océanos Azules.
– Las herramientas de organización de ideas: Pensamiento Visual o *Visual Thinking*. Capacidad de síntesis. Ideación. Comunicación.
– El prototipado: concepto y utilidad. Posibilidades de prototipado: bienes, servicios y aplicaciones. Las herramientas de prototipado. Las aplicaciones informáticas para prototipos digitales.
– Las herramientas de presentación de un proyecto o de una idea. Metodología: narración de historias o *storytelling* y el discurso en el ascensor o *elevator pitch*. Otras metodologías.
– Los escenarios: exploración de ideas, escenarios futuros y nuevos modelos de negocio.
– Otras herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

D. Estrategia empresarial y métodos de análisis de la realidad empresarial: estudio de casos y simulación.

– El entorno del modelo de negocio. Previsión: tendencias clave. Macroeconomía: variables macroeconómicas. Competencia: fuerzas competitivas.

– La evaluación previa de modelos de negocio: análisis DAFO, análisis previsional de ingresos y costes y el umbral de rentabilidad. Toma de decisiones previa al proceso de validación.

– La validación del modelo de negocio. *Lean Startup*. Desarrollo de clientes. Desarrollo de producto ágil. Hipótesis: identificación, formulación y priorización. Investigación no experimental y experimentos. Lecciones aprendidas: iterar y pivotar.

– La protección de la idea, del producto y de la marca.

– El plan de negocios. La toma de decisiones. Estrategias. Simulación en hoja de cálculo. Redacción de un plan de negocios básico. Estructura: resumen ejecutivo, equipo, plan jurídico-fiscal, plan de operaciones, plan de marketing y plan de viabilidad. Análisis de las dificultades en la ejecución del modelo de negocio.

– El análisis de resultados: estudio de mercado, análisis e interpretación de la información contable y análisis de estados financieros. La toma de decisiones para optimizar la estrategia.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia Empresa y Diseño de Modelos de Negocio persigue dos fines fundamentales: aproximar al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador del desarrollo económico, destacando la innovación como un aspecto fundamental de la actividad empresarial e integrando los valores propios de la responsabilidad social corporativa, y fomentar una cultura emprendedora que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones fundamentadas para el diseño de un modelo de negocio y el análisis su posible viabilidad.

Para lograr estos fines es necesario que el alumnado comprenda las aportaciones de la economía de la empresa como base para analizar la actividad empresarial e investigar el entorno económico y social. En segundo lugar, es necesario que el alumnado tome la iniciativa y planifique un proyecto de modelo de negocio con el que dé una respuesta interdisciplinar a problemas y retos actuales, generando ideas que aporten valor y que le permitan comportarse de manera ética y sostenible. Por último, que los alumnos y alumnas afiancen su espíritu emprendedor con destrezas y actitudes que favorezcan la creatividad, la comunicación, el trabajo colaborativo y la confianza en sí mismos, junto con el sentido crítico, la motivación, la perseverancia y la resiliencia.

Así pues, se persigue que el alumnado sea capaz de diseñar e iniciarse en la ideación, generación y validación de un modelo de negocio, para posteriormente tomar decisiones a nivel empresarial, y analizar el resultado producido tras las decisiones tomadas. Siendo la mejor forma de hacerlo a través de un proyecto que implique al alumnado en la resolución de un problema o reto del entorno global o local. Para ello, es necesario que en el aula se generen situaciones de aprendizaje que favorezcan el desarrollo de habilidades personales y sociales, faciliten la toma de decisiones empresariales y la gestión de la incertidumbre.

Además, Empresa y Diseño de Modelos de Negocio está dirigida a desarrollar proyectos, buscando y validando soluciones innovadoras y de valor que permitan poner en práctica los aprendizajes realizados. Para esto, es recomendable utilizar metodologías ágiles que mejoren el rendimiento y optimización del resultado, potencien la creatividad y el trabajo en equipo.

Aprendizaje y autonomía mediante el uso de nuevas tecnologías

Se destaca el papel de las nuevas tecnologías y los recursos digitales como potenciadores de la autonomía del alumnado, porque abren nuevas posibilidades en el planteamiento y ejecución de las tareas, tanto individuales como de equipo, permiten la búsqueda de información y exploración del entorno y habilitan nuevos canales de producción, comunicación y difusión del trabajo realizado. A través de píldoras formativas, el alumnado puede acceder a parte de los saberes básicos de la materia. Estos pueden ser

trabajados por el alumnado mediante la visualización de vídeos, y la creación de infografías, mapas visuales u otras herramientas de síntesis. Lo importante de este trabajo es que el alumnado cuente con la información necesaria para acometer el reto o proyecto que se plantee en el aula. Por lo tanto, en esta, se trabajará en la puesta en práctica del conocimiento adquirido en el propio proyecto que lleve a cabo el alumnado.

Uso de metodologías de estudio de casos y de análisis empresarial

En determinadas cuestiones se puede plantear el método de casos, puesto que hay algunas decisiones que admiten muchos puntos de vista. La elección de la forma jurídica, o la determinación del tipo de contratos de trabajo, en muchas ocasiones, admite diferentes opciones. Por ello, se sugiere la metodología del estudio de casos, para que sea el propio alumnado el que busque la información, analice el caso concreto y adopte una posición que después será compartida y debatida. Es importante que el alumnado se familiarice con metodologías de estudio y análisis empresarial, que le ayuden a entender y analizar el proceso de toma de decisiones en la empresa, buscando recursos y planteando soluciones a los problemas que se le planteen. Su aplicación en el aula resulta especialmente indicada para actividades que introducen los principios básicos del funcionamiento de la actividad empresarial.

El diseño del modelo de negocio a través de metodologías activas y ágiles

Se plantea el trabajo de un proyecto de generación de un modelo de negocio con metodologías activas, como las propias del aprendizaje basado en proyectos, en retos o en problemas. Sin perjuicio de este enfoque, esta materia permite trabajar con metodologías ágiles, que desarrollan el proyecto de forma que el alumnado se puede enfrentar a la incertidumbre propia del mismo, tal y como ocurre en la realidad. El objetivo de estas metodologías es responder de forma rápida y eficiente a los cambios, para lo cual es necesario secuenciar el proceso en fases –ideación, diseño, validación, ejecución y comunicación– e ir ajustando la planificación y el desarrollo de acuerdo a las necesidades que surjan.

Pero la metodología empleada no solo debe ser activa, sino que también tiene que favorecer que la realización y finalización de proyectos sea más dinámica y mejore el rendimiento y optimización del resultado; es decir, tiene que ser una metodología ágil. La metodología ágil a utilizar busca la innovación centrándose en las personas, en observar como medio para descubrir problemas o necesidades, en desarrollar soluciones iterativas que se van completando con nuevas ideas, probando y ajustando, en liberar la mente del tipo de pensamientos convencionales, y en dar rienda suelta a la imaginación y la creatividad. Se propone, por ejemplo, el uso de metodologías como el pensamiento de diseño o *design thinking,* que además permite su combinación con diferentes herramientas como la estrategia de Océanos Azules, que facilita el diseño de la solución buscando que el cliente nos perciba de forma diferente a los competidores.

Una vez planteada la idea inicial del proyecto, se desarrolla y analiza la misma utilizando los bloques que definen el modelo de negocio mediante el Diseño de Negocios o *Business Design*, en el que, de nuevo, la creatividad será el núcleo del trabajo del alumnado. Una vez diseñado y analizado el modelo de negocio generado, pasaríamos a su validación, aplicando, por ejemplo, la metodología denominada *Lean Startup*, que combina de forma paralela el desarrollo de clientes y el desarrollo ágil del producto, o a través de la metodología denominada *Scrum*.

Durante todo el proceso de ideación, generación y validación será necesario contar con herramientas que lo faciliten. Destacan las herramientas de gestión de proyectos para poder monitorizar el trabajo realizado como pueden ser *Kanban*, la capacidad del dibujo para estimular la creatividad y representar la información, como el pensamiento visual o *Visual Thinking*, o el poder de contar historias y de la comunicación, a través de *Storytelling*.

Se sugiere la posibilidad de desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio, en el que además de adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes propias de un proyecto, se integre un servicio directo a la comunidad con el fin de transformarla y mejorarla.

Una vez diseñado el proyecto y validado, se debe recoger todo el proceso realizado en un plan de negocios que incorpore las decisiones del equipo. En esta fase del proyecto, se recomienda el uso de juegos serios o simuladores empresariales que permitan introducir las decisiones tomadas en un entorno simulado, y así comprobar los resultados de las mismas. Esta información es clave para valorar las decisiones tomadas, reflexionar, y proceder a una nueva toma de decisiones con el objetivo de optimizar la estrategia de la empresa simulada.

Estas propuestas metodológicas requieren adaptar espacios, tiempos, integrar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, para ofrecer la oportunidad a todos los alumnos y alumnas de aportar su desempeño al proyecto ya sea individualmente y en equipo.

Espacios, recursos materiales y equipamiento

Las condiciones del espacio a utilizar deben permitir el desarrollo de la creatividad del alumnado y el trabajo en equipo. En la medida de lo posible el mobiliario deberá ser polivalente y funcional permitiendo diferentes agrupaciones y facilitando la creación de ambientes de trabajo diferentes según las necesidades de cada fase del proyecto de generación de un modelo de negocio.

Los paneles o lienzos reutilizables permiten el trabajo en equipo a la hora de desarrollar las diferentes dinámicas y herramientas propias de las metodologías ágiles indicadas. Y también es deseable que se disponga de los recursos TIC adecuados para las actividades tanto de indagación, como expositivas y participativas, individuales y de equipo, del alumnado.

En cuanto a la gestión de la organización del espacio y de los materiales, es recomendable contar con la colaboración del alumnado para fomentar la autonomía, la responsabilidad y la cooperación.

Evaluación del proceso de aprendizaje

En materia de evaluación del aprendizaje del alumnado se trata de recopilar evidencias que muestren el grado de adquisición de las competencias específicas de la materia. En esta se propone una evaluación competencial, con el fin de sustituir un aprendizaje memorístico y acumulativo por otro que implique aplicar los conocimientos ante situaciones lo más cercanas a realidad, pero desconocidas y en continuo cambio.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, facilitando la autoevaluación y la coevaluación. Y, por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación de los aprendizajes, permitiendo de una manera más sencilla recoger evidencias sobre el desarrollo de las competencias específicas por parte del alumnado a lo largo de todo el proceso de desarrollo del proyecto emprendedor.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, estos deben permitir que se recoja información variada, cuantitativa y cualitativa, no solo sobre conocimientos, sino también sobre destrezas, valores y actitudes, sugiriendo el uso y combinación de pruebas objetivas, porfolios, rúbricas, registros anecdóticos, observaciones directas, listas de comprobación, dianas de evaluación, reuniones y entrevistas, entre otros.

En cualquiera de los casos, la evaluación de la materia ha de tener características coherentes con la metodología ágil seleccionada y por consiguiente las actividades de evaluación, diseñadas como tales, deben permitir valorar tanto el resultado final del proyecto, como el trabajo, la implicación y el desarrollo de habilidades emprendedoras en todas y cada una de las fases del mismo.

Evaluación del proceso de enseñanza

En la evaluación de los procesos de enseñanza se obtienen conclusiones que permiten abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basadas en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye a una mejora en la acción docente. Realizarla permite detectar problemas o desajustes para lograr una mejora de la misma a través de la formación y actuación del profesorado.

La evaluación de la enseñanza se debe basar en la adecuación de los elementos de la programación y de la metodología a las características del alumnado y a la adquisición por el mismo de las competencias específicas. En la evaluación de la propia práctica docente se obtiene información relevante a la hora de plantear una mejora continua, entendida como una actitud proactiva por parte del profesorado que lleva a cabo el proceso; es decir, se plantea como una actividad constante y mantenida en el tiempo, y no como una solución rápida frente a un problema puntual.

Los aspectos de la propia práctica docente que se deben evaluar pueden ser múltiples y variados: desde la búsqueda de información actualizada sobre aspectos económicos y el interés por nuevos planteamientos metodológicos relacionados con el emprendimiento y la gestión de proyectos para su aplicación en el aula, pasando por la preparación previa de la intervención educativa teniendo en cuenta los conocimientos previos del alumnado, sus capacidades, intereses, actitudes y el entorno más cercano, el trabajo en equipo, hasta el diseño de la evaluación de los aprendizaje del alumnado teniendo en cuenta distintos tipos y formas de evaluar.

Filosofía

La materia de Filosofía, por la radical actitud cognoscitiva que representa y la variedad de temas y aspectos de los que trata, proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato. En este sentido, la indagación en torno a problemas universales y fundamentales, tales como los referidos a la naturaleza última de la realidad, la verdad, la justicia, la belleza o la propia identidad y dignidad humanas, junto a la reflexión crítica sobre las ideas y prácticas que constituyen nuestro entorno cultural, sirven simultáneamente al propósito de promover la madurez personal y social del alumnado y al desarrollo, tanto de su dimensión intelectual como de aquellos otros aspectos éticos, políticos, cívicos, emocionales y estéticos que configuran su personalidad.

Así, la materia de Filosofía tiene, en primer lugar, la finalidad de ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado de Bachillerato, en el que este pueda abordar personalmente las grandes preguntas y propuestas filosóficas y emprender una reflexión crítica acerca del sentido y valor de los distintos saberes, actividades y experiencias que configuran su entorno vital y formativo. En segundo lugar, la educación filosófica resulta imprescindible para la articulación de una sociedad democrática en torno a principios, valores y prácticas éticas, políticas y cívicas cuya legitimidad y eficacia precisan de la deliberación dialógica, la convicción racional y la autonomía de juicio de los ciudadanos. La materia de Filosofía, por último, supone también una reflexión crítica sobre las emociones y los sentimientos, presentes en todos los ámbitos, desde la estética a la teorética pasando por la ética y, a menudo, olvidados en los currículos.

La materia de Filosofía atiende a estos tres propósitos a través del desarrollo conjunto de una serie de competencias específicas representativas, casi todas ellas, de las fases habituales del proceso de crítica y examen de problemas e hipótesis filosóficas. Dado el carácter eminentemente mayéutico de dicho proceso, tales competencias han de ser, además, implementadas en el marco metodológico de una enseñanza, en buena medida dialógica, que tome como centro de referencia la propia indagación filosófica del alumnado.

La primera de esas competencias se refiere a la comprensión de la naturaleza problemática de la realidad y de la propia existencia humana, así como a la reflexión imprescindible para intentar explicarla y orientarla. Esta tarea requiere, a su vez, del desarrollo de las competencias específicas referidas respectivamente al manejo crítico y la producción rigurosa de información, al uso e identificación de argumentos, y a la práctica del

diálogo como proceso cooperativo de conocimiento. La práctica del diálogo, algo formalmente constitutivo del ejercicio filosófico, implica a su vez, como otra de las competencias a desarrollar, el reconocimiento del carácter plural y no dogmático de las ideas y teorías filosóficas, así como la implementación de dicho reconocimiento en la doble tarea, crítica y constructiva, de contrastarlas y descubrir sus relaciones de oposición y la complementariedad. La actividad filosófica ha de procurar, además, el desarrollo de facultades útiles, tanto para la formación integral de la personalidad del alumnado como para que este pueda afrontar con éxito los desafíos personales, sociales y profesionales que trae consigo un mundo, como el nuestro, en perpetua transformación y sembrado de incertidumbres. Así, la adquisición de una perspectiva global e interdisciplinar de los problemas, la facultad para generar un pensamiento autónomo a la par que riguroso sobre asuntos filosóficos esenciales, y el desarrollo de una posición y un compromiso propio frente a los retos del siglo XXI, son elementos imprescindibles para el logro de la plena madurez intelectual, moral, cívica y emocional de alumnos y alumnas. Por último, la educación de las emociones en torno a la reflexión estética sobre el arte y los entornos audiovisuales que configuran la cultura contemporánea, contribuye al logro de una competencia indispensable para el crecimiento integral del alumnado.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa a cada una de las competencias específicas ya expuestas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Es por ello por lo que, mediante la movilización de los saberes básicos, deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las competencias.

Los saberes básicos, distribuidos en tres grandes bloques, están dirigidos a dotar al alumnado de una visión básica y de conjunto del rico y complejo campo de estudio que comprende la filosofía, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia del alumnado, al contexto educativo o a otros criterios pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, tras un primer bloque de saberes dedicado a la naturaleza de la propia actividad filosófica y su vinculación con los problemas de la condición humana, se despliegan otros dos bloques, uno dedicado al análisis de cuestiones básicas sobre el conocimiento y la realidad, y otro consagrado a los problemas relativos a la ética, la filosofía política y la estética. En el diseño y distribución de bloques y saberes se ha buscado el equilibrio y el diálogo entre distintos planteamientos y corrientes, el desarrollo de las competencias específicas ya enunciadas, y el intento de reparar aquellas situaciones que, como la marginación y ocultamiento histórico de la mujer, o los prejuicios culturales de carácter etnocéntrico y antropocéntrico, han lastrado hasta épocas recientes el desarrollo de la disciplina.

Por último, y dadas la actitud y el modo de conocer que corresponden a la filosofía y la naturaleza, profundamente enraizada en la experiencia humana, de sus principales problemas, resulta obvio que su enseñanza y aprendizaje no deben consistir en una mera exposición programática de temas y cuestiones, sino más bien en la generación de una experiencia real de descubrimiento de los interrogantes filosóficos a partir de la cual se invite al alumnado a la investigación analítica de los mismos, a la evaluación crítica de las diversas respuestas que se les han dado y a la construcción rigurosa de sus propios posicionamientos personales. De esto último depende, además, la génesis de una reflexión que oriente realmente la vida personal, social y profesional de los alumnos y las alumnas. En este sentido, la programación de la materia habrá de considerar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinar, creativa y comprometida con problemas de relevancia social y cultural que posee en sí misma la actividad filosófica, dirigiéndola hacia el logro de la autonomía personal y el ejercicio crítico y ecosocialmente responsable de la ciudadanía. Por otro lado, y de forma más específica, la articulación y temporalización de las actividades y de los propios saberes básicos deberá atender a lo que se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, especialmente a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el

aprendizaje consciente y crítico, y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido, y fomentando el estilo y papel motivador del docente, así como el carácter diverso, y centrado en la mejora del proceso de aprendizaje, de la evaluación.

Competencias específicas

1. Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.

La actividad filosófica arranca de la actitud de asombro ante el hecho mismo de la existencia y las diversas preguntas que, una vez puestas en duda las creencias comunes, cabe plantear acerca de su entidad, valor y sentido. Esta actitud de duda y asombro, pese a que se desarrolla de forma cuasi natural en la adolescencia, requiere de un cauce formal y metodológico, un lenguaje específico y una tradición cultural que facilite al alumnado la expresión y el análisis de sus inquietudes vitales y existenciales. De ahí la conveniencia de que las grandes preguntas acerca de la realidad, de la propia entidad e identidad humana, y de sus relaciones teóricas, prácticas y estéticas con el entorno, además de desvelarse a través de la misma experiencia problemática del mundo, sean reconocidas y analizadas en textos y otros medios escogidos de expresión filosófica o más ampliamente cultural (científica, artística, religiosa). El objetivo primordial es que el alumnado tome plena consciencia de la pertinencia y la proyección universal, a la vez que histórica y culturalmente incardinada, de las citadas cuestiones, de la interpelación vital que estas suponen y de la necesidad de afrontarlas para el logro de una vida reflexiva, crítica y plenamente consciente de sí.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA2, CC1, CC3, CCEC1.

2. Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.

El conocimiento de las técnicas fundamentales de investigación en filosofía comienza por el dominio de criterios y procedimientos de búsqueda, organización y evaluación de información segura y relevante, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, y tanto en el ámbito académico como en el más cotidiano. Por otro lado, la investigación filosófica a partir de fuentes documentales exige no solo el desarrollo, entre otros, del hábito lector, sino también del empleo de estrategias básicas y específicas de análisis, interpretación, recensión y evaluación crítica y filosófica de dichos documentos, sean escritos u orales, de carácter textual o audiovisual, y sean o no de género estrictamente filosófico. Así mismo, la investigación filosófica precisa también del dominio de métodos y protocolos de producción y transmisión de los conocimientos obtenidos, tales como pautas para la elaboración y comunicación pública de proyectos que puedan plasmarse en textos, disertaciones, presentaciones, documentos audiovisuales o cualquier otro tipo de producto o creación. El objetivo es que el alumnado, genuinamente movido por preguntas y problemas filosóficos, y una vez obtenida a través de la argumentación y el diálogo una comprensión básica e informada de las principales tesis y concepciones filosóficas, prosiga y complemente el ejercicio dialéctico en torno a dichas tesis con una propuesta constructiva que, bajo el formato del trabajo de investigación u otro similar, contribuya a desarrollar el juicio propio, la autonomía de criterio y la madurez personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA5, CC3, CE3.

3. Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso de forma rigurosa, y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

El dominio consciente de los procedimientos de argumentación es condición necesaria para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito del conocimiento filosófico o científico como en el de la vida cotidiana, así como para la formación del propio juicio y el desarrollo de la autonomía personal. La argumentación refiere, indudablemente, un tipo de competencia transversal, como lo pueden ser igualmente el lenguaje o el cálculo, pero dada su importancia para cualquier otro tipo de aprendizaje, su enseñanza ha de ser tematizada en un espacio educativo propio. El ámbito más apropiado para el aprendizaje de los procedimientos de argumentación es el de la filosofía, pues es en ella donde se tratan de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada los fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal, así como de su inserción en el proceso completo del conocimiento, a través del estudio de la lógica formal, de la argumentación en general y de los métodos del conocimiento racional. El objetivo es que el alumnado produzca y reconozca argumentos lógica y retóricamente correctos y bien fundados, así como que detecte falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos. Es necesario también que el alumnado se ejercite en aquellas virtudes propias del diálogo filosófico y que lo distinguen del simple discurso persuasivo: la investigación en común, el compromiso con la verdad y el reconocimiento respetuoso de todas las ideas y posiciones racionalmente sostenibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CC3.

4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

El modelo dialógico goza desde sus comienzos de una indudable preeminencia como método del filosofar y como referente esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Es esta, pues, una de las competencias más relevantes de entre aquellas por las que podemos decir que la filosofía constituye una auténtica educación cívica. El diálogo filosófico se comprende bajo una idea de disensión como expresión de pluralidad y requerimiento de complementariedad más que como mero conflicto, y aúna en torno a sí virtudes que en pocas ocasiones aparecen juntas: la exigencia de rigor racional, la aceptación del pluralismo ideológico, y la actitud respetuosa y empática hacia aquellas personas con las que disentimos sin que por ello dejemos de buscar juntos una posición común. La práctica del diálogo filosófico representa, por lo demás, un proceso análogo al del propio aprendizaje desde casi cualquier punto de vista pedagógico que incida en los aspectos motivacionales, el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento, el trabajo colaborativo y la formación a lo largo de la vida. En general, la actividad dialógica integra constructivamente los elementos de la incertidumbre y de la crítica, permitiendo descubrir a partir de ellos planteamientos novedosos y superadores, y se rige por los principios de cooperación, honestidad y generosidad hermenéutica, así como por un espíritu abierto e inconcluso, aunque no por ello menos efectivo para la indagación filosófica y para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA4, CC2, CC3, CCEC1, CCEC4.

5. Reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas y una actitud abierta, tolerante, y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.

La tarea de indagación filosófica, tanto histórica como actualmente, y a diferencia de lo que ocurre en otros ámbitos del conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas. Sin embargo, lejos de interpretar este hecho como un defecto o disfunción, debe concebirse como una propiedad intrínseca del pensamiento filosófico, entendido como irreductiblemente plural y dialéctico, así como una ocasión para el ejercicio del debate abierto y constructivo en torno a aquellos asuntos que, por afectar al carácter, sentido y valor último de las ideas, acciones, experiencias y circunstancias humanas, no

admiten una interpretación unívoca y cerrada. Así, se presenta aquí la oportunidad de ejercer una forma compleja de pensamiento en la que se revela, de forma sistemática, la necesidad de ponerse en el lugar del pensamiento del otro, comprendiendo y respetando su punto de vista en cuanto fundado honestamente en razones, sin por ello verse llevado a aceptar las diferentes formas de injusticia y discriminación que precisamente operan contra las condiciones de equidad del debate público. Es, pues, esta competencia, junto con la anteriormente descrita y relativa al diálogo, la que mejor y más profundamente puede proporcionar al alumnado una educación adecuada para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CC1, CC2, CC3.

6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.

El diálogo y la investigación alrededor de las preguntas filosóficas han de radicar en un conocimiento profundo de aquellas ideas e hipótesis que forman parte ya del patrimonio cultural común y que deben serlo, también, del bagaje intelectual de la ciudadanía. Dichas concepciones e ideas, formuladas y discutidas a lo largo del tiempo por los principales pensadores y pensadoras de la historia, son parte insustituible de nuestra identidad, del sustrato ideológico y argumental de las doctrinas económicas, políticas, científicas, estéticas o religiosas vigentes en nuestra cultura, así como del conjunto de principios y valores que orientan o inspiran nuestra actividad moral, social y política. Conocer y apreciar esas ideas con rigor y profundidad no es solo condición para el análisis de problemas filosóficos o de orden cultural o ético-político, sino también para el conocimiento de uno mismo, en tanto son esas ideas las que nutren y orientan las acciones y pensamientos que nos definen. Es también claro que la comprensión y el uso del caudal de términos, conceptos y teorías con que la filosofía ha formulado y tratado cada uno de sus problemas no puede comprenderse si no es en el contexto de la experiencia genuina de los mismos, por lo que es preciso que el alumnado reconozca, valore y reinterprete todas aquellas ideas y propuestas teóricas como parte de un ejercicio personal y colectivo de verdadera investigación filosófica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.

7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.

Una de las funciones educativas de la filosofía, en su intento por pensar de manera sistemática, y atendiendo a sus aspectos esenciales, cuestiones de muy diverso tipo, es la de contribuir al logro de un entendimiento integral, sistémico, inter- y transdisciplinar, de asuntos como los de la especificidad e identidad humana, la naturaleza última del cosmos, las condiciones y consecuencias de la investigación científica, los nuevos entornos mediáticos y comunicativos y otras cuestiones cuya incidencia global condiciona hoy a distintos niveles nuestra vida. Así, la naturaleza compleja y global de los problemas ecosociales, de los procesos económicos y políticos o de los fenómenos ligados al desarrollo tecnológico y la digitalización del entorno, entre otros, pueden entenderse mejor a través de un análisis en que se integren datos y explicaciones científicas junto a concepciones filosóficas de naturaleza antropológica, ética, política o estética. De modo análogo, la ontología y la epistemología filosóficas constituyen un marco disciplinar idóneo para plantear asuntos relativos a la relación entre concepciones culturales diversas, a la vinculación problemática y enriquecedora entre lo local y lo global, a las controversias científicas, o a la conexión entre los múltiples y cada vez más especializados campos del saber y la experiencia humana. En todos los casos se trata de promover un tipo de comprensión compleja, interdisciplinar, categorialmente organizada y filosóficamente orientada, de

problemas, cuestiones y proyectos de naturaleza global; comprensión esta que ha de servir al alumnado para afrontar con espíritu crítico y transformador los retos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA5, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

Una de las características distintivas de la filosofía es su doble dimensión teorética y práctica, por la que no solo busca comprender los problemas relativos a la entidad, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, sino también, y en consonancia con ello, clarificar y proponer razonadamente principios y criterios con que regir acciones, tanto individuales como colectivas, ajustándolas a ideales y valores que están siempre en proceso de revisión crítica. La ética y la filosofía política, como las dos principales disciplinas prácticas de la filosofía, exigen, así, un aprendizaje de conceptos, marcos teóricos y técnicas de trabajo individual y grupal en el que el análisis de problemas prácticos fundamentales y relacionados con nuestro presente, tales como los relativos al logro de la cohesión social, la lucha contra la enfermedad y el hambre, la consecución de una ciudadanía global, la efectiva implementación de la igualdad de género y la corresponsabilidad en los cuidados, los desafíos ecosociales, el cumplimiento de los derechos humanos o la resistencia ante toda forma de violencia, formen parte consustancial del mismo. Por otro lado, conviene tener en cuenta que, a la hora de abordar tales problemas, la ética y la filosofía política, lejos de cualquier adoctrinamiento dogmático, exigen someter a examen todas las concepciones y sistemas de valores racionalmente plausibles, de manera que sea el alumnado el que, de forma argumentada y consistente con criterios válidos y asumidos por él mismo, y a través de la investigación personal y en el curso de la interacción y el diálogo con los demás descubra los principios y actitudes que le son propios, reconociendo y ponderando aquellos que constituyen la moral vigente y desarrollando de forma consciente, libre y responsable sus propios juicios éticos y políticos, así como los valores y actitudes correspondientes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

9. Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, para contribuir a la educación de los sentimientos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.

El desarrollo de la sensibilidad y la facultad de apreciación estética es parte consustancial de la formación de la personalidad humana y resulta más enriquecedor aun cuando se lo vincula al ejercicio intelectual de la reflexión filosófica. La relación entre lo filosófico y lo estético puede darse, al menos, en dos sentidos: en cuanto al carácter propiamente estético y emocional que podemos atribuir al pleno ejercicio de la racionalidad teórica, y en tanto este mismo ejercicio, aplicado al análisis de los objetos y fenómenos estéticos, pueda coadyuvar a la apreciación intelectual y emocional de los mismos. En este sentido, la práctica filosófica puede ser aquí un vehículo idóneo para promover una relación armoniosa entre razones y emociones, contribuyendo a una auténtica educación emocional en los dos sentidos antes señalados: resaltando el momento estético de la propia experiencia filosófica, tanto en el contenido como en sus modos de expresión, y reflexionando expresamente sobre lo bello y las emociones superiores que lo acompañan, tanto en el arte como en otras actividades humanas. Por otro lado, el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y sus mediaciones estéticas proporciona un marco de investigación y reflexión crítica sobre las funciones expresivas, representativas, reflexivas y transformadoras del arte, así como sobre la relevancia e influencia actual de la cultura audiovisual y de la imagen, entendiéndola no solo como medio de transmisión de ideas, sino también como lugar propio del pensamiento y la creación cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su reconocimiento, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios más tradicionales.

2.2 Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica mediante el diseño, la elaboración y la comunicación pública de productos originales tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.

Competencia específica 3.

3.1 Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.

3.2 Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias.

3.3 Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales con actitud dialogante, identificando e incorporando las pautas éticas y formales que definen al diálogo filosófico y aplicándolo a asuntos comunes, cotidianos o de actualidad.

4.2 Ejercitarse en la práctica del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo, y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes, a través de la interpretación crítica de textos o documentos de carácter filosófico o el debate sobre dichas cuestiones y problemas.

Competencia específica 5.

5.1 Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.

5.2 Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.

Competencia específica 6.

6.1 Tomar consciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a campos del saber y ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.

6.2 Adquirir y demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante su aplicación y análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación acerca de los problemas filosóficos reflejados en los saberes básicos.

6.3 Identificar, indagar y exponer problemas e ideas filosóficas relativas a la reflexión filosófica sobre la propia filosofía y la naturaleza e identidad del ser humano, aplicando los procedimientos básicos de la investigación filosófica.

6.4 Articular una reflexión propia sobre la validez de las propias ideas y creencias sobre el conocimiento y la realidad a partir del análisis y contraste riguroso de diferentes posiciones filosóficas en torno los problemas relacionados con el conocimiento y la verdad, así como sobre la cuestión de la naturaleza última de lo real.

Competencia específica 7.

7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.

Competencia específica 8.

8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.

Competencia específica 9.

9.1 Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y el emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético, y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.

Saberes básicos

A. La filosofía y el ser humano.

1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía.

– Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía.
– Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.
– La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.
– Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; la investigación y la disertación filosófica.
– La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica.

– La filosofía y la existencia humana.
– El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano.
– La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.
– El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

B. Conocimiento y realidad.

1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad.

– El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».
– Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.
– El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
– El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico.

– Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común.
– La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad.

– El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
– Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.
– El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
– El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.
– El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

C. Acción y creación.

1. La acción humana: Filosofía ética y política.

– El problema ético: Cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
– La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.
– Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.
– Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.
– Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.
– El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.
– El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural *vs.* teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia.
– El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.
– Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

2. La reflexión filosófica en torno a la creación artística.

– Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.
– Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Filosofía contribuye de manera sustancial al desarrollo de determinados saberes y competencias, tanto específicos como transversales, relativos a la indagación de los problemas más esenciales para el ser humano y dirigidos al logro de la autocomprensión y la autonomía del alumno o alumna, así como a movilizar, en consecuencia, aquellos contenidos, destrezas, actitudes y valores que han de orientar y contribuir al desarrollo de su proyecto personal, social, académico y profesional. Todos estos objetivos, sumados al carácter propio de la materia, y a las correspondientes consideraciones con respecto al contexto académico y pedagógico de la etapa, determinarán las orientaciones metodológicas y relativas a la evaluación que se ofrecen a continuación.

Relación entre competencias

El desarrollo competencial de la materia de Filosofía no debe concebirse de un modo serial o atomizado, sino desde la comprensión de las relaciones de implicación de unas competencias con otras. Esta interrelación entre competencias implica la necesidad de concebir el trabajo como un todo orgánico en el que los conocimientos, destrezas y actitudes se relacionen de manera horizontal en distintas competencias específicas de la materia y, de manera vertical, con los descriptores de las competencias clave y con las competencias específicas de otras materias, singularmente con las de Educación en Valores Cívicos y Éticos e Introducción a la Filosofía de la ESO, y con las de Historia de la Filosofía y Psicología en 2.º curso de Bachillerato.

Diversidad y adaptabilidad

Uno de los principios que estipula la ley es el de priorizar estrategias metodológicas que promuevan una educación inclusiva. La diversidad de metodologías es fundamental para combatir las diversas formas de discriminación y segregación, ofreciendo a cada alumno y alumna una atención equitativa y personalizada de acuerdo con sus características, tanto personales como sociales y culturales, y sus ritmos y modos de aprendizaje, con el fin de implementar una igualdad social de derechos que no suponga la eliminación de las diferencias de inclinación o idiosincrasia. La materia de Filosofía tiene igualmente entre sus objetivos el desarrollo de competencias relativos al reconocimiento de las diferencias e identidades personales y el rechazo de todo tipo de discriminación. Por todo ello, los enfoques didácticos aplicables a la asignatura han de caracterizarse por la variedad de los métodos de enseñanza y de las situaciones de aprendizaje, especialmente en lo que compete al empleo de estrategias diversas de reconocimiento, representación y transferencia de los aprendizajes. Se invita igualmente a diversificar las actividades de motivación y evaluación, así como los recursos didácticos, que han de procurar adaptarse al alumnado y al contexto educativo en general. Así mismo, y en función de lo dicho, se han de diversificar y flexibilizar la propia organización de la materia y de sus enseñanzas, sus tiempos y espacios, promoviendo, entre otros, el aprendizaje mixto y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a los nuevos entornos digitales.

Contextualización y significatividad

La contextualización, social, cultural y, en la medida de lo posible, individual, de las actuaciones de enseñanza-aprendizaje, y de los saberes que se pretenden trasmitir con ellas, es imprescindible para que dichas actuaciones y saberes resulten eficaces y asimilables. Así, el esfuerzo, la responsabilidad y el hábito de estudio han de complementarse necesariamente con estrategias y situaciones de aprendizaje que resulten significativas y motivantes para el alumnado, esto es, y en primer lugar, que remitan a sus experiencias personales, sociales y familiares, al propio entorno escolar, o a problemas y cuestiones de actualidad referidas a contextos locales o globales, y, en segundo lugar, que se sitúen, desde un punto de vista propiamente académico, en la zona de desarrollo próximo del alumnado. Todo esto supone que las estrategias metodológicas incorporen elementos como la participación activa en el aula, la interacción y cooperación con el entorno próximo, social y medioambiental, y la integración de los aprendizajes en la vida del centro. Supone también la utilización de entornos virtuales, promoviendo un uso seguro, crítico y ético, y dirigido a los objetivos didácticos, de las tecnologías y medios de información y comunicación digitales. Implica, igualmente, la proyección interdisciplinar de los saberes, competencias y prácticas que se ejercitan en la materia, de forma que se demuestre la funcionalidad de esta en un contexto académico, social y cultural más amplio y global. Finalmente, y dado que la significatividad y poder motivador de las estrategias metodológicas depende especialmente, y más aún en una materia de Filosofía, de la fundamentación argumental y la problematización dialéctica de lo que se quiere transmitir, así como de su aplicabilidad en relación con situaciones y problemas relevantes para el alumnado, resulta esencial generar planteamientos en los que el uso contextualizado de la argumentación y el diálogo filosófico resulten las vías principales para el logro de los objetivos competenciales.

Aprendizaje integral

La investigación filosófica supone la formación integrada de las dimensiones académica, cívica y personal y, en el propio ámbito personal, no solo de los aspectos puramente cognitivos sino también de los emotivos y volitivos, todos ellos necesarios para el ejercicio de la reflexión filosófica y el desarrollo integral de la personalidad. De ahí que la metodología haya de incorporar, de manera igualmente integrada, y al lado de los aspectos más puramente cognitivos y volitivos, el elemento de la educación emocional vinculada a situaciones de importe eminentemente filosófico. Para todo ello, las estrategias metodológicas habrán de atender simultáneamente a diversos procesos cognitivos (comprensión, reflexión, juicio, pensamiento sistémico y crítico, razonamiento lógico, imaginación, lectura y escritura, desarrollo de la sensibilidad), aunar aspectos teóricos, prácticos y emocionales, y orientarse, en general, al desarrollo de múltiples y distintas competencias en el sentido en que se indicó más arriba.

Metodologías activas y participativas

Es fundamental que las actuaciones y estrategias metodológicas promuevan la iniciativa personal, la participación y la implicación del alumnado, además del desarrollo del pensamiento crítico y filosófico. A este respecto, y como corresponde con la naturaleza de los objetivos y competencias específicas de la materia de Filosofía, las actividades del aula deben adquirir una dimensión socializadora en torno a pautas de interacción dialogadas, reflexivas, respetuosas y democráticas, aprovechando y canalizando las relaciones y dinámicas propias al grupo para promover la cooperación y ayuda mutua, el diálogo racional y constructivo, la resolución pacífica de los conflictos y el compromiso con los objetivos de la materia. Así, propuestas didácticas que incorporen la investigación, el trabajo en equipo, las dinámicas grupales, la utilización de recursos expresivos, mediáticos o tecnológicos diversos, y que impliquen la colaboración en proyectos académicos o propuestas cívicas y cooperativas que trasciendan el espacio del aula y tengan como efecto una mejora del entorno local o global del alumnado, son algunos de los modelos adecuados para arbitrar estrategias metodológicas en torno a la práctica filosófica y el desarrollo de la materia.

Autonomía y aprendizaje consciente

Un fin fundamental de la educación filosófica es el desarrollo del espíritu crítico y la autonomía del alumnado, requisito, a su vez, de la adopción de un compromiso críticamente fundado con los propios valores, las normas comunes y el ejercicio consciente de una ciudadanía democrática y responsable. Por este motivo, las situaciones de aprendizaje han de aprovechar y promover la curiosidad, el asombro y la propia conciencia del valor y pertinencia de las competencias relativas a la materia, generando un marco estimulante y flexible para el despliegue de la investigación en torno a los grandes problemas e ideas de la filosofía, la libre expresión de opiniones, el pensamiento crítico, y la toma autónoma de decisiones, entendiendo el aula como un laboratorio de ideas y propuestas, y a la clase como una entidad viva sujeta a las pautas epistémicas y éticas que corresponden a una comunidad de investigación y diálogo. Las estrategias didácticas han de propiciar también, y en ese mismo sentido, la participación del alumnado en la elección de recursos, acciones y actividades, así como disponer, en el ámbito de las propias situaciones de aprendizaje, de elementos que permitan la reflexión, tanto sobre el valor de lo aprendido como sobre los propios medios de aprendizaje, coadyuvando así al desarrollo de la autoeducación y la competencia de aprender a aprender.

Pensamiento crítico y filosófico

El ejercicio y enseñanza de la filosofía supone aptitudes y procedimientos específicos que han de formar parte sustancial de las estrategias metodológicas y de evaluación. Entre estos procedimientos debemos citar el pensamiento radical, consistente en identificar cuestiones, ideas y controversias filosóficas en la raíz de hechos, concepciones, problemas y creaciones de cualquier otro orden cultural; el pensamiento dialéctico, por el que se contrastan e integran posiciones ideológicas y filosóficas distintas reconociendo la oposición

y complementariedad entre las mismas; y el pensamiento sistémico, dirigido a situar y analizar categorialmente información, cuestiones, ideas o creaciones, atendiendo a las distinciones fundamentales de la filosofía. A su vez, entre las aptitudes conviene considerar la reflexión ontológica y antropológica, consistente en comprender y analizar cuestiones de cualquier orden desde la perspectiva de sus fundamentos ontológicos o antropológicos; la reflexión epistemológica, dirigida al análisis de las características, demarcación, metodología y presupuestos filosóficos de las distintas formas de conocimiento; y la reflexión ético-política y estética, relacionada con el análisis de los valores y la aplicación de conceptos y teorías filosóficas a cuestiones y problemas morales, políticos o estéticos de incidencia actual o de relevancia para el alumnado. Todos estos procedimientos y aptitudes específicas de la filosofía pueden, a su vez, entenderse bajo la denominación más genérica de pensamiento crítico. En cualquier caso, el desarrollo a este nivel del pensamiento crítico exige el planteamiento de situaciones de aprendizaje y actividades en las que el alumnado integre y ejercite la mayoría de estos procedimientos (radicalidad del análisis, ejercicio dialéctico, planteamiento sistémico) y aptitudes (reflexión ontológica y antropológica, epistemológica y axiológica), aplicándolos de forma contextualizada a asuntos fundamentales y de interés social y personal y aprendiendo a transferir su uso a otros ámbitos académicos, cívicos o profesionales.

Transferencia de aprendizajes e interdisciplinariedad

Las competencias y saberes de la materia de Filosofía trascienden ampliamente el marco académico, pues se refieren a la totalidad de los intereses y problemas humanos más allá de cualquier contexto concreto. Es por ello por lo que las estrategias didácticas y metodológicas, en coherencia con el carácter propio de la materia, han de promover la transferencia y generalización de los aprendizajes, facilitando el reconocimiento y la generación de ejemplos y la realización de ejercicios prácticos en que se demuestre la aplicabilidad de aquellos en relación con situaciones y problemas que trasciendan tanto el espacio del aula como aquellas concepciones más estrechamente académicas de los contenidos de la materia. Así mismo, dado que esta bebe de todos los ámbitos del conocimiento y de la acción y la creación humanas, se presta idealmente al desarrollo de metodologías que fomenten la articulación interdisciplinar de situaciones de aprendizaje, actividades y productos que aúnen diversas competencias específicas e involucren a otras materias y agentes educativos.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje forman parte del conjunto de propuestas que deben articular una programación didáctica dirigida a la enseñanza y el aprendizaje competencial. En ellas confluyen la concreción del currículo y las intenciones educativas del profesorado en relación con el logro de las competencias y los objetivos de etapa. Las situaciones de aprendizaje deben estar contextualizadas, tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran la programación y el proyecto educativo del centro, como con relación al entorno sociocultural y personal del alumnado, y deben conformarse como propuestas abiertas y flexibles, que fomenten la autonomía del alumnado y sitúen a este en el centro del proceso de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje para la materia de Filosofía han de considerar la naturaleza y modo de expresión de los saberes que le son propios, así como la naturaleza específicamente dialéctica, reflexiva, crítica y transdisciplinar de la materia, para diseñar actuaciones y adoptar metodologías, recursos y escenarios que sean acordes con la misma y que, además, promuevan el trabajo en equipo, la educación emocional y en valores, y el uso seguro y responsable de las tecnologías digitales.

Estilo docente

El papel del docente en la educación filosófica no solo debe servir a la dinamización y orientación de los procesos de aprendizaje, sino también a mostrar la pertinencia de las ideas y actitudes filosóficas a través de su forma de actuar e interactuar con el alumnado. Es por ello necesario que, a la vez que se construye el andamiaje didáctico preciso para el

desarrollo de las competencias específicas y la adquisición de los saberes que permitirán tal desarrollo, se muestre una actitud o estilo docente que sea coherente con los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretenden transmitir, a la par que lo más neutral posible en torno a los problemas éticos, políticos, estéticos, o más en general filosóficos, que impliquen una toma de posición por parte de alumnos y alumnas. El fin, ya citado, del desarrollo de la autonomía del alumnado, obliga, por ello, a diseñar estrategias metodológicas que, de un lado, otorguen el mayor reconocimiento posible a la pluralidad de ideas y concepciones filosóficas y que, del otro, dispongan a alumnos y alumnas como creadores de sus propios juicios, capaces de dar razón de estos, y de someterlos, igualmente, al análisis crítico de los demás.

Evaluación

La materia de Filosofía representa un ámbito competencial idóneo para la integración de actuaciones que favorezcan una evaluación compleja, reflexiva y crítica, no solo adaptada en lo posible a las diferencias individuales del alumnado, sino también abierta a la participación crítica y responsable de este. Dicha evaluación habrá de tener en cuenta el grado de abstracción y el estilo dialógico y argumentativo que caracteriza a la materia, así como el carácter crítico y axiológico de la misma, todo lo cual convierte a los criterios y procedimientos de evaluación en objeto mismo de análisis. En cualquier caso, se deben considerar de manera complementaria distintos tipos de evaluación, tales como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, y utilizar diferentes instrumentos y herramientas en función del contexto, la diversidad del alumnado, las competencias específicas y saberes básicos a evaluar y los criterios de evaluación a aplicar. Entre las herramientas se podrían citar las rúbricas, las listas de comprobación y control, los informes y memorias, las escalas de observación y valoración, las entrevistas, la revisión de trabajos y diarios de aprendizaje, así como la ponderación razonada de ejercicios, porfolios, presentaciones y otras actividades. Por otra parte, la evaluación no solo ha de servir para medir el desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también para valorar las propias actuaciones docentes e incluso, más en general, el funcionamiento y las pautas académicas y de convivencia de la comunidad educativa, con objeto de ajustarlas y, en su caso, perfeccionarlas. Así, además de las herramientas ya citadas, conviene especificar aquellas otras que pueden utilizarse para la evaluación del propio proceso de enseñanza, incluyendo los aspectos organizativos y metodológicos, las diversas actuaciones y situaciones de aprendizaje, y los propios métodos de evaluación. Entre tales herramientas se podrían citar los cuestionarios anónimos, las puestas en común, las revisiones de la programación y planificación didáctica, y la observación por pares de la práctica docente.

Física

La física, como disciplina que estudia la naturaleza, se encarga de entender y describir el universo, desde los fenómenos que se producen en el microcosmos hasta aquellos que se dan en el macrocosmos. La materia, la energía y las interacciones se comportan de forma distinta en las diferentes situaciones, lo que hace que los modelos, principios y leyes de la física que el alumnado ha de aplicar para explicar la naturaleza deban ajustarse a la escala de trabajo y a que las respuestas que encuentre serán siempre aproximadas y condicionadas por el contexto. Resulta adecuado que los alumnos y alumnas perciban la física como una ciencia que evoluciona, y reconozcan también que los conocimientos que implica la relacionan íntimamente con la tecnología, la sociedad y el medioambiente, lo que la convierte en una ciencia indispensable para la formación individual de cada estudiante de la modalidad de Ciencias y Tecnología, pues le permite formar parte activa de una ciencia en construcción a partir del análisis de su evolución histórica y de las destrezas que adquiere para observar, explicar y demostrar los fenómenos naturales.

Por otro lado, con la enseñanza de esta materia se pretende desmitificar que la física sea algo complejo, mostrando que muchos de los fenómenos que ocurren en el día a día pueden comprenderse y explicarse a través de modelos y leyes físicas accesibles. Conseguir que resulte interesante el estudio de estos fenómenos contribuye a formar una

ciudanía crítica y con una base científica adecuada. La física está presente en los avances tecnológicos que facilitan un mejor desarrollo económico de la sociedad, que actualmente prioriza la sostenibilidad y busca soluciones a los graves problemas ambientales. La continua innovación impulsa este desarrollo tecnológico y el alumnado, que puede formar parte de esta comunidad científica, debe poseer las competencias para contribuir a él y los conocimientos, destrezas y actitudes que lleven asociados. Fomentar en el estudiante la curiosidad por el funcionamiento y conocimiento de la naturaleza es el punto de partida para conseguir unos logros que contribuirán de forma positiva en la sociedad.

El diseño de la materia parte de las competencias específicas, cuyo desarrollo permite al alumnado adquirir conocimientos, destrezas y actitudes científicos avanzados. Estas competencias no se refieren exclusivamente a elementos de la física, sino que también hacen referencia a elementos transversales que juegan un papel importante en la completa formación de los alumnos y alumnas. En este proceso no debe olvidarse el carácter experimental de esta ciencia, por eso se propone la utilización de metodologías y herramientas experimentales, entre ellas la formulación matemática de las leyes y principios, los instrumentos de laboratorio y las herramientas tecnológicas que pueden facilitar la comprensión de los conceptos y fenómenos. Por otro lado, estas competencias también pretenden fomentar el trabajo en equipo y los valores sociales y cívicos para lograr personas comprometidas que utilicen la ciencia para la formación permanente a lo largo de la vida, el desarrollo medioambiental, el bien comunitario y el progreso de la sociedad.

Los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que ha adquirido el alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y en el primer curso de Bachillerato han creado en él una estructura competencial sobre la que consolidar y construir los saberes científicos que aporta la física en este curso. Los diferentes bloques de saberes básicos de la materia de Física de Bachillerato van enfocados a relacionar y completar a los de las enseñanzas de etapas anteriores, de forma que el alumnado pueda adquirir una percepción global de las distintas líneas de trabajo en física y de sus muy diversas aplicaciones. Aunque aparezcan presentados de este modo, en realidad la ordenación de los bloques no responde a una secuencia establecida para que el profesorado pueda trabajar de acuerdo a la temporalización más adecuada para las necesidades de su grupo concreto.

Los dos primeros bloques hacen referencia a la teoría clásica de campos. En el primero de ellos se abarcan los conocimientos, destrezas y actitudes referidos al estudio del campo gravitatorio. En él se presentan, empleando las herramientas matemáticas adecuadas, las interacciones que se generan entre partículas másicas y, en relación con algunos de los conocimientos de cursos anteriores, su mecánica, su energía y los principios de conservación. A continuación, el segundo bloque comprende los saberes sobre electromagnetismo. Describe los campos eléctrico y magnético, tanto estáticos como variables en el tiempo, y sus características y aplicaciones tecnológicas, biosanitarias e industriales.

El siguiente bloque se refiere a vibraciones y ondas, contemplando el movimiento oscilatorio como generador de perturbaciones y su propagación en el espacio-tiempo a través de un movimiento ondulatorio. Finalmente, presenta la conservación de energía en las ondas y su aplicación en ejemplos concretos como son las ondas sonoras y las ondas electromagnéticas, lo que abre el estudio de los procesos propios de la óptica física y la óptica geométrica.

Con el último bloque se muestra el panorama general de la física del presente y el futuro. En él se exponen los conocimientos, destrezas y actitudes de la física cuántica y de la física de partículas. Bajo los principios fundamentales de la física relativista, este bloque incluye modelos que explican la constitución de la materia y los procesos que ocurren cuando se estudia ciencia a nivel microscópico. Este bloque permitirá al alumnado aproximarse a las fronteras de la física y abrirá su curiosidad –el mejor motor para su aprendizaje– al ver que todavía quedan muchas preguntas por resolver y muchos retos que deben ser atendidos desde la investigación y el desarrollo de esta ciencia.

Para completar el aprendizaje competencial de esta materia, el currículo presenta los criterios de evaluación. Al referirse directamente a las competencias específicas, estos evalúan el progreso competencial del alumnado de forma significativa, pretendiendo una evaluación que vaya más allá de verter íntegramente contenidos teóricos o resultados, y

justificar el saber útil sobre situaciones concretas de la naturaleza, es decir, van encaminadas a la adquisición de estrategias y herramientas para la resolución de problemas como elemento clave del aprendizaje significativo. La integración de aprendizajes en un contexto global permite, así, que el desarrollo científico del alumnado contribuya en su evaluación.

Con esta materia se busca, en definitiva, que los alumnos y alumnas generen curiosidad por la investigación de las ciencias y se formen para satisfacer las demandas sociales, tecnológicas e industriales que nos deparan el presente y el futuro cercano, sin perder la perspectiva del punto de vista medioambiental y de justicia social.

Competencias específicas

1. Utilizar las teorías, principios y leyes que rigen los procesos físicos más importantes, considerando su base experimental y desarrollo matemático en la resolución de problemas, para reconocer la física como una ciencia relevante implicada en el desarrollo de la tecnología, la economía, la sociedad y de la sostenibilidad ambiental.

Utilizar los principios, leyes y teorías de la física requiere de un amplio conocimiento de sus fundamentos teóricos. Comprender y describir, a través de la experimentación o la utilización de desarrollos matemáticos, las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza permite, a su vez, desarrollar el pensamiento científico para construir nuevo conocimiento aplicado a la resolución de problemas en distintos contextos en los que interviene la física. Esto implica apreciar la física como un campo del saber con importantes implicaciones en la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental.

De esta forma, a partir de la comprensión de las implicaciones de la física en otros campos de la vida cotidiana, se consigue formarse una opinión fundamentada sobre las situaciones que afectan a cada contexto, lo que es necesario para desarrollar un pensamiento crítico y una actitud adecuada para contribuir al progreso a través del conocimiento científico adquirido, aportando soluciones sostenibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD5.

2. Adoptar los modelos, teorías y leyes aceptados de la física como base de estudio de los sistemas naturales y predecir su evolución para inferir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad en el campo tecnológico, industrial y biosanitario.

El estudio de la física, como ciencia de la naturaleza, debe proveer de la competencia para analizar fenómenos que se producen en el entorno natural. Para ello, es necesario adoptar los modelos, teorías y leyes que forman los pilares fundamentales de este campo de conocimiento y que a su vez permiten predecir la evolución de los sistemas y objetos naturales. Al mismo tiempo, esta adopción se produce cuando se relacionan los fenómenos observados en situaciones cotidianas con los fundamentos y principios de la física.

Así, a partir del análisis de diversas situaciones particulares se aprende a inferir soluciones generales a los problemas cotidianos, que pueden redundar en aplicaciones prácticas necesarias para la sociedad y que darán lugar a productos y beneficios a través de su desarrollo desde el campo tecnológico, industrial o biosanitario.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CPSAA2, CC4.

3. Utilizar el lenguaje de la física con la formulación matemática de sus principios, magnitudes, unidades, ecuaciones, etc., para establecer una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas y como una herramienta fundamental en la investigación.

El desarrollo de esta competencia específica pretende trasladar a los alumnos y alumnas un conjunto de criterios para el uso de formalismos con base científica, con la finalidad de poder plantear y discutir adecuadamente la resolución de problemas de física y discutir sus aplicaciones en el mundo que les rodea. Además, se pretende que valoren la universalidad del lenguaje matemático y su formulación para intercambiar planteamientos físicos y sus resoluciones en distintos entornos y medios.

Integrar al alumnado en la participación colaborativa con la comunidad científica requiere de un código específico, riguroso y común que asegure la claridad de los mensajes que se

intercambian entre sus miembros. Del mismo modo, con esta competencia específica se pretende atender a la demanda de los avances tecnológicos teniendo en cuenta la conservación del medioambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, STEM4, CD3.

4. Utilizar de forma autónoma, eficiente, crítica y responsable recursos en distintos formatos, plataformas digitales de información y de comunicación en el trabajo individual y colectivo para el fomento de la creatividad mediante la producción y el intercambio de materiales científicos y divulgativos que faciliten acercar la física a la sociedad como un campo de conocimientos accesible.

Entre las destrezas que deben adquirirse en los nuevos contextos de enseñanza y aprendizaje actuales se encuentra la de utilizar plataformas y entornos virtuales de aprendizaje. Estas plataformas sirven de repositorio de recursos y materiales de distinto tipo y en distinto formato y son útiles para el aprendizaje de la física, así como medios para el aprendizaje individual y social. Es necesario, pues, utilizar estos recursos de forma autónoma y eficiente para facilitar el aprendizaje autorregulado y al mismo tiempo ser responsable en las interacciones con otros estudiantes y con el profesorado.

Al mismo tiempo, la producción y el intercambio de materiales científicos y divulgativos permiten acercar la física de forma creativa a la sociedad, presentándola como un campo de conocimientos accesible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM5, CD1, CD3, CPSAA4.

5. Aplicar técnicas de trabajo e indagación propias de la física, así como la experimentación, el razonamiento lógico-matemático y la cooperación, en la resolución de problemas y la interpretación de situaciones relacionadas, para poner en valor el papel de la física en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

Las ciencias de la naturaleza tienen un carácter experimental intrínseco. Uno de los principales objetivos de cualquiera de estas disciplinas científicas es la explicación de los fenómenos naturales, lo que permite formular teorías y leyes para su aplicación en diferentes sistemas. El caso de la física no es diferente, y es relevante trasladar a los alumnos y alumnas la curiosidad por los fenómenos que suceden en su entorno y en distintas escalas. Hay procesos físicos cotidianos que son reproducibles fácilmente y pueden ser explicados y descritos con base en los principios y leyes de la física. También hay procesos que, aun no siendo reproducibles, están presentes en el entorno natural de forma generalizada y gracias a los laboratorios virtuales se pueden simular para aproximarse más fácilmente a su estudio.

El trabajo experimental constituye un conjunto de etapas que fomentan la colaboración e intercambio de información, ambas muy necesarias en los campos de investigación actuales. Para ello, se debe fomentar en su desarrollo la experimentación y estimación de los errores, la utilización de distintas fuentes documentales en varios idiomas y el uso de recursos tecnológicos. Finalmente, se debe plasmar la información en informes que recojan todo este proceso, lo que permitiría a los estudiantes formar, en un futuro, parte de la comunidad científica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CPSAA3.2, CC4, CE3.

6. Reconocer y analizar el carácter multidisciplinar de la física, considerando su relevante recorrido histórico y sus contribuciones al avance del conocimiento científico como un proceso en continua evolución e innovación, para establecer unas bases de conocimiento y relación con otras disciplinas científicas.

La física constituye una ciencia profundamente implicada en distintos ámbitos de nuestras vidas cotidianas y que, por tanto, forma parte clave del desarrollo científico, tecnológico e industrial. La adecuada aplicación de sus principios y leyes permite la resolución de diversos problemas basados en los mismos conocimientos, y la aplicación de planteamientos similares a los estudiados en distintas situaciones muestra la universalidad de esta ciencia.

Los conocimientos y aplicaciones de la física forman, junto con los de otras ciencias como las matemáticas o la tecnología, un sistema simbiótico cuyas aportaciones se benefician mutuamente. La necesidad de formalizar experimentos para verificar los estudios

implica un incentivo en el desarrollo tecnológico y viceversa, el progreso de la tecnología alumbra nuevos descubrimientos que precisan de explicación a través de las ciencias básicas como la física. La colaboración entre distintas comunidades científicas expertas en diferentes disciplinas es imprescindible en todo este desarrollo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: stem2, stem5, CPSAA5, ce1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la relevancia de la física en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental, empleando adecuadamente los fundamentos científicos relativos a esos ámbitos.

1.2 Resolver problemas de manera experimental y analítica, utilizando principios, leyes y teorías de la física.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar y comprender la evolución de los sistemas naturales, utilizando modelos, leyes y teorías de la física.

2.2 Inferir soluciones a problemas generales a partir del análisis de situaciones particulares y las variables de que dependen.

2.3 Conocer aplicaciones prácticas y productos útiles para la sociedad en el campo tecnológico, industrial y biosanitario, analizándolos en base a los modelos, las leyes y las teorías de la física.

Competencia específica 3.

3.1 Aplicar los principios, leyes y teorías científicas en el análisis crítico de procesos físicos del entorno, como los observados y los publicados en distintos medios de comunicación, analizando, comprendiendo y explicando las causas que los producen.

3.2 Utilizar de manera rigurosa las unidades de las variables físicas en diferentes sistemas de unidades, empleando correctamente su notación y sus equivalencias, así como la elaboración e interpretación adecuada de gráficas que relacionan variables físicas, posibilitando una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Expresar de forma adecuada los resultados, argumentando las soluciones obtenidas, en la resolución de los ejercicios y problemas que se plantean, bien sea a través de situaciones reales o ideales.

Competencia específica 4.

4.1 Consultar, elaborar e intercambiar materiales científicos y divulgativos en distintos formatos con otros miembros del entorno de aprendizaje, utilizando de forma autónoma y eficiente plataformas digitales.

4.2 Usar de forma crítica, ética y responsable medios de comunicación digitales y tradicionales como modo de enriquecer el aprendizaje y el trabajo individual y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Obtener relaciones entre variables físicas, midiendo y tratando los datos experimentales, determinando los errores y utilizando sistemas de representación gráfica.

5.2 Reproducir en laboratorios, reales o virtuales, determinados procesos físicos modificando las variables que los condicionan, considerando los principios, leyes o teorías implicados, generando el correspondiente informe con formato adecuado e incluyendo argumentaciones, conclusiones, tablas de datos, gráficas y referencias bibliográficas.

5.3 Valorar la física, debatiendo de forma fundamentada sobre sus avances y la implicación en la sociedad, desde el punto de vista de la ética y de la sostenibilidad.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar los principales avances científicos relacionados con la física que han contribuido a la formulación de las leyes y teorías aceptadas actualmente en el conjunto de

las disciplinas científicas, como las fases para el entendimiento de las metodologías de la ciencia, su evolución constante y su universalidad.

6.2 Reconocer el carácter multidisciplinar de la ciencia y las contribuciones de unas disciplinas en otras, estableciendo relaciones entre la física y la química, la biología, la geología o las matemáticas.

Saberes básicos

A. Campo gravitatorio.

– Determinación, a través del cálculo vectorial, del campo gravitatorio producido por una masa y un sistema de masas. Efectos sobre las variables cinemáticas y dinámicas de objetos inmersos en el campo.

– Momento angular de un objeto en un campo gravitatorio: cálculo, relación con las fuerzas centrales y aplicación de su conservación en el estudio de su movimiento.

– Energía mecánica de un objeto sometido a un campo gravitatorio: deducción del tipo de movimiento que posee, cálculo del trabajo o los balances energéticos existentes en desplazamientos entre distintas posiciones, velocidades y tipos de trayectorias.

– Leyes que se verifican en el movimiento planetario y extrapolación al movimiento de satélites y cuerpos celestes.

– Introducción a la cosmología y la astrofísica como aplicación del campo gravitatorio: implicación de la física en la evolución de objetos astronómicos, del conocimiento del universo y repercusión de la investigación en estos ámbitos en la industria, la tecnología, la economía y en la sociedad.

B. Campo electromagnético.

– Campos eléctrico y magnético: Tratamiento vectorial, determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de cargas eléctricas libres en presencia de estos campos. Fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas en los que se aprecian estos efectos.

– Intensidad del campo eléctrico en distribuciones de cargas discretas y continuas: cálculo e interpretación del flujo de campo eléctrico mediante el teorema de Gauss.

– Energía de una distribución de cargas estáticas: magnitudes que se modifican y que permanecen constantes con el desplazamiento de cargas libres entre puntos de distinto potencial eléctrico. Potencial electrostático.

– Campos magnéticos generados por hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas: rectilíneos, espiras, solenoides o toros. Interacción con cargas eléctricas libres presentes en su entorno.

– Líneas de campo eléctrico y magnético producido por distribuciones de carga sencillas, imanes e hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas.

– Generación de la fuerza electromotriz: funcionamiento de motores, generadores y transformadores a partir de sistemas donde se produce una variación del flujo magnético.

C. Vibraciones y ondas.

– Movimiento oscilatorio: variables cinemáticas y dinámicas de un cuerpo oscilante y conservación de energía en estos sistemas.

– Movimiento ondulatorio: gráficas de oscilación en función de la posición y del tiempo, análisis de la ecuación de onda que lo describe y relación con el movimiento armónico simple. Distintos tipos de movimientos ondulatorios en la naturaleza.

– Fenómenos ondulatorios: situaciones y contextos naturales en los que se ponen de manifiesto distintos fenómenos ondulatorios y aplicaciones. Ondas sonoras y sus cualidades. Cambios en las propiedades de las ondas en función del desplazamiento del emisor y receptor.

– Naturaleza de la luz: controversias y debates históricos. La luz como onda electromagnética. Espectro electromagnético.

– Formación de imágenes en medios y objetos con distinto índice de refracción. Sistemas ópticos: lentes delgadas, espejos planos y curvos y sus aplicaciones.

D. Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas.

– Principios fundamentales de la Relatividad especial y sus consecuencias: contracción de la longitud, dilatación del tiempo, energía y masa relativistas.

– Dualidad onda-corpúsculo y cuantización: hipótesis de De Broglie y efecto fotoeléctrico. Principio de incertidumbre formulado en base al tiempo y la energía. Descripción mecanocuántica del átomo.

– Núcleos atómicos y estabilidad de isótopos. Radiactividad natural y otros procesos nucleares. Aplicaciones en los campos de la ingeniería, la tecnología y la salud.

– Modelo estándar en la física de partículas. Clasificaciones de las partículas fundamentales. Las interacciones fundamentales como procesos de intercambio de partículas (bosones). Aplicaciones en física experimental.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En una materia como Física de 2.º de Bachillerato se requiere disponer de un conjunto variado de instrumentos de actuación que permitan asegurar que el proceso de evaluación no se limite en exclusiva a plasmar en una prueba escrita los contenidos trabajados. El enfoque que la LOMLOE proporciona a los aprendizajes es competencial y, como tal, requiere de una evaluación continuada y completa, acorde al desarrollo de competencias a través de los principios fundamentales del aprendizaje significativo. Reconocer los principales fenómenos naturales que ocurren en el universo y describirlos en términos de las leyes físicas adecuadas o emplear las metodologías propias de la ciencia, incluyendo la interpretación de información y el uso completo del lenguaje matemático son indicativos propios del desarrollo de competencias científicas que deben ser trabajados desde esta materia.

Por otro lado, proponer situaciones de aprendizaje basadas en el uso de metodologías STEM dota a docentes y alumnado de herramientas para abrir el aprendizaje y su evaluación más allá del entorno del aula, más allá de un modelo de enseñanza orientado a la superación de un examen. No se trata de que desaparezca la evaluación del grado de adquisición de los saberes básicos, sino de que esta debe llevarse a cabo a partir de su aplicación y puesta en funcionamiento, lo cual difícilmente se pueden evaluar a través de pruebas escritas, exclusivamente. Con ello, el alumnado adquiere la posibilidad de utilizar modelos para describir fenómenos diferentes que se reproducen en situaciones similares, lo que lo convierte en protagonista de su propio aprendizaje y redunda en el desarrollo de vocaciones científicas, algo muy necesario en nuestra sociedad presente y futura.

Dada la voluntariedad en la elección de esta materia por parte del alumnado dentro de las ofertadas en la modalidad, es previsible que se pueda partir de un nivel de compromiso elevado del alumnado y, aun teniendo en cuenta la necesaria individualidad de cada estudiante, es de suponer que su interés es considerable. La misión de la metodología didáctica y de la forma de evaluación que se recogen en la programación didáctica deben estar encaminadas a incrementar el interés del grupo por la ciencia y, particularmente, por la física.

Conviene considerar en esta introducción, por último, cómo el currículo de esta materia pretende alcanzar la calidad educativa a través de sus pilares fundamentales, la excelencia y la equidad. Es importante, como sugiere el Diseño Universal para el Aprendizaje, reseñar la atención a la diversidad en el desarrollo de actividades integradas en situaciones de aprendizaje que aseguren que todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias, sea capaz de desarrollar las competencias a través de los aprendizajes esenciales.

Carácter experimental de la Física

No cabe duda de que en la enseñanza de las ciencias la experimentación es fundamental para que el alumnado tome conciencia real de cómo ocurren los fenómenos naturales.

De ahí, que en una materia como Física resulte importante incluir sesiones para el desarrollo de prácticas de laboratorio, bien sea en del laboratorio escolar, bien sea empleando programas de simulación o de laboratorios asistidos por ordenador. Solo de esa manera el alumnado termina de desarrollar el pensamiento científico y las competencias específicas asociadas a esta ciencia.

Por otra parte, introducir a los estudiantes en el análisis y organización de datos relativos a situaciones reales de la ciencia es necesario para completar la formación que reciben. Igualmente importante para esa toma de conciencia es proporcionar al alumnado la posibilidad de conocer cómo se desarrolla la física como actividad investigadora y laboral. Con el fin de que cada estudiante entre en contacto con nuestra realidad científica nacional e internacional, es aconsejable que la programación didáctica contemple la realización de actividades complementarias y extraescolares en las que se visite alguna de las numerosas entidades públicas o privadas que ofrecen programas educativos.

Para que esta aplicación sea adecuada, los alumnos y alumnas que estudian física deberán desarrollar hábitos en el uso de herramientas propias de las ciencias y particularmente de la física. El enfoque STEM de esta materia contribuye a que así sea y facilita al alumnado un conjunto grande de herramientas para entender el mundo que les rodea y explicarlo con una base fundamentada, así como la preparación suficiente para afrontar, si así lo desean, estudios futuros relacionados con esta ciencia, tanto por la vía universitaria, como a través de la Formación Profesional.

Dentro de estas herramientas merece mención especial el uso de las matemáticas, pues son el lenguaje universal de la ciencia que toda la comunidad científica entiende, más allá de fronteras geográficas y culturales. Con ello, la materia de Física ofrece una aplicación directa de los aprendizajes esenciales que se han desarrollado en Matemáticas a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. El manejo correcto de operaciones, sistemas de unidades, magnitudes, representación gráfica de información, etc., sirve para que los y las estudiantes de Física materialicen conceptos inicialmente abstractos en situaciones concretas y ejemplos reconocibles del entorno.

Además, el alumnado competente en física desarrolla especialmente el análisis de la naturaleza a través de la observación de los fenómenos en su entorno natural y su explicación mediante modelos diseñados en un laboratorio o a través de programas informáticos. Por ese motivo, el estudio de la física dota a todo estudiante de herramientas más allá del aula.

Papel transversal de la física en la sociedad

En el desarrollo del pensamiento científico, el pensamiento crítico y las competencias clave, encaminados a comprender la naturaleza para mejorar la sociedad, juegan un papel importante aspectos como el desarrollo sostenible, las implicaciones laborales y económicas, el desarrollo tecnológico e industrial y la promoción de la salud propia y colectiva. Por este motivo, la materia de Física, como una de las ciencias fundamentales, debe contribuir a través de todos sus elementos curriculares a poner en valor estilos de vida que hagan que los alumnos y alumnas se conviertan en ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad presente y futura a través del emprendimiento de acciones sostenibles y saludables fundamentadas científicamente.

Esto se logra cuando se comprenden las aplicaciones de la física en el medioambiente, la salud, la economía y la tecnología, y también mediante las explicaciones que esta ciencia da a los fenómenos que ocurren en el planeta y el universo en general. La física crea modelos interdisciplinares en campos tan importantes para el desarrollo sostenible, la salud, la tecnología o la ingeniería como el electromagnetismo, la mecánica de fluidos, la meteorología, la radiología, etc., que contribuyen a que el alumnado adquiera una sensibilidad hacia el cuidado del entorno y de sus habitantes, incluyendo sus propios cuerpos, y hacia la interacción con el mundo real.

Se hace, por tanto, necesario incluir en las programaciones didácticas situaciones de aprendizaje que pongan de manifiesto cómo la física juega un papel fundamental en la conservación del medioambiente, en la salud y en el desarrollo tecnológico e industrial, por ejemplo. Se sugiere que el profesorado proponga, en la medida en que sirva para el desarrollo de competencias específicas, situaciones de aprendizaje diversas que evidencien el marco científico laboral e investigador de nuestro mundo actual, para que el alumnado tome conciencia real de la importancia de la física para la mejora de la sociedad.

En el diseño de las situaciones de aprendizaje con las que se enseñen las distintas competencias específicas y saberes básicos se debe tener en cuenta, como refleja el Diseño Universal para el Aprendizaje, el carácter integrador de la ciencia y cómo las actividades

científicas no diferencian entre personas diversas. Es importante poner en valor el papel igualitario en la ciencia de hombres y mujeres, de personas con diversos ideales, orientaciones y niveles socioeconómicos.

Con todo ello, se hace evidente lo que verdaderamente es importante: que la ciencia está al servicio de la sociedad y de los seres humanos que la componen y que, aunque no de forma exclusiva, juega un importante papel en su calidad de vida. Proporcionar a los alumnos y alumnas una visión multidisciplinar de la física les convierte en personas que se inician en esta ciencia y son, además, capaces de colaborar, debatir y argumentar en otros campos.

Adicionalmente, la materia de Física pretende desarrollar destrezas y actitudes que son específicas de la ciencia en el contexto laboral, como son, por ejemplo, el trabajo colaborativo, la comunicación ética y responsable o la interdisciplinariedad. Para formar ciudadanos activos comprometidos con la mejora de la realidad que les rodea es importante iniciar al alumnado en la forma de trabajar de la comunidad científica proporcionándoles, a través de la metodología y la evaluación adecuadas, las herramientas que la ciencia emplea para construir individual y colectivamente un sentido crítico y constructivo de la sociedad.

Enfoque didáctico

Esta materia ofrece un sinfín de posibles enfoques didácticos. Si bien, sin duda alguna, estos estarán a lo que el profesorado crea conveniente debido a las características del grupo para el que se programa, es importante recordar que el enfoque competencial de la materia pretende que se huya del uso exclusivo de los medios tradicionales de enseñanza y se complementen con otras metodologías que mejoren el aprendizaje del alumnado.

Por ese motivo, la legislación recuerda a los docentes la importancia de diseñar para la materia de Física situaciones de aprendizaje en las que se ponga en práctica el uso de metodologías activas y modelos metodológicos como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas o en retos, o el aprendizaje en servicio; o en las que se desee trabajar empleando nuevos modelos metodológicos como las clases invertidas, las tertulias dialógicas, los grupos interactivos o las unidades integradas de aprendizaje. Además, es interesante integrar actividades propias del aprendizaje presencial con aquellas típicas del aprendizaje virtual, porque facilitan la labor docente y mejoran el desarrollo de las competencias. El empleo de aulas virtuales u otras plataformas educativas como complemento a la enseñanza diaria es óptimo para poner en práctica el aprendizaje mixto.

No se quiere, con esto, desmerecer el papel que las explicaciones de contenidos o la resolución de ejercicios juegan en el aprendizaje de las ciencias, sino simplemente poner el acento sobre la necesidad de una estructura de tareas variadas, en la que estas metodologías sean complementadas con otras que enriquezcan la materia y su evaluación. Esta es la verdadera base del aprendizaje competencial, la que crea un vínculo entre el alumnado y la ciencia. De ello nos habla el modelo didáctico del Diseño Universal para el Aprendizaje, de proporcionar al alumnado un conjunto rico de actividades que se adecuen perfectamente al grupo de estudiantes que cursa esta materia en esta etapa y a cada individuo particular.

Nuestro papel como docentes incluye el conseguir que el alumnado vea la física como una ciencia útil y accesible, y no como una barrera conceptual difícil de superar y poco interesante.

Evaluación

No existe un modelo de evaluación estándar que se pueda aplicar a todo el alumnado, por la gran diversidad de estilos de aprendizaje e intereses que cada individuo puede mostrar. Es responsabilidad de cada docente determinar cuáles son las características de sus grupos para definir las herramientas de evaluación más adecuadas para ellos.

No obstante, a pesar de la dificultad que se pueda plantear para proporcionar un modelo de evaluación estándar adecuado al Diseño Universal para el Aprendizaje, es conveniente tener en cuenta que las directrices generales que propone el modelo de aprendizaje STEM apuntan a la necesidad de que la evaluación vaya más allá de examinar conceptos mediante pruebas escritas. En la enseñanza STEM se evalúan, de forma integrada y a través de los

aprendizajes de todas las materias de manera transversal, la adquisición del pensamiento científico y el desarrollo de las competencias específicas que permitan a alumnos y alumnas resolver problemas en situaciones científicas diversas relacionadas con el mundo real.

En ese sentido, se sugiere el uso de un conjunto rico y completo de herramientas de evaluación que permitan a docentes y estudiantes establecer diferentes momentos de evaluación y que proporcionen una retroalimentación enriquecedora para mejorar el aprendizaje, y no solo una calificación al finalizar los estudios. El principal objetivo de la evaluación debe ser que el alumnado desarrolle las competencias y alcance por sí mismo ganas de aprender y mejorar, de definir una vocación por continuar su formación en ciencias, tecnología e ingeniería, y de dedicarse en el futuro, quizás, a la investigación científica y/o a actividades laborales relacionadas con la ciencia y de enfocar la resolución de problemas con pensamiento científico en cualquier situación en la que se desarrolle su vida personal y profesional.

En el final de una etapa tan decisiva para el futuro de los y las estudiantes como es el Bachillerato, seleccionar instrumentos adecuados para la evaluación del desarrollo de competencias, incluyendo no solo la adquisición de conocimientos, sino también de destrezas y de actitudes relacionadas con la ciencia y con la materia de Física, es fundamental para que el alumnado vea la importancia para la humanidad de la ciencia, y de la física en particular.

Por último, de igual importancia es considerar la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje y de la metodología empleada –incluidos los propios procedimientos de evaluación–, así como la evaluación cualitativa o cuantitativa de la práctica docente en sí misma. La retroalimentación recibida y el análisis y recapacitación sobre los aspectos que esto plantea enriquece la actividad docente y el aprendizaje individualizado del alumnado al proporcionar al profesorado herramientas para la mejora y el cambio, en caso de ser necesario. Algunas orientaciones para esta evaluación son el empleo de cuestionarios, rúbricas de evaluación o simples rondas de comentarios en clase, si bien, como es natural, cada docente debe escoger los métodos óptimos para el caso de sus grupos.

Física y Química

El Bachillerato es una etapa de grandes retos para el alumnado, no solo por la necesidad de afrontar los cambios propios del desarrollo madurativo de los adolescentes de esta edad, sino también porque en esta etapa educativa los aprendizajes adquieren un carácter más profundo, con el fin de satisfacer la demanda de una preparación del alumnado suficiente para la vida y para los estudios posteriores. Las enseñanzas de Física y Química en Bachillerato aumentan la formación científica que el alumnado ha adquirido a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria y contribuyen de forma activa a que cada estudiante adquiera, con ello, una base cultural científica rica y de calidad que le permita desenvolverse con soltura en una sociedad que demanda perfiles científicos y técnicos para la investigación y para el mundo laboral.

La separación de las enseñanzas del Bachillerato en modalidades posibilita una especialización de los aprendizajes que configura definitivamente el perfil personal y profesional de cada alumno y alumna. Esta materia tiene como finalidad profundizar en las competencias que se han desarrollado durante toda la Educación Secundaria Obligatoria y que ya forman parte del bagaje cultural científico del alumnado, aunque su carácter de materia de modalidad le confiere también un matiz de preparación para los estudios superiores de aquellos estudiantes que deseen elegir una formación científica avanzada en el curso siguiente, en el que Física y Química se desdoblará en dos materias diferentes, una para cada disciplina científica.

El enfoque STEM que se pretende otorgar a la materia de Física y Química en toda la enseñanza secundaria y en el Bachillerato prepara a los alumnos y alumnas de forma integrada en las ciencias para afrontar un avance que se orienta a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Muchos alumnos y alumnas ejercerán probablemente profesiones que todavía no existen en el mercado laboral actual, por lo que el currículo de esta materia es abierto y competencial, y tiene como finalidad no solo contribuir a profundizar en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia, sino también encaminar al alumnado a diseñar su perfil personal y profesional de acuerdo a las que serán

sus preferencias para el futuro. Para ello, el currículo de Física y Química de 1.º de Bachillerato se diseña partiendo de las competencias específicas de la materia, como eje vertebrador del resto de los elementos curriculares. Esto organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje y dota a todo el currículo de un carácter eminentemente competencial.

A partir de las competencias específicas, este currículo presenta los criterios de evaluación. Se trata de evitar la evaluación exclusiva del grado de adquisición de conceptos, por lo que los criterios de evaluación están referidos a las competencias específicas. Para la consecución de los criterios de evaluación, el currículo de Física y Química de primero de Bachillerato se organiza en bloques los saberes básicos, que son los conocimientos, destrezas y actitudes que han de ser adquiridos a lo largo del curso, buscando una continuidad y ampliación de los de la etapa anterior pero que, a diferencia de esta, no contemplan un bloque específico de saberes comunes de las destrezas científicas básicas, puesto que estos deben ser trabajados de manera transversal en todos los bloques.

El primer bloque de los saberes básicos recoge la estructura de la materia y del enlace químico, lo que es fundamental para la comprensión de estos conocimientos en este curso y el siguiente, no solo en las materias de Física y de Química, sino también en otras disciplinas científicas como la Biología.

A continuación, el bloque de reacciones químicas proporciona al alumnado un mayor número de herramientas para la realización de cálculos estequiométricos avanzados y cálculos en general con sistemas fisicoquímicos importantes, como las disoluciones y los gases ideales.

Los saberes básicos propios de química terminan con el bloque sobre química orgánica, que se introdujo en el último curso de la Educación Secundaria Obligatoria, y que se presenta en esta etapa con una mayor profundidad incluyendo las propiedades generales de los compuestos del carbono y su nomenclatura. Esto preparará a los estudiantes para afrontar en el curso siguiente el aprendizaje de la estructura y reactividad de los mismos, algo de evidente importancia en muchos ámbitos de nuestra sociedad actual como, por ejemplo, la síntesis de fármacos y de polímeros.

Los saberes de física comienzan con el bloque de cinemática. Para alcanzar un nivel de significación mayor en el aprendizaje con respecto a la etapa anterior, este bloque se presenta desde un enfoque vectorial, de modo que la carga matemática de esta unidad se vaya adecuando a los requerimientos del desarrollo madurativo del alumnado. Además, comprende un mayor número de movimientos que les permite ampliar las perspectivas de esta rama de la mecánica.

Igual de importante es conocer cuáles son las causas del movimiento; por eso el siguiente bloque presenta los conocimientos, destrezas y actitudes correspondientes a la estática y a la dinámica. Aprovechando el enfoque vectorial del bloque anterior, el alumnado aplica esta herramienta a describir los efectos de las fuerzas sobre partículas y sobre sólidos rígidos en lo referido al momento que produce una fuerza, deduciendo cuáles son las causas en cada caso. El hecho de centrar este bloque en la descripción analítica de las fuerzas y sus ejemplos, y no en el caso particular de las fuerzas centrales, que se incluyen en Física de 2.º de Bachillerato, permite una mayor comprensión para sentar las bases del conocimiento significativo.

Por último, el bloque de energía presenta los saberes como continuidad a los que se estudiaron en la etapa anterior, profundizando más en el trabajo, la potencia y la energía mecánica y su conservación, así como en los aspectos básicos de termodinámica que permitan entender el funcionamiento de sistemas termodinámicos simples y sus aplicaciones más inmediatas. Todo ello va encaminado a comprender la importancia del concepto de energía en nuestra vida cotidiana y en relación con otras disciplinas científicas y tecnológicas.

Este currículo de Física y Química para 1.º de Bachillerato se presenta como una propuesta integradora que afianza las bases del estudio, poniendo de manifiesto el aprendizaje competencial, y que trata de despertar vocaciones científicas entre el alumnado. Combinado con una metodología integradora STEM se pretende asegurar el aprendizaje significativo del alumnado, lo que resulta en un mayor número de estudiantes de disciplinas científicas.

Competencias específicas

1. Resolver problemas y situaciones relacionados con la física y la química, aplicando las leyes y teorías científicas adecuadas, para comprender y explicar los fenómenos naturales y evidenciar el papel de estas ciencias en la mejora del bienestar común y en la realidad cotidiana.

Aplicar los conocimientos científicos adecuados a la explicación de los fenómenos naturales requiere la construcción de un razonamiento científico que permita la formación de pensamientos de orden superior necesarios para la construcción de significados, lo que a su vez redunda en una mejor comprensión de dichas leyes y teorías científicas en un proceso de retroalimentación. Entender de este modo los fenómenos fisicoquímicos, implica comprender las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza, analizarlas a la luz de las leyes y teorías fisicoquímicas, interpretar los fenómenos que se originan y utilizar herramientas científicas para la toma y registro de datos y su análisis crítico para la construcción de nuevo conocimiento científico.

El desarrollo de esta competencia requiere el conocimiento de las formas y procedimientos estándar que se utilizan en la investigación científica del mundo natural y permite al alumnado, a su vez, forjar una opinión informada en los aspectos que afectan a su realidad cercana para actuar con sentido crítico en su mejora a través del conocimiento científico adquirido. Así pues, el desarrollo de esta competencia específica permite detectar los problemas del entorno cotidiano y de la realidad socioambiental global, y abordarlos desde la perspectiva de la física y de la química, buscando soluciones sostenibles que repercutan en el bienestar social común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1.2.

2. Razonar con solvencia, usando el pensamiento científico y las destrezas relacionadas con el trabajo de la ciencia, para aplicarlo a la observación de la naturaleza y el entorno, a la formulación de preguntas e hipótesis y a la validación de las mismas a través de la experimentación, la indagación y la búsqueda de evidencias.

El alumnado ha de desarrollar habilidades para observar desde una óptica científica los fenómenos naturales y para plantearse sus posibles explicaciones a partir de los procedimientos que caracterizan el trabajo científico, particularmente en las áreas de la física y de la química. Esta competencia específica contribuye a lograr el desempeño de investigar los fenómenos naturales a través de la experimentación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento científico, haciendo uso de los conocimientos que el alumnado adquiere en su formación. Las destrezas que ha adquirido en etapas anteriores le permiten utilizar en Bachillerato la metodología científica con mayor rigor y obtener conclusiones y respuestas de mayor alcance y mejor elaboradas.

El alumnado competente establece continuamente relaciones entre lo meramente académico y las vivencias de su realidad cotidiana, lo que le permite encontrar las relaciones entre las leyes y las teorías que aprenden y los fenómenos que observan en el mundo que les rodea. De esta manera, las cuestiones que plantean y las hipótesis que formulan están elaboradas de acuerdo con conocimientos fundamentados y ponen en evidencia las relaciones entre las variables que estudian en términos matemáticos y las principales leyes de la física y la química. Así, las conclusiones y explicaciones que se proporcionan son coherentes con las teorías científicas conocidas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CPSAA4, CE1.

3. Manejar con propiedad y solvencia el flujo de información en los diferentes registros de comunicación de la ciencia como la nomenclatura de compuestos químicos, el uso del lenguaje matemático, el uso correcto de las unidades de medida, la seguridad en el trabajo experimental, para la producción e interpretación de información en diferentes formatos y a partir de fuentes diversas.

Para lograr una completa formación científica del alumnado es necesario adecuar el nivel de exigencia al evaluar sus destrezas para la comunicación científica. Para ello, el desarrollo de esta competencia en esta etapa educativa pretende que los alumnos y alumnas comprendan la información que se les proporciona sobre los fenómenos fisicoquímicos que ocurren en el mundo cotidiano, sea cual sea el formato en el que les sea proporcionada, y

produzcan nueva información con corrección, veracidad y fidelidad, utilizando correctamente el lenguaje matemático, los sistemas de unidades, las normas de la IUPAC y la normativa de seguridad de los laboratorios científicos, con la finalidad de reconocer el valor universal del lenguaje científico en la transmisión de conocimiento.

El correcto uso del lenguaje científico universal y la soltura a la hora de interpretar y producir información de carácter científico permiten a cada estudiante crear relaciones constructivas entre la física, la química y las demás disciplinas científicas y no científicas que son propias de otras áreas de conocimiento que se estudian en el Bachillerato. Además, prepara a los estudiantes para establecer también conexiones con una comunidad científica activa, preocupada por conseguir una mejora de la sociedad que repercuta en aspectos tan importantes como la conservación del medioambiente y la salud individual y colectiva, lo que dota a esta competencia específica de un carácter esencial para este currículo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM4, CD2.

4. Utilizar de forma autónoma, crítica y eficiente plataformas digitales y recursos variados, tanto para el trabajo individual como en equipo, consultando y seleccionando información científica veraz, creando materiales en diversos formatos y comunicando de manera efectiva en diferentes entornos de aprendizaje, para fomentar la creatividad, el desarrollo personal y el aprendizaje individual y social.

El desarrollo de las competencias científicas requiere el acceso a diversidad de fuentes de información para la selección y utilización de recursos didácticos, tanto tradicionales como digitales. En la actualidad muchos de los recursos necesarios para la enseñanza y el aprendizaje de la física y la química pueden encontrarse en distintas plataformas digitales de contenidos, por lo que su uso autónomo facilita el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior y propicia la comprensión, la elaboración de juicios, la creatividad y el desarrollo personal. Su uso crítico y eficiente implica la capacidad de seleccionar, entre los distintos recursos existentes, aquellos que resultan veraces y adecuados para las necesidades de formación, ajustados a las tareas que se están desempeñando y al tiempo disponible.

A su vez, es necesaria la autonomía, responsabilidad y uso crítico de las plataformas digitales y sus diferentes entornos de aprendizaje como, por ejemplo, las herramientas de comunicación para el trabajo colaborativo mediante el intercambio de ideas y contenidos, citando las fuentes y respetando los derechos de autor, a partir de documentos en distintos formatos de modo que se favorezca el aprendizaje social. Para esto, es necesario que el alumnado aprenda a producir materiales tradicionales o digitales que ofrezcan un valor, no solo para sí mismos, sino también para el resto de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD3, CPSAA3.2, CE2.

5. Trabajar de forma colaborativa en equipos diversos, aplicando habilidades de coordinación, comunicación, emprendimiento y reparto equilibrado de responsabilidades, para predecir las consecuencias de los avances científicos y su influencia sobre la salud propia y comunitaria y sobre el desarrollo medioambiental sostenible.

El aprendizaje de la física y de la química, en lo referido a métodos de trabajo, leyes y teorías más importantes, y las relaciones entre ellas, el resto de las ciencias y la tecnología, la sociedad y el medioambiente, implica que el alumnado desarrolle una actitud comprometida en el trabajo experimental y el desarrollo de proyectos de investigación en equipo, adopte ciertas posiciones éticas y sea consciente de los compromisos sociales que se infieren de estas relaciones.

Además, el proceso de formación en ciencias implica el trabajo activo integrado con la lectura, la escritura, la expresión oral, la tecnología y las matemáticas. El desarrollo de todas estas destrezas de forma integral tiene mucho más sentido si se realiza en colaboración dentro de un grupo diverso que respete las diferencias de género, orientación, ideología, etc., en el que forman parte no solo la cooperación, sino también la comunicación, el debate y el reparto consensuado de responsabilidades. Las ideas que se plantean en el trabajo de estos equipos son validadas a través de la argumentación y es necesario el acuerdo común para que el colectivo las acepte, al igual que sucede en la comunidad científica, en la que el consenso es un requisito para la aceptación universal de las nuevas ideas, experimentos y descubrimientos. No se deben olvidar, por otra parte, las ventajas de desarrollar el trabajo

colaborativo por la interdependencia positiva entre los miembros del equipo, la complementariedad, la responsabilidad compartida, la evaluación grupal, etc., que se fomentan a través del desarrollo de esta competencia específica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM5, CPSAA3.1, CPSAA3.2.

6. Participar de forma activa en la construcción colectiva y evolutiva del conocimiento científico, en su entorno cotidiano y cercano, para convertirse en agentes activos de la difusión del pensamiento científico, la aproximación escéptica a la información científica y tecnológica y la puesta en valor de la preservación del medioambiente y la salud pública, el desarrollo económico y la búsqueda de una sociedad igualitaria.

Por último, esta competencia específica pretende dotar al alumnado de la destreza para decidir con criterios científicamente fundamentados y valorar la repercusión técnica, social, económica y medioambiental de las distintas aplicaciones que tienen los avances, las investigaciones y los descubrimientos que la comunidad científica acomete en el transcurso de la historia, con la finalidad de construir ciudadanos y ciudadanas competentes comprometidos con el mundo en el que viven. El conocimiento y explicación de los aspectos más importantes para la sociedad de la ciencia y la tecnología permite valorar críticamente cuáles son las repercusiones que tienen, y así el alumnado puede tener mejores criterios a la hora de tomar decisiones sobre los usos adecuados de los medios y productos científicos y tecnológicos que la sociedad pone a su disposición.

Asimismo, esta competencia específica se desarrolla a través de la participación activa del alumnado en proyectos que involucren la toma de decisiones y la ejecución de acciones científicamente fundamentadas en su vida cotidiana y entorno social. Con ello mejora la conciencia social de la ciencia, algo que es necesario para construir una sociedad del conocimiento más avanzada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA5, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Aplicar las leyes y teorías científicas en el análisis de fenómenos fisicoquímicos cotidianos, comprendiendo las causas que los producen y explicándolas utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

1.2 Resolver problemas fisicoquímicos planteados a partir de situaciones cotidianas, aplicando las leyes y teorías científicas para encontrar y argumentar las soluciones, expresando adecuadamente los resultados.

1.3 Identificar situaciones problemáticas en el entorno cotidiano, emprender iniciativas y buscar soluciones sostenibles desde la física y la química, analizando críticamente el impacto producido en la sociedad y el medioambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Formular y verificar hipótesis como respuestas a diferentes problemas y observaciones, manejando con soltura el trabajo experimental, la indagación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático.

2.2 Utilizar diferentes métodos para encontrar la respuesta a una sola cuestión u observación, cotejando los resultados obtenidos y asegurándose así de su coherencia y fiabilidad.

2.3 Integrar las leyes y teorías científicas conocidas en el desarrollo del procedimiento de la validación de las hipótesis formuladas, aplicando relaciones cualitativas y cuantitativas entre las diferentes variables, de manera que el proceso sea más fiable y coherente con el conocimiento científico adquirido.

Competencia específica 3.

3.1 Utilizar y relacionar de manera rigurosa diferentes sistemas de unidades, empleando correctamente su notación y sus equivalencias, haciendo posible una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.2 Nombrar y formular correctamente sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos y orgánicos utilizando las normas de la IUPAC, como parte de un lenguaje integrador y universal para toda la comunidad científica.

3.3 Emplear diferentes formatos para interpretar y expresar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí la información que cada uno de ellos contiene y extrayendo de él lo más relevante durante la resolución de un problema.

3.4 Poner en práctica los conocimientos adquiridos en la experimentación científica en laboratorio o campo, incluyendo el conocimiento de sus materiales y su normativa básica de uso, así como de las normas de seguridad propias de estos espacios, y comprendiendo la importancia en el progreso científico y emprendedor de que la experimentación sea segura, sin comprometer la integridad física propia ni colectiva.

Competencia específica 4.

4.1 Interactuar con otros miembros de la comunidad educativa a través de diferentes entornos de aprendizaje, reales y virtuales, utilizando de forma autónoma y eficiente recursos variados, tradicionales y digitales, con rigor y respeto y analizando críticamente las aportaciones de todo el mundo.

4.2 Trabajar de forma autónoma y versátil, individualmente y en equipo, en la consulta de información y la creación de contenidos, utilizando con criterio las fuentes y herramientas más fiables, y desechando las menos adecuadas, mejorando así el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Participar de manera activa en la construcción del conocimiento científico, evidenciando la presencia de la interacción, la cooperación y la evaluación entre iguales, mejorando el cuestionamiento, la reflexión y el debate al alcanzar el consenso en la resolución de un problema o situación de aprendizaje.

5.2 Construir y producir conocimientos a través del trabajo colectivo, además de explorar alternativas para superar la asimilación de conocimientos ya elaborados y encontrando momentos para el análisis, la discusión y la síntesis, obteniendo como resultado la elaboración de productos representados en informes, pósteres, presentaciones, artículos, etc.

5.3 Debatir, de manera informada y argumentada, sobre las diferentes cuestiones medioambientales, sociales y éticas relacionadas con el desarrollo de las ciencias, alcanzando un consenso sobre las consecuencias de estos avances y proponiendo soluciones creativas en común a las cuestiones planteadas.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar y argumentar científicamente las repercusiones de las acciones que el alumno o alumna emprende en su vida cotidiana, analizando cómo mejorarlas como forma de participar activamente en la construcción de una sociedad mejor.

6.2 Detectar las necesidades de la sociedad sobre las que aplicar los conocimientos científicos adecuados que ayuden a mejorarla, incidiendo especialmente en aspectos importantes como la resolución de los grandes retos ambientales, el desarrollo sostenible y la promoción de la salud.

Saberes básicos

A. Enlace químico y estructura de la materia.

– Desarrollo del sistema periódico: Contribuciones históricas a su elaboración actual e importancia como herramienta predictiva de las propiedades de los elementos.

– Estructura electrónica de los átomos a partir del análisis de su interacción con la radiación electromagnética. Configuración electrónica externa: explicación de la posición de un elemento en la tabla periódica y de la similitud en las propiedades de los elementos químicos de cada grupo.

– Teorías sobre la estabilidad de los átomos e iones: Predicción de la formación de enlaces entre los elementos, representación de estos y deducción de cuáles son las

propiedades de las sustancias químicas. Comprobación a través de la observación y la experimentación.

– Nomenclatura de sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos: composición y aplicaciones en la vida cotidiana.

B. Reacciones químicas.

– Leyes fundamentales de la química: relaciones estequiométricas en las reacciones químicas y en la composición de los compuestos. Resolución de cuestiones cuantitativas relacionadas con la química en la vida cotidiana.

– Clasificación de las reacciones químicas: relaciones que existen entre la química y aspectos importantes de la sociedad actual como, por ejemplo, la conservación del medioambiente o el desarrollo de fármacos.

– Cálculo de cantidades de materia en sistemas fisicoquímicos concretos, como gases ideales o disoluciones y sus propiedades: variables mesurables propias del estado de los mismos en situaciones de la vida cotidiana. Formas de expresar la concentración: molalidad y fracción molar.

– Estequiometría de las reacciones químicas: aplicaciones en los procesos industriales más significativos de la ingeniería química.

C. Química orgánica.

– Propiedades físicas y químicas generales de los compuestos orgánicos a partir de las estructuras químicas de sus grupos funcionales: generalidades en las diferentes series homólogas y aplicaciones en el mundo real.

– Reglas de la IUPAC para formular y nombrar correctamente algunos compuestos orgánicos mono- y polifuncionales (hidrocarburos, compuestos oxigenados y compuestos nitrogenados).

D. Cinemática.

– Variables cinemáticas en función del tiempo en los distintos movimientos que puede tener un objeto, con o sin fuerzas externas: resolución de situaciones reales relacionadas con la física y el entorno cotidiano.

– Variables características de los movimientos rectilíneo y circular: magnitudes y unidades empleadas. Movimientos cotidianos que presentan estos tipos de trayectoria.

– Relación de la trayectoria de un movimiento compuesto con las magnitudes que lo describen.

E. Estática y dinámica.

– Predicción, a partir de la composición vectorial, del comportamiento estático o dinámico de una partícula y un sólido rígido bajo la acción de un par de fuerzas.

– Relación de la mecánica vectorial aplicada sobre una partícula con su estado de reposo o de movimiento: aplicaciones estáticas o dinámicas de la física en otros campos, como la ingeniería o el deporte.

– Interpretación de las leyes de la dinámica en términos de magnitudes como el momento lineal y el impulso mecánico: aplicaciones en el mundo real.

F. Energía.

– Conceptos de trabajo y potencia: elaboración de hipótesis sobre el consumo energético de sistemas mecánicos o eléctricos del entorno cotidiano y su rendimiento.

– Energía potencial y energía cinética de un sistema sencillo: aplicación a la conservación de la energía mecánica en sistemas conservativos y no conservativos y al estudio de las causas que producen el movimiento de los objetos en el mundo real.

– Variables termodinámicas de un sistema en función de las condiciones: determinación de las variaciones de temperatura que experimenta y las transferencias de energía que se producen con su entorno.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El enfoque competencial que sigue teniendo la Física y Química en esta etapa hace que sean las competencias específicas el centro de la enseñanza de la materia, ya que mediante su consecución se contribuye a la adquisición de las competencias clave a la finalización del Bachillerato. El planteamiento de la materia tendrá un carácter académico y formal en su concepción porque ha de servir para preparar a los estudiantes para la educación superior y conseguir un progreso competencial significativo con respecto a la etapa obligatoria, como puede apreciarse en los descriptores operativos.

El planteamiento didáctico que se emplee en esta materia debe tener en cuenta tres factores. En primer lugar, la singularidad de cada una de las personas que componen el alumnado del grupo con el que se va a trabajar, tanto personal como de su contexto social y familiar. En segundo lugar, el nivel competencial de partida de los estudiantes del grupo, para poder diseñar situaciones de aprendizaje que sean significativas y útiles porque, aunque el alumnado que accede a Bachillerato debe alcanzar las competencias del Perfil de salida al término de la enseñanza básica, diferentes aptitudes e intereses personales pueden dar lugar a diferentes niveles competenciales de partida. En tercer y último lugar, el diseño de una programación didáctica que recoja la intención de cada una de las metodologías que se empleen para lograr un aprendizaje significativo que redunde en la mejora competencial del alumnado.

Es oportuno recordar se debe tener en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje en el diseño de situaciones de aprendizaje. Este enfoque es muy adecuado para atender a la diversidad de intereses, necesidades y atención del alumnado. Las competencias específicas serán las que orienten la acción docente y las situaciones de aprendizaje deben ser diseñadas según estas, para abordar los conocimientos, destrezas y actitudes que se desean trabajar con el alumnado.

Carácter experimental de la materia

Dado que el alumnado ha alcanzado la competencia STEM necesaria para comprender el funcionamiento de la ciencia, cómo se aplica el método científico experimental y cómo se tratan los datos para obtener conclusiones que permitan validar hipótesis, en la etapa de Bachillerato debe adquirir las competencias necesarias para realizar investigaciones completas y analizar críticamente el proceso en sí y los resultados de esas investigaciones.

El análisis de fenómenos fisicoquímicos más complejos que impliquen tomar en cuenta las condiciones en las que ocurren y obliguen a aplicar el método hipotético-deductivo, realizando aproximaciones que hagan más concretos y abarcables los fenómenos estudiados, ayudará al alumnado a comprender que los modelos, leyes y teorías pueden ser aplicados a fenómenos de extraordinaria complejidad, siendo el análisis crítico de los resultados lo que evidencie que esas aproximaciones son correctas. Este planteamiento puede dar lugar a que el alumnado tome conciencia de que sigue manteniendo «ideas previas» que le impiden alcanzar resultados correctos o lógicos, dándole una nueva oportunidad para erradicarlas y ser más competente.

El tratamiento y análisis de datos experimentales es otra de las competencias específicas que han de incrementar los estudiantes. Como paso previo al desarrollo de investigaciones, puede ser muy adecuado presentar conjuntos de datos de distinta naturaleza y en diferentes formatos, que deben ser tratados, usando el razonamiento lógico-matemático, para extraer información cuantitativa y cualitativa, estableciendo relaciones entre las variables experimentales y expresándolas de manera correcta y rigurosa. Usar herramientas digitales para el análisis y la expresión de las consecuencias mejorará su competencia digital.

Por último, el laboratorio de ciencias, el trabajo de campo y el uso de laboratorios virtuales o animaciones digitales serán los escenarios en los que el alumnado pueda desarrollar experiencias, realizar experimentos o analizar fenómenos de manera autónoma, siendo el profesorado quien lo acompaña y apoya durante el proceso para conseguir integrar todos los conocimientos, destrezas y actitudes, lo que repercutirá en la mejora de las competencias específicas de la Física y Química.

El uso de metodologías distintas, teniendo el Diseño Universal para el Aprendizaje como referente, puede ser muy indicado para conseguir adaptar la acción docente a la diversidad de su alumnado.

El papel transversal de la física y la química en la sociedad

La física y la química, como disciplinas científicas, tienen una relación muy estrecha con la sociedad, con su desarrollo y con las expectativas de un futuro global sostenible, más justo y que procure cotas de bienestar y salud aún mejores de las que hoy disfrutamos. La historia reciente nos muestra que grandes retos de la humanidad fueron resueltos gracias al conocimiento generado por la ciencia y sus aplicaciones tecnológicas. La revolución verde en la década de los 70, el desarrollo de las energías sostenibles o la actual era digital son ejemplos recientes de avances sociales globales propiciados por el conocimiento científico y en los que ambas disciplinas han sido fundamentales. Sin embargo, el alumnado de Física y Química debe ser capaz de analizar críticamente estas aportaciones para comprender que es necesario mejorar la implementación de los procesos para evitar consecuencias negativas, logrando así mejorar sus competencias, como indican los descriptores operativos para la etapa.

En la etapa educativa anterior el alumnado ha reflexionado sobre los avances científicos, siendo consciente de esta relación con la sociedad, aunque es en la etapa de Bachillerato donde debe hacer el análisis crítico que le permita crear opiniones informadas sobre contribuciones pasadas para lograr un nuevo enfoque más ético que minimice los efectos negativos que pudieran derivar de cualquier nuevo avance. Será el profesorado quien valore la gradación adecuada en las actividades que llevará a cabo el alumnado y cuáles serán las metodologías que mejor se adapten a la realidad del grupo, aunque conviene no perder de vista que el enfoque competencial del currículo implica que el alumnado mejora sus competencias a lo largo de la etapa. Por lo tanto, será conveniente que el diseño de situaciones de aprendizaje incluya la reflexión crítica sobre los resultados incidiendo en aspectos como la sostenibilidad, el consumo responsable, la justicia y la equidad social y económica.

La posibilidad de diseñar proyectos o situaciones de aprendizaje que impliquen a otras materias puede ser una manera de evidenciar la relación multidisciplinar entre la ciencia y la sociedad en la que vive el alumnado.

Enfoque didáctico

El aprendizaje competencial en la etapa de Bachillerato significa que la elección de las metodologías didácticas y los modelos pedagógicos que realice el profesorado será crucial para adquirir y desarrollar las competencias específicas de la materia, lo que implica, a su vez, el desarrollo de las competencias clave de la etapa. También es necesario que esa elección sea la más adecuada para el alumnado porque de ese modo el aprendizaje de Física y Química será más atractivo y motivador.

El aprendizaje es un proceso activo y continuo que requiere del error como oportunidad para mejorar y llegar a la compresión de los conceptos, la adquisición de los procedimientos y conseguir una actitud proactiva hacia el aprendizaje. Para errar es necesario actuar y esta secuencia lógica debe ser la que dirija la acción docente. El alumnado debe tener la posibilidad de aprender realizando una amplia variedad de actividades a lo largo del curso, por lo que el uso de situaciones de aprendizaje exigentes y motivadoras, adaptadas a la diversidad real del grupo, será de gran utilidad, pudiendo ser el Diseño Universal para el Aprendizaje muy útil para lograrlo.

Crear un clima de trabajo positivo y motivador hará que la participación del alumnado sea mayor y dará la oportunidad al docente de hacer observaciones más precisas y significativas sobre el aprendizaje. Animar e incentivar los aciertos, señalar los errores y ofrecer procedimientos distintos para superarlos, puede ser un buen modo de conseguir que el clima de trabajo sea el adecuado.

La realización de investigaciones o proyectos en equipo puede ser una medida muy adecuada para promover la convivencia y la cooperación en el aula, además de permitir el diseño de situaciones de aprendizaje y proyectos más complejos y completos que requieran

de una buena coordinación y estrategias de trabajo en equipo para ser resueltos con satisfacción. Formar equipos heterogéneos en conocimientos, destrezas y actitudes y fomentar la tutoría entre iguales en los equipos es una forma de trabajar competencialmente que reproduce, a pequeña escala, el modo de trabajar de la ciencia.

Además, es interesante integrar actividades propias del aprendizaje presencial con aquellas típicas del virtual, pues lo enriquecen y facilitan la labor docente. El empleo de aulas virtuales u otras plataformas educativas como complemento a la enseñanza diaria es óptimo para poner en práctica el aprendizaje mixto.

Los materiales, actividades, tareas, situaciones de aprendizaje o proyectos que se planteen a los estudiantes deben ser variados, interesantes para ellos y suponer un reto, con lo que hay que adaptarlos a su nivel competencial y a cada una de las necesidades de acceso o atención educativa que puedan darse entre el alumnado.

Evaluación

La evaluación es un proceso global e integral de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y es necesario que sea continua y que todos los actores del proceso participen de la misma.

Es función del docente evaluar qué resultado se obtiene de este trabajo y qué grado de implicación y mejora observa en cada uno de los y las estudiantes. Una evaluación integral se basa en una idea básica: no todo lo que hacen los estudiantes se tiene que calificar, pero sí estar sujeto a la observación directa y ser valorado. Esto quiere decir que se debe poner especial atención en el proceso y la manera en la que aprenden los estudiantes. La observación directa es un instrumento de evaluación que permite evaluar el progreso y encontrar las dificultades que se puedan presentar durante el aprendizaje. La evaluación de la resolución de las actividades diseñadas para ello será la manera de conocer el resultado obtenido como consecuencia de ese trabajo. Para que la evaluación sea continua es necesario que el alumnado sepa en cada momento qué hace bien, qué puede mejorar y cómo puede hacerlo, siendo así un proceso formativo a la vez que evidencia la implicación de cada estudiante en su propio aprendizaje, es decir, el tercer aspecto de la evaluación integral. Dado que esta etapa ha de preparar a los estudiantes para los estudios superiores, se hacen imprescindibles herramientas de evaluación individual que permitan conocer el nivel de asimilación de conocimientos, de perfeccionamiento de las destrezas y la mejora de las actitudes que logra el alumnado durante el curso.

Este tipo de evaluación permite el rediseño de las actividades o la creación de actividades nuevas que puedan adaptarse al ritmo real de aprendizaje del grupo, logrando con ello la optimización del proceso y la motivación del alumnado.

Los alumnos y alumnas también participan del proceso de evaluación cuando son conscientes de sus progresos, de cómo aprenden y de qué objetivos alcanzan. Para que esto sea posible es necesario que sepan siempre qué tienen que hacer, cómo se espera que lo hagan y cuándo lo tienen que hacer, por lo que las actividades que se les presenten deben facilitar esa información por adelantado. El uso de rúbricas de evaluación para las tareas, proyectos y situaciones de aprendizaje puede ser muy útil para este propósito, pero se debe tener en cuenta que sean simples y descriptivas. Se puede animar al alumnado de esta etapa a usar rúbricas de autoevaluación, portafolios, listas de cotejo, escalas de valoración, etc., si ello pudiera ayudarlo a que sean conscientes de qué aprenden y qué logros alcanzan. Las indicaciones y la información directa que reciben del docente los ayuda a saber cómo pueden mejorar para progresar en las competencias específicas.

Por último, la evaluación global del proceso implica que el docente, con la ayuda de los estudiantes, reflexione sobre cómo funciona la programación didáctica de la materia para la consecución de las competencias específicas, si contribuye a mejorar las competencias clave, cómo ha sido la selección o diseño de las actividades y situaciones de aprendizaje realizadas durante el curso, etc. Esa información se debe recopilar en distintos momentos del curso, tanto con el análisis de los resultados obtenidos por el alumnado como de sus percepciones, y debe ser utilizada para el rediseño de la programación o las actividades, valorar la posibilidad de adoptar otras metodologías o estrategias metodológicas o simplemente para seguir con el diseño utilizado si los resultados han sido satisfactorios.

Dado que la evaluación es un proceso continuo, la información a los estudiantes y sus familias debe ser continua para que sea posible abordar las dificultades o mejorar la actitud con la intención de que el resultado final sea que cada uno de los alumnas y alumnas sea más competente y enfrente mejor los retos que plantea una sociedad cambiante como la actual en el s. XXI.

Fundamentos Artísticos

La complejidad del arte radica en su propia concepción, que ha dado lugar a que tanto su definición como su función hayan ido cambiando a lo largo de la historia y presenten diferencias dependiendo de la cultura y el contexto geográfico desde los que se consideren. En consecuencia, la aproximación al arte resulta compleja y dinámica, y en esta relatividad residen tanto la dificultad de su estudio, como el atractivo y la riqueza de su percepción y apreciación. Los diferentes enfoques y puntos de vista en este sentido apuntan hacia procesos metodológicos y de conocimiento que, lejos de ser subjetivos, son perfectamente objetivables y susceptibles de ser estudiados y aplicados.

A través de la materia de Fundamentos Artísticos, el alumnado analiza diferentes obras de diversas disciplinas artísticas, con variadas formas y técnicas, identificándolas, ubicándolas cronológica y espacialmente, y vinculando ese proceso con la idea de creación artística. La visión de la historia del arte entendida desde sus aspectos básicos permite al alumnado construir un discurso argumentado y, en un estadio posterior, interpretar las creaciones artísticas, ampliando los recursos propios y enriqueciendo su repertorio. Todo ello, además, favorece que el alumnado desarrolle una conciencia sensible hacia el patrimonio cultural y artístico. Mención aparte merece el descubrimiento y la visibilización de obras y artistas que, por diversos motivos, han sido excluidos del relato de la historia del arte tradicional. En este sentido, es indispensable abordar el análisis de los diferentes contextos históricos, sociales y geográficos de creación desde una perspectiva de género que permita que el alumnado entienda cuál ha sido y cuál es el papel de la mujer en el arte. Asimismo, realizar el estudio de las distintas obras también desde una perspectiva intercultural ayudará a que alumnos y alumnas puedan desarrollar una actitud respetuosa con la diversidad y comprometida con la igualdad y la cohesión social.

El análisis comparado entre obras de distintas épocas y culturas permite realizar conexiones significativas entre movimientos, lo que ofrece la oportunidad de enriquecer la interpretación de las producciones artísticas, favoreciendo así una visión menos compartimentada del arte. Esta percepción diacrónica e intercultural del patrimonio artístico contribuye a que el alumnado pueda opinar de manera argumentada, abierta y plural sobre las creaciones artísticas de cualquier cultura, época y estilo.

Por otra parte, los aprendizajes derivados del análisis y la apreciación estética de las distintas obras van ligados a la comprensión de los procesos de creación y producción artística. De este modo, el alumnado puede poner en práctica dichos aprendizajes en los proyectos artísticos que lleve a cabo a partir de otras materias de esta modalidad, además de sentar las bases que le permitirán afrontar una formación artística superior o participar en proyectos profesionales vinculados al arte.

La materia de Fundamentos Artísticos está estructurada en torno tres ejes: Por un lado, el análisis de producciones artísticas a lo largo de la historia y la identificación de sus elementos constituyentes y las claves de sus lenguajes; todo ello asociado a la época o corriente estética en la que las obras han sido creadas. Por otro, el conocimiento de las metodologías, las herramientas y los procedimientos de búsqueda, registro, análisis, estudio y presentación de información, privilegiando el uso de recursos digitales. Por último, la adquisición de una conciencia sensible y de respeto hacia el patrimonio artístico y la cultura visual.

Las competencias específicas de la materia, en coherencia con dichos ejes, se han desarrollado a partir de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial, de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a lo que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la sostenibilidad medioambiental, la interculturalidad o la creatividad. Las competencias específicas combinan los aspectos relacionados con la evolución del concepto de arte y sus funciones a lo largo de la historia

con las estrategias y métodos de análisis de las diferentes obras y sus contextos. Todo ello, además del estudio de las creaciones artísticas y su comparación con otras obras de distintas épocas y culturas, permite al alumnado no solo enriquecer su repertorio, sino también adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para desarrollar una interpretación propia del arte, aumentando de ese modo su sensibilidad y su sentido crítico. Asimismo, le permitirán aprender a elaborar proyectos artísticos propios, ya sean individuales o colectivos, de modo que pueda dar forma a sus ideas y aprenda a afrontar nuevos retos artísticos.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia se articulan en torno a seis bloques. El primer bloque, «Los fundamentos del arte», introduce el concepto de arte, así como las diferentes herramientas que se utilizan para su análisis. El segundo, «Visión, realidad y representación», incluye las distintas formas de representación de la realidad a través de diferentes movimientos artísticos, desde el arte primitivo hasta la abstracción. El tercer bloque, «El arte clásico y sus proyecciones», recoge la tradición grecorromana, incorporando diferentes obras pictóricas, escultóricas y arquitectónicas. El cuarto bloque, «Arte y expresión», se acerca a algunos movimientos artísticos que destacan por su vertiente expresiva. «Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte» recoge, por un lado, las influencias de la naturaleza en el arte y, por otro, la importancia del arte en la sociedad y en la comunicación. Por último, el bloque de «Metodologías y estrategias» engloba las metodologías de estudio y análisis del arte desde distintas perspectivas, así como los saberes relacionados con el trabajo en equipo y las fases de los proyectos artísticos.

Para la adquisición de las competencias específicas de la materia, es conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado adquirir y aplicar las habilidades de análisis, innovación, trabajo en equipo e interpretación de las diferentes producciones artísticas. En el desarrollo de estas situaciones, los conocimientos, destrezas y actitudes han de trabajarse de manera conjunta y progresiva, incrementando el grado de complejidad. Mediante las situaciones de aprendizaje, el alumnado tendrá acceso a una visión más dinámica tanto de las aplicaciones directas de los aprendizajes adquiridos en el mundo laboral y profesional, como de la transferencia de esas experiencias a otras disciplinas o campos de saber.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la importancia de aplicar metodologías activas en las diferentes aproximaciones al análisis de la obra artística, o la necesidad de distinguir entre el enfoque del arte como expresión autónoma y personal o como herramienta de cambio social. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contemplan la evaluación del aprendizaje, en la que se plantea la conveniencia de hacer partícipe al alumnado para motivarlo, y la de la práctica docente, en la que se destaca la necesidad de actualización constante del profesorado, aportándose métodos e instrumentos para ambas.

Competencias específicas

1. Comprender los cambios en la concepción del arte, analizando las semejanzas y las diferencias entre distintos periodos históricos o contextos culturales, para explicar el enriquecimiento que supone la diversidad.

La definición del concepto de arte sigue abriendo debates a día de hoy. Su significado es un elemento vivo, cambiante, que ha ido modificándose a lo largo de la historia de la humanidad. No se trata solamente de cambios asociados a la cronología de los acontecimientos, sino que se relacionan con la diversidad de las culturas que producen arte. La aparición del arte informal, el cuestionamiento dadaísta o la irrupción de la fotografía, por ejemplo, provocaron fuertes conmociones en este concepto, por lo que constituyen hitos con los que el alumnado debe familiarizarse.

La apreciación y el conocimiento de esos cambios supone un enriquecimiento de los recursos con los que el alumnado llevará a cabo el análisis de manifestaciones artísticas de diferentes estilos y épocas con un criterio más formado, comparando obras distintas, estableciendo conexiones entre ellas y explicándolas de manera argumentada. Todo ello hará posible que el alumnado pueda explicar el enriquecimiento que supone la diversidad artística a través de producciones orales, escritas o multimodales, acercándose a ella sin prejuicios y ampliando así su propio repertorio cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

2. Reflexionar sobre las funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la evolución de su papel en cada periodo, para apreciar sus singularidades y poner en valor el patrimonio cultural y artístico de cualquier época.

Al ahondar en el significado del arte, surge irremediablemente el cuestionamiento de su utilidad. Del mismo modo que ha ido cambiando el concepto, también lo ha hecho la función del arte a lo largo de la historia. Las funciones mágica, religiosa, pedagógica, conmemorativa o estética conforman, entre otras, algunos de los múltiples cometidos que las producciones artísticas han desempeñado desde los orígenes de la humanidad. A su vez, las distintas sociedades y culturas han otorgado usos diferentes a productos artísticos ya existentes, a veces muy alejados de los que tuvieron en el momento de su creación. Este dinámico juego de atribución de funcionalidades de la actividad artística debe ser conocido y apreciado por el alumnado para que, de esta forma, conceda al patrimonio cultural y artístico de cualquier época la importancia que tiene. Además, los alumnos y alumnas han de ser conscientes de los condicionamientos ambientales y contextuales que enmarcan cualquier producción artística y que condicionan su función para analizar las obras desde el respeto, con profundidad y criterio, y compartir sus conclusiones por medio de producciones orales, escritas o multimodales en las que ponga en valor sus singularidades y descarte las miradas prejuiciosas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar formal, funcional y semánticamente producciones artísticas de diversos periodos y estilos, reconociendo sus elementos constituyentes y las claves de sus lenguajes y usando vocabulario específico, para desarrollar el criterio estético y ampliar las posibilidades de disfrute del arte.

Cada estilo, tendencia o movimiento artístico posee unas claves comunes asociadas a un lenguaje propio que ayudan a su comprensión e identificación en el momento de la recepción de las obras. Este método de aproximación, que busca la clasificación de las obras de arte, consiste en una primera forma de abordar la complejidad circunstancial y sustancial de la producción artística. Con el fin de acercarse al estudio de los estilos, movimientos o tendencias en el arte, es necesario investigar diversas producciones artísticas y analizar la información obtenida a partir de fuentes analógicas y digitales, explicando tanto las particularidades y los puntos en común como las diferencias. El alumnado debe conocer la amplia terminología específica para saber describir con un lenguaje preciso, adecuado y coherente la multiplicidad de matices, variables y sutilezas que admite el análisis de una obra de arte.

Además, debe comprender y aplicar con criterio las diferentes metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos, porque fundamentan la aproximación a las obras y permiten reconocer los diferentes lenguajes utilizados en el arte. El objetivo es desarrollar en el alumnado un criterio estético informado ante cualquier manifestación artística, que fusione en su contemplación la identificación del estilo y el contexto con la valoración de la riqueza expresiva del arte, aumentando así las posibilidades de disfrute en su recepción.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD1, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Explicar obras artísticas realizadas en distintos medios y soportes, identificando el contexto social, geográfico e histórico en el que se crearon, así como sus posibles influencias y proyecciones, para valorarlas como testimonios de una época y una cultura y como elementos del patrimonio.

Para poder apreciar correctamente el patrimonio artístico no solo es necesario conocer en profundidad las obras que lo componen, sino que también se debe entender el contexto de su creación. Así, para realizar un acercamiento riguroso al estilo de una obra determinada en cualquier medio o soporte y al movimiento en que se enmarca, han de tenerse en cuenta los aspectos históricos, geográficos y sociales que los rodean. Esto, sumado a un análisis técnico y procedimental, proporcionará las claves necesarias para la interpretación de las distintas manifestaciones artísticas y permitirá al alumnado valorar las obras de una manera consciente y respetuosa. Incluir la perspectiva de género al abordar el análisis del contexto histórico, social y geográfico en el que las obras fueron creadas ayudará, además, a que alumnos y alumnas comprendan el papel que la mujer ha desempeñado en el arte a lo largo de la historia y las distintas consideraciones que se han tenido de ella en función de cada época. En este sentido, no solo se habrán de estudiar sus representaciones, sino también sus aportaciones como creadoras.

Por otro lado, en la diversidad del patrimonio cultural y artístico se dan diferentes tipos de relaciones: desde las influencias entre estilos, separados o no en el tiempo, hasta la permanencia de ciertos elementos de un periodo a otro, pasando por las reacciones, rechazos o subversiones que genera un estilo o corriente concreta. El estudio, conocimiento e identificación de los fenómenos que condicionan las relaciones entre obras o estilos, abordado a partir de diversas fuentes analógicas y digitales, permite al alumnado analizar con mayor criterio y profundidad cualquier producción artística. De esta manera, se generan conexiones que permiten alcanzar una visión más aguda de la obra en su contexto.

Las conclusiones del análisis de las obras realizadas en distintos medios y soportes, que darán lugar a producciones orales, escritas o multimodales en las que el alumnado pueda compartir los resultados de su investigación, permiten valorar las manifestaciones artísticas como testimonio cultural de su época y también como parte de la totalidad del patrimonio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

5. Comprender el poder comunicativo del arte, identificando y reconociendo el reflejo de las experiencias vitales en diferentes producciones, para valorar la expresión artística como herramienta potenciadora de la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Los diferentes lenguajes característicos de la creación artística suponen una gran herramienta para transmitir tanto ideas y conceptos como sentimientos y emociones. Pero el significado del arte, como en todo acto comunicativo, es el resultado de la combinación de la expresión del artista y la recepción de la obra por parte del público. El conocimiento y la práctica de esta doble dimensión de los lenguajes artísticos permiten al alumnado profundizar en los análisis de las producciones artísticas, expresando y compartiendo lo experimentado ante todo tipo de obras. Igualmente, al conectar sus experiencias vitales con los productos artísticos, el alumnado puede considerar la expresión artística como un medio para desarrollar la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CCEC2, CCEC3.1.

6. Interpretar diversas creaciones artísticas a partir del estudio de su forma, su significado, su contexto de creación y su recepción, para desarrollar la sensibilidad y el sentido crítico y para apreciar la diversidad de percepciones y opiniones ante las producciones artísticas.

El estudio de la forma, el significado y el contexto destacan entre los aspectos básicos del análisis de las producciones artísticas y, además, son también relevantes en el análisis de su recepción. Su identificación permite al alumnado avanzar con criterio hacia un nivel superior de acercamiento a la obra: la interpretación, que supone, a partir del análisis anterior, vincular la producción artística a elementos ajenos a ella que pueden encontrarse en diferentes campos del conocimiento. La interpretación requiere de un ejercicio de incorporación, no solamente de ideas y conocimientos propios, sino también de sentimientos y emociones. De esta forma, se hace posible que la obra resulte algo vivo para el alumnado, haciéndola suya y convirtiéndola en un objeto dinamizador del diálogo y de la pluralidad de opiniones, así como favorecedor de la empatía. La interpretación enriquece la creatividad del alumnado. Al valorar diferentes puntos de vista, este aprende a desarrollar la sensibilidad y

el sentido crítico y a apreciar la diversidad de percepciones y opiniones ante las producciones artísticas. Las interpretaciones propias de distintas obras artísticas pueden ser comunicadas a través de textos orales, escritos y multimodales, de modo que den lugar a debates y puestas en común de los diferentes puntos de vista.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Elaborar con creatividad proyectos artísticos individuales o colectivos, investigando estilos, técnicas y lenguajes multidisciplinares y seleccionando y aplicando los más adecuados, para dar forma a las ideas y objetivos planteados y para aprender a afrontar nuevos retos artísticos.

Los proyectos artísticos innovadores y creativos que integran diferentes disciplinas, considerando espacialmente el entorno digital, suponen una manera de impulsar el arte y la cultura y dan forma a ideas y objetivos dentro de un contexto de diversidad cultural que favorezca esta clase de retos. La participación en estos proyectos supone la necesidad de una organización de personas y de recursos, así como su planificación en diferentes fases. La participación activa del alumnado en proyectos individuales y colectivos le permitirá aprender a organizarse, a distribuir las tareas y a valorar las aportaciones de los demás con respeto y empatía. Estas tareas han de desarrollarse en un contexto de inclusión que favorezca el uso de metodologías colaborativas.

En este proceso resulta clave la integración de recursos y de medios para el desarrollo y difusión de los proyectos. Para ello, tanto el uso de lenguajes y técnicas multidisciplinares como la combinación y aplicación creativa de los mismos deben dotar al alumnado de las habilidades necesarias para afrontar con solvencia otros proyectos futuros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC3, CE2, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar de forma respetuosa el enriquecimiento que supone la diversidad en el arte, estudiando obras de épocas y culturas distintas a partir de la vinculación con su contexto y analizando el concepto de arte al que responden y adoptando una perspectiva de género.

1.2 Argumentar la evolución de la concepción del arte en la historia, comparando con iniciativa sus significados en periodos y culturas diferentes y analizando sus semejanzas y diferencias.

Competencia específica 2.

2.1 Distinguir las funciones del arte a lo largo de la historia, analizando sin prejuicios su evolución a partir del estudio de diversas producciones artísticas de distintos estilos y épocas.

2.2 Explicar las singularidades de diversas manifestaciones culturales y artísticas, relacionándolas con su función de forma abierta, crítica y respetuosa.

2.3 Poner en valor el patrimonio cultural y artístico, reflexionando sobre la importancia de su conservación e identificando comportamientos y actitudes que ayuden a su divulgación, conocimiento y perdurabilidad.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar los elementos constituyentes de manifestaciones artísticas de diversos periodos y estilos, reconociendo las claves de sus lenguajes y justificando su relación con la época, artista o movimiento correspondiente.

3.2 Analizar formal, funcional y semánticamente, con criterio y sensibilidad, diferentes manifestaciones artísticas, haciendo uso de la terminología específica asociada a sus lenguajes.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar producciones artísticas de diversos estilos y épocas y realizadas en distintos medios y soportes, relacionándolas con su contexto social, geográfico e histórico de creación y explicando las posibles relaciones con obras de otras épocas y culturas.

4.2 Compartir las conclusiones de investigaciones sobre producciones artísticas de diversos estilos y épocas y las relaciones con su contexto, usando los medios analógicos y digitales más adecuados.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar las diferentes posibilidades expresivas del arte y su poder de transmisión de ideas, conceptos, sentimientos y emociones a partir de obras de artistas de distintas épocas y estilos, analizando las distintas interpretaciones que se han dado de ellas.

5.2 Analizar producciones artísticas de diversos periodos y estilos, vinculándolas creativamente con experiencias vitales propias y ajenas y valorándolas como herramientas potenciadoras de la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Competencia específica 6.

6.1 Interpretar creaciones artísticas de distintos periodos y estilos, analizando su forma, su significado y su contexto de creación e incorporando las ideas, conocimientos, emociones y sentimientos propios.

6.2 Comparar las distintas interpretaciones que la crítica y la historia del arte han dado de diversas manifestaciones artísticas, analizando los diferentes puntos de vista y proponiendo una valoración personal.

6.3 Reflexionar sobre la diversidad de percepciones que las producciones artísticas generan en el público, mostrando respeto por las distintas opiniones.

Competencia específica 7.

7.1 Plantear proyectos artísticos, individuales o colectivos, seleccionando justificadamente los estilos, técnicas y lenguajes más adecuados de diversas disciplinas, y organizando y distribuyendo las tareas de manera razonada y motivadora.

7.2 Llevar a cabo con creatividad proyectos artísticos individuales o colectivos, materializando las ideas y objetivos planteados, aplicando los aprendizajes adquiridos, asumiendo los roles asignados y respetando, en su caso, las aportaciones de los demás.

Saberes básicos

A. Los fundamentos del arte.

– Tecnología del arte, materiales, técnicas y procedimientos.
– Terminología específica del arte y la arquitectura.
– Aspectos históricos, geográficos y sociales del arte.
– Teorías del arte. Definición de arte a lo largo de la historia y perspectiva actual.
– Perspectiva de género en el arte: representaciones y creaciones de mujeres.
– Arte conceptual y arte objeto.
– Dimensión multidisciplinar en el arte.

B. Visión, realidad y representación.

– Introducción al arte precolombino y el arte africano precolonial.
– Sistemas de representación espacial en la pintura. De la pintura primitiva a la ruptura cubista.
– El impresionismo y posimpresionismo pictórico.
– El Realismo: conceptos y enfoques. El Hiperrealismo.
– El Surrealismo. Influencias posteriores en el arte, el cine y la publicidad.
– La abstracción: orígenes y evolución.
– El cuerpo humano y su representación en los movimientos artísticos.

C. El arte clásico y sus proyecciones.

– Introducción a la arquitectura y escultura griegas. Órdenes. Obras y periodos más relevantes.
– La influencia griega en Roma: de la escultura a la pintura y el mosaico.

– El retrato escultórico en la Roma antigua.
– Claves de la arquitectura a través de las diferentes épocas y estilos: de la romanización a la Baja Edad Media.
– El renacer del arte clásico en la arquitectura, pintura y escultura: del *trecento* al *cinquecento*.
– La proyección clásica en la edad contemporánea: del Neoclasicismo a la pintura metafísica.

D. Arte y expresión.

– La exaltación barroca, aportaciones a la pintura y escultura.
– El Romanticismo y el origen de la modernidad.
– El Expresionismo alemán. Del Fauvismo al Expresionismo figurativo del s. XX.
– Del rechazo dadaísta al *Ready Made* y al arte intermedia de *Fluxus*.

E. Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte.

– El Modernismo. Arquitectura y artes aplicadas. La arquitectura orgánica.
– La Bauhaus. Arte y función. Diseño y artes aplicadas. El a*rt déco*. Arte y artesanía.
– La arquitectura del vidrio y hierro y el Movimiento moderno.
– Arte y medios de comunicación: del cartel al *pop art*.
– El minimalismo: espectador y contexto en relación con la obra.
– El arte en pantalla: el videoarte, arte en las redes, arte digital. La luz como elemento plástico.
– Arte, naturaleza y ecología. Del *land art* y el *arte povera* hasta nuestros días.
– El arte como instrumento de transformación de la sociedad. De los individualismos artísticos al arte colaborativo. Espacios urbanos y rurales e intervenciones artísticas. Arte urbano.

F. Metodologías y estrategias.

– Metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos, y de análisis técnico y procedimental a la obra de arte.
– La distribución de tareas en los proyectos artísticos colectivos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
– Metodología proyectual. Fases de los proyectos artísticos.
– Estrategias de selección de estilos, técnicas y lenguajes.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En Fundamentos Artísticos, el alumnado se aproxima al concepto de arte desde un enfoque temático, identificando de un modo transversal y multidisciplinar los elementos inherentes a la creación artística y reconociendo sus manifestaciones desde una perspectiva poliédrica. Este estudio del lenguaje del arte como un todo holístico y dinámico implica múltiples puntos de vista: histórico, social, filosófico, etnográfico, psicológico, etc. Para darle forma, la metodología de la materia presenta un planteamiento teórico-práctico activo que atiende a los procesos de aprender a ver, disfrutar, analizar, debatir y defender con autonomía y pertinencia las propias observaciones y juicios de valor acerca de la obra artística.

Por otro lado, el proceso de evaluación de la materia requiere de instrumentos objetivables que hagan partícipe al alumnado y ayuden a ponderar tanto su adquisición de las competencias como la labor del profesorado.

Aprendizaje a través de metodologías activas

La aplicación de metodologías activas es indispensable para lograr que el aprendizaje resulte significativo en Fundamentos Artísticos. Para ello, es necesario considerar el papel que pueden jugar las herramientas digitales, cruciales para extraer toda la potencialidad de estas metodologías y alcanzar dos objetivos fundamentales: que el alumnado adquiera autonomía y que se implique en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entre las metodologías activas que pueden resultar útiles en esta materia se encuentran el *art thinking*, que posibilita la conexión de la educación artística con la realidad, facilitando al alumnado una aproximación crítica tanto a esta como al arte y la cultura; la clase invertida, que permite al profesorado plantear dinámicas que propician el aprendizaje autónomo del alumnado, especialmente indicado en su acercamiento a toda clase de manifestaciones artísticas, ya sea en el espacio público, en museos, en internet, etc.; el aprendizaje basado en problemas, que favorece el planteamiento de problemas que abarquen diversos campos y su resolución de manera colaborativa; o el aprendizaje basado en proyectos, muy funcional en todas las enseñanzas artísticas.

El Diseño Universal para el Aprendizaje es el marco en el que se deben aplicar estas metodologías, pues tiene en cuenta la diversidad del alumnado y su acceso diferenciado al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Formas de análisis de las obras de arte

Para que el alumnado aprenda a analizar y apreciar una obra de arte, es aconsejable sistematizar las actividades que se planteen en este terreno. Se puede comenzar por abordar las artes figurativas mediante formas de análisis sencillas, por ejemplo, con actividades en las que los alumnos y alumnas relacionen lo que perciben visualmente en la obra de arte con sus posibles significados. Partiendo de esta base, es posible realizar una primera aproximación al contenido de la obra.

Tras esto, se recomienda plantear actividades que incidan en el análisis de los aspectos históricos y narrativos de la producción artística, que se verá enriquecido con las aportaciones de la iconología y por la incorporación de la perspectiva de género. En relación a los aspectos narrativos, puede resultar interesante invitar al alumnado a describir ciertas obras por analogía con la sintaxis de una oración escrita. Cuando las circunstancias del aprendizaje lo permitan, se podrán desarrollar actividades de análisis más integradoras y complejas, incorporando los aspectos formales, psicológicos, sociales y semióticos en una lectura de la obra que también considere sus aspectos semánticos y retóricos. En este proceso, el profesorado facilitará al alumnado un acercamiento al vocabulario y los códigos artísticos.

La metodología de la clase invertida está especialmente indicada para preparar actividades encaminadas a que el alumnado identifique y analice manifestaciones artísticas contemporáneas. En ellas, deberá reconocer los materiales empleados y reflexionar sobre las características visuales y perceptivas de estas manifestaciones o sobre la relación del título con lo expresado en obra. En definitiva, estas actividades han de situar al alumnado ante cuestiones fundamentales en el arte contemporáneo, como: ¿qué función realiza la obra aquí, en este espacio?, ¿qué relaciones guarda la obra con el sitio o el espacio dónde se expone?, ¿por qué se expone en este preciso momento?, ¿en qué se diferencian los objetos que la componen de los cotidianos?, o, ¿cómo interpela la obra al espectador? Este tipo de actividades de análisis se pueden plantear individualmente o en gran grupo, mediante un debate en clase en el que se presente una obra de arte contemporáneo y se invite al alumnado a responder a esta clase de cuestiones.

Por otra parte, en aras de hacer visibles para el alumnado los lazos de unión entre las diferentes expresiones artísticas que recorre la materia, es conveniente combinar el análisis independiente de la obra de arte con el análisis comparativo de manifestaciones artísticas diversas, identificando tanto los elementos comunes como los divergentes, de manera que se genere un diálogo entre ellas.

Finalmente, se debe tener en cuenta que no existe una única estrategia de análisis y comprensión del lenguaje del arte, sino múltiples acercamientos a su compleja realidad, lo que ofrece al profesorado de esta materia la posibilidad de plantear situaciones de aprendizaje muy diversas, en las que es recomendable considerar las experiencias previas y las visiones personales del alumnado.

Norma y transgresión

Los aprendizajes basados en la identificación, análisis y apreciación estética están estrechamente relacionados con los procesos de creación y producción artística, que el

alumnado debe conocer para familiarizarse con la evolución del arte a lo largo de la historia. Para que pueda asimilarla, es conveniente que las actividades que diseñe el profesorado incorporen los conceptos de norma y transgresión como parte inherente del proceso creativo de ver, entender y hacer arte. Se pueden proponer, por ejemplo, actividades comparativas que permitan al alumnado establecer las diferencias entre la configuración de un público pasivo característico de las formas de arte tradicionales, y la demanda de la participación activa del público que distingue a gran parte de las manifestaciones artísticas contemporáneas.

La metodología debe incidir en la importancia de un acercamiento al arte que considere las semejanzas y diferencias entre los distintos géneros, periodos y movimientos artísticos, y para ello, puede resultar de ayuda el diseño de situaciones de aprendizaje que propicien el análisis y la reflexión sobre los avances formales y conceptuales del arte. En ellas, el alumnado deberá identificar manifestaciones artísticas que tienden a transgredir su disciplina, como, por ejemplo, esculturas que parecen pinturas porque ofrecen un solo punto de vista; instalaciones que emplean pinturas, esculturas, textos, sonidos o una gran multiplicidad de recursos híbridos que desobedecen la concepción clásica del género artístico; espacios arquitectónicos que se integran en el paisaje o a la inversa, etc. Estos juegos retóricos convierten al arte en un poderoso recurso educativo que integra todos los lenguajes, permitiendo al alumnado potenciar tanto su capacidad creativa como su desarrollo personal.

La obra de arte y su contexto expositivo

A la complejidad de un acercamiento al arte que considere los aspectos referidos en los epígrafes anteriores, se añade la relación de la obra con su contexto expositivo, vertiente que debe contemplarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia. El aprendizaje basado en problemas puede resultar útil para diseñar actividades que investiguen esta relación. En ellas, el alumnado deberá identificar los diversos contextos en los que se presentan las producciones artísticas y determinar de qué modo las condicionan. Se puede proponer a los alumnos y alumnas que describan estas conexiones tanto en obras clásicas como contemporáneas, analizando, por ejemplo, las notables diferencias existentes entre la manera en la que las piezas que forman parte de un museo tradicional interactúan con este espacio y el modo en que una producción *site-specific* dialoga con el entorno concreto para el que ha sido creada.

También puede resultar muy interesante emplear recursos multimedia para desarrollar actividades colaborativas en las que se investigue cómo condicionan el mensaje los aspectos contextuales de la propia obra: el soporte, la técnica empleada, el canal, su naturaleza bidimensional o tridimensional, analógica o digital, si está acompañada de sonido o no, si tiene título o no, etc.

Compromiso social y expresión personal

El enfoque metodológico de esta materia requiere que el alumnado distinga entre dos aproximaciones diferenciadas a la creación artística: la que privilegia una mirada al arte autónoma y personal independientemente de la realidad social, es decir, dirigida al «arte por el arte»; y la que busca hacer de la obra de arte una manifestación crítica y un compromiso social y performativo con esa misma realidad.

En el primer caso, el análisis de las obras ha de detenerse especialmente en la composición cromática, los ritmos geométricos o la disposición armónica de formas y texturas, estudiando el lenguaje del arte, los objetos y su sistema por sí mismos. En el segundo, resulta prioritario observar la manera en que la obra interroga y cuestiona a la sociedad. Lo más motivador para el alumnado puede ser el planteamiento de actividades colaborativas en las que se comparen y defiendan los dos enfoques, fomentando que los alumnos y alumnas desarrollen el sentido crítico y la autonomía, además de una visión más inclusiva y respetuosa hacia otras realidades sociales y vivenciales.

En este terreno, las corrientes artísticas implicadas en el respeto al medioambiente representan un aspecto particularmente interesante para el profesorado de la materia, ya que permiten investigar la producción de efectos inesperados en el público y propiciar

reflexiones sobre el compromiso en la obra artística. Por ende, puede ser positivo animar al alumnado a indagar acerca de propuestas enmarcadas en el *Land Art*, el *Arte Povera*, el arte en las redes, el arte urbano, etc., así como sobre espacios expositivos donde el arte está vinculado a la ecología y al mundo verde. Igualmente, es recomendable que el profesorado, empleando el enfoque de aprendizaje basado en proyectos, propicie situaciones de aprendizaje en colaboración con otras materias que propongan a los alumnos y alumnas la elaboración de proyectos artísticos donde el eje central sea el respeto al ecosistema, fomentando la creatividad sostenible y la educación artística comprometida con la conservación medioambiental.

Evaluación del proceso de aprendizaje

Con el fin de evaluar correctamente el proceso de aprendizaje del alumnado en esta materia, el profesorado debe valorar la adquisición de una serie de capacidades relacionadas con la percepción, análisis, interpretación, argumentación y conceptualización de la obra de arte. Para ello, se recomienda manejar instrumentos evaluativos objetivos, como producciones escritas, orales o multimodales; proyectos originales que reflejen la asimilación del proceso creativo por parte del alumnado y muestren su capacidad expresiva, individualmente y en grupo; pruebas escritas u orales, etc. Estos instrumentos han de contemplar un acercamiento al arte que englobe tanto sus elementos formales, funcionales y semánticos, como la apreciación contextual, estética y comparativa de la obra, además de considerar la diversidad del alumnado en su implementación, atendiendo por tanto al Diseño Universal para el Aprendizaje. Es conveniente que las mencionadas pruebas escritas u orales se enfoquen a partir de las producciones escritas, orales o multimodales sobre manifestaciones artísticas que se lleven a cabo en el aula.

Por último, se recomienda compartir con el alumnado información puntual en torno a su proceso de aprendizaje, ya que esto ayudará a su motivación y a crear expectativas realistas.

Evaluación del proceso de enseñanza

Para evaluar la práctica docente en esta materia, el profesorado puede disponer, además de la autoevaluación, de la valoración del alumnado y de la que puedan realizar agentes externos en el marco de las pruebas de acceso a estudios superiores. En cuanto a la dinámica ordinaria en el aula, el profesorado podrá apreciar el grado de motivación y participación del alumnado en las actividades desarrolladas a través de la observación. Asimismo, es recomendable que el profesorado se interrogue periódicamente sobre el enfoque metodológico, valorando su pertinencia e introduciendo cambios si fueran necesarios. Las encuestas al alumnado se pueden utilizar para determinar la efectividad de la transmisión de conocimientos o el grado de consecución de los objetivos.

Por otra parte, es interesante que el profesorado indague en las novedades tanto de propuestas educativas como en el ámbito académico de la materia, tratando de mejorar su práctica docente y procurando la actualización constante. En este recorrido, y en aras de lograr la máxima eficiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se debe considerar la continua digitalización de los mismos.

Geografía

La geografía explora las complejas interacciones e interdependencias entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que viven, desde la referencia del entorno local a un contexto global, sirviendo también de guía para comprender una realidad ecosocial en constante transformación y encontrar nuestro lugar en el mundo, reconociendo límites y buscando oportunidades ante los retos del siglo XXI.

El espacio geográfico es el objeto de estudio de la geografía, cuya finalidad es la comprensión y explicación holística de los procesos naturales y humanos que van modelando ese territorio a lo largo del tiempo. Como seres con conciencia espaciotemporal, las personas precisan de esa interpretación de la realidad que les rodea, más allá de la percepción personal y colectiva del territorio y del momento y estructura social en los que se

desarrollan las experiencias vitales. En esta materia de Bachillerato, la escala de análisis geográfico se centra en España, aunque dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

La comprensión de esas realidades próximas y globales es esencial para la construcción de la personalidad e identidad de los alumnos y las alumnas, así como para comprender y respetar las identidades ajenas. Además, debe constituir la base para ejercer una ciudadanía crítica desde los valores democráticos, el respeto por los derechos fundamentales y el ejercicio de la responsabilidad cívica a la hora de construir una sociedad justa y equitativa en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La geografía, por su naturaleza práctica, permite al alumnado desenvolverse en el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación gracias a las funcionalidades de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Las TIG, además de constituir un recurso básico para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora en el entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. La aplicabilidad de la materia de Geografía la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social.

En un contexto de constantes y profundas transformaciones a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y la sociedad de España, tratando de despertar la curiosidad innata a toda persona y lograr el disfrute de los conocimientos geográficos. Con tal fin, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio. Estos fenómenos afectan a la vida cotidiana de las sociedades actuales y representan, algunos de ellos, retos clave para afrontar el futuro, igual que, en ocasiones, también constituyeron desafíos en el pasado. Las respuestas a estos retos ecosociales desde el pensamiento geográfico requieren de la aplicación de saberes basados en el rigor científico, la movilización de estrategias y el compromiso ético con la sostenibilidad y la solidaridad en la resolución de problemas.

Por todo ello, el estudio de la geografía de España debe contribuir al desarrollo personal y a la madurez del alumnado, conformando su identidad y fortaleciendo su empatía al asumir que vivimos en una sociedad diversa y con desequilibrios sociales y territoriales que precisan de un desarrollo sostenible. Como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, los alumnos y las alumnas deben aplicar las competencias específicas y los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas que materialicen su capacidad de transformarlo desde criterios éticos basados en los valores que compartimos.

La materia de Geografía contribuye a alcanzar los objetivos generales de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las competencias clave, y permite el desarrollo del pensamiento geográfico del alumnado iniciado en la etapa anterior con la materia de Geografía e Historia. Además, promueve su desarrollo en contextos interdisciplinares y en otros cercanos a las experiencias personales, que deben aprovecharse para enriquecer el entorno de aprendizaje del alumnado, tanto de manera individual como grupal, conectando con sus intereses y atendiendo a necesidades específicas.

Los criterios de evaluación, derivados de las competencias específicas y asociados a los saberes básicos propuestos, fomentan la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, la investigación aplicada, tanto individualmente como en equipo, la elaboración de creaciones propias, contextualizadas y relevantes, y la comunicación eficiente en público. Todo ello desde la valoración crítica y ética del proceso de aprendizaje y el compromiso con la transformación de su entorno vital, el respeto a los Derechos Humanos y el principio de sostenibilidad.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques que deben tratarse desde sus tres dimensiones de conocimientos, destrezas, y actitudes y valores. Las transferencias entre estas tres dimensiones y la imbricación de los tres bloques son primordiales para enfocar la materia de un modo práctico y fomentar el tratamiento transversal de estos bloques.

El bloque, «España, Europa y la globalización», agrupa los saberes necesarios para asumir la especificidad y diversidad de España y su situación en los contextos mundial y

europeo, y valorar la importancia de su pertenencia a la Unión Europea. El bloque, «La sostenibilidad del medio físico de España», propone saberes que ponen en valor la diversidad del relieve, del clima, de la vegetación, de los suelos y de la hidrografía de España. Finalmente, el bloque «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial», integra saberes sobre el análisis geográfico de los aprovechamientos de los recursos naturales, tratando a las actividades económicas y a la población como el principal factor transformador del territorio, profundizando en las causas y consecuencias de estos procesos y comparando los desequilibrios territoriales resultantes, introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad y valorando el impacto de las políticas comunitarias. Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía da a los fenómenos espaciales, recordando que la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinar y la dimensión ecosocial.

La materia de Geografía es abierta y flexible para que, tomando como eje vertebrador las competencias específicas y los saberes básicos, el profesorado pueda adaptar sus situaciones de aprendizaje a contextos de todo tipo, convirtiendo las posibles respuestas a los retos ecosociales de España y del mundo en un incentivo para el aprendizaje activo del alumnado, para el desarrollo del pensamiento geográfico y para la valoración de la geografía como saber aplicado. En definitiva, para promover la capacidad transformadora de todo saber desde la responsabilidad cívica basada en la autonomía personal y el respeto a las personas y al medio ambiente en el contexto actual de cambios e incertidumbres.

Todo ello, y de forma más específica, la articulación y temporalización de las actividades y de los propios saberes básicos, deberá atender a lo que se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, especialmente a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas que aseguren la autonomía, el aprendizaje consciente y crítico, y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido, y fomentando el estilo y papel motivador del docente, centrado en la mejora del proceso de aprendizaje y en el carácter diverso de la evaluación.

Competencias específicas

1. Reconocer los retos ecosociales actuales y futuros de España, debatiendo desde la perspectiva geográfica sobre los mensajes recibidos a través de canales oficiales y extraoficiales, formales e informales, y desarrollando el pensamiento crítico, para transformar patrones de consumo insostenibles y adoptar estilos de vida saludables.

El reconocimiento por parte del alumnado de los problemas ecosociales a los que se enfrenta la sociedad española supone saber identificarlos y tomar conciencia de la responsabilidad individual y colectiva ante desafíos como la emergencia climática, el reto demográfico o la gestión de recursos limitados. Son situaciones de ecodependencia que afectan al medio natural y a los grupos humanos y que en ocasiones siguen procesos a escala global. Una ciudadanía informada debe mantener debates en los que se sometan a juicio crítico los mensajes que se reciban desde medios oficiales o informales, previniendo la difusión de aquellas que sean informaciones falsas o en las que se detecte la manipulación interesada.

Los argumentos que se esgrimen en cualquier debate público o privado deberían construirse desde la fundamentación científica que aporta el pensamiento geográfico, rechazando cualquier opinión no avalada por datos fiables, accesibles y contrastados. El desarrollo del pensamiento espacial crítico constituye el mayor activo para una ciudadanía formada e informada que reúna las condiciones necesarias para sopesar respuestas éticas ante los retos actuales y futuros, anticipándose a consecuencias no deseadas. Asimismo, el alumnado debería llegar a reflexionar con rigor sobre su capacidad de adaptación a nuevas situaciones, y sobre la transformación de patrones de consumo insostenibles y para adoptar estilos de vida saludables en beneficio propio y del bien común, y en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CD4, STEM5, CPSAA2, CPSAA4, CC1, CC4, CE1.

2. Comprender la complejidad del espacio geográfico, mediante la interpretación de fuentes de información visuales, para apreciar la riqueza de los paisajes naturales y

humanizados y valorar la sostenibilidad como principio de las relaciones entre los ecosistemas naturales y la acción humana.

La comprensión del espacio geográfico implica asumir su complejidad como sistema en el que se combinan elementos abióticos, bióticos y la acción humana. La teoría general de sistemas aporta los conceptos necesarios para entender la imbricación de esos componentes y sus relaciones. Todo sistema está integrado por subsistemas que, una vez desagregados, facilitan un análisis pormenorizado de sus características, lo que lleva a resolver el problema de la escala de análisis. Desde lo local a lo global, dicha escala permite delimitar el campo o parcela de estudio.

La interpretación de imágenes ayuda a despertar la curiosidad del alumnado por territorios desconocidos y a redescubrir lugares familiares, generando creativamente sus propios recursos visuales, incluyendo croquis y bocetos. Como complemento a la observación de paisajes, que también puede ser directa sobre el terreno, la cartografía y los gráficos son valiosas fuentes de información visual. Educar la mirada geográfica conlleva también desarrollar el aprecio por el rico patrimonio paisajístico que atesora España. La sostenibilidad debe incorporarse como criterio para juzgar críticamente la relación entre medio natural y acción antrópica y promover el equilibrio entre ambos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, STEM5, CD1, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar la diversidad natural de España y su singularidad geográfica dentro de Europa, a través de la comparación de características comunes y específicas del relieve, el clima, la hidrografía y la biodiversidad, para reflexionar sobre la percepción personal del espacio.

El análisis de la diversidad natural de España adquiere sentido al examinar la gran variedad de ecosistemas terrestres y acuáticos existentes y que tienen su reflejo en la red de espacios naturales protegidos. Su singularidad a escala europea le confiere un lugar destacado dentro de la Red Natura 2000. Tal biodiversidad se explica por la interacción particular en cada área de los factores físicos que afectan a la Península Ibérica, a los archipiélagos de Baleares y de Canarias y al resto de territorios.

Desde el rigor que impone el método comparativo, basado en la búsqueda de analogías y diferencias, todo análisis geográfico debe partir de datos y cálculos fiables que puedan ser contrastados a la hora de describir las características y la distribución de unidades geomorfológicas, climáticas, vegetales e hídricas. Tradicionalmente el medio natural ha servido para construir la percepción que cada persona tiene del territorio y de su existencia, condicionando vínculos y sentimientos de pertenencia a uno o varios lugares. En una sociedad predominantemente urbana de pasado rural reciente, la reflexión sobre los conflictos en los usos del territorio, así como sobre la identidad individual y colectiva, debe construirse desde el respeto a los demás y la aceptación de identidades múltiples.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CPSAA3.1, CC1, CC3, CCEC1.

4. Aplicar las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG), métodos y técnicas propios o de ciencias afines, localizando fenómenos naturales y humanos, y argumentando con rigor sus límites o categorías, para resolver eficientemente el problema de la escala en cualquier análisis o propuesta de actuación.

La aplicación eficiente de los métodos propios de la geografía y de cualquier ciencia afín implica su uso práctico para observar, representar y explicar los fenómenos físicos y humanos que se desarrollan en el territorio. Por sus características integradoras y su potencial visual como fuente de información y recurso creativo, las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) deben adoptar una posición preferente como herramienta manejada competentemente por el alumnado.

La distribución y localización de fenómenos físicos y humanos de todo tipo y a diferentes escalas, así como su evolución en el tiempo, son principios básicos de la geografía sobre los que se articula el pensamiento espacial. Las TIG deben desplegar su potencial para lograrlo, mediante el uso de mapas interactivos y recursos que faciliten argumentos para justificar la extensión de cada fenómeno. Es decir, delimitando regiones, categorías o tipologías, y reflexionando sobre el problema de los límites y de las áreas de transición. Ante fenómenos naturales y humanos complejos y en continua transformación, la iniciativa para aportar

soluciones creativas a problemas reales desde el conocimiento riguroso es parte esencial del compromiso cívico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CC3, CE1, CE3.

5. Asumir la globalización como contexto que enmarca la evolución de los sistemas económicos y los comportamientos sociales recientes, investigando sus relaciones de causa y efecto y creando productos propios que demuestren la interconexión y la interdependencia a todas las escalas, para promover el respeto a la dignidad humana y al medio ambiente como base de una ciudadanía global.

Al entender que el fenómeno de la globalización es determinante en las complejas relaciones existentes entre los países y sus sistemas económicos, se puede poner en su contexto la evolución reciente de las actividades económicas en España y en la Unión Europea en todos sus sectores. Igualmente, se han producido transformaciones socioculturales de gran impacto sobre la distribución espacial de la población y los comportamientos demográficos.

La investigación de los factores causantes de estas transformaciones y de sus consecuencias sobre el territorio y la sociedad abre un rico campo de indagación de estas ecodependencias. Las relaciones de interdependencia e interconexión pueden demostrarse de forma inductiva, especialmente mediante el estudio de casos o situaciones-problema cercanas y relevantes para el alumnado. Por ejemplo, el origen de bienes o servicios producidos y consumidos fuera y dentro de España, o las consecuencias de la asimilación de ideas, comportamientos y estilos de vida ajenos a prácticas tradicionales. Al llegar al análisis de los efectos positivos y negativos de la globalización, el respeto a la dignidad humana debe primar como valor ético para el ejercicio de una ciudadanía global y comprometida con el medio ambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, STEM5, CD4, CPSAA3.1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC4.1.

6. Explicar de forma crítica los desequilibrios territoriales de España y de su estructura sociolaboral y demográfica, reconociendo los procesos y las decisiones que han contribuido a las desigualdades presentes, para reforzar la conciencia de solidaridad y el compromiso con los mecanismos de cooperación y cohesión españoles y europeos.

La explicación crítica de los desequilibrios socioeconómicos y demográficos de España parte de un diagnóstico riguroso del desigual reparto de los recursos naturales y humanos a escala nacional y autonómica. Requiere entender las disparidades en el tejido productivo por tamaño relativo, grado de especialización, capitalización o innovación, así como, conocer el reparto espacial de la población y su composición por sexo, edad y por la diferente estructura sociolaboral existente, prestando atención al reto demográfico que suponen el envejecimiento de la población, los movimientos migratorios, la despoblación rural y las aglomeraciones urbanas.

El reconocimiento de los factores de localización de cada actividad productiva, incluyendo las decisiones políticas y empresariales, y de las causas de los procesos socioeconómicos recientes y de las tendencias actuales y futuras, se argumenta con las razones objetivas de la actual desigual distribución de la riqueza, de la población y del acceso a ciertos servicios públicos y privados. La finalidad es consolidar en el alumnado la solidaridad y la cooperación como valores constitucionales y europeístas para lograr la cohesión a través de las políticas redistributivas de ordenación del territorio y de desarrollo regional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CE1, CE2, CCEC3.2.

7. Movilizar conocimientos previos, nuevos y de otros campos del saber al abordar situaciones del pasado, del presente o del futuro, reorientando eficazmente decisiones y estrategias de trabajo individual o en equipo, para aportar soluciones innovadoras a contextos en transformación y fomentar el aprendizaje permanente.

La reflexión sobre el propio aprendizaje es clave como objetivo metacognitivo. Lograr este conocimiento de las posibilidades y limitaciones propias debe servir para construir la autoestima necesaria con la que implicarse y ser protagonista en la resolución de retos ecosociales reales y cercanos y, por tanto, para incorporarse a la vida activa y ejercer

funciones sociales. La planificación es un proceso fundamental que implica movilizar conocimientos previos, nuevos y de otros ámbitos. También supone poner en acción herramientas como cuestionarse situaciones, plantear hipótesis, recoger datos, organizar sistemáticamente la información recogida, tratarla, contrastarla con otras evidencias y extraer conclusiones justificadas.

Muchas de estas estrategias deben ser negociadas con otras personas al trabajar en equipo mediante técnicas de discusión y deliberación para revisar y generar productos consensuados. El fin de estos saberes y la aportación del pensamiento geográfico es desarrollar el autoaprendizaje permanente y el compromiso cívico activo, tanto a la hora de prever y evaluar consecuencias, como a la de priorizar acciones a problemas relevantes o plantear respuestas innovadoras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.2, CPSAA5, CC3, CE1, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Cuestionar modos de vida insostenibles mediante el análisis geográfico de todo tipo de fuentes de información que trate de los retos ecosociales presentes y futuros, y desde argumentos fundados en la relevancia y necesidad de las acciones para afrontarlos.

1.2 Debatir sobre los retos naturales y sociales de España de forma comprometida y respetuosa con opiniones ajenas, utilizando estrategias orales con apoyo digital de gráficos, imágenes y cartografía, y manejando datos rigurosos.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar todo impacto de la acción antrópica desde el principio de sostenibilidad, reconociendo la complejidad sistémica del medio natural y de las propias actividades humanas.

2.2 Extraer información de paisajes naturales y humanizados, analizando fuentes visuales, distinguiendo elementos geográficos e interpretando la influencia e interrelaciones de factores físicos y humanos.

Competencia específica 3.

3.1 Reflexionar sobre la percepción del espacio geográfico, localizando y reconociendo en mapas regiones geomorfológicas y bioclimáticas con características comunes y específicas, destacando su aportación a la sostenibilidad del medio.

3.2 Identificar la diversidad y singularidad de paisajes naturales, comparando su distribución, características y contrastes a escala autonómica, de España y de Europa, así como formas humanas de relación con esos entornos.

Competencia específica 4.

4.1 Emplear la escala apropiada para localizar o representar, con apoyo de las TIG, cualquier fenómeno físico o humano, justificando los métodos y datos elegidos, y la delimitación de regiones o categorías de análisis, así como de áreas de transición.

4.2 Crear productos propios individuales o en grupo con fines explicativos comunicando diagnósticos, proponiendo hipótesis o conclusiones, y aplicando las TIG.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar la dignidad humana analizando críticamente las consecuencias de nuestras acciones sobre las condiciones laborales y de vida, tanto en España como en otros países, investigando el sistema de relaciones económicas globalizadas y los sectores económicos, y planteando soluciones razonables.

5.2 Expresar la necesidad de preservar el medio ambiente, indagando sobre los impactos de los modos de producción, distribución y consumo a escala local y global, y proponiendo actuaciones de mejora.

Competencia específica 6.

6.1 Justificar la necesidad de los mecanismos de compensación de las desigualdades individuales y territoriales, identificando los procesos pasados y recientes, así como sus causas y consecuencias sociolaborales y demográficas.

6.2 Argumentar sobre el origen de los desequilibrios socioeconómicos de España y Europa, analizando los factores de localización de las actividades económicas y de la población en una sociedad terciarizada.

Competencia específica 7.

7.1 Reelaborar saberes sobre fenómenos naturales y humanos relevantes a diferentes escalas y en nuevos contextos, aplicando el pensamiento geográfico, movilizando y revisando críticamente conocimientos previos y nuevos, diagnosticando problemas y oportunidades, y razonando sobre posibles previsiones y soluciones.

Saberes básicos

A. España, Europa y la globalización.

– España: localización y situación geográfica en el mundo a través de mapas de relieve, bioclimáticos y políticos. Posición relativa de España en el mundo según diferentes indicadores socioeconómicos. Geoposicionamiento y dispositivos móviles como herramientas para el acceso a diferentes tipos de información y el análisis.

– España en el mundo. España ante la globalización: amenazas y oportunidades. Contexto geopolítico mundial y participación en organismos internacionales. La estrategia de acción exterior, cooperación internacional y misiones en el exterior. Diagnóstico de los compromisos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– España en Europa: localización de países y aspectos naturales. La Unión Europea en la actualidad: su influencia en situaciones cotidianas. Análisis de desequilibrios territoriales y políticas de cohesión a través del uso de mapas y de indicadores socioeconómicos. El área del estrecho de Gibraltar: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.

– Organización administrativa de España. El estudio de los desequilibrios territoriales nacionales y autonómicos. Utilidad del Atlas Nacional de España y de los indicadores socioeconómicos oficiales. Gestión y ordenación del territorio: el debate sobre las políticas de cohesión y desarrollo regional. Situación actual y proyecciones del estado del bienestar.

B. La sostenibilidad del medio físico de España.

– Factores físicos y diversidad de paisajes y ecosistemas. Análisis de los condicionantes geomorfológicos, bioclimáticos, edáficos, hídricos y relativos a las actividades humanas y prevención de los riesgos asociados para las personas: su análisis por los medios de comunicación.

– Diversidad climática de España. Análisis comparativos de distribución y representación de climas. Emergencia climática: cambios en los patrones termopluviométricos; causas, consecuencias y medidas de mitigación y adaptación. Estrategias de interpretación del tiempo y alertas meteorológicas; webs y aplicaciones móviles.

– Biodiversidad, suelos y red hídrica. Características por regiones naturales mediante la interpretación de imágenes, cartografía y datos. Riesgos generados por las personas. Impacto de las actividades humanas y efectos sobre las mismas: pérdida de biodiversidad, de suelos y gestión del agua.

– Políticas ambientales en España y la Unión Europea: uso de herramientas de diagnóstico. La red de Espacios Naturales Protegidos y la red Natura 2000. El debate sobre los cambios del modelo de desarrollo: el principio de sostenibilidad.

C. La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial.

– La población española: análisis de su estructura y desequilibrios regionales y municipales. Interpretación causal de datos, gráficos y mapas: tendencias pasadas, presentes y proyecciones. Ventajas e inconvenientes de los movimientos migratorios; el respeto por la diversidad étnica y cultural. El reto demográfico: envejecimiento y despoblación rural.

– Los espacios urbanos en España: las grandes concentraciones urbanas en un contexto europeo y mundial. Funciones de la ciudad y relaciones de interdependencia con el territorio: análisis de ejemplos reales mediante cartografía digital. Estructura urbana a través de los planos: repercusiones sobre las formas de vida y los impactos medioambientales. Modelos de ciudades sostenibles. El uso del espacio público. La movilidad segura, saludable y sostenible.

– Los espacios rurales. Identificación de los paisajes agrarios. Transformaciones de las actividades agropecuarias: prácticas sostenibles e insostenibles. El valor socioambiental y económico de los productos agroalimentarios y forestales de cercanía: indagación con ejemplos cercanos de huellas ecológicas y de la estructura sociolaboral. Influencia de la actual Política Agraria Común en el desarrollo rural y la sostenibilidad. Estudio de casos: etiquetados diferenciados, ecológico, etc.

– Los recursos marinos y la transformación del litoral: pesca, acuicultura y otros aprovechamientos; conflictos de usos aplicando las TIG. Sostenibilidad y Política Pesquera Común. Estudio de casos: marisqueo, pesca de bajura y altura, acuicultura, sobreexplotación de caladeros, etc.

– Los espacios industriales. Transformaciones en las actividades industriales y los paisajes mediante las TIG y otras fuentes visuales: materias primas y fuentes de energía. Evaluación de huellas ecológicas con ejemplos cercanos; dependencia y transición energéticas; estructura del tejido industrial, sociolaboral y de empleo indirecto. Impacto de la deslocalización sobre sectores de la industria española. Estudio de casos: construcción, automovilístico, agroalimentario, etc., y factores de localización. El debate sobre la influencia de las políticas de la Unión Europea y la globalización.

– Los espacios terciarizados. El modelo de economía circular y los servicios: relaciones entre producción, distribución y venta. Análisis crítico de huellas ecológicas, estructura sociolaboral, responsabilidad social corporativa y de los consumidores con ejemplos cercanos. Estudio de casos: competitividad y desequilibrios en transporte, comercio, turismo, servicios esenciales, etc. y factores de localización. Modelos insostenibles de servicios y alternativas. La economía digital: impacto de la «economía colaborativa» y nuevos modelos de negocio en el contexto global y de la Unión Europea.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Geografía está orientada al análisis y comprensión de las complejas interacciones e interdependencias entre las personas y el territorio que rodean al alumnado, desde el entorno local a otros de escala global, y centrándose en España como marco de referencia geográfico fundamental. Además, la materia, mediante la adquisición de determinadas competencias y aprendizajes, pretende favorecer la perspectiva ecosocial y el desarrollo del pensamiento crítico y sistémico, así como el desarrollo de la conciencia cívica y democrática. A través de ella se desarrollan también los métodos propios del pensamiento geográfico, que sirven para interpretar las características del espacio geográfico, pero también para el trabajo con otras ciencias sociales, permitiendo entender un mundo, como el nuestro, en constante transformación, así como afrontar con rigor científico, y a diferentes escalas, los retos y desafíos del siglo XXI; objetivos todos estos que determinan el cariz de las siguientes orientaciones metodológicas y sobre la evaluación.

Aprendizaje inclusivo

El aprendizaje inclusivo exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje que se adapten a todo el alumnado, y en las que, además de la accesibilidad de los recursos, se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje. Tales procesos han de poder ponerse en práctica a través de vías y escenarios diversos que permitan el seguimiento de itinerarios personalizados en el desarrollo de las distintas iniciativas y proyectos que se pongan en acción. En este sentido, el profesorado procurará el acceso a un amplio conjunto de recursos y materiales, atendiendo tanto a las diferentes motivaciones e inquietudes, como a los distintos niveles de autonomía, iniciativa y emprendimiento del alumnado, facilitando en lo posible, una adaptación de ritmos y procesos de aprendizaje acordes con los mismos y promoviendo un

ejercicio flexible y variado de destrezas y actitudes. El aprendizaje cooperativo y el apoyo mutuo entre el propio alumnado debe facilitar, a su vez, el ejercicio de habilidades de socialización, de relación interpersonal y de desarrollo emocional, que resultan esenciales para la formación integral del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen el eje de la implementación de la acción educativa basada en las competencias específicas de la materia de Geografía y en los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato. Estas deben constituir propuestas abiertas, innovadoras, flexibles y dinámicas, que permitan adaptarse a la realidad cambiante y a los intereses del alumnado, abordando aspectos relevantes para la vida en comunidad, y dando cauce a su curiosidad innata por conocer el espacio que le rodea. Es necesario, además, que las situaciones de aprendizaje promuevan la construcción significativa de conocimientos a través de procesos inductivos, de indagación y de investigación que muevan al alumnado, tanto individualmente como en grupo, a plantearse retos y problemas relacionados con el entorno local y global, tomando como referencia geográfica fundamental a España. El objetivo de las citadas situaciones es que los alumnos y las alumnas profundicen en los procesos, técnicas y métodos propios del pensamiento geográfico, especialmente en las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG), aplicándolos de una manera funcional, interrelacionada y contextualizada en la realidad natural y humana, en su dinámica presente y en sus vínculos con el pasado.

Enfoque interdisciplinar

La finalidad del aprendizaje competencial es conseguir que los aprendizajes sean funcionales y transferibles en relación con distintos contextos y situaciones. En el caso de Geografía, la transferencia de conocimiento entre los saberes físicos y humanos es evidente. Esta complementariedad intrínseca de la materia de Geografía, con todo su potencial para generar sinergias, se alcanza plenamente con un enfoque interdisciplinar, imprescindible, además, para plantear una explicación holística de los procesos naturales y sociales que transforman el territorio. Para todo ello resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integrada de los currículos. De ahí la necesidad de que cualquier propuesta metodológica atienda a la conexión y desarrollo conjunto de distintas competencias específicas y saberes básicos de diferentes materias, a través de iniciativas y experiencias compartidas que supongan, en la medida de lo posible, dadas las características del Bachillerato, la elaboración de productos que integren y maximicen el conocimiento interdisciplinar.

Metodologías activas y específicas

El aprendizaje por competencias implica una visión activa y participativa del alumnado, que debe movilizar el conjunto de estrategias, procesos y herramientas (ya definidos en el currículo) para pasar de un aprendizaje basado en transmitir conocimiento a un modelo basado en construir conocimiento, y que dote de flexibilidad al alumnado para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Implica, por tanto, diseñar situaciones en las que el alumnado ocupe un papel protagonista, a través del ejercicio de la autonomía, la iniciativa y el emprendimiento para la mejora del entorno. El método comparativo, el análisis sistémico y la explicación multicausal componen la base de la metodología científica que permite dar respuesta a las preguntas planteadas por la geografía y otras ciencias sociales. Junto a estos métodos, e integradas en ellos, las metodologías activas ofrecen el contexto de aprendizaje más adecuado para movilizar las competencias necesarias con que afrontar los objetivos de la materia. En el caso de la Geografía, tales metodologías han de potenciarse con un amplio plantel de técnicas asociadas al trabajo de campo, la cartografía, el trabajo con imágenes y la gestión, en general, de la información (recogida, tratamiento, interpretación y comunicación). Así mismo, tales metodologías han de atender a la realización de encuestas e informes, a la realización de debates y la exposición de argumentos, a la creación y uso de ejes cronológicos tanto de fenómenos naturales como

humanos, a las auditorías, diagnósticos o evaluaciones, a las listas de cotejo y los métodos de comparación (de características comunes, hecho/opinión, causa/efecto, etc.) y a la modelización de procesos, entre otras.

Pensamiento geográfico

Para el desarrollo del pensamiento geográfico, adquiere especial relevancia el estudio de casos y de situaciones problema, favoreciendo la aplicación de métodos comparativos que permitan corroborar patrones o modelos y singularidades, y el pensamiento contraintuitivo, es decir, el trabajo con evidencias frente a la aceptación de relatos basados en falsedades o simplificaciones. Debe también formarse al alumnado en el planteamiento de hipótesis y preguntas rigurosas que sirvan de punto de partida para la construcción de un conocimiento basado en el pensamiento crítico. La constante reformulación de hipótesis es esencial para el desarrollo de estrategias de aprendizaje adaptables a una realidad social diversa y en constante transformación y desde las que poder afrontar los desafíos que presenta el siglo XXI, reflexionando sobre las consecuencias y efectos de las acciones y decisiones presentes, e identificando o proponiendo medidas preventivas. En cualquier caso, la aplicación del pensamiento geográfico tiene en la representación del territorio mediante la cartografía su mejor ejemplo de la síntesis propia de esta disciplina. En este sentido, las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG), o la representación gráfica de variables ambientales y socioeconómicas, representan, al mismo tiempo, una fuente de información geográfica y un recurso capaz de representar y sintetizar el conocimiento de la realidad.

Entornos digitales

El dominio de los entornos digitales de información, expresión y trabajo no solo son un medio y una finalidad del aprendizaje de la materia, sino también, y eventualmente, un objeto de estudio y reflexión para la misma. Dada la naturaleza del objeto de estudio y de las situaciones de aprendizaje que cabe plantear en ella, el uso riguroso y seguro de dichos entornos resulta fundamental. En este sentido, la metodología ha de incorporar el ejercicio de procedimientos y destrezas relacionadas con la búsqueda y tratamiento de la información y de los datos, el uso crítico de medios de comunicación formales e informales, la elaboración de productos textuales o audiovisuales, el trabajo cooperativo a través de documentos compartidos y sistemas de comunicación, y la creación de porfolios, entre otras actividades y tareas que exigen un desempeño adecuado en entornos digitales.

Evaluación

La evaluación es parte constitutiva de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación del alumnado proporciona información que permite medir sus progresos, conocer sus fortalezas y debilidades, y promover la autorregulación del aprendizaje. Además, la información recabada durante el proceso evaluativo posibilita el análisis de los propios métodos, estrategias y prácticas de enseñanza, a fin de ajustarlos y perfeccionarlos.

La evaluación de los aprendizajes de la materia de Geografía tiene como elemento curricular central los criterios de evaluación. Así, el diseño de las situaciones de aprendizaje debe incluir actividades e instrumentos de evaluación que permitan recoger, registrar y analizar evidencias de los aprendizajes descritos en tales criterios, así como en las competencias específicas a las que estos se refieren.

Asimismo, deben planificarse y proporcionarse oportunidades para la reflexión y la autoevaluación, entendida esta como la valoración que realiza el alumnado sobre los resultados de su propio proceso de aprendizaje, considerando el error como parte sustancial de dicho proceso, y promoviendo el esfuerzo y el poder de superación. Dicha autoevaluación debe contar con la orientación del profesorado y el uso de los recursos adecuados. Es igualmente importante la coevaluación, entendida como el análisis y valoración del aprendizaje del alumnado por parte de sus iguales, con objeto de promover la responsabilidad personal y el aprender a aprender.

Por otra parte, la autoevaluación y la heteroevaluación de la práctica docente ofrecen oportunidades para la reflexión en torno al quehacer del profesorado, abarcando procesos

que van desde la propia planificación hasta la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje en el aula y la valoración de los resultados.

La progresión de los aprendizajes del alumnado ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos. Estas herramientas, de las que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar evidencias de aprendizaje, y entre las que se cuenta la ponderación de ejercicios, presentaciones e informes orales y escritos, el trabajo con diarios de aprendizaje o diarios de campo, la realización de productos fruto de la investigación individual o cooperativa, la resolución de problemas relacionados con la materia, y otras tantas actividades y tareas, deben ser diversas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación. En este sentido, conviene subrayar el valor de la evaluación como un mecanismo orientado a la inclusión y a la mejora personal del alumnado.

Por último, la integración de las tecnologías digitales en la evaluación permite seleccionar y utilizar múltiples recursos, adaptándolos con más eficacia al contexto, así como desarrollar los aprendizajes dentro y fuera del aula, y naturalizar el uso de los medios digitales.

Geología y Ciencias Ambientales

Geología y Ciencias Ambientales de 2.º de Bachillerato es una materia de la modalidad del Bachillerato de Ciencias y Tecnología que el alumnado podrá elegir para ampliar los conocimientos y destrezas relacionados con las disciplinas científicas del mismo nombre. Contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y de varios de los objetivos de la etapa tal y como se explica a continuación.

De forma directa, por su naturaleza científica, contribuye a trabajar la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).

Asimismo, permite afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina y mejorar la expresión oral y escrita a través de informes y exposiciones de proyectos científicos (competencia en comunicación lingüística). Además, dado que las publicaciones científicas más relevantes están en lenguas diferentes a la materna, esta materia ofrece al alumnado la oportunidad de mejorar las destrezas comunicativas en otras lenguas y desarrollar así la competencia plurilingüe.

Del mismo modo, desde Geología y Ciencias Ambientales se promueve el análisis de trabajos científicos para responder a cuestiones relacionadas con las ciencias geológicas, contribuyéndose de esta forma al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Esta materia también busca concienciar a través de la evidencia científica, sobre la importancia crucial de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible como forma de compromiso ciudadano por el bien común (competencia ciudadana). Desde Geología y Ciencias Ambientales se promoverán los estilos de vida sostenibles con un enfoque centrado en las aplicaciones cotidianas de los recursos de la geosfera y la biosfera y la importancia de su explotación y consumo responsables. Además, se fomentará la participación del alumnado en iniciativas locales relacionadas con la sostenibilidad proporcionándole la oportunidad de desarrollar el espíritu emprendedor (competencia emprendedora), así como las destrezas para aprender de forma independiente (competencia personal, social y de aprender a aprender).

Se recomienda trabajar la Geología y Ciencias Ambientales con un enfoque interdisciplinar y fomentando la observación, la curiosidad, el trabajo de campo y la colaboración, lo que requiere una actitud respetuosa y tolerante hacia la diversidad cultural o de puntos de vista (competencia en conciencia y expresión culturales).

Asimismo, se promoverá desde esta materia que la colaboración, la comunicación o la búsqueda de información científica se realicen utilizando recursos variados, incluyendo las tecnologías digitales, permitiendo así el desarrollo de las destrezas para su uso eficiente, responsable y ético (competencia digital).

Dentro de Geología y Ciencias Ambientales se definen seis competencias específicas que orientan las directrices principales de la materia y que pueden resumirse en: interpretación, transmisión, búsqueda y utilización de fuentes de información científicas, análisis crítico de resultados científicos, planteamiento y resolución de problemas, y análisis

de elementos, fenómenos y riesgos geológicos. Estas seis competencias específicas son la concreción de los descriptores operativos para Bachillerato de las ocho competencias clave, que constituyen el eje vertebrador del currículo y, por tanto, contribuyen al desarrollo de estas.

Para valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia por parte del alumnado, se definen los criterios de evaluación que tienen un carácter competencial y se relacionan de forma flexible con los saberes básicos.

Asimismo, en esta materia se trabajan una serie de conocimientos, destrezas y actitudes propios de las ciencias geológicas y que vienen definidos en los saberes básicos que aparecen organizados en seis bloques. «Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales» trabaja de forma práctica las destrezas necesarias para el trabajo científico en ciencias geológicas y ambientales y para la valoración de la importancia y contribución de estas al desarrollo de la sociedad. «La tectónica de placas y geodinámica interna» comprende los movimientos de las placas litosféricas, sus causas y su relación con los procesos geológicos internos, las deformaciones que originan y la vinculación entre estos, las actividades humanas y los riesgos naturales. «Procesos geológicos externos» recoge los diferentes tipos de modelado del relieve, los factores que los condicionan y los riesgos naturales derivados de la confluencia, en el espacio y el tiempo, de ciertas actividades humanas y determinados procesos geológicos externos.

«Minerales, los componentes de las rocas» está centrado en la clasificación de los minerales, su identificación basándose en sus propiedades y sus condiciones de formación. «Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas» complementa al bloque anterior y se dedica al análisis y clasificación de las rocas según su origen; los procesos de formación de los diferentes tipos de rocas y de la composición de estas, así como a la relación entre los procesos tectónicos y las rocas que originan. «Recursos minerales y energéticos» trata sobre los principales recursos geológicos (minerales, rocas, agua y suelo) y biológicos, su utilización cotidiana y relevancia, los problemas medioambientales derivados de su uso y explotación y la importancia de su aprovechamiento y consumo sostenibles.

Cabe destacar que, debido a su naturaleza científica, el enfoque de trabajo de esta materia será eminentemente práctico y conectado con la realidad, buscando la interdisciplinaridad y, tal y como marcan las líneas generales de la Ley, siempre teniendo como horizonte el desarrollo de las ocho competencias clave. Para conseguir tales propósitos, se recomienda poner en práctica situaciones de aprendizaje o actividades competenciales, basadas en situaciones reales y que busquen que el alumnado movilice de forma integrada una amplia variedad de conocimientos, destrezas y actitudes.

Como conclusión, esta materia contribuye a la adquisición, profundización e interconexión intradisciplinar e interdisciplinar de conceptos que permiten al alumnado comprender holísticamente el funcionamiento del planeta a través del estudio de sus elementos geológicos y de los procesos ambientales que los afectan, así como de la influencia de la acción humana sobre ellos. Asimismo, se fomentará la concienciación medioambiental poniendo el foco en los recursos y patrimonio geológicos y en la importancia de su explotación sostenible a través del consumo responsable, materializado en acciones cotidianas. Como forma de trabajo preferente, se plantearán experiencias de laboratorio, trabajo de campo y, en definitiva, las metodologías propias de las ciencias geológicas y ambientales para permitir al alumnado asimilar de forma significativa los saberes de la materia y conectarlos con la realidad.

Competencias específicas

1. Interpretar y transmitir con precisión información y datos extraídos de trabajos científicos para analizar conceptos, procesos, métodos, experimentos o resultados relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

Las ciencias geológicas y ambientales comparten una serie de principios comunes con todas las demás disciplinas científicas siendo la comunicación una parte imprescindible para su progreso. Sin embargo, también existen formas de proceder exclusivas de estas ciencias y, por tanto, formatos particulares para la comunicación dentro de estas como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes y diagramas de flujo, entre otros.

El desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado se familiarice con dichos formatos y adquiera una visión completa y forje sus propias conclusiones sobre elementos y fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales y las transmita con precisión y claridad. Además, a través de esta competencia se busca trabajar la argumentación, entendida como un proceso de comunicación basado en el razonamiento y la evidencia.

La comunicación en el contexto de esta materia requiere, por parte del alumnado, la movilización de sus saberes y de destrezas lingüísticas y sociales, el uso del razonamiento y de recursos tecnológicos, así como mostrar una actitud abierta y respetuosa hacia las ideas ajenas convenientemente argumentadas. Estos conocimientos, destrezas y actitudes son muy recomendables para la plena integración profesional dentro y fuera de contextos científicos, la participación social y la satisfacción emocional, lo que evidencia la enorme importancia de esta competencia específica para el desarrollo del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM4, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas de forma autónoma y crear contenidos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

La recopilación y análisis crítico de la información son esenciales en la investigación científica, pero también en la toma de decisiones sociales relacionadas con la geología y el medio ambiente y en contextos no necesariamente científicos como la participación democrática o el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, constituyen un proceso complejo que implica desplegar de forma integrada conocimientos variados, destrezas comunicativas, razonamiento lógico y el uso de recursos tecnológicos.

Asimismo, en el contexto de esta materia se busca que el alumnado mejore sus destrezas para contrastar la información. Para ello, es necesario conocer las fuentes fiables o utilizar estrategias para identificarlas, lo que es de vital importancia en la sociedad actual, inundada de información que no siempre refleja la realidad.

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

Por estas razones, el desarrollo de esta competencia específica puede tener un efecto muy positivo para la integración del alumnado en la sociedad actual, facilitando su crecimiento personal y profesional y su compromiso como ciudadano.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

3. Analizar críticamente resultados de trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias geológicas y ambientales comprobando si siguen correctamente los pasos de los métodos científicos para evaluar la fiabilidad de sus conclusiones.

Todo trabajo científico debe seguir el proceso de revisión por pares previo a su publicación. Esta es una práctica rutinaria e imprescindible para asegurar la veracidad y el rigor de la información científica y, por tanto, es inherente al avance científico como base del progreso de la sociedad. La revisión es llevada a cabo de forma desinteresada por científicos de otros grupos de investigación y expertos en el campo de estudio y puede resultar en la aceptación, rechazo o en propuestas para la mejora de la investigación realizada como requisito para su publicación.

Al final de Bachillerato, el alumnado presenta un mayor grado de madurez académica y emocional y un desarrollo considerable de su pensamiento crítico, por lo que está preparado para iniciarse en el análisis de la calidad de ciertas informaciones científicas. La revisión por pares, como tal, es un proceso propio de la profesión científica y, por tanto, muy complejo incluso para el alumnado de esta etapa. Sin embargo, es importante que comience a evaluar las conclusiones de determinados trabajos científicos o divulgativos comprendiendo si estas se adecúan a los resultados observables.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva movilizar el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y las destrezas comunicativas y utilizar recursos tecnológicos, promoviendo así la integración y participación plena del alumnado como ciudadano. Además, le permite valorar la contribución positiva de la labor científica a la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

4. Plantear y resolver problemas, buscando y utilizando las estrategias adecuadas, analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento si fuera necesario, para explicar fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

El uso del razonamiento es especialmente importante en la investigación en cualquier disciplina científica para plantear y contrastar hipótesis y para afrontar imprevistos que dificulten el avance de un proyecto. Asimismo, en diversos contextos de la vida cotidiana, es necesario utilizar el razonamiento lógico y otras estrategias como el pensamiento computacional para abordar dificultades y resolver problemas de diferente naturaleza. Además, con frecuencia las personas se enfrentan a situaciones complejas que exigen la búsqueda de métodos alternativos para abordarlas.

El desarrollo de esta competencia específica implica trabajar cuatro aspectos fundamentales: planteamiento de problemas, utilización herramientas lógicas para resolverlos, búsqueda de estrategias de resolución si fuera necesario y análisis crítico de la validez de las soluciones obtenidas. Estos cuatro aspectos exigen la movilización de los saberes de la materia, de destrezas como el razonamiento lógico, el pensamiento crítico y la observación, y de actitudes como la curiosidad y la resiliencia. En esta etapa, el desarrollo más profundo de dichas destrezas y actitudes a través de esta competencia específica, permite ampliar los horizontes personales y profesionales del alumnado y su integración plena como ciudadano comprometido con la mejora de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA1.1, CE3.

5. Analizar los impactos de determinadas acciones sobre el medio ambiente o la disponibilidad de recursos a través de observaciones de campo y de información en diferentes formatos y basándose en fundamentos científicos para promover y adoptar estilos de vida compatibles con el desarrollo sostenible.

Los recursos geológicos son una parte indispensable de las actividades cotidianas, pero a pesar de su valor, con frecuencia pasan completamente desapercibidos. Algunos de estos recursos, además, presentan una gran importancia geoestratégica como el petróleo o el coltán y son objeto de conflictos armados.

El desarrollo de esta competencia específica estimula al alumnado a observar el entorno natural, de forma directa o a través de información en diferentes formatos (fotografías, imágenes de satélite, cortes, mapas hidrográficos, geológicos y de vegetación, entre otros) para analizar el uso de recursos en objetos cotidianos, como los teléfonos móviles, y valorar así su importancia. Además, promueve la reflexión sobre los impactos ambientales de la explotación de los recursos, la problemática de su escasez y la importancia de su gestión y consumo responsables. En otras palabras, esta competencia específica proporciona al alumnado las bases y destrezas científicas para tomar acciones y adoptar estilos de vida compatibles con un modelo de desarrollo sostenible, a través del consumo responsable de recursos en un compromiso por el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CC4, CE1, CCEC1.

6. Identificar y analizar los elementos geológicos del relieve a partir de observaciones de campo o de información en diferentes formatos para explicar fenómenos, reconstruir la historia geológica, hacer predicciones e identificar posibles riesgos geológicos de una zona determinada.

Los fenómenos geológicos ocurren a escalas y a lo largo de periodos de tiempo con frecuencia inabarcables para su observación directa. Sin embargo, el análisis minucioso del terreno utilizando distintas estrategias y la aplicación de los principios básicos de la geología, permiten reconstruir la historia geológica de un territorio e incluso realizar predicciones sobre su evolución. Entre las aplicaciones de este proceso analítico, cabe destacar la predicción y prevención de riesgos geológicos. Las bases teóricas para la prevención de riesgos

geológicos están firmemente consolidadas. Sin embargo, con frecuencia se dan grandes catástrofes por el desarrollo de asentamientos humanos en zonas de riesgo (como las ramblas).

Por ello, es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica que implica la adquisición de unos conocimientos básicos y de las destrezas para el análisis de un territorio a través de la observación del entorno natural o el estudio de diversas fuentes de información geológica y ambiental (como fotografías, cortes o mapas geológicos, entre otros). De esta forma se desarrollará el aprecio por el patrimonio geológico y se valorará la adecuada ordenación territorial rechazando prácticas abusivas. Con todo ello se contribuirá a formar una ciudadanía crítica que ayudará con sus acciones a prevenir o reducir los riesgos naturales y las pérdidas ecológicas, económicas y humanas que estos conllevan.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP2, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA4, CE3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos, relacionados con los saberes de la materia, seleccionando e interpretando información en diversos formatos como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos, diagramas de flujo u otros.

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa y utilizando el vocabulario y los formatos adecuados como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos, diagramas de flujo, u otros y respondiendo con precisión a las cuestiones que puedan surgir durante la exposición.

1.3 Realizar discusiones científicas sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con actitud receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones relacionadas con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.3 Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con los saberes de la materia, utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

Competencia específica 3.

3.1 Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

3.2 Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y social y por los recursos económicos.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar fenómenos relacionados con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales a través del planteamiento y resolución de problemas buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales y reformular los procedimientos utilizados o

conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Promover y adoptar hábitos sostenibles a partir del análisis de los diferentes tipos de recursos geológicos y de la biosfera y sus posibles usos.

5.2 Relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos con el deterioro medioambiental, argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

Competencia específica 6.

6.1 Deducir y explicar la historia geológica de un área determinada, identificando y analizando sus elementos geológicos a partir de información en diferentes formatos (fotografías, cortes, mapas geológicos, etc.).

6.2 Realizar predicciones sobre fenómenos geológicos y riesgos naturales en un área determinada, analizando la influencia de diferentes factores sobre ellos (actividades humanas, climatología, relieve, vegetación, localización, procesos geológicos internos, etc.) y proponer acciones para prevenir o minimizar sus posibles efectos negativos.

Saberes básicos

A. Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales.

– Fuentes de información geológica y ambiental (mapas, cortes, fotografías aéreas, textos, posicionamiento e imágenes de satélite, diagramas de flujo, etc.): búsqueda, reconocimiento, utilización e interpretación.

– Instrumentos para el trabajo geológico y ambiental: utilización en el campo y el laboratorio. Nuevas tecnologías en la investigación geológica y ambiental.

– Estrategias para la búsqueda de información, colaboración, comunicación e interacción con instituciones científicas: herramientas digitales, formatos de presentación de procesos, resultados e ideas (diapositivas, gráficos, vídeos, posters, informes y otros).

– Herramientas de representación de la información geológica y ambiental: columna estratigráfica, corte, mapa, diagrama de flujo, etc.

– El patrimonio geológico y medioambiental: valoración de su importancia y de la conservación de la geodiversidad.

– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución al desarrollo de la geología y las ciencias ambientales e importancia social. El papel de la mujer. Las grandes geólogas y geólogos.

– La evolución histórica del saber científico: el avance de la geología y las ciencias ambientales como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción. Ejemplos representativos.

B. La tectónica de placas y geodinámica interna.

– Geodinámica interna del planeta: influencia sobre el relieve (vulcanismo, seísmos, orogenia, movimientos continentales, etc.). La teoría de la tectónica de placas.

– El ciclo de Wilson: influencia en la disposición de los continentes y en los principales episodios orogénicos.

– Manifestaciones actuales de la geodinámica interna. Los tipos de bordes y el relieve asociado.

– Las deformaciones de las rocas: elásticas, plásticas y frágiles. Relación con las fuerzas que actúan sobre ellas y con otros factores. Tipos de pliegues y fallas y sus partes.

– Procesos geológicos internos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.

C. Procesos geológicos externos.

– Los procesos geológicos externos (meteorización, edafogénesis, erosión, transporte y sedimentación) y sus efectos sobre el relieve.

– Las principales formas de modelado del relieve (granítico, kárstico, glaciar, estructural, fluvial, eólico, etc.): relación con los agentes geológicos, el clima y las propiedades y disposición relativa de las rocas predominantes.
– Procesos geológicos externos y riesgos naturales asociados (movimientos gravitacionales de ladera, subsidencias, suelos expansivos, inundaciones, desplazamiento de dunas, erosión y sedimentación costeras, etc.): relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.

D. Minerales, los componentes de las rocas.

– Concepto de mineral.
– Clasificación químico-estructural de los minerales: relación con sus propiedades. Ejemplos representativos.
– Identificación de los minerales por sus propiedades físicas (color, brillo, raya, dureza, exfoliación, estructura, etc.): Herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).
– Diagramas de fases: condiciones de formación y transformación de minerales. Ejemplos.

E. Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas.

– Concepto de roca.
– Clasificación de las rocas en función de su origen (ígneas, sedimentarias y metamórficas). Relación de su origen con sus características observables.
– Identificación de las rocas por sus características (composición, textura, disposición en la naturaleza, etc.): herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).
– Los magmas: clasificación según su composición y viscosidad, evolución, rocas resultantes, tipos de erupciones volcánicas asociadas y relieves originados.
– La diagénesis: concepto, tipos de rocas sedimentarias resultantes según el material de origen y el ambiente sedimentario.
– Las rocas metamórficas: tipos, factores que influyen en su formación (presión, temperatura, impacto de meteoritos, presencia de fluidos y magmas, etc.) y relación entre ellos.
– El ciclo litológico: formación, destrucción y transformación de los diferentes tipos de rocas, relación con la tectónica de placas y los procesos geológicos externos.

F. Las capas fluidas de la Tierra.

– La atmósfera: estructura, dinámica, funciones, influencia sobre el clima terrestre e importancia para los seres vivos.
– La hidrosfera: distribución, dinámica, funciones, influencia sobre el clima terrestre e importancia para los seres vivos.
– Contaminación de la atmósfera: definición, tipos, causas y consecuencias.
– Contaminación de la hidrosfera: definición, tipos, causas y consecuencias.

G. Recursos y su gestión sostenible.

– Los recursos geológicos y de la biosfera: aplicaciones en la vida cotidiana.
– Conceptos de recurso, yacimiento y reserva.
– Impacto ambiental y social de la explotación de diferentes recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.). Importancia de su extracción, uso y consumo responsables de acuerdo a su tasa de renovación e interés económico y a la capacidad de absorción y gestión sostenible de sus residuos.
– Los recursos hídricos: abundancia relativa, explotación, usos e importancia del tratamiento eficaz de las aguas para su gestión sostenible. Estaciones potabilizadoras de agua (EPA) y estaciones depuradoras de aguas residuales (EDAR).
– El suelo: características, composición, horizontes, textura, estructura, adsorción, relevancia ecológica y productividad.
– La contaminación, la salinización y la degradación de las aguas: relación con algunas actividades humanas (deforestación, agricultura y ganadería intensivas y actividades industriales).

– La contaminación, la salinización y la degradación del suelo: relación con algunas actividades humanas (deforestación, agricultura y ganadería intensivas y actividades industriales).

– La explotación de rocas, minerales y recursos energéticos de la geosfera: tipos (minas a cielo abierto, graveras, canteras, pozos, galerías, etc.) y evaluación de su impacto ambiental.

– Prevención y gestión de los residuos: importancia y objetivos (disminución, valorización, transformación y eliminación). El medio ambiente como sumidero natural de residuos y sus limitaciones. La regla de las erres.

– Los impactos ambientales y sociales de la explotación de recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.): medidas preventivas, correctoras y compensatorias.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Geología y Ciencias Ambientales se estructura en seis competencias específicas que marcan las destrezas y actitudes propias de las disciplinas científicas en las que se centra la materia. El fin fundamental que persigue es el de conseguir que el alumnado adquiera un grado de conocimiento y de comprensión amplios del medio físico que le rodea, de la realidad ambiental local y global, del funcionamiento de la Tierra y de los efectos que tienen sobre estos las actividades humanas.

Para ello debe utilizarse una metodología activa que promueva un aprendizaje significativo, competencial y funcional y que propicie el análisis crítico, el razonamiento y la reflexión necesarios para que el alumnado pueda alcanzar el desarrollo personal e intelectual que le permita integrarse plenamente en la sociedad y, si este fuera el caso, acceder a la educación superior. El carácter científico-experimental de la materia hace necesaria la realización de actividades prácticas en las que el alumnado pueda aplicar la metodología científica entre las que se incluyen el diseño y ejecución de experimentos en el laboratorio, la observación y experimentación en el medio físico próximo, el planteamiento de hipótesis, el análisis datos, la valoración y comparación de resultados con modelos teóricos y la comunicación de resultados y conclusiones obtenidos, entre otras.

En este proceso, la función del profesorado, además de transmitir de forma didáctica al alumnado los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia, será la de plantear situaciones de aprendizaje motivadoras y relevantes cuya resolución implique aplicar los saberes de Geología y Ciencias Ambientales de manera que se fomente el desarrollo de sus competencias específicas. Asimismo, el docente debe orientar en la resolución de las tareas planteadas y crear un clima de trabajo adecuado, transmitir que el error es parte del proceso de aprendizaje y permitir la autonomía del alumnado que debe ser el protagonista de su propio progreso.

Relación de la materia con la realidad y la sociedad

La Geología es una ciencia básica dedicada al estudio de la composición y estructura y dinámica terrestres y, en los últimos años, de otros cuerpos astronómicos. El planeta Tierra ha sufrido profundas transformaciones, producto de complejas interacciones entre los distintos subsistemas que lo componen (atmósfera, hidrosfera, geosfera, biosfera). Recientemente, el alumnado ha podido comprobar cómo la energía interna del planeta puede modificar el paisaje, siendo testigo de fenómenos naturales que cambian el relieve y de cómo estos afectan a las poblaciones humanas próximas como es el caso de la erupción en la isla de La Palma, en la Islas Canarias, año 2021.

Las Ciencias Ambientales, por su parte, son un área de conocimiento que surge de la necesidad de comprender el funcionamiento de la Tierra como sistema y de encontrar soluciones a la grave y compleja crisis que vive la sociedad en sus relaciones con la naturaleza. Esta situación se refleja en problemas de índole planetaria como son el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, el adelgazamiento de la capa de ozono, la deforestación, la desertificación y la contaminación del aire y del agua, entre otros.

Los saberes de esta materia pretenden favorecer la comprensión del funcionamiento global del planeta, ofreciendo una perspectiva que permite tomar conciencia sobre la

dependencia que tiene la sociedad del medio natural. Algunos de los aspectos que abordan estos saberes son el origen e importancia de los recursos geológicos (minerales, combustibles fósiles, rocas, agua, suelo, etc.), las evidencias y los efectos del cambio climático o los riesgos para la población asociados a los fenómenos naturales extremos, entre otros. Además, algunos saberes hacen referencia a la evolución del pensamiento científico en distintas áreas del conocimiento como la tectónica de placas, la geomorfología interna de la Tierra, y destacan el papel de mujeres geólogas determinantes en este campo.

Además, el enfoque competencial de Geología y Ciencias Ambientales promueve que la adquisición de estos saberes se realice mediante el análisis del mundo natural y el desarrollo de destrezas como la observación, el sentido crítico, la formulación de hipótesis y predicciones o el diseño de modelos y experimentos. Asimismo, esta materia fomenta entre el alumnado la adopción de hábitos o ejecución de iniciativas para contribuir a la adopción de un modelo de desarrollo más sostenible.

Sobre las competencias específicas de la materia

La materia Geología y Ciencias Ambientales favorece la adquisición de competencias indispensables para el futuro personal, social y profesional del alumnado y necesarias, si esta fuera la opción elegida, para el acceso a la educación superior. Así, el principal elemento curricular sobre el que se desarrollará la labor docente, en todas sus facetas, son las seis competencias específicas de esta materia que, como se indica en las vinculaciones asociadas a los descriptores operativos de las competencias clave, contribuyen de forma directa al desarrollo de estas últimas.

Para trabajar las competencias específicas es importante conectar la acción con contextos reales y relevantes permitiendo al alumnado ser el protagonista de su propia formación. Unas herramientas adecuadas para alcanzar este objetivo son las situaciones de aprendizaje o actividades competenciales complejas y contextualizadas que requieran para su resolución del uso integrado de conocimientos, destrezas y actitudes por parte del alumnado.

La primera de las competencias específicas se refiere a la interpretación, la transmisión de la información de datos extraídos de trabajos científicos y la argumentación sobre ellos. Algunas de las actividades que podrían plantear como parte de las situaciones de aprendizaje: lecturas y análisis de publicaciones científicas o divulgativas en distintos formatos y elaboración y exposición de informes sobre resultados experimentales en formatos de trasmisión particulares de la geología, entre otros. Asimismo, se podrían plantear debates sobre temas relacionados con el consumo y la sostenibilidad, en los que se valore el uso adecuado del vocabulario científico y la argumentación con hechos probados científicamente.

La segunda de las competencias específicas hace referencia a la localización y utilización de fuentes fiables para la selección, organización y evaluación crítica de información y creación de contenidos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales. Trabajar esta competencia implica el desarrollo del sentido crítico para identificar una fuente de información fiable. Una posible estrategia para desarrollar esta competencia es plantear cuestiones que el alumnado podrá resolver mediante la investigación. Es importante que las cuestiones sean concretas y que no puedan ser resueltas mediante una búsqueda directa, sino que requieran de una comprensión y organización de la información disponible por parte del alumnado.

La tercera competencia específica hace referencia al análisis crítico de trabajos de investigación. Hay que tener en cuenta que incluso para el alumnado del 2.º curso de Bachillerato, esta competencia implica un nivel de madurez muy avanzado por lo que es importante abordarla partiendo de situaciones de aprendizaje sencillas con información de trabajos científicos, materiales de divulgación o con artículos científicos adecuados al desarrollo cognitivo del alumnado. Una posible tarea sería analizar si las conclusiones establecidas en una investigación se corresponden con los resultados de la misma. Si es necesario, los resultados serán simplificados previamente por el docente para facilitar el trabajo al alumnado.

La cuarta competencia específica consiste en plantear y resolver problemas, y analizar tanto el resultado como la metodología de resolución, reformulándolo si fuera necesario,

para explicar fenómenos relacionados con la Geología y con las Ciencias Ambientales. El planteamiento y la resolución de problemas permite al alumnado desarrollar el razonamiento, la creatividad y el pensamiento crítico, y requiere del manejo de los saberes, conocimientos y destrezas propios de esta y otras materias. Las situaciones de aprendizaje pueden plantearse a partir de contextos de la vida cotidiana (por ejemplo, la elección de distintos materiales para la remodelación de una cocina), de un problema científico histórico (origen de los fósiles o de las cordilleras) o de una realidad geológica o ambiental cercana (modelado de la zona, pérdida de litoral o crecidas del río). La interpretación y elaboración de distintos mapas (de riesgo, geológicos, topográficos) en la resolución de problemas son destrezas cuyo desarrollo contribuye a la adquisición de esta competencia.

La mejora en el grado de adquisición de la quinta competencia específica implica el conocimiento, profundo y con el necesario rigor científico, del deterioro medioambiental originado por un uso desmedido de los recursos naturales y, además, busca que los alumnos y alumnas adopten y promuevan hábitos compatibles con el modelo de desarrollo sostenible e influyan en su entorno próximo. El trabajo en esta competencia requiere, por un lado, de la adquisición del conocimiento sobre los distintos recursos, geológicos y ambientales, su obtención y los riesgos ambientales asociados y, por otro, de las destrezas científicas necesarias para la formulación y ejecución de propuestas fundamentadas de mejora a corto y a medio plazo. Es conveniente que, en la medida de lo posible, los estudios y trabajos realizados o expuestos, impliquen al entorno más próximo al centro o que tengan una incidencia directa sobre este.

Por último, la sexta y última competencia específica se centra en el desarrollo de las destrezas para extraer información sobre elementos geológicos, interpretando tanto elementos físicos, obtenidos de la observación directa en el medio, como mapas y cortes geológicos o fotografías aéreas e imágenes por satélite. Algunas situaciones que se pueden plantear son: la interpretación de cortes geológicos, la elaboración de perfiles topográficos de rutas concretas, la reconstrucción de historias geológicas a partir de mapas, la elaboración de modelos clásticos tridimensionales que extrapolen un mapa topográfico con distintas técnicas (impresión 3D, modelos en cartón pluma, etc.) o usando herramientas tecnológicas como el Sistema de Posicionamiento Global (red GPS), la red LIDAR, modelos digitales de elevaciones, descargables del IGN, etc.

Las situaciones de aprendizaje, deben ser diseñadas de manera que permitan la adquisición y puesta en práctica de conocimientos y el desarrollo de las destrezas y actitudes propias de las ciencias geológicas y ambientales. Ha de tenerse siempre en cuenta que el fin último de las situaciones de aprendizaje es el desarrollo de las ocho competencias clave para la plena integración futura del alumnado a nivel personal, social, académico y profesional.

Trabajo en el aula de Geología y Ciencias Ambientales

El carácter científico y eminentemente experimental de la materia hace necesario que las situaciones de aprendizaje planteadas impliquen el uso de entornos variados: aula, laboratorios y, siempre que sea posible, salidas al entorno natural.

Es deseable que el aula permita distintas organizaciones en función de las necesidades del alumnado o de los agrupamientos, de manera que se puedan organizar pequeños grupos de trabajo, trabajar por parejas, desarrollar trabajo individual o realizar exposiciones del trabajo realizado. Es importante garantizar tanto la heterogeneidad en los agrupamientos, como su temporalidad, procurando la máxima interrelación entre los alumnos y alumnas.

Con respecto al aula y al laboratorio es imprescindible que cuenten con medios, herramientas y recursos tecnológicos variados que permitan al alumnado obtener datos, interpretar, comprender y presentar información. También es importante tener en cuenta la versatilidad que ofrece el empleo de laboratorios virtuales y otros entornos y herramientas digitales para la realización de visitas, la observación de fenómenos o la ejecución de experimentos que, por su naturaleza, no sería viable llevar a cabo en el centro escolar. Por lo que otro espacio esencial para el trabajo de esta materia es el aula de informática que podrá utilizarse en la realización de investigaciones, presentaciones o diseño de modelos o experimentos, entre otros.

Además, los espacios de trabajo pueden ir más allá del centro educativo como es el caso de las observaciones de campo en espacios naturales, la identificación de rocas y minerales en estructuras naturales o en construcciones y las visitas reales o virtuales (a centros de investigación, zonas mineras, museos, centrales energéticas, estaciones de tratamiento de aguas, etc.). Estas actividades contribuirán también a alcanzar un aprendizaje significativo potenciando en el alumnado el conocimiento del entorno más próximo.

Se debe tener en consideración el abanico de posibilidades y la flexibilidad que ofrecen las herramientas digitales y que permiten la combinación de metodologías de enseñanza síncronas con el aprendizaje asíncrono en distintas plataformas virtuales. La combinación de estas tecnologías con el trabajo presencial en el aula (aprendizaje mixto) permite que ambas metodologías se complementen y potencien entre sí consiguiéndose una mayor accesibilidad y motivación del alumnado y una mayor eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza no debe limitarse al empleo de un único medio, ya sea el discurso oral, el texto escrito o las imágenes. La variedad en las propuestas didácticas es la respuesta que se debe dar a la diversidad del alumnado y su creación y ejecución debe responder al Diseño Universal para el Aprendizaje. Ofrecer distintas alternativas permite el acceso al aprendizaje del alumnado en su totalidad. En este punto cobra importancia el uso de los medios digitales, los cuales, gracias a sus características de flexibilidad y capacidad de transformación, pueden facilitar enormemente la tarea de individualizar el aprendizaje para atender la diversidad del alumnado en el aula.

Con respecto a los materiales para la enseñanza-aprendizaje de esta materia, deben ser lo más variados posible, pero el uso de unos u otros materiales dependerá de la naturaleza de las actividades realizadas. Es importante, no obstante, disponer de equipos informáticos en el laboratorio y de un ordenador, una pantalla interactiva, altavoces y proyector en el aula de uso frecuente, así como del software adecuado para trabajar la materia.

Evaluación

La evaluación no debe limitarse a una observación puntual al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que debe ser continua y estar integrada en este. Para ello será necesario el uso de instrumentos variados que permitan recoger evidencias del desempeño del alumnado con la mayor frecuencia posible y permitan la retroalimentación y la realización de ajustes y modificaciones oportunas (evaluación formativa) durante el proceso.

Aparte de la heteroevaluación, realizada por el docente, es adecuado dotar al alumnado de las herramientas necesarias para que pueda evaluar su propio progreso (autoevaluación). Esto le permitirá ser más consciente de sus dificultades y fortalezas, tomar acciones directas para la mejora de su propio aprendizaje y responsabilizarse de su progreso competencial.

La coevaluación o evaluación entre iguales, por su parte, potencia la adquisición de responsabilidades, favorece el sentimiento de pertenencia al grupo y promueve el intercambio de ideas y argumentos relacionados con la materia. Asimismo, la coevaluación permite una retroalimentación más directa, en un lenguaje más próximo y evitando el efecto negativo sobre el autoconcepto del alumnado que podría tener, en algunas ocasiones, la intervención docente.

En cualquiera de los casos, sea cual sea la forma de evaluación empleada, es necesario que el alumnado conozca con antelación qué se va a valuar y cómo va a ser evaluado, así como del nivel de desempeño esperado.

En cuanto a los instrumentos de evaluación, estos deben estar bien alineados con los criterios de evaluación, midiendo, por tanto, el grado de adquisición de las competencias específicas de la materia y deben centrarse en las evidencias que se generarán en las situaciones de aprendizaje propuestas por el docente. Algunos instrumentos de evaluación que ponen en evidencia los desempeños adquiridos son: los cuestionarios cognitivos, rúbricas y escalas de valoración o listas de cotejo. Debe emplearse una amplia variedad de instrumentos de evaluación que permitirán así obtener una visión más realista y completa del grado de adquisición competencial del alumnado, evitándose los sesgos propios de cada instrumento concreto.

Es imprescindible que la evaluación no se extienda solo al proceso de aprendizaje del alumnado, sino también a la práctica docente. Para ello, se deben contemplar aspectos

como la contextualización de la programación didáctica a la realidad del centro y del grupo, la coordinación con el equipo docente, la preparación de las clases, la distribución de los recursos y agrupamientos, la selección de los saberes que se van a trabajar, las metodologías empleadas, la motivación y la atención a la diversidad del alumnado, entre otros. Es especialmente importante determinar si la práctica docente ha favorecido que el progreso esperado en el grado de desarrollo competencial.

Gestión Empresarial y Relación con el Entorno

La creación y gestión empresarial supone un proceso de toma de decisiones, marcado por aspectos legales de obligado cumplimiento, otorga un conocimiento del funcionamiento interno de la organización empresarial; y a la vez sirve de base para determinar la interrelación entre la pequeña o mediana empresa de carácter local y su entorno más próximo, valorando su contribución al desarrollo sostenible, a la cohesión social, y la integración de los valores propios de la responsabilidad social corporativa, como elementos transformadores de la sociedad.

La materia de Gestión Empresarial y Relación con el Entorno tiene como finalidad que el alumnado conozca los aspectos básicos de la actividad empresarial, desde la idea inicial hasta la gestión del día a día de la empresa, con un enfoque actualizado y adaptado a la realidad más próxima del alumnado; considerando el emprendimiento como un factor clave en el desarrollo económico y social y valorando la importancia de las pequeñas y medianas empresas tanto en el contexto local en el que desarrollan su actividad, como en el conjunto de la economía española. Está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una empresa.

Gestión Empresarial y Relación con el Entorno está planteada como materia de optativa para el segundo curso del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y persigue dos objetivos: aproximar al alumnado al conocimiento de la creación y gestión de pequeñas o medianas empresas de ámbito local, conociendo la legislación específica, su aplicación a nivel interno, y el uso de herramientas digitales; y fomentar una cultura emprendedora que potencie la reflexión crítica, la toma de decisiones de creación y de gestión empresarial fundamentadas, teniendo como marco el contexto local, y valorando la importancia de las pequeñas o medianas empresas de ámbito local como agentes que propician el desarrollo del ámbito económico y social más cercano

Esta materia se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, se diseña teniendo en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico», y a «utilizar con solvencia y responsabilidad las tecnologías de la información y la comunicación».

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, de aplicar las metodologías ágiles de generación de ideas en contextos locales, basadas en el análisis del entorno y del mercado más cercano. En segundo lugar, del análisis de la legislación vigente aplicable en el proceso de creación de una pequeña o mediana empresa en el ámbito local, incluyendo la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación en las relaciones con las administraciones públicas. En tercer lugar, identificar la estructura interna especificando las áreas funcionales de una pequeña o mediana empresa, valorando una gestión documental basada en las tecnologías de la información y la comunicación de toda la información que se genera desde cualquiera de las áreas empresariales. Por último, en cuarto lugar, reconocer la importancia de la pequeña y mediana empresa como agente del desarrollo local, destacando la aplicación de los valores propios de la responsabilidad social corporativa, y su aportación al progreso, a la cohesión social, y a la igualdad de género.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal,

que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cuatro bloques. El primero, «La idea de la empresa», se centra en conocer las metodologías ágiles de generación de ideas, las herramientas de análisis del entorno y de los mercados, y los métodos de detección y validación de ideas, valorando asimismo la importancia de convertir ideas en proyectos empresariales. El segundo bloque, «La creación y puesta en marcha de la empresa», se orienta al análisis de la legislación mercantil, fiscal, laboral, medioambiental,, etc. necesaria para poner en marcha una empresa según la forma jurídica elegida, a la determinación de los trámites necesarios para la puesta en marcha, al análisis de las relaciones con las distintas administraciones, al conocimiento de los servicios públicos o privados que apoyan proyectos empresariales, y al uso de las nuevas tecnologías como herramienta adecuada. El tercero, «La organización y gestión de la empresa», se orienta a presentar al alumnado la organización interna de la empresa, y las diferentes áreas sobre las que debe tomar decisiones: aprovisionamiento, producción, comercial y de marketing, recursos humanos, financiera, y contable y fiscal; destacando la importancia de la gestión documental mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Por último, el cuarto bloque, «La empresa y su relación con el entorno», se centra en la importancia los proyectos empresariales de ámbito local valorando sus posibles aportaciones a la economía circular y colaborativa, al desarrollo sostenible, a la igualdad de género, a la producción cultural, y a la cohesión social; y en la importancia de la responsabilidad social empresarial aplicada en entornos locales, valorando también el impacto de la empresa local en el ámbito global.

Se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva competencial mediante metodologías activas y contextualizadas que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos, destrezas y actitudes en situaciones reales, que se apoyarán en el aprendizaje cooperativo, en el estudio de casos, y en la resolución conjunta de las tareas; favoreciendo la participación activa, la experimentación y facilitando el desarrollo de las competencias específicas. De modo, que el alumnado se convierta en el protagonista del proceso de toma de decisiones, y lo aprendido a lo largo del proceso realizado le ofrezca los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para la toma de decisiones en el ámbito de la creación y gestión de una pequeña o mediana empresa.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se recomienda el diseño de retos significativos y relevantes, que sean abordados de modo contextualizado a través del desarrollo de situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente progresivamente autónomo, y responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses, así como sus circunstancias específicas, posibilitando el trabajo en equipo.

Competencias específicas

1. Analizar y utilizar las metodologías ágiles de generación de ideas, aplicando herramientas de análisis del entorno y del mercado que permitan su validación, para generar y transformar una idea en un proyecto de creación de una pequeña o mediana empresa de ámbito local, definida por la visión, misión, y valores de la misma.

Las metodologías ágiles de generación de ideas de negocio, junto con las herramientas de análisis del entorno y de investigación de mercados permiten generar una idea, validarla y transformarla rápidamente en un proyecto de creación empresarial.

Su aplicación a la creación de una pequeña o mediana empresa de ámbito local permite al alumnado generar una idea alineada con su realidad más cercana y conocida al formar parte de ella. La proximidad y el conocimiento del entorno más próximo facilitan la motivación del alumnado a la hora de generar, validar y transformar la idea en un proyecto de creación empresarial.

Determinar la visión, misión y valores de la empresa que desarrolle la idea validada, supone el punto de partida del proyecto a llevar a cabo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC4, CE1, CE2, CE3.

2. Identificar y analizar la legislación vigente y los trámites de puesta en marcha necesarios, valorando las diferentes opciones existentes, los posibles asesoramientos y apoyos, y el uso de herramientas digitales, para simular todo el proceso de creación y puesta en marcha de una pequeña o mediana empresa de ámbito local.

Las actividades empresariales en la sociedad actual están condicionadas por las distintas legislaciones que regulan sus diferentes ámbitos, incluyendo la puesta en marcha de la propia empresa; además, hoy en día se han generalizado tanto el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, a la hora de realizar cualquier tipo de trámite ante las administraciones públicas, como los servicios de orientación y apoyo institucional a la creación de nuevas empresas.

El conocimiento, análisis y simulación de todos los trámites legales necesarios para la creación de una empresa, y de las herramientas digitales utilizadas en las relaciones con cada una de las administraciones públicas, facilita al alumnado una visión global e integradora de todo el procedimiento legal de creación de una empresa y de las implicaciones de las diversas legislaciones.

A partir de lo anterior, el alumnado pondrá en funcionamiento todos los aprendizajes adquiridos en contextos simulados donde actúe con progresiva autonomía y responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD1, CD3, CPSAA5, CC1, CE1, CE2, CE3.

3. Determinar la organización y funcionamiento interno, identificando las áreas funcionales de la empresa, utilizando las herramientas y técnicas de gestión empresarial propias de cada una de dichas áreas, y analizando la información económico-financiera recabada para facilitar la toma de decisiones desde una visión global e integradora.

La organización funcional de una empresa basada en la división del trabajo y la especialización, configura una estructura vigente y aplicable a pequeñas o medianas empresas de ámbito local. Analizar esta estructura, y el funcionamiento coordinado de cada una de las áreas que la componen, permite profundizar en el conocimiento sobre la toma de decisiones desde una visión global e integradora de toda la empresa.

De otro lado, la información económico-financiera, tanto su obtención de distintas fuentes como su posterior estudio y análisis, se constituye como la base para la toma de decisiones de gestión empresarial.

Para ello es conveniente dar a conocer al alumnado las bases de la gestión documental de la información que se genera tanto en cada una de las áreas de la empresa como fuera de ella, para posteriormente analizarla de una manera global e integradora. La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación permiten acercar al alumnado a la realidad actual del mundo empresarial.

Para conseguir tales propósitos, el alumnado pondrá en práctica destrezas y actitudes de forma integrada que busquen y movilicen una gran variedad de conocimientos, a partir de situaciones de aprendizaje basadas en la realidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

4. Reconocer y valorar las implicaciones de las pequeñas y medianas empresas en el entorno más próximo, analizando sus interrelaciones en contextos locales, y la asunción de los valores propios de la responsabilidad social corporativa, para plantear, con sentido crítico, la creación y gestión empresarial desde una perspectiva económica, social, cultural y medioambiental.

La pequeña y mediana empresa de ámbito local tiene un gran impacto económico y social en su entorno más cercano. Analizar cómo la creación y gestión de estas empresas pueden contribuir al desarrollo económico y social de una zona determinada, permite conocer y valorar la importancia de las mismas.

La implantación de los valores propios de la responsabilidad social corporativa, o el emprendimiento social y cultural, facilita valorar las interrelaciones entre la pequeña o mediana empresa de ámbito local y su entorno más cercano, propiciando la creación cultural, la cohesión social, la igualdad de género, o el desarrollo sostenible entre otros aspectos.

Plantear un escenario cercano al alumno, posibilita identificar casos reales y próximos, y valorar con espíritu crítico cómo la actuación de estas empresas permite desarrollar económica, cultural y socialmente tanto la vida de las personas, como el propio contexto local.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CE2, CE3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar y transformar una idea de negocio en un proyecto de creación de una pequeña o mediana empresa de ámbito local, aplicando metodologías ágiles y analizando el entorno y el mercado más próximos.

1.2 Validar la idea de negocio generada, empleando herramientas de análisis del entorno y de investigación del mercado.

1.3 Determinar la misión, visión y valores del proyecto empresarial a desarrollar, tomando como referentes el entorno y el mercado.

Competencia específica 2.

2.1 Simular el proceso de creación y puesta en marcha de una pequeña o mediana empresa de ámbito local, analizando la legislación vigente, identificando y planificando los trámites necesarios, así como su cumplimentación mediante herramientas digitales y valorando las posibilidades de apoyo y asesoramiento en el proceso.

2.2 Conocer los servicios de asesoramiento y apoyo, tanto públicos como privados, a la creación de empresas, analizando su funcionamiento y los servicios que ofrecen.

2.3 Valorar la importancia de las tecnologías de la información y la comunicación en las relaciones con las administraciones públicas, analizando y utilizando diferentes herramientas.

Competencia específica 3.

3.1 Facilitar la toma de decisiones desde una visión global e integradora de la organización y funcionamiento interno de la empresa, identificando las áreas funcionales de la misma, aplicando el uso de herramientas y técnicas propias de cada área y analizando la información económico-financiera de manera integral dentro de la organización empresarial.

3.2 Identificar la estructura interna de una pequeña o mediana empresa de ámbito local, y analizar su organización, implementado la gestión documental de toda la información económico-financiera basada en procedimientos ágiles y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de gestión y la toma de decisiones de la empresa en su conjunto.

3.3 Analizar el proceso de toma de decisiones en las áreas de aprovisionamiento, producción y comercial o marketing, generando y analizando la documentación relevante (pedido, albarán, factura de compras, y factura de ventas) e implementando una gestión ágil de la misma.

3.4 Analizar el proceso de toma de decisiones el área de recursos humanos, generando y analizando la documentación (currículum, nómina) relevante e implementando una gestión ágil de la misma.

3.5 Analizar el proceso de toma de decisiones el área financiera y de inversión, generando y analizando la información económico-financiera relevante e implementando una gestión ágil de la documentación.

3.6 Analizar el proceso de toma de decisiones el área de administración contable y fiscal, generando y analizando la información económico-financiera relevante e implementando una gestión ágil de la documentación.

3.7 Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta de gestión empresarial, valorando sus ventajas a la hora de generar y transmitir información y conociendo las herramientas más habituales de gestión empresarial.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar con sentido crítico la creación y gestión empresarial, desde las diferentes perspectivas, reconociendo, analizando y valorando las interrelaciones de la empresa en el contexto local, y considerando la necesidad de alinear sus objetivos con los valores propios de la responsabilidad social corporativa.

4.2 Reconocer la importancia de la pequeña y mediana empresa en el desarrollo económico, social y cultural del entorno local, valorando su creación y gestión como elemento transformador desde la cohesión social, la igualdad de género, el desarrollo sostenible, la asunción de los valores de la responsabilidad social corporativa en todas sus actividades, y propiciando la creación cultural.

4.3 Valorar la implantación de la responsabilidad social corporativa en pequeñas y mediana empresas y sus efectos a nivel local, analizando sus repercusiones tanto para la propia empresa como para el entorno más cercano en el que desarrolla sus actividades.

4.4 Reconocer la pequeña y mediana empresa como elemento transformador del conjunto de la sociedad, analizando mediante el estudio de casos cercanos su extrapolación al conjunto de la sociedad.

Saberes básicos

A. La idea de la empresa.

– Las metodologías Ágiles orientadas a la generación de ideas.
– Las herramientas para el análisis del entorno y sus tendencias.
– La investigación y segmentación de mercados. Técnicas de muestreo.
– La idea de negocio, detección y validación de la idea de negocio.
– La misión, visión y valores de la empresa.

B. La creación y puesta en marcha de la empresa.

– La normativa legal básica en materia mercantil, laboral y fiscal, medioambiental.
– La forma jurídica. La responsabilidad. La constitución e inscripción en registros oficiales.
– Las relaciones con las administraciones públicas para la puesta en marcha: trámites fiscales, laborales y de Seguridad Social según la forma jurídica elegida. El calendario fiscal.
– La administración digital de la empresa: el certificado digital, la tramitación online y la sede electrónica.
– Los servicios de asesoramiento y apoyo a la creación de empresas.

C. La organización y gestión de la empresa.

– La organización interna de la empresa: definición y tipología. El organigrama.
– El área de aprovisionamiento y producción. La logística. La selección y gestión de proveedores. El pedido, el albarán, y la factura de compras. Aplicación con hoja de cálculo.
– El área comercial o de marketing. La comunicación comercial y la atención al cliente. Marketing digital y redes sociales. La selección y gestión de clientes. El pedido, el albarán, y la factura de ventas. La ficha de control de existencias. Aplicación con hoja de cálculo.
– El área de recursos humanos: gestión de las relaciones laborales. El convenio colectivo. Las habilidades blandas en la gestión de los recursos humanos. La búsqueda y selección de personal, el currículum y el videocurrículum. Los riesgos laborales. Las nóminas y su aplicación en hoja de cálculo. La gestión de las relaciones con la Seguridad Social.
– El área financiera y de inversión: el análisis de inversiones y su aplicación en hoja de cálculo. La selección de las fuentes de financiación y su aplicación en hoja de cálculo.
– El área de administración contable y fiscal: Obligaciones contables, fiscales y documentales de la empresa. El concepto de patrimonio empresarial y la ecuación fundamental de la contabilidad. Los elementos y masas patrimoniales. La gestión de la contabilidad en la empresa. El análisis de balances y resultados abreviados. Aplicación en hoja de cálculo. El sistema tributario. Los elementos básicos de los tributos. El impuesto sobre el valor añadido y sus implicaciones contables.

D. La empresa y su relación con el entorno.

– La responsabilidad social corporativa y la ética en los negocios. Valoración, reflexión y análisis del impacto de las decisiones empresariales sobre el entorno. La economía sumergida.

– El emprendimiento cultural. La empresa como agente de desarrollo cultural.

– El emprendimiento social. La contribución de la empresa a la economía circular y a la economía colaborativa. El desarrollo sostenible y la huella de carbono de la empresa. La responsabilidad en las acciones publicitarias de la empresa. La cohesión social. La igualdad de género y la brecha salarial. El Balance social.

– El desarrollo local. El comercio de cercanía. Los cambios en el tejido empresarial. El mercado laboral en el entorno próximo.

– La empresa local en el contexto global.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia se plantea desde un enfoque metodológico activo, participativo y eminentemente práctico en la que las competencias específicas se basan en la aplicación de metodologías ágiles de generación de ideas empresariales, en el análisis de la legislación vigente aplicable en el proceso de creación de una pequeña o mediana empresa, en la identificación de la estructura interna incluyendo la gestión de las áreas funcionales, y en reconocer la importancia de la pequeña y mediana empresa como agente del desarrollo local, destacando la aplicación de los valores propios de la responsabilidad social corporativa, y su aportación al progreso, a la cohesión social, y a la igualdad de género.

Tiene como finalidad que el alumnado conozca los aspectos básicos de la actividad empresarial, desde la idea inicial hasta la gestión diaria de la empresa, considerando el emprendimiento como un factor clave en el desarrollo económico y social y valorando la importancia de las pequeñas y medianas empresas tanto en el contexto local en el que desarrollan su actividad, como en el conjunto de la economía española.

Se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva competencial mediante el uso de metodologías activas, ágiles y contextualizadas que faciliten la participación e implicación del alumnado y la adquisición y uso de conocimientos, destrezas y actitudes en situaciones reales, de modo, que el alumnado se convierta en el protagonista del proceso de toma de decisiones, y lo aprendido le aporte los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para la toma de decisiones en el ámbito de la creación y gestión de una pequeña o mediana empresa.

Contextualización, aprendizaje autónomo y significativo

Se recomienda el diseño de retos significativos y relevantes, que sean abordados de modo contextualizado a través del desarrollo de situaciones de aprendizaje en las que se considere al alumnado como agente progresivamente autónomo, y responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus intereses, así como sus circunstancias específicas, favoreciendo el trabajo en equipo. Estas propuestas metodológicas requieren adaptar espacios, tiempos, e integrar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, para ofrecer la oportunidad a todos los alumnos y alumnas de adquirir conocimientos, destrezas y actitudes y aplicarlos en una situación cercana a la realidad.

Uso metodologías ágiles

Se planteará un proyecto de ideación de una pequeña o mediana empresa de ámbito local con metodologías ágiles: Estas metodologías se caracterizan por plantear un conjunto de prácticas y técnicas que hacen que la realización y finalización del proyecto sea más dinámica, mejora el rendimiento, optimiza el resultado, se centra en las necesidades de los clientes y enfrenta al alumnado, individualmente o en grupo, a la incertidumbre propia del proyecto. Facilitan, así, tanto la generación de una idea de negocio, como la determinación de la misión, visión y valores de la misma.

La metodología ágil a utilizar se debe basar en buscar la innovación centrándose en las personas, en observar como medio para descubrir problemas o necesidades, en desarrollar soluciones iterativas que se van completando con nuevas ideas, probando y ajustando, en

liberar la mente del tipo de pensamientos convencionales, y en dar rienda suelta a la imaginación y la creatividad. Se propone el uso de metodologías como el pensamiento de diseño o *design thinking.*

Uso de las nuevas tecnologías

Se destaca el papel de las nuevas tecnologías y los recursos digitales como potenciadores de la autonomía del alumnado, puesto que abren nuevas posibilidades en el planteamiento y ejecución de las tareas, tanto individuales como de equipo, permiten la búsqueda de información y exploración del entorno y habilitan nuevos canales de producción, comunicación y difusión del trabajo realizado. En esta materia se hace necesario la utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación: medios audiovisuales, software de gestión y los diferentes recursos que ofrece internet (blogs, redes sociales, bases de datos y otros) constituirán una herramienta clave para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de píldoras formativas, el alumnado puede acceder a parte de los saberes básicos de la materia. Estos pueden ser trabajados por el alumnado a través de la visualización de vídeos, y mediante la creación de síntesis, infografías, mapas visuales u otras herramientas. Lo importante de este trabajo es que el alumnado cuente con la información necesaria para acometer el proyecto que se plantee en el aula, facilitando asimismo la obtención de información para la toma de decisiones de gestión empresarial.

Además, el alumnado debe utilizar en el aula un software de gestión que facilite y automatice la realización de cálculos, la generación de tablas y gráficas, la edición de documentos de texto, y la realización de presentaciones, trabajando tanto de manera individual como grupal, teniendo en cuenta que el uso de las nuevas tecnologías debe ser un medio para conseguir que el alumnado analice la información, genere la documentación correspondiente, y realice una gestión documental de la misma. Asimismo, debemos tener presente la implantación generalizada del certificado digital, de la tramitación online y de la sede electrónica, como elementos de comunicación con las diferentes Administraciones Públicas implicadas en el proceso legal de creación de una pequeña o mediana empresa.

Generación y gestión de la documentación empresarial

Para efectuar los procesos de gestión empresarial, el alumnado debe aplicar conocimientos y destrezas matemáticos, contables, normativos y jurídicos, relacionales, comunicativos y de tratamiento de la información, sin caer en una excesiva especialización, desde una visión polivalente que le permita facilitar su adaptación ante posibles cambios e innovaciones que se produzcan en las formas de trabajo y de organización en la empresa.

Esta materia introduce tanto la organización de la pequeña y mediana empresa en áreas funcionales, como la diferente documentación propia de la gestión de esas empresas. Se debe tener en cuenta que cada área funcional utiliza una documentación propia y específica, que el alumnado debe conocer y elaborar, sin olvidar la necesidad de organizar una gestión de toda la documentación de la empresa en su conjunto. De este modo se logra tanto un análisis de cada área, como un análisis global de la empresa; y permite el trabajo individual del alumnado y el trabajo en equipo organizado según la estructura elegida para la empresa ideada.

Se hace necesario, además, el aprendizaje de la técnica contable al ser una obligación legal para las sociedades mercantiles, al configurarse como la base del sistema de información de la empresa, y el punto de partida para la toma de decisiones empresariales, adquiriendo una visión integral y conjunta de toda la organización empresarial.

El Aprendizaje-Servicio como medio de relación con el entorno

Esta materia posibilita el desarrollo proyectos de Aprendizaje-Servicio relacionándolos directamente con las necesidades de la comunidad del entorno local más cercano al alumnado. Para ello, se deben fomentar tareas o actividades que posibiliten la mejora y el desarrollo económico, social, cultural y sostenible de ese entorno, al tiempo que se adquieren valores y actitudes propios de ciudadanos responsables y comprometidos. Esta

propuesta metodológica supone una oportunidad para establecer relaciones con la comunidad y con la realidad más cercana al alumnado, logrando de este modo un aprendizaje contextualizado y significativo.

Asimismo, resulta necesario que el alumnado analice la integración de los valores propios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible en la pequeña o mediana empresa de ámbito local, como elemento generador de valor para el entorno más cercano, y como motor de desarrollo económico, cultural y social.

Espacios, recursos materiales y equipamiento

Las condiciones del espacio a utilizar deben facilitar tanto el trabajo individual del alumnado como el trabajo en equipo. En la medida de lo posible el mobiliario deberá ser polivalente y funcional permitiendo diferentes agrupaciones y facilitando la creación flexible de ambientes de trabajo según las necesidades. Para la gestión y la organización del espacio y de los materiales, es recomendable contar con la colaboración del alumnado para estimular su autonomía y fomentar la responsabilidad y la cooperación.

Para garantizar la contextualización y potenciar el análisis de las relaciones con el entorno más cercano del alumnado, es altamente recomendable que el alumnado observe fuera del aula las actividades diarias de una empresa de la zona, mediante la realización de visitas presenciales a estas y a instituciones públicas o privadas directamente relacionadas con el asesoramiento y apoyo a la creación empresarial.

Se dispondrá de los recursos TIC adecuados para las actividades tanto expositivas como participativas, individuales y de equipo, del alumnado, especialmente en cuanto a la búsqueda de información, la confección y gestión de la documentación generada a lo largo de todo el proceso, incluyendo tanto el hardware como el software necesario para cada una de las actividades diseñadas. Se destaca la importancia de disponer de un software que facilite la gestión empresarial y de repositorios virtuales que faciliten la gestión documental de la empresa, y permitan a su vez el trabajo en equipo.

También se sugiere el uso de paneles o lienzos reutilizables que faciliten el trabajo colaborativo a la hora de desarrollar las diferentes dinámicas y herramientas propias de las metodologías ágiles.

Evaluación del proceso de aprendizaje

En materia de evaluación del aprendizaje del alumnado se trata de recopilar evidencias que muestren el grado de adquisición de las competencias específicas de la materia. Se propone una evaluación competencial, con el fin de sustituir un aprendizaje memorístico y acumulativo por otro que implique aplicar los conocimientos a situaciones cercanas a realidad, aunque desconocidas y en continuo cambio.

La evaluación de la materia ha de tener características coherentes con la metodología seleccionada y por consiguiente las actividades de evaluación, diseñadas como tales, deben permitir valorar tanto el resultado final, como el trabajo, la implicación y el desarrollo de destrezas en todas y cada una de las fases del mismo.

La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación. Por una parte, el alumnado puede reflexionar tanto sobre su propia producción como sobre la de sus compañeros y compañeras, facilitando la autoevaluación y la coevaluación. Y, por otra parte, el profesorado es capaz de visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con su alumnado, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación de los aprendizajes. Así, se permite, de una manera sencilla, recoger evidencias sobre el desarrollo de las competencias específicas por parte del alumnado a lo largo de todo el proceso del proyecto de ideación y gestión de una pequeña o mediana empresa de ámbito local.

Para la evaluación del proceso realizado por el alumnado desde la ideación, pasando por la gestión de la empresa, y culminando con el análisis del impacto sobre el entorno, se propone el uso de instrumentos que permitan recopilar información variada, cuantitativa y cualitativa, no solo sobre conocimientos, sino también sobre destrezas, valores y actitudes, y que permitan, a su vez, analizar la evolución en cuanto al nivel de desempeño alcanzado por

el alumnado durante todo el proceso. Para ello se recomienda el uso combinado de porfolios, listas de comprobación y rúbricas, sin perjuicio del uso de otras herramientas como pruebas objetivas, registros anecdóticos, observaciones directas, dianas de evaluación, reuniones y entrevistas, entre otros.

Evaluación del proceso de enseñanza

En la evaluación de los procesos de enseñanza se obtienen conclusiones que permiten abordar cambios e innovaciones en las programaciones didácticas y acciones educativas, basadas en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye a una mejora en la acción docente. Esto permite detectar problemas y desajustes para lograr una mejora de la acción docente a través de la formación y actuación del profesorado.

La evaluación de la enseñanza se debe basar en la adecuación de los elementos de la programación a las características del alumnado. Esta evaluación se centrará en la adaptación de las competencias específicas y de la metodología empleada. En la evaluación de la propia práctica docente se obtiene información relevante a la hora de plantear una mejora continua, entendida como una actitud proactiva por parte del profesorado que lleva a cabo el proceso. Siendo de este modo una actividad constante y mantenida en el tiempo, y no una solución rápida frente a un problema puntual.

Los aspectos a evaluar de la práctica docente, pueden ser múltiples y variados. Aquellos relacionados con la propia formación y actualización profesional como, por ejemplo, la búsqueda de información sobre el panorama empresarial actual y su futuro desarrollo, el interés por nuevos planteamientos metodológicos relacionados con el mundo empresarial para su aplicación en el aula.

Otros aspectos vinculados a la concreción curricular tienen que ver, por ejemplo, con la planificación de la intervención educativa teniendo en cuenta las características, necesidades y motivaciones del alumnado, la conformación de los equipos de trabajo, la disponibilidad de los recursos necesarios, la adecuación de las situaciones de aprendizaje o el diseño de evaluación teniendo en cuenta los distintos tipos y formas de aprender del alumnado.

Por último, otros aspectos a evaluar pueden ser los referidos a la implicación, coordinación y colaboración de la comunidad educativa y el equipo docente en las propuestas de aprendizaje que se propongan en el aula.

Griego

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligadas a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar de forma efectiva en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización griegas, la materia de Griego permite una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que el Humanismo puede y debe desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Esta materia contiene, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos y que contribuye a la educación cívica y cultural del alumnado.

Griego tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización helena a la identidad europea a través de la lectura y la comprensión de fuentes primarias y de la adquisición de técnicas de traducción que permitan al alumnado utilizar dichas fuentes de acceso a la Antigüedad griega como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, esta materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto, su comprensión y su traducción; la aproximación crítica al mundo heleno; y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización griega.

La traducción se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Para entender críticamente la civilización helena, el alumnado de

Griego localiza, identifica, contextualiza y comprende los elementos esenciales de un texto, progresando en los conocimientos de morfología, sintaxis y léxico griego bajo la guía del profesorado. Además de estos saberes de carácter lingüístico, la traducción es un proceso clave que permite activar saberes de carácter no lingüístico. El texto –original, adaptado, en edición bilingüe o traducido, en función de la actividad– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes básicos para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de traducción contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Griego parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo heleno al mundo occidental, así como a la capacidad de la civilización griega para dialogar con las influencias externas, adaptándolas e integrándolas en sus propios sistemas de pensamiento y en su cultura. Ambos aspectos resultan especialmente relevantes para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Grecia y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico griego, material e inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización helena. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado –preservación, conservación y restauración– supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de los museos, las bibliotecas o la gestión cultural y la conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de Griego han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente de la competencia plurilingüe, la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana, ya mencionada. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego clásico como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Griego en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua griega, su léxico, sus formantes, sus peculiaridades y su riqueza en matices, sino también de las lenguas de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, estimulando la reflexión metalingüística e interlingüística y contribuyendo al refuerzo de las competencias comunicativas, al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista: por un lado, situando el texto, su comprensión y su traducción como elementos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas clásicas y como puerta de acceso a su cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico; y, por otro lado, desarrollando herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización griega y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europeas.

Los criterios de evaluación de la materia permiten evaluar el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. De acuerdo con su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso. La nivelación de los criterios de evaluación se ha desarrollado teniendo en cuenta la adquisición de las competencias de forma progresiva durante los dos cursos. En este sentido, los

procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el portfolio lingüístico, el entorno personal de aprendizaje, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

Los saberes básicos se distribuyen en los dos cursos permitiendo una graduación y secuenciación flexible según los distintos contextos de aprendizaje, y están organizados en cinco bloques. El primero, «El texto: comprensión y traducción», se centra en el aprendizaje de la lengua helena como herramienta para acceder a fragmentos y textos de diversa índole a través de la lectura directa y la traducción y comprende, a su vez, dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua griega» y «La traducción: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo», pone el acento en cómo el aprendizaje de la lengua griega, en concreto el estudio e identificación de los étimos griegos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que adecúe de manera más precisa los términos a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios griegos, contribuyendo a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos mediante un enfoque intertextual. El cuarto bloque, «La antigua Grecia», comprende las estrategias y los conocimientos necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización griega reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como testimonio de la historia y como una de las principales raíces de la cultura europea.

Para el desarrollo e implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para Griego han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado establecer un diálogo entre presente y pasado, así como reflexionar críticamente sobre el papel del Humanismo en el siglo XXI. Dichas situaciones de aprendizaje han de considerar al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas, lo que permite combinar distintas metodologías. La enseñanza de la lengua, la cultura y la civilización griegas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten combinar y activar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, su percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. En este sentido y de manera destacada, la coincidencia del estudio del griego con el de la lengua y la cultura latinas favorece un tratamiento coordinado de ambas.

Competencias específicas

1. Traducir y comprender textos griegos de dificultad creciente y justificar la traducción, identificando y analizando los aspectos básicos de la lengua griega y sus unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con las lenguas de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para realizar una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido.

La traducción constituye el núcleo del proceso de aprendizaje de las lenguas clásicas. Con este fin, se propone una progresión en el aprendizaje para conducir al alumnado hacia el conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua griega. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado traduce, de manera progresivamente autónoma, textos de dificultad adecuada y gradual desde el griego a las lenguas de enseñanza con atención a la corrección ortográfica y estilística. La traducción favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del

repertorio léxico del alumnado. Complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción inversa o retroversión. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la traducción como proceso que contribuye a activar los saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta y no como fin, reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua griega, complementándolas con la comparación con lenguas conocidas cuando esta sea posible. En segundo lugar, la traducción como método que favorece el desarrollo de la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de explicación y justificación de la traducción elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de las lenguas de origen y destino como a referencias intratextuales e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La mediación docente resulta aquí imprescindible, así como una guía en el uso de recursos y fuentes bibliográficas de utilidad. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre la lengua que se halla en la base del arte y la técnica de la traducción.

Asimismo, con la práctica progresiva de la lectura directa, necesaria e inherente a los procesos de traducción, el alumnado desarrolla estrategias de asimilación y adquisición tanto de las estructuras gramaticales como del vocabulario griego de frecuencia y consigue mejorar la comprensión de los textos griegos, base de nuestra civilización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2.

2. Distinguir los étimos y formantes griegos presentes en el léxico de uso cotidiano, identificando los cambios semánticos que hayan tenido lugar y estableciendo una comparación con las lenguas de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.

La enseñanza de la lengua griega desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos griegos y reflexionando sobre los posibles cambios morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. El enfoque plurilingüe y comunicativo favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios léxicos individuales. Asimismo, favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del griego como lengua presente en gran parte del léxico de diferentes lenguas modernas, con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio del léxico de la lengua griega ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio del alumnado en las lenguas que lo conforman, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término y de inferir significados de términos nuevos o especializados, tanto del ámbito humanístico como del científico-tecnológico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA5.

3. Leer, interpretar y comentar textos griegos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y valorar su aportación a la literatura europea.

La lectura, la interpretación y el comentario de textos griegos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Griego en la etapa de Bachillerato y es imprescindible para que el alumnado tome conciencia de la importancia del uso de las fuentes primarias en la obtención de información. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos originales, en edición bilingüe o

traducidos, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en griego que implican un conocimiento léxico y cultural, con el fin de contribuir a una lectura crítica y de identificar los factores que determinan su valor para la civilización occidental. Además, el trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos, discutiendo sus respectivas fortalezas y debilidades.

La lectura de textos griegos supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado, de ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos griegos conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el contexto y el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis, reflexión y creación para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica, así como la creación de textos con intencionalidad estética tomando estos como fuente de inspiración, a través de distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos, audiovisuales o digitales, contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos. La mediación docente en el establecimiento de la genealogía de los textos a través de un enfoque intertextual permite constatar la presencia de universales formales y temáticos a lo largo de las épocas, a la vez que favorece la creación autónoma de itinerarios lectores que aumenten progresivamente su complejidad, calidad y diversidad a lo largo de la vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar las características de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, adquiriendo conocimientos sobre el mundo heleno y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico griego a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.

El análisis de las características de la civilización helena y su aportación a la identidad europea supone recibir información expresada a través de fuentes griegas y contrastarla, activando las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de las personas en el mundo griego antiguo o el comportamiento de vencedores y vencidos en una guerra; el religioso, que comprende, entre otros aspectos, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos; y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la πόλις y sus instituciones como a las diferentes formas de organización social en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda guiada de información, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella y orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula, en consonancia con la tradición clásica de la oratoria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA3.1, CC1.

5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, promoviendo su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial griego como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de creaciones modernas y contemporáneas.

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece su comprensión y la de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización helena, tanto material como inmaterial (mitos y leyendas, restos arqueológicos, representaciones teatrales, usos sociales, sistemas de pensamiento filosófico, modos de organización política, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural griego requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales, para ser capaces de relacionarlo con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro. La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo griego, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

Griego I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos adaptados u originales, de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar de manera progresivamente autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos griegos sencillos identificando las unidades lingüísticas básicas de la lengua griega, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales del griego.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado, aplicando, de manera

guiada, estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos y atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar, de manera guiada, la relación del griego con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.

2.3 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar, de forma guiada, textos y fragmentos literarios griegos de diversa índole y de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

3.3 Identificar y definir, de manera guiada, palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como ἀρχή, δῆμος, μῦθος, λόγος, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura griegas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar, a partir de criterios dados, los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores a partir de criterios dados.

5.2 Investigar, de manera guiada, el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de preservación y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar el legado griego en el entorno del alumnado a partir de criterios dados, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando los resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos

A. El texto: comprensión y tra1ducción.

1. Unidades lingüísticas de la lengua griega.

– Alfabeto, pronunciación y acentuación de la lengua griega clásica.
– Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.
– Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
– Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
– Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
– Formas nominales del verbo.

2. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

– El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
– Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra, etc.) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.
– Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
– Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
– Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
– Estrategias básicas de retroversión de textos breves.
– La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
– Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

B. Plurilingüismo.

– Sistemas de escritura a lo largo de la historia.
– El alfabeto griego: su historia e influencia posterior. Reglas de transcripción del alfabeto griego a las lenguas de enseñanza.
– Del indoeuropeo al griego. Etapas de la lengua griega.
– Léxico: procedimientos básicos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos griegos; influencia del griego en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado; técnicas básicas para la elaboración de familias léxicas y de un vocabulario básico griego de frecuencia.
– Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.
– Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.
– Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con estudiantes de griego a nivel transnacional.
– Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

C. Educación literaria.

– Etapas y vías de transmisión de la literatura griega.
– Principales géneros y autores de la literatura griega: origen, tipología, cronología, características, temas, motivos, tradición, características y principales autores.
– Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.
– Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio*, *aemulatio, interpretatio, allusio*.
– Analogías y diferencias básicas entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual.
– Introducción a la crítica literaria.
– Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

D. La antigua Grecia.

– Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios.
– Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes de la historia de Grecia, su biografía en contexto y su importancia para Europa.
– Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y la cultura de la sociedad actual.
– Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización griega y su reflejo y pervivencia en la sociedad actual.
– Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.
– La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.
– Relación de Grecia con culturas extranjeras como Persia o Roma.
– El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.
– La importancia del discurso público para la vida política y social.

E. Legado y patrimonio.

– Conceptos de legado, herencia y patrimonio.
– La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.
– La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas.
– Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.
– Las representaciones y festivales teatrales, su evolución y pervivencia en la actualidad.
– Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad.
– Las instituciones políticas griegas, su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
– Técnicas básicas de debate y de exposición oral.
– La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales.
– Principales obras artísticas de la Antigüedad griega.
– Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Griego II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando

unidades lingüísticas regulares de la lengua, y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, léxicos de frecuencia, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos griegos de dificultad adecuada identificando las unidades lingüísticas más frecuentes de la lengua griega, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos del griego.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar la relación del griego con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.

2.3 Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de diversa índole de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

3.3 Identificar y definir palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como ἀρχή, δῆμος, μῦθος, λόγος, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura griegas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando

y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

5.2 Investigar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de preservación y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar el legado griego en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos

A. El texto: comprensión y traducción.

1. Unidades lingüísticas de la lengua griega.

– Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
– Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
– Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
– Formas nominales del verbo.

2. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

– El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
– Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra, etc.) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.
– Herramientas para la traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
– Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
– Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
– Estrategias de retroversión de textos breves.
– La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
– Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

B. Plurilingüismo.

– Influencia del griego en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.
– Léxico: procedimientos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego en el léxico de uso común y en el

específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos griegos; técnicas para la elaboración de familias léxicas y de un vocabulario básico griego de frecuencia.

– Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y reconocimiento de la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.

– Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.

– Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con estudiantes de griego a nivel transnacional.

– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

C. Educación literaria.

– Etapas y vías de transmisión de la literatura griega.

– Principales géneros y autores de la literatura griega: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.

– Técnicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.

– Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio, interpretatio, allusio.*

– Analogías y diferencias entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual.

– Introducción a la crítica literaria.

– Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

D. La antigua Grecia.

– Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios. Viajeros ilustres.

– Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes de la historia de Grecia, su biografía en contexto y su importancia para Europa.

– Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y la cultura de la sociedad actual.

– Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización griega y su reflejo y pervivencia en la sociedad actual.

– Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.

– La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.

– Relación de Grecia con culturas extranjeras como Persia o Roma.

– El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.

– La importancia del discurso público para la vida política y social.

E. Legado y patrimonio.

– Conceptos de legado, herencia y patrimonio.

– La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.

– La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas.

– Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.

– Las representaciones y festivales teatrales, su evolución y pervivencia en la actualidad.

– Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad.

– Las instituciones políticas griegas, su influencia y pervivencia en el sistema político actual.

– Técnicas de debate y de exposición oral.

– La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales.
– Principales obras artísticas de la Antigüedad griega.
– Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de Griego aborda los distintos aspectos de la lengua, la cultura y la civilización griega a partir de la relación crítica entre presente y pasado, el valor instrumental de dichos aspectos para la comprensión del mundo actual y la reflexión profunda sobre el papel del Humanismo en el siglo XXI.

Esta materia supone una primera aproximación a la lengua griega como herramienta para la comprensión y reflexión tanto de la lengua de enseñanza como de aquellas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado –entendido como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas lingüísticas que cada alumno o alumna posee en relación con distintas lenguas o con diferentes variedades o registros de una misma lengua y al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades expresivas–. La lengua griega se convierte, además, a partir de los textos, en el medio a través del cual el alumnado aborda los aspectos no lingüísticos de la materia, referidos a la herencia directa de la civilización helena. Este enfoque parte de la lectura, la traducción y la interpretación como herramientas para la comprensión, considerándolas como procesos nucleares en el aprendizaje de la lengua griega y como puerta de acceso a su cultura y civilización, pues permiten activar simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

La metodología y la evaluación de Griego en la etapa de Bachillerato han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de las competencias que componen la materia. En primer lugar, tanto la metodología como la evaluación deben partir de los repertorios, los aprendizajes previos, los intereses, las emociones y las circunstancias específicas del alumnado. Por ello, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos previamente y el contexto educativo. En este sentido, las propuestas han de ser definidas de forma consciente, de modo que el alumnado pueda desarrollar las destrezas necesarias para leer comprensivamente, traducir e interpretar de manera razonada textos griegos y, a través de ellos, valorar el carácter clásico del legado heleno, fomentando la comprensión crítica del mundo actual. Del mismo modo, se espera que las propuestas favorezcan la valoración de la dimensión estética de los textos y de su contribución a la literatura universal; y mejoren la competencia plurilingüe del alumnado, facilitando la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas que conforman sus repertorios. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas al nivel psicoevolutivo del alumnado.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas para Griego serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la relación entre la lengua griega, la lengua de enseñanza y las lenguas que conforman su repertorio, así como aquellas que le permitan valorar la aportación de la civilización griega al mundo actual. En consonancia con este planteamiento, propuestas pedagógicas han de facilitar una amplia variedad de formas de acción y de reflexión en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos en la materia. Para ello, se han de tener en cuenta los diversos tipos de aprendizaje para conseguir el máximo desarrollo personal, social y formativo por parte del alumnado.

Enfoque plurilingüe

Las propuestas metodológicas han de ser abiertas y partir de un enfoque plurilingüe, de forma que generen una base que permita a alumnos y alumnas construir progresivamente el conocimiento, desarrollar destrezas e interiorizar actitudes con autonomía y creatividad, aplicando los aprendizajes sobre la lengua griega para la mejora de su competencia comunicativa en las demás lenguas que constituyen su repertorio. Un enfoque plurilingüe de la materia contribuye a que el alumnado pueda transferir los conocimientos y las destrezas desde las lenguas que componen su repertorio al griego y viceversa, de modo que la competencia comunicativa del alumnado se pueda nutrir de las experiencias y conocimientos de la lengua griega y de las demás lenguas que componen su repertorio. El griego, como lengua presente en la formación y evolución de diferentes lenguas modernas, favorece esa transferencia de conocimientos, destrezas y actitudes entre distintas lenguas, facilitando además el aprendizaje de nuevos idiomas.

Desde este enfoque, se ha de facilitar que el alumnado pueda establecer relaciones entre el griego y las lenguas que conforman sus repertorios, ayudándolo a apreciar las semejanzas y diferencias para, a partir de ahí, reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas y valorar y respetar la diversidad lingüística, dialectal y cultural. En este sentido, herramientas como el Portfolio Europeo de las Lenguas permiten que el alumnado pueda registrar sus experiencias de aprendizaje y documentar sus progresos, evaluando sus destrezas comunicativas en las distintas lenguas.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje han de crear contextos adecuados que permitan al alumnado avanzar en el conocimiento de la lengua griega y en los aspectos más importantes de la civilización helena a partir de su huella en el presente. Las situaciones estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que planteen una problemática para cuya solución el alumnado deba aplicar los aprendizajes relacionados con la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con los de otras materias a partir de propuestas interdisciplinares. Las situaciones favorecen la movilización de recursos diversos y, en Griego, contribuirán al aprendizaje de la lengua griega y su uso como instrumento para facilitar el aprendizaje de otras lenguas, a la mejora de la expresión oral y escrita, a la comprensión de los textos originales a partir de la traducción. Asimismo, permitirán una aproximación al legado y al patrimonio griegos, tanto material como inmaterial, desde una perspectiva crítica y la distinción entre los procesos de preservación, conservación y restauración, incidiendo especialmente en aquellos aspectos que requieren de una ciudadanía activa y comprometida con el entorno y el legado propios.

Por otro lado, proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado fomentará la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje y el esfuerzo personal y facilitará la alternancia de diferentes actividades de aprendizaje, desde el trabajo individual en que, según el ritmo de aprendizaje, se contribuya a la reflexión y esfuerzo personal de alumnos y alumnas, hasta las tareas en grupo o subgrupos que propicien la capacidad de integración y el trabajo cooperativo. Asimismo, para aprovechar las posibilidades que ofrece la materia, se pueden plantear trabajos interdisciplinares con otras materias, tanto del área lingüística, como no lingüística.

Textos originales y adaptados

El estudio tanto de los aspectos lingüísticos como no lingüísticos se realizará a partir de textos originales –en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados– o adaptados, cuando fuera necesario. El trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos.

Tomando el texto como punto de partida, se propondrán situaciones de aprendizaje que permitan abordar cuestiones sobre la lengua, la morfología, la sintaxis y el léxico, y que, además, permitan acercarse a los referentes del contexto histórico, cultural y literario en el que fueron concebidos, facilitando un proceso de comparación sistemática con aspectos lingüísticos y culturales actuales. Por tanto, los textos seleccionados para el desarrollo de la

materia han de prestar atención a conceptos y términos en griego que implican un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de que el alumnado pueda realizar una lectura crítica, tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad y reconocer los factores que determinan su valor como clásicos.

La traducción como herramienta para la comprensión

En el caso de los textos originales en lengua griega, la comprensión ha de partir de la traducción como proceso que pone en funcionamiento una amplia variedad de recursos y múltiples destrezas e implica un aprendizaje específico, regular y progresivo que requiere y activa los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En Griego, el alumnado se inicia en el conocimiento de los elementos básicos de la lengua griega y aprende técnicas de traducción con atención a la corrección ortográfica y estilística que le permitan utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, las propuestas pedagógicas han de partir de la traducción como actividad que le permita avanzar de forma progresiva y autónoma en la investigación y desarrollo de su capacidad de razonamiento y aprendizaje.

Los pasajes o fragmentos seleccionados han de poseer un nivel adecuado y de dificultad progresiva y estar relacionados con los contenidos culturales tratados, de modo que se puedan poner en práctica los aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos adquiridos. Para contribuir a la comprensión de los textos a partir de la traducción y a la progresiva autonomía del alumnado, este debe justificar su propuesta de traducción a partir de la identificación, la relación y el análisis de elementos gramaticales de la lengua griega y de los conocimientos previos sobre el tema y el contexto, combinando los aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos para contribuir a la comprensión de los textos en lengua griega.

Vocabulario y conceptos de origen griego

Las metodologías empleadas deben permitir que el alumnado trabaje el vocabulario de forma plural, explicando la forma en que se ha integrado en las diferentes lenguas que componen su repertorio lingüístico. Las situaciones de aprendizaje planteadas deben despertar la curiosidad de alumnos y alumnas por reconocer los formantes griegos presentes en el léxico de las lenguas de su repertorio y comprobar la pervivencia del griego en el léxico actual. Se puede trabajar este aspecto de la lengua griega a través de múltiples actividades: desde análisis etimológicos buscando y compartiendo información en diferentes fuentes, tanto analógicas como digitales, hasta actividades que incluyan la creatividad e iniciativa del alumnado para añadir nuevas palabras a un vocabulario confeccionado por ellos mismos.

Tanto las semejanzas como las diferencias y las transferencias que se observen entre el léxico griego y el de la lengua de enseñanza servirán para que el alumnado adquiera nuevo vocabulario, incluyendo la terminología culta, científica o técnica en sus propias producciones. Las actividades de reconocimiento de étimos griegos, la transcripción, la formación de palabras o la definición de significados serán variadas y estimularán la curiosidad por conocer nuevas palabras, al tiempo que inculcarán en el alumnado el gusto por la utilización de un vocabulario rico, preciso y adaptado a cada situación comunicativa concreta.

Los helenismos y la presencia de la lengua griega en el presente se podrán trabajar en textos escritos, orales y multimodales, en un abanico amplio de posibilidades entre las que se puede incluir, por ejemplo, el análisis de la formación de neologismos o de la función y evolución de las instituciones a partir de la etimología de sus nombres.

Pasado, presente y futuro del mundo clásico

La valoración crítica del legado heredado de la civilización griega ha de realizarse desde su influencia en el presente y los retos de sostenibilidad a los que se enfrenta para garantizar su futuro. Por ello, la aproximación al patrimonio cultural, arqueológico y artístico griego se llevará a cabo a partir de la comparación entre el pasado y el presente, con el fin de que el alumnado pueda comprender la conexión entre ambos y percibir el legado clásico como origen del mundo actual. La sostenibilidad del patrimonio material implica, además, encontrar

el justo equilibrio entre sacar provecho en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras, lo que conlleva revisar y actualizar su función social y cultural, para mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro.

Las propuestas pedagógicas deben dar oportunidades a alumnos y alumnas para desarrollar un espíritu crítico que los ayude a comprender la importancia de la civilización helena en la actualidad y la necesidad de su perviviencia. Por ello, las situaciones planteadas deben contribuir al análisis y la valoración del patrimonio griego, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración. Los textos e imágenes de referencia mitológica juegan aquí un importante papel como expresión de la riqueza cultural del mundo clásico y referente obligado para entender buena parte de las manifestaciones culturales posteriores, incluidas las producciones de cine, televisión, artes plásticas, literatura, música o publicidad.

Retórica y oratoria

El uso de la palabra en público en la Grecia antigua está estrechamente vinculado con el ámbito político, así como con el filosófico (la sofística, por ejemplo) o el literario (especialmente en lo referido al teatro). El arte de hablar con elocuencia supone una excelente oportunidad para que el alumnado pueda poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral, preparándolo para ejercer una ciudadanía activa, y guiándolo en la adquisición de las competencias necesarias para participar efectivamente en los procesos democráticos, al mismo tiempo que mejora su expresión oral en distintas situaciones comunicativas más allá del ámbito académico.

Autonomía e iniciativa

Para contribuir a la progresiva autonomía del alumnado, se ha de generar un clima positivo y motivador en el aula, que facilite la convivencia, la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo, y que propicie la participación activa. Es necesario establecer la premisa de que el error es parte integrante del proceso de aprendizaje.

Las propuestas metodológicas han de contribuir a la creación de situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender de forma progresivamente autónoma, usando las herramientas y medios que tenga a su alcance y seleccionando los más adecuados en cada caso. Además, deben favorecer el desarrollo de la iniciativa y la creatividad en la identificación y justificación del papel de la civilización griega en el origen de la identidad europea, en el aprendizaje de los aspectos básicos de la lengua griega y su aplicación en la comprensión de textos griegos, o en el reconocimiento del legado y el patrimonio clásico y su pervivencia en la actualidad.

Coordinación con Latín

Cuando el alumnado curse de manera simultánea Latín y Griego, conviene desarrollar propuestas metodológicas que contribuyan a la creación de situaciones de aprendizaje coordinadas y complementarias que le permitan desarrollar estrategias para reflexionar sobre la relación de ambas lenguas y culturas, así como sobre el legado de Grecia a Roma.

Evaluación

La evaluación de Griego debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central que permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios de evaluación, y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas, lo que no solo permite

evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de Griego. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el docente sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que puedan tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sean progresivamente más responsables de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las herramientas que se usen para identificar los logros obtenidos y su progresión deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su autoeficacia incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitarse nuevos canales de producción y comunicación con los alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición de la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y necesidades de cada grupo. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las posibles dificultades que existan, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias de la materia, favoreciendo la continuidad del progreso educativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje a los aprendizajes previos del alumnado, favoreciendo la transferencia y el aprovechamiento de sus conocimientos, destrezas y actitudes en las lenguas que conforman su repertorio. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado desarrolle una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización griega a la identidad europea, así como el desarrollo de estrategias de comprensión y la adquisición de técnicas de traducción que le permitan utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad. Además, ha de promover la confianza de alumnos y alumnas en su propia capacidad para aprender. Por ello, la práctica de la evaluación, tanto del proceso de aprendizaje como del proceso de enseñanza, establecerá las bases para formar a personas cada vez más capaces de reflexionar sobre el legado clásico, sobre el funcionamiento de las lenguas y sobre su propio repertorio lingüístico a partir de sus aprendizajes de la lengua griega, mejorando sus competencias comunicativas y desarrollando actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural presente en la sociedad.

Historia del Arte

El objeto de la materia de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y artistas, sino, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

La Historia del Arte, materia con la que el alumnado ha tomado ya contacto en la Educación Secundaria Obligatoria a través de los contenidos de materias como Geografía e Historia, Filosofía, Latín, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave, especialmente en lo que compete al cultivo de la sensibilidad artística y al desarrollo de criterios estéticos, entendidos ambos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal. Dicha formación, en tanto que implica la comprensión de la forma en que ideas y emociones se comunican de forma creativa a través de diversas manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona directamente con la competencia en conciencia y expresión culturales. De un modo más indirecto, pero no menos decisivo, el aprendizaje de la Historia del Arte contribuye al logro de la madurez intelectual y emocional del alumnado, favoreciendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo, proporcionándole el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promoviendo el desarrollo de su propio juicio, a la par que de una actitud dialogante y respetuosa con respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes a los propios. Además, la contribución de esta materia a las competencias y objetivos mencionados ha de procurar no solo un conocimiento más profundo de las realidades del mundo contemporáneo y de su significado estético, sino de algunas de las claves más importantes para entender la cultura audiovisual de nuestro tiempo, así como la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejora del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Las materia está estructurada en torno a tres ejes fundamentales: El análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas y de sus relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género y, por ello, entre otros aspectos, de la visibilización de las mujeres creadoras habitualmente excluidas del canon dominante; y la educación para la preservación, mejora y uso sostenible del patrimonio artístico, entendido como elemento de desarrollo económico, social, ambiental y cultural.

Las competencias específicas incluyen el reconocimiento y análisis de las diversas manifestaciones estéticas, el empleo básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina, la identificación de las diversas funciones atribuibles a la producción artística, así como su mayor o menor vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas, la apreciación de cambios estéticos en las representaciones del ser humano, la comprensión contextualizada de las creaciones culturales como reflejo de la sociedad que las ha generado, el conocimiento y protección del patrimonio, y, por último, la ya citada incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas y, en conexión con los saberes básicos, están también orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. La aplicación de los mismos supone la necesidad de adaptar las metodologías y acciones educativas, implementando estrategias en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, e integrando en ellas las pautas metodológicas propias de la historia del arte. Dichos criterios suponen igualmente el diseño de instrumentos múltiples y diferentes con que, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado, valorar de forma diferenciada las acciones delimitadas por las competencias.

Los saberes básicos se agrupan, a su vez, en cuatro bloques y han sido concebidos para que puedan abordarse desde distintos enfoques didácticos y metodológicos. Así, se han organizado por criterios temáticos, sin ser un obstáculo para que sea posible realizar una aproximación a estos saberes siguiendo un orden cronológico, o combinando ambos aspectos. En el primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte», se presentan saberes relacionados con la complejidad de la definición del objeto de estudio y su evolución en el

tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el reto de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, así como las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo con respecto a estos saberes puede concebirse como preámbulo al curso, o bien como actividad a desarrollar a lo largo del mismo.

En el segundo bloque, «El arte y sus funciones a lo largo de la historia», los saberes tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad y las obras de arte a ella debidas constituyen un valioso documento para conocer las culturas que han caracterizado las distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello que resulta imprescindible el estudio de la obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de su creación. Se pretende, con todo ello, que el alumnado comprenda el carácter multidimensional y complejo de la relación entre la actividad artística y los fenómenos políticos, sociales, económicos e ideológicos, así como entre dicha actividad y la subjetividad de las personas creadoras, planteando, asimismo, el problema del carácter autónomo y de la propia entidad de la obra de arte.

En el tercer bloque, «Dimensión individual y social del arte», los saberes seleccionados profundizan sobre el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva de una sociedad. Además, se examina críticamente la participación de las mujeres y se otorga relevancia a la visibilidad a las artistas que han estado marginadas de un canon tradicionalmente concebido desde una perspectiva androcéntrica.

Por último, el cuarto y último bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte», agrupa saberes relacionados con la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, tales como la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura, el urbanismo, y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

Finalmente, conviene subrayar que el enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizaje más activos en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado y promover el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Se invita, en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, a elaborar propuestas didácticas y metodologías integradoras en las que se apliquen el análisis, la interpretación y la valoración personal y argumentada, el diálogo y la colaboración con los demás y con otras áreas de conocimiento, el uso crítico, ético y responsable de la información, el respeto al patrimonio y a la diversidad de expresiones culturales, y la concepción del conocimiento y el aprendizaje como motor del desarrollo personal, social y cultural, y como garantía para afrontar con éxito los retos y desafíos del siglo XXI.

Competencias específicas

1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información de forma crítica, para valorar la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana y fomentar el respeto por las mismas.

Todas las estrategias y procesos relacionados con la búsqueda, selección, tratamiento y análisis de la información resultan indispensables para el aprendizaje y adquisición de nuevos saberes. Por lo que se hace necesario que el alumnado se ejercite en ellos, procurando un grado suficiente de manejo crítico de fuentes, de precisión en la recogida de datos y de tratamiento contrastado de la información a partir del análisis crítico y riguroso de la misma. Este proceso ha de culminar con la elaboración de síntesis, resúmenes, informes, reseñas o reelaboraciones propias a través de los que organizar, interiorizar y comunicar lo aprendido de forma precisa y creativa.

Otro elemento fundamental es la delimitación de su campo de estudio, algo ligado tanto a los cambios históricos que se han dado en la comprensión de este como a la evolución del significado de sus conceptos fundamentales, empezando por la propia noción de «obra de arte». En último término, es esencial que el alumnado reconozca la diversidad y heterogeneidad, tanto diacrónica como sincrónica de los criterios estéticos, identificando

aquellos que son propios a diferentes culturas, sociedades y artistas. A este respecto, se habrá de prestar especial atención al ámbito del arte contemporáneo, de manera que, más allá de las distinciones clásicas, se identifiquen y aprecien formas de expresión ligadas a los modos actuales de producción y comunicación, tales como el cómic, el arte urbano, el videoarte o el arte digital, entre otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

2. Reconocer los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, para expresar con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás.

Resulta especialmente relevante que el alumnado reconozca los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión estética, con reglas y pautas propias, que se originan, vulneran y recrean de muy variados modos, a tenor de cada época, cultura, género, estilo o artista individual. Estas reglas pueden referirse a patrones formales y pautas técnicas (simetría, proporción, equilibrio de la composición, tensión entre elementos, ruptura con las propias pautas, etc.) que conviene que se reconozcan. En cualquier caso, el alumnado ha de comprender que la experiencia artística precisa, en muchas ocasiones, del conocimiento previo de los códigos representativos y lenguajes plásticos con los que opera cada arte y cada artista.

Por otro lado, es necesario que el alumnado conozca y utilice con propiedad y corrección la terminología y el vocabulario propio de la materia, lo que le va a permitir realizar y comunicar sus propios comentarios artísticos, trabajos de investigación o reflexiones personales, con fluidez y rigor, tanto en formatos digitales como en otros más tradicionales. El objetivo es que el alumnado pueda expresar y comunicar de forma solvente y original ideas y juicios propios, construir e integrar nuevos conocimientos, movilizar los saberes que ya tiene adquiridos, así como participar con actitud cooperativa en situaciones comunicativas relacionadas con el ámbito artístico, respetando siempre la diversidad de percepciones y opiniones que cabe experimentar y expresar ante la obra de arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CD1, CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE3, CCEC2, CCEC3.2.

3. Distinguir las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la dimensión religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y propiamente estética de la obra de arte, de su producción y su percepción, para promover una apreciación global y un juicio crítico e informado de los mismos.

La producción artística ha adquirido a menudo, de manera intencionada o no, diferentes funciones. Así, el arte ha podido instrumentalizarse en sus orígenes y aún hoy como proceso mágico y ritual. Se ha empleado también como lenguaje para la transmisión de determinadas ideas, creencias y doctrinas religiosas. Ha servido, en ocasiones, a Estados, colectivos e individuos como medio de influencia y control, tanto para generar conformidad con el orden social, como para subvertirlo y transformarlo. Ha sido igualmente utilizado como elemento de cohesión social y representación identitaria de grupos y colectividades. Se ha concebido como actividad económica, confundiéndose, en la actualidad, con procesos como el diseño industrial o la publicidad. Se ha interpretado también como modo de expresión de la subjetividad y los sentimientos. Por último, ha sido entendida, desde la época moderna, como una actividad esencialmente autónoma, sin subordinación posible a ninguna otra función salvo la de recrearse a sí misma, para volver a vincularse a una concepción problemática y diversa de la realidad en algunas de las corrientes y artistas postmodernos.

Así, es importante que el alumnado identifique y contextualice históricamente las relaciones complejas entre la producción artística y las mentalidades, intereses y acciones de los Estados y otros grupos de poder, de las distintas clases y grupos sociales, así como de las empresas y de otras instancias o sujetos individuales o colectivos, incidiendo en las que se establecen, a día de hoy, en el marco de una cultura audiovisual dominada desde los medios y redes de comunicación. El objetivo último es comprender la producción y percepción artística como un proceso histórico complejo, vinculado a distintos contextos, intenciones y funcionalidades que resultan finalmente plasmadas en la propia obra de arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

4. Identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo, continuidad y ruptura que se producen entre ellos, para comprender los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y fomentar el respeto y aprecio de las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura.

Al final de la etapa de Bachillerato, el alumnado debe haber adquirido una visión general sobre las distintas etapas y movimientos que conforman la historia del arte. Se trata en ese sentido de ir caracterizándolos en sus rasgos esenciales, estableciendo relaciones entre ellos, identificando semejanzas y diferencias y sistematizando de modo crítico la información básica en torno a los mismos. La dificultad de abarcar, dada su amplitud, toda esta secuencia histórica, hace necesaria una selección equilibrada de elementos temáticos que favorezca una aproximación general al desarrollo de la historia del arte, propiciando una concepción global del mismo en la que se complemente la secuenciación lineal con un análisis transversal relativo a las funciones, valores y significados atribuibles a la creación y la experiencia artísticas.

Se concederá, así, especial atención a las relaciones de influencia y los mecanismos de reproducción que hacen que un movimiento artístico se prolongue en el tiempo, como ocurre en la relación entre el arte griego y el romano, que perviva en sí mismo, como el arte islámico, o que, mediante una ruptura, dé lugar a un movimiento nuevo, como es el caso del Neoclasicismo y el Romanticismo. La propia reflexión sobre el lenguaje artístico ayudará al alumnado a entender por qué a un estilo le sigue otro, muchas veces contrapuesto, o por qué dos estilos conviven en el tiempo. Por otro lado, se trata también de identificar las continuas influencias que se dan entre el pasado y el presente, retomándose en ocasiones, y con otros lenguajes, ciertos elementos del pasado, y rompiendo, en otros casos con él para dar lugar, de forma progresiva o más abrupta, a nuevos movimientos artísticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente a las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, para valorar las obras y a sus artistas como expresión de su época y ámbito social, apreciar su creatividad y promover el conocimiento de diversas formas de expresión estética.

Es importante que el alumnado identifique y analice las obras más significativas de distintos artistas y movimientos artísticos. Se trata de analizar aquellas que, por su significación y su repercusión a lo largo del tiempo, han marcado un hito en la historia del arte. Es igualmente importante que en la delimitación de las obras y en el proceso mismo del análisis se eviten criterios que, por su carácter ideológico, eurocéntrico, sexista o, en general, discriminatorio, supongan un sesgo injustificado. Para evitarlo es conveniente infundir una visión global y libre de prejuicios de la historia del arte, examinando y apreciando obras de otras culturas o aquellas que, pese a su interés y calidad, hayan sido marginadas de los cánones al uso. Esto mismo es extensible a artistas que, por diversos motivos, y pese al valor reconocido de su obra, hayan sido olvidados por la historiografía.

Por otro lado, uno de los ejes de la materia debe ser entender las creaciones artísticas como expresión de la actividad humana y sus circunstancias en determinada cultura y momento histórico. El estudio de una obra de arte adquiere, así, todo su significado cuando se la pone en relación con su contexto sociocultural y con la biografía de su autor. Conviene, además, tener en cuenta el carácter bidireccional de dicha relación, de manera que, si bien ninguna obra puede ser plenamente entendida sin considerar los factores y circunstancias espaciotemporales y biográficas que intervinieron en su creación, el estudio de la obra de arte resulta igualmente un factor a tener en cuenta para el conocimiento de la época, la cultura y la personalidad que la gestó.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

6. Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo

Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía.

El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas y la necesidad de su conservación, su uso sostenible y su promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. En este sentido, el papel de la materia de Historia del Arte resulta crucial, pues difícilmente podemos valorar algo que no conocemos. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y de la importancia social, ambiental y material del patrimonio artístico y cultural, de la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento, y de aquellas repercusiones ecosociales que supone su conservación y puesta en valor.

La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar en gran medida aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas. Es importante, pues, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialogada acerca de cómo el arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio propagandístico de representación y de educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

7. Distinguir y describir los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, realizando análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, para formarse una imagen ajustada de sí mismo y consolidar una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios.

La historia del arte es uno de los mejores escenarios en los que formar al alumnado para el logro de un adecuado concepto de sí mismo, a través, por ejemplo, de la reflexión sobre las distintas formas de representación humana a lo largo del tiempo. Esta necesidad de hacerse visible, proyectarse e identificarse a través de la imagen es una constante histórico-cultural que conduce a la pregunta recurrente acerca de las formas y propósitos de dicha representación. Es necesario pues que, a través del análisis de géneros como el retrato y otros, se promueva en el alumnado la captación de la psicología y la mirada interior de los personajes, tanto de figuras destacadas de la historia como de personas o grupos de diferentes estratos sociales, la expresión de la diversidad de razas y etnias, o el reflejo del ciclo vital desde la infancia hasta la vejez y la muerte.

Todo lo anterior puede relacionarse, a su vez, con el concepto de belleza y sus opuestos y con su evolución histórica. De este modo, a través del análisis comparativo de obras de distintos periodos, el alumnado puede reconocer cómo han ido cambiando la idea de belleza y los cánones de valoración estética, adquiriendo una concepción compleja y no dogmática de las ideas estéticas y dando ocasión al desarrollo de su propio criterio y gusto. Otro de los propósitos de este análisis es contribuir a que el alumnado adopte un concepto ajustado y asertivo de su propia imagen física, a la vez que una actitud de respeto y reconocimiento de la diversidad humana, tanto en su aspectos psíquicos y físicos como en cuanto a sus manifestaciones culturales, rechazando todo tipo de prejuicios y estereotipos discriminatorios.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

8. Integrar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

La historiografía del arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer de las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. La materia de Historia del Arte puede ser una herramienta muy útil para invertir esta tendencia,

recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que han sido injustificadamente marginadas del canon del arte por su simple condición de mujer.

Por otra parte, analizando los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el ámbito femenino en obras de arte en que se representan espacios, roles, actividades y modos de vida, se pueden contextualizar y comprender mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia. Se trata así de promover en el alumnado actitudes críticas y de rechazo hacia el sexismo y la discriminación de la mujer, a partir de un análisis crítico de aquellas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas a partir de la investigación y el debate en torno a las diferentes concepciones del arte y el análisis de obras concretas sobre las que comprobar la pertinencia de dichas concepciones.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar y expresar con coherencia y fluidez juicios y emociones propios acerca de las obras de arte y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás, utilizando la terminología y el vocabulario específico de la materia y demostrando un conocimiento básico de los diversos lenguajes artísticos aprendidos.

Competencia específica 3.

3.1 Distinguir y analizar las funciones y las dimensiones religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y propiamente estética de las obras de arte, demostrando una comprensión y un juicio crítico y fundamentado de las mismas y de su producción y su percepción.

Competencia específica 4.

4.1 Conocer y explicar las principales manifestaciones y movimientos artísticos, identificando y analizando su contexto cultural, su vinculación con las funciones atribuibles al arte, sus características estilísticas fundamentales y su desarrollo en el tiempo.

4.2 Reconocer los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte a partir del análisis comparativo de obras de diversas épocas y de la explicación de las relaciones de influencia, préstamos, continuidad y ruptura que se producen entre estilos, autores y movimientos.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar comentarios histórico-artísticos de distintas obras de arte a partir del conocimiento crítico y argumentado de su contexto histórico, sus funciones y su relevancia social, política y cultural, valorando y respetando distintas obras y formas de manifestaciones artísticas.

5.2 Identificar y analizar la complejidad del proceso de creación artística, elaborando reseñas biográficas sobre las figuras más destacadas y atendiendo a aquellos aspectos personales que faciliten la comprensión del significado y del valor de la obra, tomando conciencia del papel del artista en el proceso creador.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.

6.2 Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el arte y el patrimonio artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos e iconográficos en la generación y el mantenimiento de los vínculos grupales.

Competencia específica 7.

7.1 Elaborar argumentos propios acerca de la noción de belleza, comparando cánones y obras de diversos tipos, estilos, épocas y lugares, apreciando la diversidad como fuente de enriquecimiento, superando estereotipos y prejuicios y promoviendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo.

Competencia específica 8.

8.1 Conocer las principales figuras femeninas de la historia del arte, dando visibilidad a la mujer como artista, analizando el contexto político, social y cultural en el que desarrollaron su producción artística y reconociendo su esfuerzo por hacerse valer en él.

8.2 Conocer y analizar críticamente la imagen que se ha dado de la mujer en la historia del arte mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que se representen figuras, roles, símbolos y temas relacionados con la feminidad.

Saberes básicos

A. Aproximación a la Historia del Arte.

– El debate sobre la definición de arte. El concepto del arte a lo largo de la historia. El arte como imitación de la realidad, creación de formas, producción de belleza, expresión de emociones, ruptura o transgresión.

– El arte como lenguaje y como forma de comunicación. La variedad de códigos y lenguajes artísticos. Símbolos e iconografía en el arte. La subjetividad creadora. La complejidad de la interpretación. El juicio estético.

– Terminología y vocabulario específico del arte en la arquitectura y las artes plásticas.

– Herramientas para el análisis de la obra de arte: Elementos técnicos, formales y estilísticos. Estudio iconográfico y significado. Identificación, contextualización y relevancia de la obra de arte. El análisis comparativo.

– Influencias, préstamos, continuidades y rupturas en la Historia del Arte. Arte griego vs arte romano: copia o reinterpretación. Influencia y traducción de lenguajes del pasado: Renacimiento, Neoclasicismo e Historicismo. Ruptura y cambio como motores artísticos: Las vanguardias en el siglo XX.

B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.

– El arte como instrumento mágico-ritual a lo largo de la historia. Megalitismo, arte rupestre y mobiliar en Europa. El arte étnico: Artes plásticas en el África negra, en la América precolombina y en la Polinesia.

– El arte como dispositivo de dominación y control. El arte de las antiguas civilizaciones mediterráneas. Arte y romanización. El papel de las Academias en el siglo XVIII. Arte y totalitarismos en el siglo XX. Arte y medios de comunicación en la sociedad contemporánea.

– El arte y su valor propagandístico. Arte y propaganda política desde la polis griega al Imperio Romano. El valor propagandístico del arte durante la Contrarreforma y el Barroco. Arte, publicidad y sociedad de consumo.

– El arte y su función didáctica y religiosa en las sociedades teocéntricas. Aportaciones de la iconografía paleocristiana y bizantina. Las artes plásticas en el románico y gótico. Arte y colonización en las posesiones españolas en América.

– Arte, mecenazgo y coleccionismo como elementos de diferenciación social. El arte renacentista y el mecenazgo. Arte y estatus en la sociedad contemporánea: coleccionismo y prestigio.

– El arte como medio de progreso, crítica y transformación sociocultural. Crítica política y social en la obra de Goya. El realismo en el siglo XIX. Arte y crítica social en el siglo XX. El arte urbano.

– El arte como idioma de sentimientos y emociones. El Romanticismo. La pintura impresionista. Vanguardias y nuevas formas de expresión.

– El arte como expresión de los avances tecnológicos. Influencia de los nuevos materiales en la arquitectura contemporánea. Arte y diseño.

C. imensión individual y social del arte.

– Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.

– Arte e identidad colectiva. La división del arte en escuelas regionales. La pintura historicista y su papel en la formación del sentimiento nacional. Arte y totalitarismos en el siglo XX.

– La representación de la mujer en el arte desde una perspectiva crítica. Cambios estéticos e idea de belleza.

– La mujer como artista. La lucha por la visibilidad a lo largo de la historia del arte.

D. Realidad, espacio y territorio en el arte.

– Arte y realidad: imitación e interpretación. Desde el idealismo clásico a la renovación impresionista. La revolución de la fotografía y el cine.

– Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos. De la basílica romana a las iglesias de peregrinación. La arquitectura al servicio de la liturgia: la mezquita. Los espacios centralizados desde el tholos griego a los modelos neoclásicos. Arquitectura y espacio habitable en la arquitectura del siglo XX.

– Pintura y perspectiva. La conquista de la tercera dimensión. Perspectiva jerárquica, lineal y aérea. La perspectiva múltiple cubista.

– Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como arte.

– Arte y naturaleza. Arquitectura y naturaleza en el arte islámico. La representación de la naturaleza en los géneros del paisaje y del bodegón. Los paisajes japoneses.

– Arte y medio ambiente. *Arts and crafts*. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Las soluciones basadas en la naturaleza (NbS).

– El patrimonio artístico: Preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia del Arte está orientada al análisis histórico del hecho artístico como manifestación de la creatividad e inteligencia humanas, con la finalidad de reconocer y comprender el entorno que nos rodea y contribuir a su mejora. A través de la materia se desarrollarán la sensibilidad artística y el criterio estético como elementos fundamentales de una formación integral del alumnado que contribuya a su enriquecimiento personal. La Historia del Arte ayuda a comprender la manera con la que se comunican ideas y emociones de una forma creativa a través de un lenguaje no verbal, y facilita un conocimiento más profundo sobre la realidad estética y artística del mundo contemporáneo, proporcionando al alumnado las claves para entender la cultura audiovisual y adoptar una actitud crítica, respetuosa y constructiva hacia la protección, mejora y posibles usos del patrimonio cultural.

La metodología que el profesorado utiliza en el aula es uno de los elementos vertebradores del proceso de enseñanza-aprendizaje, y es todo un desafío poner en conexión a través de aquella a los múltiples y diferentes factores que conforman dicho proceso: profesorado, alumnado, materiales, saberes básicos, competencias específicas, tecnologías, etc. Todo ello encaminado a conseguir un desarrollo óptimo de las competencias clave necesarias para que el alumnado pueda adaptarse a las exigencias de un entorno en constante cambio.

Los roles que tanto docentes como alumnado juegan en todo este proceso han de evolucionar y adaptarse necesariamente para poder asumir el carácter competencial del currículo y desarrollar lo indicado en los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato. En primer lugar, el papel del docente no ha de ser el de experto transmisor y evaluador de conocimientos, sino también el colaborador y guía del alumnado en su asunción de cotas cada vez mayores de responsabilidad sobre su propio aprendizaje. En segundo lugar, el alumnado, lejos de ser un mero receptor pasivo de información y conocimientos, ha de adquirir un rol activo desde el que desarrollar su capacidad de producir y compartir conocimientos.

Aprendizaje inclusivo

El aprendizaje inclusivo exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje que se adapten a todo el alumnado, y en las que, además de la accesibilidad de los recursos, se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje. Tales procesos han de poder ponerse en práctica a través de vías y escenarios diversos que permitan el seguimiento de itinerarios personalizados en el desarrollo de las distintas iniciativas y proyectos que se pongan en acción. En este sentido, el profesorado procurará el acceso a un amplio conjunto de recursos y materiales, atendiendo tanto a las diferentes motivaciones e inquietudes, como a los distintos niveles de autonomía, iniciativa y emprendimiento del alumnado, facilitando en lo posible, una implementación de ritmos y procesos de aprendizaje acordes con los mismos y promoviendo un ejercicio flexible y variado de destrezas y actitudes. El aprendizaje cooperativo y el apoyo mutuo entre el propio alumnado debe facilitar, a su vez, el ejercicio de habilidades de socialización, de relación interpersonal y de desarrollo emocional, que resultan esenciales para la formación integral del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen un marco idóneo para la acción educativa en torno a las competencias específicas de Historia del Arte. Dichas situaciones deben constituir propuestas abiertas, innovadoras, flexibles y dinámicas, que permitan al alumnado jugar un papel más relevante en su propio aprendizaje. Se trata de implementar en la práctica educativa propuestas pedagógicas que partan de los centros de interés del alumnado y que les permitan construir un aprendizaje más autónomo y creativo. El objetivo último de la aplicación de estas propuestas es que los alumnos y las alumnas se inicien en el aprendizaje de procesos, técnicas y métodos propios del pensamiento artístico, estético e histórico, y sean capaces de aplicarlos de una manera funcional y contextualizada sobre la realidad, y procurando conectarlos entre sí. Es también necesario que se promueva el aprendizaje significativo y la construcción de conocimientos a través de procesos inductivos, de indagación y de investigación que permitan al alumnado, tanto individualmente como en grupo, plantearse retos y problemas relacionados con la Historia del Arte y proponer hipótesis y soluciones a los mismos de forma creativa y cooperativa, contribuyendo con ello a fomentar aspectos relacionados con la sostenibilidad, la convivencia democrática y el compromiso con los retos del siglo XXI.

Enfoque interdisciplinar

Uno de los objetivos del aprendizaje competencial es conseguir que los aprendizajes sean funcionales y transferibles en relación con distintos contextos y situaciones. En el caso de Historia del Arte, resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integradora de los múltiples campos de conocimiento (la educación plástica y audiovisual, la música, la historia, la lengua y literatura, la filosofía, la cultura clásica, la psicología, la sociología, la antropología, la arqueología, las matemáticas o la religión, entre otros) que contribuyen al desarrollo y comprensión de la misma. Para ello resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integrada de diferentes currículos. De ahí la necesidad de que cualquier propuesta metodológica atienda a la conexión y desarrollo conjunto de competencias específicas y saberes básicos de diferentes materias, a través de iniciativas y experiencias compartidas que supongan, en la medida de lo posible, dadas las características del Bachillerato, la elaboración de productos que integren y maximicen el conocimiento interdisciplinar.

Metodologías activas y específicas

El uso de metodologías activas ofrece el contexto de aprendizaje más adecuado para ejercitar y poner en acción las competencias necesarias con las que afrontar los retos del siglo XXI. En el caso de la Historia del Arte, los proyectos que aborden retos, propongan posibles soluciones a problemas patrimoniales locales o globales, profundicen en el estudio de casos y fomenten la participación activa en la comunidad, serán las que ofrezcan un

escenario más apropiado para la adquisición de las competencias específicas de la materia, el desarrollo de las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida, y el ejercicio de la autonomía y el pensamiento crítico en el alumnado. En este sentido amplio y enriquecedor, técnicas y metodologías comunes en la enseñanza y aprendizaje de la historia del arte, como son el trabajo sobre una amplia diversidad de fuentes de información, los procesos asociados a la búsqueda, selección, tratamiento, organización y transferencia de la información, la visualización de obras e imágenes y el análisis y comentario sistemático sobre las mismas, el estudio de textos y manifiestos, el debate argumentado, las presentaciones, la realización de ejes cronológicos, el estudio comparativo de estilos, obras y artistas, el desarrollo de trabajos murales, maquetas o representaciones en 3D, el uso de tecnologías digitales, la resolución de retos, la preparación y realización de itinerarios o visitas virtuales o físicas, entre otros, facilitarán el desarrollo de metodologías y propuestas activas y específicas.

Pensamiento histórico-artístico

En el análisis histórico y artístico de las obras de arte y otras expresiones estéticas es importante el desarrollo de metodologías que supongan el uso y dominio de ciertas destrezas y aptitudes, tales como la consideración multicausal de los fenómenos, la capacidad para distinguir hechos de interpretaciones, la comprensión analítica de los conceptos fundamentales del arte, la estética, la crítica y la historia (belleza, creación, juicio, arte, causa, función, etc.), el uso preciso de nociones y escalas temporales (acontecimientos de corta o larga duración, factores coyunturales o estructurales, etc.), el análisis complejo de los procesos históricos de cambio y transformación (evolución, revolución, inercia, resistencia, reacción), el estudio de los aspectos iconográficos, la inserción rigurosa de nociones y destrezas provenientes de otros campos de saber, incluyendo aquellos, más técnicos, que provienen de las propias artes, y el desarrollo, en general, de la sensibilidad y la capacidad crítica y reflexiva para analizar y valorar tanto el patrimonio cultural y artístico como el conjunto de actividades que, desde el presente, lo enriquecen y complementan.

Entornos digitales

El dominio de los entornos digitales de información, expresión y trabajo no solo son un medio y una finalidad del aprendizaje de la materia, sino también, y eventualmente, un objeto de estudio y reflexión para la misma. Dada la naturaleza del objeto de estudio y de las situaciones de aprendizaje que cabe plantear en ella, el uso riguroso y seguro de dichos entornos resulta fundamental. En este sentido, la metodología ha de incorporar el ejercicio de procedimientos y destrezas relacionadas con la búsqueda y tratamiento de la información y de los datos, el uso crítico de medios de comunicación formales e informales, la elaboración de productos textuales o audiovisuales, el trabajo cooperativo a través de documentos compartidos y sistemas de comunicación, y la creación de porfolios, entre otras actividades que exigen un desempeño adecuado en entornos digitales.

Conciencia patrimonial

Concienciar a las nuevas generaciones sobre el valor del patrimonio como seña de identidad y factor de cohesión comunitaria y desarrollo ecosocial, es parte fundamental de las tareas a realizar para su protección y difusión. Como parte de esta labor de concienciación se debe fomentar una metodología activa y formativa enfocada a la preservación, conservación, divulgación y promoción de los bienes culturales, y en la que insista en su relación con la historia, la arquitectura o la arqueología, entre otros saberes. Dicha tarea implica la planificación y desarrollo de actividades tales como visitas virtuales o físicas a lugares de relevancia patrimonial, el estudio monográfico de obras de arte o el análisis de la conexión o transferencia entre diferentes estilos, etapas, artistas y obras.

Evaluación

La evaluación es parte constitutiva de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación del alumnado proporciona información que permite medir sus progresos en la

adquisición de las competencias específicas, conocer sus fortalezas y debilidades, y promover la autorregulación del aprendizaje. Además, la información recabada durante el proceso evaluativo posibilita el análisis de los propios métodos, estrategias y prácticas de enseñanza a fin de ajustarlos y perfeccionarlos.

La evaluación de los aprendizajes de la materia de Historia del Arte tiene como elemento curricular central los criterios de evaluación. Así, el diseño de las situaciones de aprendizaje debe incluir actividades e instrumentos de evaluación que permitan recoger, registrar y analizar evidencias de los aprendizajes descritos en tales criterios, así como en las competencias específicas a las que estos se refieren.

Asimismo, deben planificarse y proporcionarse oportunidades para la reflexión y la autoevaluación, entendida esta como la valoración que realiza el alumnado sobre los resultados de su propio proceso de aprendizaje, considerando el error como parte sustancial de dicho proceso, y promoviendo el esfuerzo y el poder de superación. Dicha autoevaluación debe contar con la orientación del profesorado y el uso de los recursos adecuados. Es igualmente importante la coevaluación, entendida como el análisis y valoración del aprendizaje del alumnado por parte de sus iguales, con objeto de promover la responsabilidad personal y el aprender a aprender.

Por otra parte, la autoevaluación y la heteroevaluación de la práctica docente ofrecen oportunidades para la reflexión en torno al quehacer del profesorado, abarcando procesos que van desde la propia planificación hasta la puesta en práctica de las situaciones de aprendizaje en el aula y la valoración de los resultados.

La progresión de los aprendizajes del alumnado ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos. Estas herramientas, de las que se vale el profesorado para recoger, registrar y analizar evidencias de aprendizaje, y entre las que se cuenta la ponderación de ejercicios, presentaciones e informes orales y escritos, el trabajo con diarios de aprendizaje, la realización de productos fruto de la investigación individual o cooperativa, la resolución de problemas relacionados con la materia, y otras tantas actividades y tareas, deben ser diversas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación. En este sentido, conviene subrayar el valor de la evaluación como un mecanismo orientado a la inclusión y a la mejora personal del alumnado.

Por último, la integración de las tecnologías digitales en la evaluación permite seleccionar y utilizar múltiples recursos, adaptándolos con más eficacia al contexto, desarrollar los aprendizajes dentro y fuera del aula, y naturalizar el uso de los medios digitales.

Historia de España

La materia de Historia de España introduce al alumnado en la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrenta en el siglo XXI resulta esencial para el ejercicio de su madurez intelectual y personal, al situarlo ante los desafíos sociales del presente con objeto de orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y los hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que se debe apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han antecedido y como fuente de aprendizaje para las que nos van a suceder. De esta manera, al estudiar los acontecimientos vividos por otros, las dificultades a las que tuvieron que hacer frente y las decisiones que adoptaron, el alumnado toma conciencia de los factores que condicionan la actuación humana y el papel que cobran en la historia determinados elementos como las identidades, las creencias, las ideas y las propias emociones. Igualmente, aprende a valorar los aciertos, logros y avances históricos hasta llegar al actual estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, considerando también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo determinadas situaciones traumáticas y dolorosas, y que la sociedad en su conjunto debe conocer para poder superarlas.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y de otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen y

a la propia historiografía, introducen al alumnado en un conocimiento del pasado basado en el rigor científico. A su vez, se ha de facilitar el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de distinta naturaleza en plataformas digitales, y a su contraste, contextualización e interpretación, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Se trata de transmitir una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España adquiera un papel fundamental para el ejercicio, fundamentado y razonado, del espíritu crítico, para prevenir la desinformación y para adoptar un compromiso pleno con el conjunto de valores cívicos que enmarca la Constitución. Todo ello desde una concepción participativa de la ciudadanía en la que el alumnado se sienta como sujeto activo y parte implicada del entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

Las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que vienen constituyendo los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar nuestro porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de la Historia de España y de los saberes que esta materia ofrece, dotándolos de un sentido práctico y relacionándolos con el entorno real del alumnado.

La libertad, el primero de esos ejes vertebradores, ofrece una perspectiva no lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recogiendo la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978 y los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. Las identidades nacionales y regionales se proyectan más atrás en el tiempo y, como las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia, conectan procesos diversos y resultan esenciales para, a partir de su análisis histórico, destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen, con objeto de favorecer el diálogo y la convivencia. El progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social, así como la visión de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, se han convertido también en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español con los grandes procesos históricos, constituyen igualmente un vector imprescindible para la interpretación de la evolución y desarrollo de nuestro país, así como para el análisis de sus analogías y singularidades, subrayando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos o ciertos individuos destacados han tenido un especial protagonismo. Finalmente, otra de las competencias específicas, de carácter transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y van orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. Suponen por tanto una adaptación de las metodologías y acciones educativas para este tipo de aprendizaje por parte del alumnado, utilizando estrategias en las que este pueda ejercitar tanto los procesos instrumentales como las actitudes propuestas, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Todo ello implica disponer de nuevos y variados instrumentos para valorar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». Sigue casi la misma denominación que en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1.º de Bachillerato, dando así continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias. En su organización se ha optado por la presentación cronológica, con la que el profesorado y el alumnado se encuentran más familiarizados, pero en su propia definición y articulación puede observarse una intención temática, incidiendo en aquellos elementos y problemas que resultan más

relevantes de cada época histórica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir con ello en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. En cualquier caso, los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándola adecuadamente en la línea del tiempo, evitando así una visión presentista.

El enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia de España abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Tal enfoque y dichos escenarios son, también, el marco adecuado para plantear propuestas interdisciplinares con las que trabajar de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, de manera que se facilite la interconexión de los saberes y se permita su afianzamiento. Todo ello teniendo en cuenta que el centro de atención debe estar en el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria de un país con una democracia consolidada y, a la vez, sea crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas. La finalidad es el desarrollo en el alumnado de una actitud respetuosa, que dé valor a la convivencia y al diálogo, se comprometa con la mejora de la comunidad y del entorno, y esté dispuesta a afrontar los retos que le depara el siglo XXI.

Competencias específicas

1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido las libertades en la historia de España, utilizando términos y conceptos históricos, a través del análisis comparado de los distintos regímenes políticos, para reconocer el legado democrático de la Constitución de 1978 como fundamento de nuestra convivencia y garantía de nuestros derechos.

La Constitución de 1978 inició la etapa de convivencia pacífica y democrática más larga y duradera de la historia de España. El alumnado debe concebir el estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de determinados hombres y mujeres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. De este modo, se ha de interpretar la memoria democrática, no solo como efecto directo de la experiencia histórica de la Transición, sino como resultado del complejo camino que el constitucionalismo ha recorrido desde 1812. Todo esto implica considerar la historia como un proceso no lineal, de avances y retrocesos, valorando lo que las distintas culturas políticas han aportado al afianzamiento del parlamentarismo y al establecimiento de la democracia. Para ello resulta necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931, así como la correcta utilización de aquellos términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros. Por otro lado, se persigue el reconocimiento y la interpretación de los diferentes significados asignados al concepto de libertad, así como el análisis de los distintos y a veces contrapuestos intereses presentes en ellos, de manera que el alumnado entienda que la libertad, como principio inherente del ser humano, implica una actitud crítica y exigente ante el cumplimiento de sus principios y aspiraciones dentro del propio marco constitucional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2.

2. Reconocer y valorar la diversidad identitaria de nuestro país, por medio del contraste de la información y la revisión crítica de fuentes, y tomando conciencia del papel que juega en la actualidad, para respetar los sentimientos de pertenencia, la existencia de identidades múltiples, y las normas y los símbolos que establece nuestro marco común de convivencia.

La definición constitucional de la nación española y el reconocimiento de otras identidades exigen el estudio de los procesos de nacionalización que se dan a raíz de la incorporación del concepto de soberanía nacional, y del uso de la historia para justificarlos. Una ciudadanía informada y crítica debe ser capaz de interpretar discursos e ideas diferentes, incluyendo aquellos que son contrarios a los suyos propios, y defender la

solidaridad y la cohesión como base de la convivencia, así como el respeto a los símbolos y normas comunes. La coexistencia de identidades, especialmente las que tienen que ver con el sentimiento nacional, es uno de los hechos que más interés despierta en la actualidad y que más tensión ha provocado en la sociedad española de las últimas décadas. Como fenómeno político y cultural, exige en el alumnado una aproximación rigurosa en cuanto a su contextualización histórica, a través del análisis crítico de fuentes y de la interpretación rigurosa de las mismas. Es también necesario que pueda describir el origen y la evolución del Estado nacional, así como de los distintos nacionalismos y regionalismos, articulados en movimientos políticos y culturales a partir del siglo XIX. Igualmente, ha de poder identificar el origen de la idea de España y de otras identidades territoriales a través de los textos, desde sus primeras formulaciones y a través de su evolución en el tiempo. Por otro lado, respetar los distintos sentimientos de pertenencia implica tratarlos en sus diferentes escalas y dimensiones, y trabajar sobre la compatibilidad de identidades múltiples, valorando la riqueza de sus diferentes expresiones y manifestaciones. Finalmente, tomar conciencia histórica de la articulación y organización territorial del estado implica reconocer las acciones orientadas a la centralización administrativa y política desde el nacimiento del Estado Moderno, los conflictos que ha generado y los modelos alternativos a dicha centralización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar y valorar la idea de progreso desde la perspectiva del bienestar social y de la sostenibilidad, a través de la interpretación de los factores modernizadores de la economía española, el uso de métodos cuantitativos y el análisis crítico de las desigualdades sociales y territoriales, para considerar el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como elementos fundamentales en un entorno económico y profesional en constante cambio.

El alumnado debe concebir que la sostenibilidad y el conjunto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible constituyen un principio inexcusable tanto a nivel local como global, y tanto para afrontar la emergencia climática como para alcanzar los niveles mínimos de justicia social. Una perspectiva que implique una mirada crítica a la idea del progreso, a sus planteamientos filosóficos y económicos y a sus derivaciones políticas, debe considerar las consecuencias que ha generado un crecimiento económico que, históricamente, no ha tenido en cuenta entre sus prioridades ni la distribución de la riqueza ni los efectos ambientales. El estudio de la modernización económica exige, pues, poner en contacto las estructuras a largo plazo, que en España se han mantenido desde la época medieval, como es el caso de la propiedad de la tierra, con otras a medio y corto plazo, vinculándolas con coyunturas concretas como los elevados costes por la implicación en los conflictos bélicos de la época moderna, el comercio colonial o las políticas comerciales. También se debe prestar especial atención al estudio comparativo de la evolución del capitalismo y la industrialización en España con la de otros países europeos que nos sirven de referencia, a través del análisis de los respectivos ritmos de crecimiento. Manejar ese cuadro de magnitudes supone, además, el ejercicio de habilidades econométricas, el uso de bases estadísticas, la lectura de gráficos, el manejo de datos y recursos digitales y el empleo de aplicaciones informáticas. Dicha tarea exige igualmente el desarrollo de la aptitud interpretativa y de relación, con objeto de poder asociar los factores económicos con la desigualdad social y territorial, y de percibir la velocidad de los cambios del mundo actual, fenómenos estos que demandan una ciudadanía resiliente, innovadora, emprendedora y comprometida con la mejora de la humanidad y del planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CD2, CPSAA1.2, CPSAA2, CC1, CC4.

4. Tomar conciencia de la diversidad social a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española a lo largo del tiempo, la evolución de la población, los niveles y modos de vida, las condiciones laborales y los movimientos y conflictos sociales, para valorar el alcance de las medidas adoptadas y los progresos y limitaciones para avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.

El incremento de los niveles de equidad e igualdad constituye el criterio ético desde el que valorar el desarrollo humano de un país y medir el alcance de sus logros sociales. El alumnado debe percibir la gran heterogeneidad y complejidad de la sociedad española a lo

largo de su historia, algo que resulta necesario analizar para entender su evolución demográfica, los desequilibrios territoriales y el desigual acceso a los recursos, a los derechos y a la participación en el poder. Para ello precisa combinar el estudio histórico con las aportaciones de disciplinas como son, entre otras, la antropología, la psicología social, las ciencias políticas o la sociología, con objeto de interpretar las distintas respuestas, individuales y colectivas, que se dan ante situaciones de adversidad, incumplimiento de expectativas o ante la percepción de la injusticia. Una interpretación esta que debe centrarse en el sujeto y en las experiencias colectivas, en los modos de vida, las mentalidades, la estructura cultural y las emociones, por medio del análisis de fuentes documentales literarias o audiovisuales, a través de la lectura de publicaciones y de la prensa de época, así como de la consulta de bibliotecas y hemerotecas digitales, con el fin de percibir la multiplicidad de acciones de protesta que se han producido tanto en el mundo agrario como en el urbano, desde las sociedades del Antiguo Régimen al proletariado industrial y otros movimientos sociales más recientes. Resultará igualmente necesario atender a las medidas que desde el estado y otras instituciones se han adoptado para gestionar los conflictos, paliar las desigualdades, neutralizar la tensión social o reprimir las alteraciones del orden, generando en el alumnado una perspectiva que le lleve a valorar la progresiva ampliación de los derechos laborales y sociales, la inclusión de las minorías y la cohesión de una sociedad múltiple y diversa., combatiendo todo tipo de discriminación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

5. Analizar críticamente el papel de las creencias y de las ideologías en la articulación social, en el uso del poder y en la configuración de identidades y proyectos políticos contrapuestos, a través del estudio de fuentes primarias y textos historiográficos y la fundamentación de juicios propios, para debatir sobre problemas actuales, transferir conocimiento, valorar la diversidad cultural y mostrar actitudes respetuosas ante ideas legítimas diferentes a las propias.

Las creencias y las ideologías han constituido uno de los principales ejes vertebradores de la sociedad, a partir de los cuales se han generado los más importantes espacios de sociabilidad, de creación de vínculos y de identidades colectivas. El alumnado debe identificar los cambios en las creencias y prácticas religiosas, las formas de pensamiento y las concepciones políticas que han ido emergiendo y transformándose desde la etapa del Absolutismo y el Estado Liberal hasta la actual sociedad democrática. A través de la lectura de manifiestos, artículos de prensa o debates parlamentarios debe poder inferir los proyectos políticos que motivaron los enfrentamientos entre facciones, partidos y movimientos políticos de la época contemporánea, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y las ideologías revolucionarias. Especial interés cobra, por su significación histórica y el intenso debate social que suscita, el proceso reformista y democratizador que emprendió la II República, así como las reacciones antidemocráticas que se generaron ante su avance y el golpe de Estado que supuso su fin. Resulta necesario que el alumnado forme juicios propios argumentados en fuentes fiables y en trabajos históricos contrastados, que eviten la desinformación y favorezcan el diálogo. La Guerra Civil y el Franquismo dan cuenta del grado de violencia que pueden adquirir los conflictos y de las consecuencias del uso dictatorial del poder, hechos estos, traumáticos y dolorosos, que deben conocerse con rigor para que nunca más vuelvan a producirse. Analizar este complejo entramado de corrientes ideológicas y luchas políticas requiere, en fin, la aproximación a la historiografía y al modo con el que los historiadores tratan de explicarlo mediante la aplicación de métodos, conceptos y marcos teóricos, con rigor y honestidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

6. Interpretar el valor geoestratégico de España y su conexión con la historia mundial, señalando las analogías y singularidades de su evolución histórica en un contexto global cambiante, por medio de la búsqueda y el tratamiento de información, para avalar los compromisos de nuestro país en materia de cooperación y seguridad, promover actitudes solidarias y asumir los valores del europeísmo.

Una aproximación comprensiva a la historia de España debe partir de una visión espacial y cartográfica, deduciendo cómo su ubicación le ha permitido formar parte de los principales

itinerarios históricos de la humanidad y de los procesos clave que han ocurrido en torno a sus dimensiones geográficas: el Mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental. Valorar e interpretar el legado histórico y cultural permite al alumnado conectar el presente con el pasado, identificando el papel que han jugado las relaciones internacionales en un mundo cada vez más interconectado. Esto precisa del manejo de un marco comparativo que evite caer en una imagen singular de la evolución histórica española basada en mitos y estereotipos, como la leyenda negra o la idea de decadencia tras el fin del imperio y las sucesivas crisis coloniales, que lo alejan de su contexto interpretativo. El estudio de este conjunto amplio de temas históricos requiere de procesos inductivos basados en el ejercicio de la autonomía y la madurez personal, y en el desarrollo de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información, que permitan al alumnado elaborar su propio conocimiento en distintos formatos, tales como informes, esquemas, porfolios y síntesis. Una mirada histórica desde el presente debe incluir también un análisis del papel que representa la España de hoy en el mundo, asumiendo los compromisos que supone su pertenencia a la Unión Europea y a otros organismos internacionales, y promoviendo en el alumnado una conciencia de seguridad y cooperación nacional e internacional, reconociendo los instrumentos de los que dispone el Estado para preservar los derechos, libertades y bienestar de la ciudadanía, y valorando el papel de instituciones y entidades dedicadas a la cooperación y la ayuda humanitaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Incorporar la perspectiva de género en el análisis de la España actual y de su historia, a través de la contextualización histórica de fuentes literarias y artísticas y la investigación sobre el movimiento feminista, para reconocer su presencia en la historia y promover actitudes en defensa de la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La perspectiva de género responde a una exigencia ética en las sociedades contemporáneas y tiene por objeto comprender cuál es la situación real de la igualdad entre mujeres y hombres en la España actual, valorar los avances conseguidos y plantear los retos del futuro. Incorporar esta visión a los estudios históricos permite al alumnado situar en un lugar central nuevos conceptos en el estudio de las relaciones sociales, analizando los mecanismos de dominación, control, subordinación y sumisión que se han mantenido a lo largo de la historia. Identificar la ausencia de la mujer, tanto a título individual como colectivo, en la narrativa histórica, exige explorar nuevas fuentes, especialmente literarias y artísticas, y también orales. En ellas, y a través del análisis de estereotipos, símbolos e iconografías relacionados con la mujer y el mundo femenino, en las que se representen espacios, actividades, roles, conductas, imágenes y modos de vida, se pueden contextualizar temporal y espacialmente las relaciones de género y visibilizar su presencia en la historia. Todo ello supone también el rescate de aquellas mujeres que fueron capaces de superar el silencio y el olvido, dotándolas de un protagonismo que la historia escrita les ha negado relegándolas a personajes secundarios e irrelevantes. Finalmente, el estudio de las luchas por la emancipación y de los movimientos feministas permite analizar sus estrategias de acción, su conexión con determinadas culturas políticas y movimientos sociales, identificar sus antagonistas y asociar sus logros a la modernización del país, mostrando una compleja trayectoria que debe promover actitudes informadas frente a la situación secular de desigualdad entre hombres y mujeres.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

8. Valorar el patrimonio histórico y cultural como legado y expresión de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, por medio del análisis de la historiografía y del pensamiento histórico, para el desarrollo de la iniciativa, del trabajo en equipo, de la creatividad y de la implicación en cuestiones de interés social y cultural.

El alumnado debe conocer que la historia se concibe como un proceso abierto y en constante revisión que se interpreta en función de las preocupaciones e intereses de la sociedad en cada momento. Así, investigando los fines, intereses y usos que, por parte de diferentes entidades e instituciones han condicionado el conocimiento histórico a lo largo del tiempo, se enriquece el conocimiento del pasado. El alumnado debe comprender que los

cambios metodológicos e historiográficos responden, en gran medida, a las transformaciones que se producen en el presente y al modo en el que la investigación puede aportar ideas y soluciones relativas a los retos a los que nos enfrentamos. Esta visión funcional y crítica debe incorporarse al aprendizaje de la Historia de España, integrando el pensamiento histórico y sus métodos a través de la realización de proyectos orientados a una finalidad social o cultural determinada, preferentemente conectada con el entorno real, generándose así planteamientos que acerquen al alumnado a una perspectiva de la «historia desde abajo», así como a «talleres de historia» que le lleven a poner en práctica los procesos de indagación y de investigación. De este modo se consigue identificar el legado histórico como un bien común en cuya construcción y puesta en valor debe participar la comunidad, conservando la memoria colectiva a través del contacto y la solidaridad entre las generaciones. Se trata también aquí de señalar aquellos problemas ecosociales que más preocupan en la actualidad y tomar conciencia histórica de los mismos, elaborando productos creativos y eficaces, transfiriendo ese conocimiento y despertando el interés social. El patrimonio histórico y cultural adquiere, en fin, una nueva dimensión al contextualizar y al contrastar sus diferentes significados, asumiendo como una responsabilidad individual y colectiva su conservación y su utilización para el fortalecimiento de la cohesión social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad, identificando y comparando los distintos regímenes políticos y sus respectivos textos constitucionales, desde la quiebra de la Monarquía Absoluta y los inicios de la España liberal a la actualidad, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos valorando el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen y la aplicación efectiva de los mismos.

1.2 Identificar y valorar el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual y de la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles, a través de la elaboración de juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

Competencia específica 2.

2.1 Contrastar la información y desarrollar procesos de crítica de fuentes analizando el origen y la evolución de las identidades nacionales y regionales que se han formado a lo largo de la historia de España, reconociendo la pluralidad identitaria de nuestro país y respetando los distintos sentimientos de pertenencia.

2.2 Identificar los distintos procesos políticos, culturales y administrativos que han tenido lugar en la formación del estado y en la construcción de la nación española, analizando críticamente los logros y resultados de las acciones llevadas a cabo y las reacciones generadas, conociendo y respetando tanto las identidades múltiples como los símbolos y normas comunes que conforman el marco actual de convivencia.

2.3 Analizar los principales elementos geográficos, históricos y culturales que han caracterizado la singularidad de las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y de otros enclaves de España en el exterior, reconociendo los elementos que configuran su identidad y valorando el patrimonio material e inmaterial que la conforman.

Competencia específica 3.

3.1 Analizar la evolución económica de España, sus ritmos y ciclos de crecimiento, valiéndose del manejo de datos, representaciones gráficas y recursos digitales, interpretando su particular proceso de modernización en el contexto de los países del entorno y los debates historiográficos sobre su desarrollo industrial, considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico y profesional en constante cambio.

3.2 Entender los distintos significados de la idea del progreso en sus contextos históricos, desarrollando el estudio multicausal de los modelos de desarrollo económico aplicados a la España contemporánea y analizando críticamente la idea de modernización, valorando sus efectos en relación a la desigualdad social, los desequilibrios territoriales, la degradación ambiental y las relaciones de dependencia, así como reflejando actitudes en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los comportamientos ecosociales.

3.3 Interpretar el papel que ha representado el colonialismo en el desarrollo económico español y sus repercusiones en el ámbito social y político, analizando críticamente las relaciones de dominio, explotación y dependencia generadas, así como las consecuencias derivadas de la independencia de estos territorios y de los procesos de descolonización, adoptando una posición informada y contextualizada ante las responsabilidades históricas con respecto a determinados acontecimientos del pasado.

Competencia específica 4.

4.1 Describir las grandes transformaciones sociales y los diferentes modos de organización y participación política que se han producido en España desde el paso del Antiguo Régimen a la nueva sociedad burguesa, analizando el surgimiento y evolución del concepto de ciudadanía y de las nuevas formas de sociabilidad, utilizando adecuadamente términos históricos y conceptos historiográficos, e identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

4.2 Analizar de manera multidisciplinar la diversidad y la desigualdad social existente en la historia contemporánea de España, la evolución de la población y los cambios en las condiciones y modos de vida, interpretando las causas y motivos de la conflictividad social y su articulación en distintos movimientos sociales, considerando la acción motivada de los sujetos y las medidas de distinto tipo adoptadas por el estado.

4.3 Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el estado hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y de bienestar, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

Competencia específica 5.

5.1 Referir el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesiásticas en la configuración territorial y política de España, considerando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia contra las minorías étnicas, religiosas o culturales.

5.2 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España contemporánea, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos e identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, expresando actitudes respetuosas ante ideas diferentes a las propias.

5.3 Emplear el rigor metodológico de la historia en el estudio de las grandes reformas estructurales que acometió la II República, identificando sus logros y las reacciones antidemocráticas que se produjeron y que derivaron en el golpe de Estado de 1936, aproximándose a la historiografía sobre la Guerra Civil y al marco conceptual del estudio de los sistemas totalitarios y autoritarios a través de la interpretación de la evolución del Franquismo.

5.4 Relacionar la situación de España durante la Guerra Civil con el contexto internacional del período de entreguerras y de la II Guerra Mundial, analizando críticamente el papel que adoptaron los distintos países ante el conflicto y su repercusión en la evolución del mismo, así como la posición de la España franquista ante los contendientes, reconociendo a las víctimas españolas del Holocausto y la contribución de los exiliados en la Resistencia francesa.

Competencia específica 6.

6.1 Señalar los retos globales y los principales compromisos del Estado español en la esfera internacional, así como los que se derivan de su integración en la Unión Europea, a

través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad, el europeísmo y el ejercicio de una ciudadanía ética digital.

6.2 Reconocer el valor geoestratégico de la península Ibérica, identificando el rico legado histórico y cultural generado a raíz de su conexión con procesos históricos relevantes, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución con respecto a otros países europeos y los estereotipos asociados a las mismas, así como la influencia de las relaciones internacionales.

6.3 Analizar la importancia estratégica del Estrecho de Gibraltar a lo largo del tiempo, así como los diversos acontecimientos y procesos históricos que han determinado la singularidad de los enclaves de España en otros lugares del mundo, interpretando el valor y carácter que adoptan los lugares fronterizos y otros puntos de España en el exterior en relación a las necesidades e intereses del estado español.

Competencia específica 7.

7.1 Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual, identificando los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los roles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer.

7.2 Constatar el papel relegado de la mujer en la historia analizando fuentes literarias y artísticas, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista y recuperando figuras individuales y colectivas como protagonistas silenciadas y omitidas de la historia.

Competencia específica 8.

8.1 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, mediante la generación de productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos, personajes o elementos patrimoniales de interés social o cultural del entorno local, considerando el patrimonio histórico como un bien común que se debe proteger.

Saberes básicos

A. Sociedades en el tiempo.

– El trabajo del historiador, la historiografía y la metodología histórica. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España y el análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual. La aportación de los hispanistas a la historiografía y a la historia de España desde el exterior.

– El significado geoestratégico de la península ibérica y la importancia del legado histórico y cultural. El mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental en las raíces de la historia contemporánea. El significado histórico del Estrecho de Gibraltar y de otros enclaves del exterior.

– El proceso de construcción nacional en España. De la centralización política y administrativa a la formación y desarrollo del estado liberal.

– El significado de la monarquía hispánica y de la herencia colonial en la España contemporánea. Estereotipos y singularidades de la historia de España en el contexto internacional. Independencia y descolonización de los territorios bajo dominio español: consecuencias y responsabilidades históricas.

– Religión, iglesia y estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y en los movimientos políticos y sociales. La situación de las minorías religiosas. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado liberal. El nacionalcatolicismo. Laicismo, librepensamiento y secularización. El anticlericalismo. Cristianismo, islamismo y judaísmo en la historia de España: convivencia y conflicto entre culturas. Las guerras de religión. La Leyenda Negra y otros estereotipos negativos de la historia de España en el exterior.

– Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de los inicios del régimen liberal y la constitución de 1812, los orígenes de la democracia, hasta la Constitución democrática de 1931. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.

– Ideologías y culturas políticas en la España contemporánea: conflictividad, sistemas políticos y usos del poder. Estudio de textos y contextos de las facciones, partidos y movimientos políticos, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y el obrerismo revolucionario. El papel de los exilios en la España contemporánea y su contribución a la construcción de la Europa de las libertades.

– La transición al capitalismo en España. Los debates historiográficos acerca de la industrialización del país y de su dependencia exterior. El modelo de desarrollo económico español, ritmos y ciclos de crecimiento. La importancia estratégica del norte de África y de otros territorios del exterior en el desarrollo económico español. La emigración española en el exterior y el valor de su contribución económica.

– Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía. Clubes políticos y otros espacios de sociabilidad y cambio de mentalidades en la España contemporánea. Las comunidades españolas en el exterior: espacios de encuentro e identidades culturales del exilio y de la emigración.

– Trabajo y condiciones de vida. La evolución de la sociedad española. Población, familias y ciclos de vida. Servidumbre señorial, proletarización industrial, el nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar.

– Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. De la sociedad agraria al éxodo rural y a la España vaciada. Ciudades fronterizas y enclaves españoles en el exterior.

– La lucha por la igualdad y la justicia social: conflictividad, movimientos sociales y asociacionismo obrero. La acción del sujeto en la historia. La acción del estado y las políticas sociales.

– La II República y la transformación democrática de España: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas. Realizaciones sociales, políticas y culturales; reacciones antidemocráticas contra las reformas.

– El golpe de Estado de 1936, la Guerra Civil y el Franquismo: aproximación a la historiografía sobre el conflicto y al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Fundamentos ideológicos del régimen franquista, relaciones internacionales y etapas políticas y económicas. La represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas.

– La Guerra Civil en el exterior: la posición de las principales potencias ante la guerra. Las Brigadas Internacionales. Víctimas españolas del Holocausto. La participación de los españoles en la II Guerra Mundial: la Legión Azul de la España franquista y la participación de los exiliados españoles en la Resistencia francesa. La ayuda y acogida internacional hacia los exiliados españoles.

– Mecanismos de dominación, roles de género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. La lucha por la emancipación de la mujer y los movimientos feministas. Fuentes literarias y artísticas en los estudios de género.

B. Retos del mundo actual.

– Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.

– La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea. La identidad histórica y cultural de Ceuta y Melilla u otros enclaves del exterior. La identidad de los españoles y de sus descendientes en el exterior.

– Crecimiento económico y sostenibilidad: manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española desde el Desarrollismo a la actualidad. Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales.

– La Transición y la Constitución de 1978: Identificación de los retos, logros dificultades, y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo.

– España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de futuro. España en el exterior: la defensa de los intereses nacionales y la política de seguridad y defensa. Política de fronteras y diplomacia.

– España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

C. Compromiso cívico.

– Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana.

– Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del estado español.

– Comportamiento ecosocial: compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.

– Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.

– Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan a España y al mundo y conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.

– La cultura de seguridad nacional e internacional; instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.

– Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica. La herencia cultural y el patrimonio histórico español en el exterior.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia de España, configurada desde un enfoque competencial y para contribuir al logro de los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato, contiene una serie de premisas metodológicas que es preciso concretar, al objeto de articular adecuadamente las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos en torno a las situaciones de aprendizaje que, en el marco de la autonomía de los centros educativos y del profesorado, han de programarse y diseñarse. El carácter funcional de los aprendizajes que plantea el currículo, centrado en el análisis, interpretación y comprensión de la realidad actual desde el desarrollo de la conciencia histórica, va orientado al ejercicio del pensamiento crítico, al compromiso cívico y a afrontar los retos del siglo XXI, a través del desarrollo de las competencias específicas que en él se detallan. Implica la puesta en acción de estrategias que promuevan el protagonismo del alumnado en la construcción de sus propios aprendizajes y en la elaboración de conocimientos, incorporando los métodos, estrategias y técnicas del pensamiento histórico, integrando el rigor metodológico y científico de esta disciplina. Para ello resulta necesario abordar las cuestiones y los temas de mayor relevancia en el ámbito historiográfico, así como las que más interés despiertan en la sociedad actual, al objeto de generar juicios y actitudes personales que le permitan actuar con responsabilidad y participar activamente en el ejercicio de la ciudadanía. Por ello, se debe tomar en cuenta el conjunto de experiencias que han conformado la compleja trayectoria histórica de España en relación y conexión con la de otros territorios y países, que han derivado en el marco constitucional que actualmente define nuestro modelo de sociedad y de convivencia, y que constituyen las raíces del conjunto de identidades que han ido generándose y la fuente del rico patrimonio cultural que atesoramos.

Pensamiento histórico

Se entiende como pensamiento histórico el proceso por el que los historiadores construyen las narrativas sobre el pasado. Conocer el trabajo del historiador resulta esencial para poner en valor el conocimiento histórico, identificando los objetos de estudio de esta disciplina, sus fundamentos epistemológicos y las principales corrientes historiográficas en las que se fundamenta. Identificar las cuestiones históricamente relevantes, el porqué de su valor y transcendencia desde un punto de vista académico y también sociocultural, permite generar criterios a la hora de seleccionar hechos, acontecimientos y procesos que han ocurrido a lo largo de la historia de España y considerar la significación e importancia de los mismos en una realidad siempre cambiante. Supone además la aproximación del alumnado a la lectura y manejo crítico de pruebas y fuentes diversas, al contraste de la información, al análisis e interpretación de textos y documentos de distinta naturaleza, a la búsqueda y tratamiento de datos en diferentes soportes, analógicos y digitales, y a la argumentación rigurosa de opiniones y juicios personales. La utilización de plataformas digitales en las que disponer de documentación y recabar información, además de cualquier otro acceso a documentos escritos, orales, audiovisuales o de otro tipo, ofrece la oportunidad de ejercer de aprendiz de historiador, incorporando las métodos y técnicas que le son propios. De este modo puede comprender no solo el sentido de los relatos históricos que se escriben, sino el fundamento y alcance de los mismos, distinguiendo los datos y la demostración de las teorías, de las valoraciones, los juicios de opinión y las falsedades intencionadas.

Por otra parte, la puesta en acción de estrategias propias al pensamiento histórico incide en el desarrollo de iniciativas que permitan al alumnado trabajar estrategias asociadas a la multicausalidad, a interpretar las causas y a valorar las consecuencias de determinados hechos y procesos históricos. También al estudio comparado, tanto en el espacio como en el tiempo, relacionando situaciones ocurridas en distintos territorios y momentos temporales, identificando las singularidades y señalando las similitudes, y ajustando la pertinencia de establecer modelos explicativos sobre realidades diversas, forma parte del conjunto de estrategias ligadas al pensamiento histórico. El estudio del cambio, la continuidad y la cronología, constituyen igualmente un campo de trabajo fundamental para la comprensión de las transformaciones, duraciones, sucesiones y simultaneidades históricas. Esto permite analizar de forma crítica los procesos de corta y larga duración, el ritmo de los cambios, el valor de las estructuras y de las coyunturas, así como los fenómenos de revolución, de resistencia o de reacción. La adopción de miradas o perspectivas múltiples y temáticas a través del tiempo, tal y como facilita la actual redacción de los saberes básicos, facilita, en este sentido, la comprensión e interpretación de determinadas cuestiones que resultan fundamentales para comprender el pasado y el presente. Finalmente, el ejercicio del pensamiento histórico precisa del empleo de términos y conceptos propios del ámbito científico y disciplinar, incorporando sus connotaciones historiográficas y atendiendo a los significados y valores socioculturales que integran.

Pensamiento crítico, información

En la actual sociedad de la información resultan esenciales las estrategias y herramientas asociadas a su búsqueda, selección y tratamiento; estrategias que el alumnado debe ejercitar para procesar adecuadamente dicha información y elaborar por sí mismo los conocimientos. Evitar la desinformación y saber manejar la sobreinformación, así como diferenciar la información objetiva de las simples consideraciones subjetivas, combatiendo las noticias falsas y la manipulación informativa, deben convertirse en centros de atención principal en sus aprendizajes. Generar juicios propios, argumentando sus ideas y puntos de vista individuales y considerando de modo respetuoso las opiniones ajenas, redactando comentarios o artículos de opinión, exponiendo sus tesis y participando en debates, constituyen acciones y actividades necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de un criterio personal. En línea con lo anterior, debe favorecerse la creación de escenarios de aprendizaje en los que se aborden situaciones, problemas y retos de interés actual, y en los que el alumnado, a través del análisis del presente y del pasado, pueda incorporar los valores y actitudes que constituyen nuestra cultura democrática, los principios

y normas que establece la Constitución y el conjunto de ideas y principios derivados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Metodologías activas

Las competencias específicas del currículo definen el papel central y activo que debe representar el alumnado con respecto a su aprendizaje, desarrollando un conjunto de procesos y dinámicas que le permitan un aprendizaje autónomo y que promuevan el trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo. Por ello, las propuestas didácticas que el profesorado ponga en acción deben fundamentarse, mayoritariamente en procesos de indagación e investigación a través de iniciativas y proyectos que permitan al alumnado la construcción del conocimiento y la resolución de retos y problemas. En el ámbito de la historia, los contextos de aprendizaje propios a las propuestas didácticas han de ligarse al ejercicio del pensamiento histórico, tanto con respecto a las fuentes y materiales e inmateriales, como con las técnicas y métodos de trabajo del historiador. Por lo demás, el uso de métodos activos como proyectos, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en retos o aprendizaje-servicio, permiten desarrollar las competencias específicas de esta materia a través de planteamientos inductivos. Así, los productos elaborados han de incluir una amplia diversidad de escenarios y formatos, tanto en la escritura de relatos y narrativas como en la utilización de diferentes medios de expresión y creación, incorporando herramientas y estrategias múltiples, desde el ámbito analógico hasta el relacionado con el entorno digital y audiovisual. Cobran aquí especial importancia las actividades orientadas a la comunicación y la transferencia de la información y del conocimiento, al objeto de conectar los intereses, las necesidades y las oportunidades del entorno real a las actividades de aprendizaje, dotándolas así del carácter funcional y contextualizado que requieren.

Aprendizaje inclusivo

El aprendizaje inclusivo exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje que se adapten a todo el alumnado, y en las que, además de la accesibilidad de los recursos, se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje. Tales procesos han de poder implementarse a través de vías y escenarios diversos que permitan el seguimiento de itinerarios personalizados en el desarrollo de las distintas iniciativas y proyectos que se pongan en acción. En este sentido, el profesorado procurará el acceso a un amplio conjunto de recursos y materiales, atendiendo tanto a las diferentes inquietudes como a los distintos niveles de autonomía, iniciativa y emprendimiento del alumnado, facilitando ritmos y procesos acordes con los mismos, permitiendo el ejercicio flexible de destrezas y actitudes, y adaptándose a diferentes motivaciones y capacidades. El aprendizaje cooperativo y el apoyo mutuo entre el propio alumnado debe facilitar, a su vez, el ejercicio de habilidades de socialización, de relación interpersonal y de desarrollo emocional, que resultan esenciales para el ejercicio de la ayuda entre iguales y la formación integral del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen la concreción y plasmación de las intenciones educativas que el profesorado debe poner en marcha con el alumnado, identificando cuáles son los objetivos que se propone y señalando las competencias específicas que pretende desarrollar, a través de los criterios de evaluación que seleccione y en torno a unos saberes básicos adecuados a sus propósitos. Las situaciones deben marcar un claro fin educativo, contextualizando los aprendizajes que van a llevarse a cabo, confiriéndoles funcionalidad y un evidente significado desde el punto de vista personal del alumnado y en relación al entorno social, tanto local como global, en el que vive. En función de su duración, el profesorado debe secuenciar las iniciativas y dinámicas que deben realizarse, planteando un escenario flexible y diversificado, en el que puedan llevarse a cabo itinerarios personalizados para alcanzar los resultados marcados y elaborarse los productos que se hayan definido. Se trata, pues, de un espacio activo en el que debe favorecerse un ejercicio de procesos y destrezas, así como de valores y actitudes, que permita el desarrollo competencial del

alumnado. Incluye también el marco metodológico de aprendizaje, los recursos que vayan a utilizarse, los espacios en los que se desarrolle la acción educativa, incluida la participación de otros agentes, y el modo de organización del trabajo del alumnado, así como la transferencia y difusión de los resultados obtenidos.

Enfoque interdisciplinar

La consecución de una visión sistémica e integrada de la realidad exige una perspectiva que conecte distintas áreas de conocimiento y que permita al alumnado interrelacionar la diversidad de enfoques de un mundo complejo y global. La perspectiva histórica permite interpretar el presente y el pasado desde los múltiples procesos que han venido desarrollándose a lo largo de la época contemporánea y aun desde otros períodos anteriores, aportando comprensión y elementos de análisis para un amplio conjunto de fenómenos geográficos, técnicos, científicos, sociales, políticos, literarios, artísticos, filosóficos y culturales, y sin cuya mirada resultaría difícil entender completamente su significado. Lo mismo ocurre con la historia, que ha ido integrando en su campo de estudio cada vez más ámbitos de la realidad y que precisa no solo conectarse con otras disciplinas para cubrir un mayor espectro temático, sino también con otras herramientas técnicas y científicas con las que enriquecer los métodos de análisis e investigación histórica. Por ello, el profesorado debe incluir en sus propuestas educativas este enfoque interdisciplinar, coordinándose con el de otras asignaturas para diseñar y desarrollar conjuntamente situaciones de aprendizaje que incorporen distintas áreas de conocimiento, concretando los elementos curriculares que vayan a trabajar de manera interrelacionada e integrada. En todo caso, el aprendizaje competencial y la contribución conjunta a los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato, implica el trabajo compartido con respecto a procesos, técnicas, actitudes y valores que, aunque desde planteamientos diferentes, resultan comunes a las distintas asignaturas que se cursan en este nivel educativo.

Entornos digitales

La competencia digital ha adquirido una dimensión transversal y resulta fundamental para el ejercicio de determinados procesos y habilidades en el ámbito de la historia. En la actualidad, el acceso a fuentes de información y documentos, tanto del presente como del pasado, resulta imprescindible a través de los portales y plataformas que ofrecen un amplio conjunto de recursos digitales (hemerográficos, cartográficos, fotográficos, audiovisuales, documentales, estadísticos). El trabajo sobre estos materiales en entornos virtuales, así como el tratamiento de la información y de los datos a través de distintas aplicaciones, utilizando equipos y dispositivos informáticos de manera habitual y normalizada, constituye una realidad y una necesidad ineludibles en el espacio educativo. Por otra parte, el trabajo en equipo requiere el acceso y manejo de información a través de un espacio de comunicación eficaz y rápido, así como el dominio de redes y otros espacios virtuales. La elaboración de productos requiere también la utilización de programas informáticos y aplicaciones de todo tipo a la hora de realizar presentaciones, pósteres científicos, podcasts, montajes audiovisuales, imágenes, mapas y esquemas interactivos, maquetas en 3D, escenarios de realidad virtual o manejo de páginas-web a través de aplicaciones que permitan trabajar al alumnado en sus propios porfolios digitales. Finalmente, el trabajo en entornos virtuales permite ampliar los espacios de contacto y conexión entre el alumnado y con el profesorado, permitiendo el desarrollo de iniciativas más allá del contexto presencial, lo que amplía las posibilidades de trabajo y colaboración.

Conciencia histórica y ecosocial, compromiso cívico y participación social

La toma de conciencia de los retos a los que se enfrenta la sociedad española, que incluye los que preocupan a todo el planeta en el contexto global en el que vivimos, requiere conectar la situación local con los grandes desafíos que nos presentan los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Adquirir el compromiso con respecto a estas cuestiones claves que afectan a la humanidad en su conjunto y, en particular, a la población española, requiere que los aprendizajes se orienten a ejercitar las actitudes y los valores que incorpora el currículo,

conectando las intenciones educativas del profesorado con los principales retos sociales y ambientales que se nos presentan. Esto supone contextualizar los aprendizajes, desde una perspectiva histórica, en torno a determinados problemas, conectando el presente con el pasado en ese cruce de perspectivas que moviliza la toma de conciencia del alumnado en torno a los problemas fundamentales que han venido a marcar la historia de nuestro país y que han determinado la realidad en la que vivimos. Para ello es necesario que las situaciones de aprendizaje estén orientadas, a través de las intenciones educativas que el profesorado establezca, a trabajar sobre estas cuestiones y desafíos en contextos reales, enfocándolas desde lo local o lo más cercano, a través de acontecimientos y experiencias concretas. Implica también el proyectar estas situaciones de aprendizaje en el entorno, no solo a través de actividades de comunicación y de difusión, sino generando la posibilidad de actuar y participar en actividades en las que el alumnado pueda expresar y ejercitar su compromiso cívico.

Evaluación

La evaluación debe reflejar en todo momento los presupuestos metodológicos que definen el currículo y, por tanto, adaptarse al enfoque competencial de la materia. Esto implica la generación de nuevos procedimientos, herramientas e instrumentos de evaluación con los que valorar adecuadamente el nivel de adquisición de las competencias específicas a través de los criterios de evaluación ya establecidos. Definir estos procedimientos resultará fundamental, tanto para el profesorado como para el alumnado, que de este modo dispondrá de la información necesaria para saber cómo llevar a cabo determinadas iniciativas y ejercitar adecuadamente el conjunto de propuestas técnicas y metodológicas que se le presentan. Además, al orientar el aprendizaje hacia la elaboración de productos, el profesorado y el alumnado dispondrán de una diversidad de resultados sobre los que reconocer y evaluar el trabajo realizado, fruto de las estrategias y herramientas puestas en acción. Por otra parte, el uso efectivo de rúbricas que resulten claras, concretas y sencillas, facilitará la evaluación de procesos y productos, que deben registrar adecuadamente los logros obtenidos y el grado de evolución del alumnado. En este sentido, resultará útil para el profesorado elaborar un registro habitual de la actividad del alumnado en el contexto de las situaciones de aprendizaje, elaborando para ello las correspondientes tablas de observación. Este registro, en forma de diario de aprendizaje o en algún otro formato similar, será también útil para el alumnado, al permitirle tomar conciencia de su trabajo y de sus actividades. En cualquier caso, la evaluación debe facilitar al alumnado procesos constantes de reflexión, y de autoevaluación y de coevaluación que le permitan tomar conciencia de sus procesos de aprendizaje, asumiendo y estimando el error como modo de orientar sus iniciativas y valorar su grado de rendimiento y la calidad de sus resultados y productos. Este nivel de metacognición, por el que el alumnado toma conciencia de las competencias adquiridas, del sentido, utilidad y significado de las acciones que lleva a cabo, así como de su nivel de rendimiento y la calidad del trabajo realizado, resulta esencial para su desarrollo personal y su preparación para el aprendizaje permanente. También para el profesorado resulta fundamental llevar a cabo procesos de evaluación continua, no solo del alumnado, sino de su propia práctica, valorando a lo largo del desarrollo de las situaciones de aprendizaje la efectividad de sus propuestas, así como el resultado de sus intervenciones con el alumnado, para ir adaptando sus iniciativas y acciones a las demandas y necesidades que vayan surgiendo. En este escenario, su labor como orientador de los aprendizajes resultará esencial, al replantear las direcciones e itinerarios del alumnado, sin penalizar el error, y buscando la constante mejora y la superación de las dificultades. De ahí que la evaluación deba incorporar una perspectiva personalizada de los aprendizajes, rehuyendo de la estandarización de los mismos, y aplicando criterios de inclusividad y de universalización de los aprendizajes. Finalmente, resulta fundamental que el profesorado ejerza un papel motivador, poniendo especial atención en la competencia emocional y favoreciendo un clima que, a la vez que promueve el rendimiento, invite al alumnado al desarrollo de sus talentos y aptitudes, orientándolo al logro de sus propios objetivos y de su propia realización personal.

Historia de la Filosofía

Las culturas humanas se constituyen y reconocen en orden a las respuestas que ofrecen a las cuestiones más fundamentales. Entre estas cuestiones se encuentran las referidas al origen, naturaleza y sentido del cosmos, al propio ser y destino del ser humano, a la posibilidad y las formas del conocimiento, y a la definición de aquellos valores (la verdad, el bien, la justicia, la belleza) que estimamos adecuados para orientar nuestras acciones y creaciones. Ahora bien, aunque las cuestiones son, en esencia, las mismas, la variabilidad histórica de las formas en que se plantean y se intenta responder a ellas es aparentemente enorme. El objetivo de la materia de Historia de la Filosofía es recorrer el camino en que estas preguntas y respuestas se han dado, de una forma distintivamente crítica y racional, en el devenir del pensamiento occidental, sin que ello signifique ignorar la riqueza y relevancia de otras tradiciones de pensamiento. Este objetivo es de una importancia sobresaliente para el logro de la madurez personal, social y profesional del alumnado. Aventurarse a explorar la vida de las ideas filosóficas en la relación compleja y dialéctica que mantienen históricamente entre sí y con otros aspectos de nuestra cultura, es también explorar la intrincada red de conceptos y representaciones sobre la que pensamos, deseamos, sentimos y actuamos. Así, lejos de ser un mero compendio erudito de conocimientos, la materia de Historia de la Filosofía debe representar para los alumnos y alumnas un fascinante ejercicio de descubrimiento del conjunto de ideas y valores que sustentan tanto su forma de ser, como la de su propia época y entorno social.

Para lograr este objetivo se propone el desarrollo de una serie de competencias específicas que, más allá de profundizar en los procedimientos de la indagación filosófica con los que se trabajó en primero de Bachillerato, y además del conocimiento significativo de algunos de los más importantes documentos, concepciones, autores y autoras de la historia del pensamiento occidental, den al alumnado la posibilidad de reflexionar críticamente y con todo rigor sobre las ideas fundamentales de nuestra cultura, identificándolas en su origen más remoto y persiguiéndolas en el transcurso de sus múltiples variaciones históricas. Este análisis histórico y dialéctico de las ideas ha de atender tanto a sus relaciones de oposición y complementariedad con el resto de las ideas filosóficas, como a su conexión con la generalidad de las manifestaciones culturales, políticas o sociales en las que aquellas ideas se expresan y junto a las que cabe contextualizarlas. De ahí que en esta propuesta se insista en comprender la historia del pensamiento filosófico, no de manera aislada, limitándolo al conocimiento de sus textos, autores y autoras más relevantes, sino en relación con la totalidad del contexto cultural en el que las ideas se descubren, generan y manifiestan, atendiendo a las múltiples expresiones y fenómenos sociales, políticos, artísticos, científicos o religiosos en que podemos encontrar incardinadas dichas ideas y, más específicamente, inquiriendo sobre ellas en textos y documentos no solo de carácter filosófico, sino también de naturaleza literaria, histórica, científica o de cualquier otro tipo. El fin último es que el alumnado, una vez entienda las teorías y controversias filosóficas fundamentales que han articulado la historia del pensamiento occidental, se encuentre en mejores condiciones para adoptar una posición propia, compleja, dialogante, crítica y activa ante los problemas del presente y los retos del siglo XXI.

La materia de Historia de la Filosofía contribuye de forma significativa al logro de las competencias y los objetivos de etapa. Así, la materia promueve en el alumnado el conocimiento y la valoración crítica, desde la perspectiva de la historia de las ideas, de aquellas realidades del mundo contemporáneo que resultan relevantes y esenciales para comprender nuestra sociedad y comprometerse activamente con la mejora y el desarrollo sostenible de la misma. A su vez, la asunción crítica y con perspectiva histórica de los ideales y valores comunes, y el desarrollo simultáneo de la capacidad para construir juicios propios y argumentados sobre problemas éticos y filosóficos fundamentales, resultan requisitos necesarios para el ejercicio autónomo y responsable de la ciudadanía democrática. Por otra parte, y más en general, la concepción global e integral de las cuestiones y problemas antropológicos, epistemológicos, ontológicos, éticos, políticos o estéticos, que informan, desde su raíz, las cuestiones más actuales y cercanas a la experiencia del alumnado, y que es proporcionada por el análisis histórico-filosófico de las ideas, supone una condición básica para afrontar, con afán constructivo y transformador, los retos y desafíos del siglo XXI, gestionar mejor las situaciones de incertidumbre, y

comprometerse, de manera consciente y adecuadamente fundamentada, con los valores democráticos, el respeto al medio ambiente, la resolución pacífica de los conflictos, la lucha por la equidad y la no discriminación de las personas, la valoración de la diversidad, el uso crítico y ético de los medios digitales y la certidumbre, en general, acerca del valor del conocimiento y la reflexión crítica como motores de un desarrollo sostenible, ético y justo. Por lo demás, la materia de Historia de la Filosofía debe contribuir al desarrollo de todas las competencias clave.

Con respecto a los criterios de evaluación, estos han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de las competencias específicas mediante la movilización de los saberes básicos vinculados con las mismas. Es por ello por lo que tales criterios han de atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo para su adecuada ejecución de instrumentos y herramientas de evaluación diferenciados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las citadas competencias, así como, en lo posible, a las distintas características, estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado. Igualmente, los criterios de evaluación han de promover no solo la heteroevaluación, sino también la coevaluación y autoevaluación del alumnado, haciendo de este un agente activo de su propio proceso de aprendizaje.

Los saberes básicos de la materia están distribuidos en tres bloques, referidos a tres intervalos históricos especialmente significativos en la historia del pensamiento filosófico occidental: el origen y desarrollo de la filosofía en la antigüedad griega, el surgimiento de la modernidad europea a partir de sus raíces en el pensamiento y la cultura medieval y, por último, el clímax y la crisis del pensamiento moderno hasta llegar al heterogéneo panorama filosófico de nuestros días. En cada uno de estos tres bloques se enuncian aquellos saberes que resulta esencial tratar en un curso básico de Historia de la Filosofía en Bachillerato, sin prejuzgar el grado de atención que haya de prestársele a cada bloque y saber, ni la forma de articularlos, de manera que se puedan seleccionar aquellos que convenga tratar por extenso y aquellos otros que se comprendan de manera complementaria o contextual.

De otro lado, en los tres bloques se ha querido reparar el agravio histórico con respecto a aquellas filósofas que han sido injustamente marginadas en el canon tradicional por su simple condición de mujer; medida que se complementa con la atención que en los dos últimos bloques se presta al pensamiento feminista como una de las concepciones más representativas de la historia reciente de las ideas. El abandono, asimismo, de los cuatro periodos historiográficos tradicionales pretende subrayar el aspecto procesual e interconectado de las distintas etapas o fases de la historia del pensamiento filosófico, así como dar un mayor peso al análisis del pensamiento moderno y contemporáneo, que es el protagonista de los dos últimos bloques, sin que ello suponga olvidar, ni mucho menos, el inmenso y riquísimo caudal de cuestiones e ideas que representan el pensamiento antiguo y medieval.

En cuanto a los aspectos didácticos, una programación de la materia consecuente con el espíritu competencial que establece la ley, ha de tomar el «*aprender a filosofar*» kantiano como lema orientador, y situar la actividad indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, profundizando en el desarrollo de aquellas competencias que, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuyen al logro de su autonomía y madurez intelectual, moral y cívica. Es también preciso insistir, por último, en la conveniencia de comprender la Historia de la Filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando un tratamiento aislado y puramente academicista de la misma y empleándola como una herramienta y una perspectiva idónea para tratar crítica y reflexivamente los más graves problemas que nos afectan hoy, especialmente aquellos referidos a la equidad entre los seres humanos, la justificación y consideración de los derechos humanos, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o los problemas ecosociales. En cualquier caso, la articulación y temporalización de los distintos componentes curriculares deberá atender a lo que se indica en el apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación, especialmente a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización y significatividad, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el aprendizaje consciente y crítico, y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido, y fomentando el estilo y papel

motivador del docente, así como el carácter diverso, y centrado en la mejora del proceso de aprendizaje.

Competencias específicas

1. Buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a hechos histórico-filosóficos a partir del uso crítico y seguro de fuentes y el dominio de técnicas básicas de investigación, para generar conocimientos y producciones propias acerca de la historia de los problemas e ideas filosóficos.

La labor de investigación de la Historia de la Filosofía comparte con la historiografía, pero también con la filología y con otras ciencias humanas y de la interpretación, el hecho de que su objeto de estudio venga vehiculado por textos y otras manifestaciones análogas que la tradición nos ha legado. Es, pues, una competencia fundamental para el alumnado aquella que le permite trabajar con fuentes fiables y relevantes, entendiéndolas en su contexto social y cultural a la vez que, en su proyección histórica, y estableciendo relaciones entre documentos de diferentes épocas y culturas. Para ello es preciso dotarle de herramientas de investigación con que buscar y organizar información relevante, tanto en entornos digitales como en otros tradicionales, así como evaluarla y utilizarla, de manera crítica, para la producción y transmisión de conocimientos relativos a la materia. El objetivo es que, además del uso de documentos de una cierta complejidad formal y material, pueda construir sus propios juicios y elaborar producciones a partir del diálogo con tales documentos y el ejercicio autónomo de su capacidad indagadora. Todo esto supone no solo la facultad de interpretar y comentar formalmente textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, tesis y autores o autoras, sino también la de realizar esquemas y mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otras elaboraciones, incluyendo la producción y exposición de trabajos de investigación de carácter básico, utilizando los protocolos al efecto, y tanto de forma individual como colaborativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, CD1, CD3, CPSAA5, CC3, CE3.

2. Reconocer las normas y pautas de la argumentación y el diálogo filosóficos mediante la identificación y análisis de las mismas en distintos soportes y a través de diversas actividades, para aplicarlas con rigor en la construcción y exposición de argumentos y en el ejercicio del diálogo con los demás.

El dominio de la argumentación es un factor fundamental para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito de las ciencias y saberes, como en el de la vida cotidiana, así como una condición necesaria para la formación del propio juicio personal. Es, pues, necesario, que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos, como en el diálogo filosófico con los demás, emplee argumentos correctos y bien fundados, apreciando el rigor argumentativo y detectando y evitando los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis. Por otro lado, si el diálogo goza en la didáctica de la filosofía de un merecido reconocimiento, tanto como expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica, como en tanto que elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, en el estudio de la historia de las ideas guarda una doble función: la de promover el debate filosófico y la de hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que guardan a la vez entre sí un diálogo a lo largo del tiempo. Se trata, pues, de promover, no solo el diálogo empático, cooperativo y comprometido con la búsqueda del conocimiento, la libre expresión de ideas y el respeto a la pluralidad de tesis y opiniones, sino también la aptitud para el pensamiento crítico y relacional en torno a ideas de autores y autoras de épocas muy distintas, entendiendo en todos los casos la disensión y la controversia no necesariamente como un conflicto sino también como complementariedad y ocasión para una mejor comprensión de los problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA4, CC2, CC3, CCEC1, CCEC4.

3. Comprender y expresar diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, para desarrollar el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común.

La tradición filosófica, así como el debate filosófico contemporáneo, han venido acumulando y transmitiendo, y siguen produciendo hoy, un inmenso y valiosísimo acervo de planteamientos, preguntas, intentos de respuesta, ideas, argumentaciones y exposiciones diferentes en torno a las cuestiones filosóficas, moduladas de acuerdo con el contexto histórico y el esfuerzo de los autores y autoras en los que en cada caso tuvieron cauce de expresión. El conocimiento de las más importantes de estas propuestas filosóficas debe formar parte de la cultura de todo el alumnado y, en general, de una ciudadanía ilustrada. Por otro lado, el aprendizaje de tales concepciones filosóficas precisa de un trabajo orientado desde la experiencia previa y actualizada de cuestiones filosóficas ya tratadas en primero de Bachillerato, de manera que sea el alumnado el que, en relación con dichas cuestiones, sienta la necesidad de investigar la raíz y dimensión histórica de las mismas a través del contacto directo con documentos y del trabajo a partir de ellos. Una indagación que debe ser, por demás, ajena a prejuicios etnocéntricos, sexistas o de cualquier otro tipo, y reconocer en todo momento el papel, a menudo deliberadamente oculto y marginado, de las mujeres, así como la importancia e influencia de otras tradiciones de pensamiento diferentes a la nuestra, analizando críticamente las conceptualizaciones de carácter excluyente o discriminatorio que formen o hayan formado parte del discurso filosófico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CC1, CC2, CC3, CCEC1.

4. Reconocer la naturaleza esencialmente plural y diversa de las concepciones filosóficas históricamente dadas, mediante su puesta en relación dialéctica de confrontación y complementariedad, para generar una concepción compleja y dinámica de la historia del pensamiento, y promover una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.

La filosofía, a diferencia de otros ámbitos teóricos, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas, algo que no tiene por qué ser interpretado como defecto o disfunción, sino, al contrario, como indicio del carácter complejo y dialéctico tanto de la disciplina como de muchas de las cuestiones filosóficas en las que no son posibles, ni quizás deseables, la unanimidad o la unilateralidad, pero sí el diálogo respetuoso y constructivo. Este carácter plural de la filosofía es más evidente cuando lo comprendemos a través de su dimensión histórica. No obstante, tampoco aquí esta riqueza de perspectivas compromete la unidad esencial que define a toda la empresa filosófica como una búsqueda incondicionada e integral de la verdad y del sentido de la realidad en sus aspectos más fundamentales. Por otro lado, el contacto con los distintos modos de argumentación y exposición que corresponden a las concepciones filosóficas, así como con la diversidad de formas con que cabe interpretarlas, resultan un ejercicio óptimo para la práctica del pensamiento complejo, el análisis, la síntesis, y la comprensión de los problemas filosóficos y otros de relevancia cultural y social desde una perspectiva más profunda y plural, menos sesgada, y crítica con todo dogmatismo, en consonancia con lo que debe ser el ejercicio de la propia ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3.

5. Reconocer el modo en que se han planteado sucesivamente, a través de distintas épocas y concepciones, los mismos problemas filosóficos, mediante el análisis e interpretación de textos y otros modos de expresión tanto filosófica como más ampliamente cultural, históricamente dados, para afrontar tales problemas a partir de la reflexión crítica sobre el conocimiento de lo aportado por la tradición.

La reflexión filosófica, que en el curso de primero de Bachillerato se abordaba de manera principalmente temática, se despliega aquí de modo también diacrónico, analizando los mismos problemas en diferentes momentos históricos, lenguajes y formas, y en relación con los aspectos propios de cada época y cultura. La suma de dichas fases o momentos comprende un conjunto de planteamientos y respuestas que el alumnado debe conocer, no solo para comprender la historia pasada, e incluso el propio concepto de historia, sino también para entender su propio presente y poder pensar su futuro de manera más reflexiva y cuidadosa. Además, en la filosofía, dado su carácter plural y siempre abierto, es aún más pertinente que en otros saberes tener consciencia de ese proceso histórico, él mismo un objeto de reflexión filosófica, y en el que se puede encontrar el germen de todo el

pensamiento contemporáneo. Es necesario, por ello, que el alumnado analice los problemas filosóficos a lo largo de la historia, esclareciendo las condiciones socio-culturales de su aparición y conectando el tratamiento que se hace de los mismos en distintas corrientes y escuelas de pensamiento. El objetivo es que alumnos y alumnas afronten tales problemas desde el reconocimiento tanto de su radicalidad y universalidad como de la pluralidad y variabilidad en que se expresan, reflexionando sobre la relación de ambos aspectos, con el fin de promover un conocimiento profundo y crítico de la filosofía y de la cultura en que esta se inserta y desarrolla.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

6. Reconocer las formas diversas en que los interrogantes filosóficos y sus intentos de respuesta se han presentado históricamente en otros ámbitos de la cultura, mediante el análisis interpretativo de textos y otras manifestaciones pertenecientes a esos ámbitos, para promover una concepción sistemática, relacional y compleja de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella.

La filosofía, lejos de ser un saber ensimismado en sus problemas y lenguaje y ajeno al resto de saberes y aspectos de la existencia humana, se ha mostrado siempre interesada en dialogar con otros ámbitos del conocimiento, nutriéndose de ellos y enriqueciéndolos con nuevas ideas y perspectivas. A ello se le suma que el estudio de la filosofía resulta más estimulante y rico cuando se ejercita mediante el análisis de otras manifestaciones culturales en las que los problemas y las concepciones histórico-filosóficos están presentes, de manera al menos tácita. Por ello, el acercamiento a la materia de Historia de la Filosofía debe realizarse no solo a través del estudio e interpretación de los textos de los grandes filósofos y filósofas, sino también a través del análisis de aquellos otros documentos y acontecimientos históricos de carácter político, artístico, científico o religioso que resulten filosóficamente relevantes.

El objetivo es, por un lado, que el alumnado comprenda la naturaleza interdisciplinar y transdisciplinar de la reflexión filosófica y su función articuladora del conjunto de los saberes y, por el otro, que reconozca la relación entre las distintas teorías filosóficas y aquellos movimientos, doctrinas y creaciones sociales, políticas, morales, artísticas, científicas y religiosas con las que aquellas han compartido espacio histórico y cultural, identificando sus influencias mutuas y, en especial, los fundamentos y problemas filosóficos que laten bajo los citados movimientos, doctrinas y creaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

7. Analizar problemas fundamentales y de actualidad mediante la exposición crítica de distintas posiciones histórico-filosóficas relevantes para la comprensión y discusión de aquellos, para desarrollar la autonomía de juicio y promover actitudes y acciones cívica y éticamente consecuentes.

Los grandes sistemas de pensamiento desarrollados a lo largo del tiempo no son solo lugares de referencia para entender en profundidad el pasado, nuestras señas de identidad culturales, o nuestro modo mismo de ser, conocer o valorar, sino que son también guías que, tratadas de manera crítica, iluminan los más complejos debates actuales, constituyendo así una herramienta indispensable para nuestra tarea de promover un mundo más justo, sostenible y racional. En este sentido, la historia de la filosofía representa un esfuerzo progresivo por comprender la realidad y orientar la acción humana, tanto en un sentido individual como en el colectivo. Además, provee al alumnado de un marco de referencia idóneo para el ejercicio de una ciudadanía consciente, críticamente comprometida con los valores comunes y detentadora de una actitud reflexiva y constructiva ante los retos del siglo XXI. Así, en la medida en que se conozcan con profundidad las distintas ideas, teorías y controversias filosóficas implicadas en cuestiones que, como la desigualdad y la pobreza, la situación de los derechos humanos en el mundo, el logro de la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, o los problemas ecosociales, conforman la actualidad, se estará en mejores condiciones para entender y afrontar tales cuestiones. El propósito último es que el alumnado pueda posicionarse ante ellas con plena conciencia de lo que sus ideas deben al curso histórico del pensamiento filosófico y, por ello, con una

mayor exigencia crítica y un más firme compromiso tanto con el perfeccionamiento de dichas ideas como con las actitudes y acciones que quepa deducir de ellas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA5, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar un conocimiento riguroso de fuentes y documentos filosóficamente relevantes aplicando técnicas de búsqueda, organización, análisis, comparación e interpretación de los mismos, y relacionándolos correctamente con contextos históricos, problemas, tesis, autores y autoras, así como con elementos pertenecientes a otros ámbitos y actividades culturales.

1.2 Construir juicios propios acerca de problemas histórico-filosóficos a través de la elaboración y presentación de documentos y trabajos de investigación sobre los mismos con precisión y aplicando los protocolos al uso, tanto de forma individual como grupal y cooperativa.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear argumentos de modo riguroso, reconociendo y aplicando normas, técnicas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas, y evitando modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

2.2 Sostener el hábito del diálogo argumentativo, empático, abierto y constructivamente comprometido con la búsqueda del conocimiento, a través de la participación activa, respetuosa y colaborativa en cuantas actividades se propongan.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir y expresar un conocimiento significativo de las más importantes propuestas filosóficas que se han sucedido a lo largo de la historia, a través de la indagación sobre ellas y la identificación de las cuestiones a las que responden.

3.2 Identificar, comprender y debatir sobre los principales problemas, ideas, tesis y controversias filosóficas de la historia del pensamiento a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía.

Competencia específica 4.

4.1 Generar una concepción plural, dialéctica, abierta y crítica de la historia del pensamiento a través de la comprensión, la realización de síntesis comparativas y la exposición de las relaciones de oposición y complementariedad entre tesis, escuelas, filósofos y filósofas de una misma época o tradición o de distintas épocas y tradiciones.

4.2 Adoptar una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de conflictos y desacuerdos a partir de la práctica del pensamiento filosófico y la comprensión de las relaciones de complementariedad, y no solo de oposición, entre perspectivas distintas en torno a problemas actuales y de relevancia filosófica, cultural o social.

Competencia específica 5.

5.1 Afrontar los grandes problemas filosóficos en su doble aspecto histórico y universal a través del análisis y exposición crítica de las condiciones culturales que han permitido en cada caso la aparición y evolución de dichos problemas en distintos momentos de la historia.

5.2 Comprender la dimensión temporal y universal de los problemas filosóficos más importantes, comparando mediante esquemas u otros productos o actividades el tratamiento filosófico que se hace de ellos en distintas épocas, escuelas, tradiciones, autores y autoras.

Competencia específica 6.

6.1 Adquirir una concepción sistémica y relacional de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella, mediante el análisis, comentario y comparación de textos o documentos literarios, historiográficos, periodísticos, científicos o religiosos, así

como de cualquier otra manifestación cultural, en los que se expresen problemas y concepciones filosóficamente relevantes.

6.2 Analizar y exponer de modo argumentado y crítico la relación entre las aportaciones de diversos saberes, disciplinas y producciones culturales de distintos campos, en torno a una misma temática, idea o cuestión filosófica, mediante la realización de debates y pequeños trabajos de investigación al respecto.

Competencia específica 7.

7.1 Desarrollar la autonomía de juicio, y promover planteamientos, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes, con respecto a problemas fundamentales de la actualidad, a partir de la comprensión de ideas, teorías y controversias histórico-filosóficas que puedan contribuir a clarificar tales problemas y de la elaboración de propuestas de carácter crítico y personal con respecto a los mismos.

Saberes básicos

A. Del origen de la filosofía en Grecia hasta el fin de la Antigüedad.

– Historicidad y universalidad de los problemas y concepciones filosóficas. Métodos de trabajo en Historia de la Filosofía.
– El surgimiento de la filosofía occidental en Grecia. Cosmovisión mítica y teorización filosófica. La filosofía en otras tradiciones culturales.
– El problema de la realidad en los presocráticos.
– Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega: los maestros sofistas y el papel ético-político de Sócrates. Aspasia de Mileto y el lugar de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
– Idea y naturaleza: conocimiento y realidad en Platón y Aristóteles.
– La antropología en la filosofía clásica: Sócrates y el conocimiento de sí; la naturaleza y estructura de la psique en Platón y Aristóteles.
– La discusión ética: el intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y Aristóteles; el concepto de eudaimonía.
– El debate político: Las propuestas platónica y aristotélica en torno al mejor orden social.
– De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo. El escepticismo antiguo. La figura de Hipatia de Alejandría.

B. De la Edad Media a la Modernidad europea.

– Etapas, métodos y cuestiones fundamentales en la filosofía medieval. Agustín de Hipona, Tomas de Aquino y Guillermo de Ockham. La personalidad polifacética de Hildegard von Bingen.
– La filosofía árabe y judía.
– La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
– El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica: Galileo Galilei y la naturaleza de la ciencia moderna.
– Racionalismo y empirismo: el carácter y el origen del conocimiento humano en René Descartes y David Hume.
– El debate metafísico moderno. La teoría cartesiana de las sustancias. El materialismo desde Thomas Hobbes a la Ilustración.
– La cuestión del origen y fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social según Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jaques Rousseau.

C. De la modernidad a la postmodernidad.

– El proyecto ilustrado: potencia y límites de la razón. Los Derechos del Hombre. La primera ola feminista: Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft.
– La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
– Éticas de la felicidad y éticas del deber. La ética kantiana frente al utilitarismo.

– La crítica del capitalismo: El pensamiento revolucionario de Karl Marx y la dialéctica de la Ilustración en la Escuela de Fráncfort. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.

– La deconstrucción de la tradición occidental en Friedrich Nietzsche y la herencia posmoderna.

– Los problemas filosóficos a la luz del análisis del lenguaje: Ludwig Wittgenstein y la filosofía analítica.

– El existencialismo: Martin Heidegger y Jean Paul Sartre. La razón vital y la razón poética: José Ortega y Gasset y María Zambrano.

– El desarrollo contemporáneo del feminismo. El pensamiento de Simone de Beauvoir. Las teorías sobre el género.

– La obra de Jürgen Habermas y otras propuestas en la filosofía política contemporánea.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia de la Filosofía contribuye de manera sustancial al desarrollo de competencias en las que entra en juego la aplicación de saberes básicos relativos a la indagación y la comprensión histórica de los problemas más esenciales para el ser humano. La adquisición de dichas competencias va dirigida al logro de la autocomprensión y la autonomía del alumno o alumna, mediante la movilización de los conocimientos, destrezas y actitudes que han de orientar y contribuir al desarrollo de su proyecto personal, social, académico y profesional. Todos estos objetivos, sumados al carácter propio de la materia, y a las correspondientes consideraciones con respecto al contexto académico y pedagógico de la etapa, determinarán las orientaciones metodológicas y relativas a la evaluación que se ofrecen a continuación.

Relación entre competencias

El desarrollo competencial de la materia de Historia de la Filosofía no debe concebirse de un modo serial o atomizado, sino desde la comprensión de las relaciones de implicación de unas competencias con otras. Esta interrelación entre competencias implica la necesidad de concebir el trabajo como un todo orgánico en el que las competencias específicas, así como los saberes básicos que contribuyen a su adquisición y desarrollo, además de relacionarse entre sí de manera horizontal, también lo hacen de manera vertical con las competencias clave y con las competencias específicas de otras materias, singularmente con las de Educación en Valores Cívicos y Éticos e Introducción a la Filosofía de la ESO, con la de Filosofía en 1.º curso de Bachillerato, y con la de Psicología en 2.º curso de Bachillerato.

Diversidad y adaptabilidad

Uno de los principios que estipula la ley es el de priorizar estrategias metodológicas que promuevan una educación inclusiva. La diversidad de metodologías es fundamental para combatir las diversas formas de discriminación y segregación, ofreciendo a cada alumno y alumna una atención equitativa y personalizada de acuerdo con sus características, tanto personales como sociales y culturales, y sus ritmos y modos de aprendizaje, con el fin de implementar una igualdad social de derechos que no suponga la eliminación de las diferencias de inclinación o idiosincrasia. Por todo ello, los enfoques didácticos aplicables a la asignatura han de caracterizarse por la variedad de los métodos de enseñanza y de las situaciones de aprendizaje, especialmente en lo que compete al empleo de estrategias diversas de reconocimiento, representación y transferencia de los saberes. Se invita igualmente a diversificar las actividades de motivación y evaluación, así como los recursos didácticos, que han de procurar adaptarse al alumnado y al contexto educativo en general. Así mismo, y en función de lo dicho, se han de diversificar y flexibilizar la propia organización de la materia y de sus enseñanzas, sus tiempos y espacios, promoviendo, entre otros, el aprendizaje mixto y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a los nuevos entornos digitales.

Contextualización y significatividad

La contextualización, social, cultural y, en la medida de lo posible, individual, de las actuaciones de enseñanza-aprendizaje es imprescindible para que resulten eficaces y asimilables. Así, el esfuerzo, la responsabilidad y el hábito de estudio han de complementarse necesariamente la adquisición de estrategias que se puedan poner en práctica en situaciones de aprendizaje que resulten significativas y motivantes para el alumnado, esto es, y en primer lugar, que remitan a sus experiencias personales, sociales y familiares, al propio entorno escolar, o a problemas y cuestiones de actualidad referidas a contextos locales o globales, y, en segundo lugar, que se sitúen, desde un punto de vista propiamente académico, en la zona de desarrollo próximo del alumnado. Todo esto supone que las estrategias metodológicas incorporen elementos como la participación activa en el aula, la interacción y cooperación con el entorno próximo, social y medioambiental, y la integración de los aprendizajes en la vida del centro. Supone también la utilización de entornos virtuales, promoviendo un uso seguro, crítico y ético, y dirigido a los objetivos didácticos, de las tecnologías y medios de información y comunicación digitales. Implica, igualmente, la proyección interdisciplinar de los saberes, competencias y prácticas que se ejercitan en la materia, de forma que se demuestre la funcionalidad de esta en un contexto académico, social y cultural más amplio y global. Finalmente, y dado que la significatividad y poder motivador de las estrategias metodológicas depende especialmente, y más aún en una materia de carácter filosófico, de la fundamentación argumental y la problematización dialéctica de lo que se quiere transmitir, así como de su aplicabilidad en relación con situaciones y problemas relevantes para el alumnado, resulta esencial generar planteamientos en los que el uso contextualizado de la argumentación y el diálogo filosófico resulten las vías principales para el logro de los objetivos competenciales.

Metodologías activas y participativas

Es fundamental que las actuaciones y estrategias metodológicas promuevan la iniciativa personal, la participación y la implicación del alumnado, además del desarrollo del pensamiento crítico y filosófico. A este respecto, y como corresponde con la naturaleza de los objetivos y competencias específicas de la materia, las actividades del aula deben adquirir en lo posible una dimensión socializadora en torno a pautas de interacción dialogadas, reflexivas, respetuosas y democráticas, aprovechando y canalizando las relaciones y dinámicas propias al grupo para promover la cooperación, el diálogo racional y constructivo, la resolución pacífica de los conflictos y el compromiso con los objetivos de la materia. Así, propuestas didácticas que incorporen la investigación, el trabajo en equipo, las dinámicas grupales, la utilización de recursos expresivos, mediáticos o tecnológicos diversos, y que impliquen la colaboración en proyectos académicos o propuestas cívicas y cooperativas que trasciendan el espacio del aula y tengan como efecto una mejora del entorno local o global del alumnado, son algunos de los modelos adecuados para arbitrar estrategias metodológicas en torno a la práctica filosófica y el desarrollo de la materia.

Autonomía y aprendizaje consciente

Un fin fundamental de la educación filosófica es el desarrollo del espíritu crítico y la autonomía del alumnado, requisito, a su vez, de la adopción de un compromiso críticamente fundado con los propios valores, las normas comunes y el ejercicio consciente de una ciudadanía democrática y responsable. Por este motivo, las actuaciones, situaciones y estrategias de aprendizaje han de aprovechar y promover la curiosidad, el asombro y la propia conciencia del valor y pertinencia de las competencias relativas a la materia, generando un marco estimulante y flexible para el despliegue de la investigación en torno a los grandes problemas e ideas de la historia de la filosofía, la libre expresión de opiniones, el pensamiento crítico, y la toma autónoma de decisiones, entendiendo el aula como un laboratorio de ideas y propuestas, y a la clase como una entidad viva sujeta a las pautas epistémicas y éticas que corresponden a una comunidad de investigación y diálogo. Las estrategias didácticas han de propiciar también, y en ese mismo sentido, la participación del alumnado en la elección de recursos, acciones y actividades, así como disponer, en el ámbito de las propias actuaciones y situaciones de aprendizaje, de elementos que permitan

la reflexión, tanto sobre el valor de lo aprendido como sobre los propios medios de aprendizaje, coadyuvando así al desarrollo de la autoeducación y la competencia de aprender a aprender.

Pensamiento crítico y filosófico

El ejercicio y enseñanza de la historia de la filosofía supone aptitudes y procedimientos específicos que han de formar parte sustancial de las estrategias metodológicas y de evaluación. Entre estos procedimientos debemos citar el pensamiento radical, consistente en identificar cuestiones, ideas y controversias filosóficas en la raíz de hechos, concepciones, problemas y creaciones de cualquier otro orden cultural y temporal; el pensamiento dialéctico, por el que se contrastan e integran posiciones ideológicas e histórico-filosóficas distintas reconociendo la oposición y complementariedad entre las mismas; el pensamiento sistémico, dirigido a situar y analizar categorialmente información, cuestiones, ideas o creaciones, atendiendo a las distinciones fundamentales de la filosofía; y el pensamiento histórico-filosófico, cuyo objeto es el reconocimiento, en distintas épocas y contextos culturales, de los problemas y planteamientos fundamentales de la filosofía. A su vez, entre las aptitudes conviene considerar la reflexión ontológica y antropológica, consistente en comprender y analizar cuestiones de cualquier orden desde la perspectiva de sus fundamentos ontológicos o antropológicos; la reflexión epistemológica, dirigida al análisis de las características, demarcación, metodología y presupuestos filosóficos de las distintas formas de conocimiento; y la reflexión ético-política y estética, relacionada con el análisis de los valores y la aplicación de conceptos y teorías filosóficas a cuestiones y problemas morales, políticos o estéticos de incidencia actual o de relevancia para el alumnado. Todos estos procedimientos y aptitudes específicas de la filosofía pueden, a su vez, entenderse bajo la denominación más genérica de pensamiento crítico. En cualquier caso, el desarrollo a este nivel del pensamiento crítico exige el planteamiento de situaciones de aprendizaje y actividades en las que el alumnado integre y ejercite la mayoría de estos procedimientos (radicalidad del análisis, ejercicio dialéctico, planteamiento sistémico, perspectiva histórico-filosófica) y aptitudes (reflexión ontológica y antropológica, epistemológica y axiológica), aplicándolos de forma contextualizada a asuntos fundamentales y de interés social y personal y aprendiendo a transferir su uso a otros ámbitos académicos, cívicos o profesionales.

Transferencia de aprendizajes e interdisciplinariedad

Las competencias y saberes de la materia de Historia de la Filosofía trascienden ampliamente el marco académico, pues se refieren a la totalidad de los intereses y problemas humanos tal como se expresan en una pluralidad de contextos históricos y culturales. Es por ello por lo que las situaciones de aprendizaje que se propongan, en coherencia con el carácter propio de la materia, han de promover la transferencia y generalización de los aprendizajes, facilitando el reconocimiento y la generación de ejemplos y la realización de ejercicios prácticos en que se demuestre la aplicabilidad de aquellos en relación con situaciones y problemas que trasciendan tanto el espacio del aula como aquellas concepciones más estrechamente académicas de los contenidos de la materia. Así mismo, y dado que esta bebe de todos los ámbitos del conocimiento y de la acción y la creación humanas, se presta idealmente al desarrollo de metodologías que fomenten la articulación interdisciplinar de situaciones de aprendizaje, actividades y productos que aúnen diversas competencias específicas e involucren a otras materias y agentes educativos.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje permitirán articular la programación didáctica dirigida a la enseñanza y el aprendizaje competencial. En ellas confluyen la concreción del currículo y las intenciones educativas del profesorado en relación con el logro de las competencias y los objetivos de etapa. Las situaciones de aprendizaje deben estar contextualizadas, tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran la programación y el proyecto educativo del centro, como con relación al entorno sociocultural y personal del

alumnado, y deben conformarse como propuestas abiertas y flexibles, que fomenten la autonomía del alumnado y sitúen a este en el centro del proceso de aprendizaje. Las situaciones de aprendizaje para la materia de Historia de la Filosofía han de considerar la naturaleza y modo de expresión de los saberes que le son propios, así como la naturaleza específicamente dialéctica, reflexiva, crítica, transdisciplinar e histórica de la materia, para diseñar actuaciones y adoptar metodologías, recursos y escenarios que sean acordes con la misma y que, además, promuevan el trabajo en equipo, la educación en valores, y el uso seguro y responsable de las tecnologías digitales.

Orientación temática y sistemática, y uso plural de fuentes

Al respecto de los saberes básicos de la materia, se ha pretendido que tengan como contenido determinados problemas filosóficos, para cuyo tratamiento sería necesario atender al diálogo que, a propósito de los mismos, mantienen entre sí diferentes pensadores de tal o cual época. Se pretende evitar así la mera relación diacrónica o el estudio monográfico de autores o textos canónicos, y dar a la materia una orientación más temática y sistemática, sin que ello conlleve de ninguna manera desconsiderar el papel del eje histórico-cronológico, fundamental para la comprensión de la materia. En segundo lugar, se propone abordar el tratamiento de las cuestiones no solo a través de textos de eminente carácter filosófico y de un nivel adecuado al carácter básico de la materia, sino también mediante el análisis complementario de textos y documentos literarios, historiográficos y de cualquier otro tipo que sean pertinentes y hayan tenido relevancia histórica en relación con el problema tratado.

Estilo docente

El papel del docente en la educación filosófica no solo debe servir a la dinamización y orientación de los procesos de aprendizaje, sino también a mostrar la pertinencia de las ideas y actitudes filosóficas a través de su forma de actuar e interactuar con el alumnado. Es por ello necesario que, a la vez que se construye el andamiaje didáctico preciso para el desarrollo de las competencias y saberes de la materia, se muestre una actitud o estilo docente que sea coherente con los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretenden transmitir, a la par que lo más neutral posible en torno a los problemas éticos, políticos, estéticos, o más en general filosóficos e histórico-filosóficos, que impliquen una toma de posición por parte de alumnos y alumnas. El fin, ya citado, del desarrollo de la autonomía del alumnado, obliga, por ello, a diseñar estrategias metodológicas que, de un lado, otorguen el mayor reconocimiento posible a la pluralidad de ideas y concepciones filosóficas y que, del otro, dispongan a alumnos y alumnas como creadores de sus propios juicios, capaces de dar razón de estos, y de someterlos, igualmente, al análisis crítico de los demás.

Evaluación

La materia de Historia de la Filosofía representa un ámbito competencial idóneo para la integración de actuaciones que favorezcan una evaluación compleja, reflexiva y crítica, no solo adaptada en lo posible a las diferencias individuales del alumnado, sino también abierta a la participación crítica y responsable de este. Dicha evaluación habrá de tener en cuenta el grado de abstracción y el estilo dialógico y argumentativo que caracteriza a la materia, así como el carácter crítico y axiológico de la misma, todo lo cual convierte a los criterios y procedimientos de evaluación en objeto mismo de análisis. En cualquier caso, se deben considerar de manera complementaria distintos tipos de evaluación, tales como la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, y utilizar diferentes instrumentos y herramientas en función del contexto, la diversidad del alumnado, las competencias específicas y los saberes básicos a evaluar y los criterios de evaluación a aplicar. Entre estas herramientas se podrían citar las rúbricas, las listas de comprobación y control, los informes y memorias, las escalas de observación y valoración, las entrevistas, la revisión de trabajos de investigación, cuadernos de notas o diarios de aprendizaje, así como la ponderación razonada de ejercicios, comentarios de texto, porfolios, presentaciones y otras actividades. Por otra parte, la evaluación no solo ha de servir para medir el desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también para

valorar las propias actuaciones docentes e incluso, más en general, el funcionamiento y las pautas académicas y de convivencia de la comunidad educativa, con objeto de ajustarlas y, en su caso, perfeccionarlas. Así, además de las herramientas ya citadas, conviene especificar aquellas otras que pueden utilizarse para la evaluación del propio proceso de enseñanza, incluyendo los aspectos organizativos y metodológicos, las diversas actuaciones y situaciones de aprendizaje, y los propios métodos de evaluación. Entre tales herramientas se podrían citar los cuestionarios anónimos, las puestas en común, las revisiones de la programación y planificación didáctica, y la observación por pares de la práctica docente.

Historia del Mundo Contemporáneo

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar al alumnado una visión rigurosa y a la vez útil y funcional de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, análisis e interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. El pensamiento histórico, que integra el conjunto de intenciones, estrategias y métodos que orientan el estudio del pasado, se pone al servicio de la comprensión del presente para afrontar así los retos que nos plantea el siglo XXI. Porque es desde la observación del mundo actual y la previsión del porvenir que ya despunta, de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos. Los problemas y retos que nos plantea la realidad globalizada que configura nuestro entorno son múltiples e ineludibles, y no es posible atenderlos sin los recursos que nos ofrece la historia contemporánea, que desde hace algo más de dos siglos trata de dar respuesta a buena parte de estos mismos desafíos. En este sentido, el alumnado debe tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes. Ahora bien, concebir la historia como un proceso abierto, siempre en construcción, en el que la ciudadanía escribe su propio destino, implica asumir una responsabilidad cívica comprometida con una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Por otro lado, la aproximación a la metodología histórica obliga al alumnado al uso riguroso y crítico de las fuentes, a la utilización precisa de los conceptos y del marco de la historiografía, y al conocimiento reflexivo de las principales teorías y corrientes académicas que han ido desarrollándose en el ámbito de la historia y de otras ciencias sociales afines. Asimismo, la metodología histórica promueve el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias de utilización de documentos y pruebas, así como la búsqueda y tratamiento de información y fuentes textuales, gráficas, audiovisuales, artísticas, literarias, hemerográficas y sonoras, accesibles en muchos casos gracias a plataformas digitales. Por último, la utilización de datos, el contraste, contextualización e interpretación de la información, y el trabajo directo con la narración histórica, permiten entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en continua revisión y cambio, y condicionado por los intereses que, desde el presente, marcan la relevancia de determinadas cuestiones y planteamientos. En todos estos procesos adquiere un papel fundamental el ejercicio del pensamiento crítico, fundamentado y razonado, al igual que la transferencia de información y del conocimiento elaborado, que además de suponer el uso avanzado de medios digitales implica también el desarrollo de estrategias comunicativas eficaces.

Las diferentes competencias específicas que conforman la materia se dirigen al logro de los fines ya enunciados, identificando las estrategias, herramientas y procesos necesarios para introducir al alumnado en el pensamiento histórico y para abordar las claves y las grandes cuestiones en torno a las que se configura el mundo contemporáneo. Se tratan en ellas los temas y acontecimientos fundamentales que han marcado el transcurso de la historia contemporánea hasta el mundo actual, así como los retos que es necesario afrontar en el presente para encarar el siglo XXI. Así, además de habilidades y procedimientos concretos, y referencias a determinados ámbitos de conocimiento asociados a cuestiones y temas clave, las competencias específicas refieren aquellos valores y actitudes que

conforman la orientación práctica y funcional de la materia y el compromiso social que esta quiere promover.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados al logro de los objetivos generales del Bachillerato. En ellos se incorporan todos los tipos de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, que deberán estimarse de manera conjunta y equilibrada. Suponen, así, la adaptación de estrategias metodológicas y acciones educativas en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, aplicándose para ello los principios y pautas metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Dicha adaptación implica, por tanto, la disposición de instrumentos de evaluación adecuados y diferenciados con los que ponderar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo siempre en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de 2.º de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculada, lo que permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.

Los saberes básicos están agrupados en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». La organización y redacción de estos saberes se asienta alrededor de los ejes y claves conceptuales que estructuran las competencias específicas y tienen una clara intencionalidad temática, aunque mantengan una cierta disposición cronológica y un bloque específico dedicado al mundo actual. Esta forma de organizar los saberes pretende promover no solo la conexión del pasado con el presente inmediato, para insistir así en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también el establecimiento de marcos comparativos con respecto al despliegue de experiencias y procesos históricos determinados entre distintas etapas de esta misma época. De este modo, se acentúa el tipo de aproximación interpretativa y comprensiva de la historia contemporánea que se pretende, sin que por ello se descontextualicen los hechos y acontecimientos concretos más relevantes, que deben ser identificados y explicados desde los parámetros y variables que definen cada momento histórico y la aplicación del criterio de causalidad, esencial en esta disciplina. Por lo demás, esta propuesta de saberes ha de permitir al profesorado y al equipo docente de los centros desarrollar sus propias intenciones y programaciones educativas, incorporando proyectos interdisciplinares que impliquen el trabajo con otras materias.

Desde esta perspectiva competencial de la materia, en la que el ejercicio de habilidades y procesos asociados al pensamiento histórico resulta ineludible, es necesario generar situaciones activas de aprendizaje en las que se desarrollen propuestas de indagación e investigación basadas en proyectos de interés científico, cultural y social, y en las que el alumnado sea el encargado de procesar la información, construir el conocimiento y transferirlo. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. Además, la presencia de dos bloques específicos sobre los «Retos del mundo actual» y el «Compromiso cívico» incide en la necesidad de contemplar la historia como un instrumento no solo para el análisis del presente, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI. Conviene alejarse así de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posterguen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, se habrá de procurar que los aprendizajes se conecten con la realidad cercana al alumnado, relacionando los distintos contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que aquel forma parte.

En relación a las orientaciones metodológicas y para la evaluación, la enseñanza-aprendizaje de las competencias y saberes de la materia debe atenerse a los principios de diversidad, adaptabilidad, contextualización, significatividad y educación integral, incorporando metodologías activas y participativas que aseguren la autonomía, el

aprendizaje consciente y crítico y la transferencia y dimensión interdisciplinar de lo aprendido. Para todo ello resultarán, a su vez, esenciales tanto el estilo y papel motivador del docente, como el carácter diverso de la evaluación.

Competencias específicas

1. Reconocer los movimientos, acciones y transformaciones históricas que han contribuido al afianzamiento de la libertad en el mundo contemporáneo, a través del estudio comparado de casos y el uso correcto de términos y conceptos históricos, para valorar los logros que suponen los sistemas democráticos como principal garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.

El concepto de libertad constituye uno de los elementos fundamentales para el análisis y comprensión de la historia del mundo contemporáneo. La aproximación a los múltiples significados que ha ido adquiriendo desde el siglo XVIII hasta la actualidad resulta esencial para comprender los principales movimientos ideológicos, políticos y sociales que se han desarrollado y los procesos de transformación a los que ha dado lugar. Del mismo modo, el alumnado debe entender e introducir en su análisis las distintas dimensiones del tiempo histórico, así como la relación entre los factores más lentos y estructurales y las coyunturas de cambio, a través del uso de conceptos claves del pensamiento histórico como los de revolución o transición. Por otro lado, la adopción de una perspectiva no estrictamente lineal del transcurso de la historia, identificando los avances y retrocesos en función de las reacciones que se producen ante las nuevas realidades, como fue el caso de los regímenes liberales y del establecimiento de la democracia, proporciona una visión que atiende antes a las experiencias históricas reales que a las visiones ideológicas y teleológicas derivadas de determinados modelos teóricos, algo especialmente necesario para analizar las revoluciones socialistas y el establecimiento de los estados comunistas. Asimismo, el estudio comparado de los procesos de transformación más significativos, así como de la evolución de los principales sistemas políticos hasta el presente, resulta necesario para que el alumnado identifique las variables y factores que intervienen en su desarrollo y, sobre todo, valore los logros que se han ido alcanzando para la realización efectiva de los derechos y libertades fundamentales. La comprensión crítica de estos procesos históricos y del funcionamiento de las democracias consolidadas, le permite percibir sus riesgos y amenazas, así como la necesidad de la participación y el ejercicio de la ciudadanía activa para su defensa y el cumplimiento de sus aspiraciones y expectativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA1.1, CC1, CC2, CC3, CE1.

2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción de los conflictos de la Edad Contemporánea, a través del empleo de fuentes históricas fiables, la lectura de textos historiográficos y la elaboración de argumentos propios que prevengan la manipulación de la información, para afrontar acontecimientos traumáticos de nuestro pasado reciente, evitar la repetición de hechos semejantes, reconocer a las víctimas y defender la aplicación del principio de Justicia Universal.

La Edad Contemporánea es la etapa histórica de la que más constancia y evidencias disponemos sobre los niveles de violencia y barbarie a los que puede llegar la humanidad. Conocer el alcance de la destrucción, el número de víctimas y el grado de desolación generados como consecuencia de los múltiples enfrentamientos armados, especialmente de las dos guerras mundiales, sucedidos durante este periodo, se hace imprescindible para desarrollar una actitud comprometida con la defensa de la paz, el diálogo y la mediación frente a los conflictos. Dicha toma de conciencia implica reconocer también la importancia histórica de las organizaciones e instituciones internacionales y nacionales que tratan de evitar las guerras, impedir o denunciar la violación de los derechos humanos y promover la cooperación internacional en el desempeño de misiones humanitarias para el logro de la paz, la seguridad y la justicia. Por otro lado, además de relacionar los múltiples factores que provocan una determinada conflagración y analizar las transformaciones que tienen lugar en una sociedad en conflicto, el alumnado debe atender a los mecanismos psicológicos, sociales y culturales que conducen al uso de la violencia o a la justificación de la misma. Las implicaciones ideológicas y emocionales que derivan de los conflictos más recientes, especialmente de las guerras civiles y otros enfrentamientos fratricidas, precisan del rigor en

el tratamiento de la información, del acceso a fuentes documentales y del conocimiento de las interpretaciones elaboradas por los historiadores, para poder argumentar y defender juicios propios, identificar las falsas noticias y neutralizar la desinformación. Se trata también de generar actitudes conciliatorias mediante el desarrollo de políticas de la memoria que sirvan de referencia colectiva sobre cuestiones del pasado que jamás deben volverse a repetir. La experiencia del Holocausto y de otros genocidios y crímenes contra la humanidad, la utilización del terror por parte de regímenes totalitarios y autoritarios, y la amenaza del terrorismo vinculado a movimientos políticos de diversa índole, han de generar una actitud de rechazo hacia el uso de todo tipo de violencia y una firme convicción en torno al reconocimiento de las víctimas y al derecho a la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3.

3. Identificar la desigualdad como uno de los principales problemas de las sociedades contemporáneas, reconociendo las experiencias históricas de determinados colectivos, empleando el análisis multicausal y valorando el papel transformador del sujeto en la historia, para comprender cómo se han formado las actuales sociedades complejas, apreciar la riqueza de la diversidad social, valorar los logros alcanzados y asumir los retos que plantea la consecución de comunidades más justas y cohesionadas.

El nuevo ideal de ciudadanía que establecieron los regímenes liberales puso en el centro de la acción política y social a la noción de igualdad, un concepto que desde entonces ha ido incorporando significaciones diferentes y contrapuestas. El alumnado debe identificar y relacionar las múltiples variables y los factores que han determinado dichos cambios con respecto a los derechos civiles y sociales, así como sus derivaciones políticas, principalmente en relación a la participación ciudadana, valorando la capacidad de acción del sujeto en la historia a través de los movimientos sociales que este ha protagonizado en defensa de sus reivindicaciones, en favor de su reconocimiento jurídico y político y en la lucha por la consecución de sus aspiraciones de dignidad y justicia. De manera especial ha de atender al análisis del mundo del trabajo y a las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción, en las condiciones de vida de los trabajadores y en las relaciones laborales, cambios que han supuesto constantes movimientos migratorios y fenómenos sociales y geográficos como el abandono del medio rural, las aglomeraciones urbanas y los consecuentes desequilibrios territoriales. Por otro lado, el conocimiento del proceso de proletarización de la clase trabajadora y de la eclosión de las organizaciones obreras debe servir como una de las referencias para medir los logros sociales alcanzados y el papel que ha representado en ello la acción colectiva, así como las medidas que se han ido adoptando en los diferentes Estados en función de la pluralidad de intereses que estos representan. Las sociedades complejas de hoy siguen sujetas a cambios cada vez más acelerados, que precisan de una ciudadanía capaz de adaptarse a un entorno social y laboral especialmente condicionado por los avances tecnológicos, así como de mostrar un firme compromiso cívico con el logro de la cohesión social, la solidaridad, el respeto a la diversidad y el derecho de las minorías.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, CD5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3.

4. Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, utilizando el pensamiento histórico, sus conceptos y métodos, para analizar críticamente cómo se han ido construyendo y conformando a través del tiempo, elaborar argumentos propios con los que contribuir a un diálogo constructivo, respetar los sentimientos de pertenencia, y valorar la riqueza patrimonial y el legado histórico y cultural que han producido.

El inicio de la contemporaneidad, más allá de ciertas pervivencias y resistencias, supuso una ruptura radical con las vivencias y sentimientos de pertenencia tradicionales, abriendo un nuevo escenario para la creación y desarrollo de identidades alternativas que, en la actualidad, mantienen toda su vitalidad y vigencia. Analizar la construcción histórica de estos nuevos marcos de referencia en relación con conceptos tan sustanciales como los de clase o de nación, identificar los espacios de socialización en los que se han formado estas conciencias colectivas, y reconocer las ideologías, ritos y símbolos que les confieren entidad

política y cultural, resultan acciones necesarias para entender su capacidad de identificación, encuadramiento social y movilización. Para ello, el alumnado ha de aproximarse a los métodos propios del pensamiento histórico y a la historiografía más relevante sobre la cuestión nacional y las identidades sociales, poniendo especial atención en el análisis de las experiencias históricas y las culturas políticas asociadas a las mismas, al objeto de reflexionar sobre el papel del sujeto colectivo en la historia, su capacidad de acción y de transformación, su articulación en movimientos políticos y sociales y las distintas formas de organización que estos han adoptado. Tomar conciencia del papel que han representado las identidades en la historia contemporánea, del significado polivalente de las mismas, y de su contribución tanto a procesos de dominio como de liberación, debe generar una actitud crítica frente a la intolerancia, pero respetuosa ante los sentimientos identitarios. Una disposición esta última que implica el reconocimiento de la riqueza de la diversidad cultural y del patrimonio relacionado con las distintas identidades nacionales, culturales y sociales, así como la defensa de la pluralidad frente a toda tendencia a uniformizar o a imponer cualquier identidad sobre otra.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

5. Identificar y reconocer los principales retos del siglo XXI a través de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento de la información, el contraste y la lectura crítica de fuentes, para entender el fenómeno histórico de la globalización, su repercusión en el ámbito local y planetario y en la vida cotidiana de las personas, y mostrar la necesidad de adoptar compromisos ecosociales para afrontar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La globalización define en la actualidad un fenómeno múltiple y complejo que ha influido sustancialmente en el modo de interpretar la realidad y también en la forma de actuar de la ciudadanía. El alumnado debe conocer los principales elementos y dimensiones de este proceso histórico que, acelerado en las últimas décadas, ha tenido su origen y desarrollo a lo largo de la Edad Contemporánea, identificando y analizando el grado de interdependencia que ha generado y cómo este afecta al entorno local y a la vida cotidiana. Para ello es esencial el dominio avanzado de procesos asociados a la información, especialmente en entornos digitales, que le permitan disponer de fuentes fiables y veraces, discriminar contenidos falaces, falsos o irrelevantes y percibir cualquier sesgo ideológico e intencionado. Es necesario prestar atención a la evolución comercial y al complejo entramado de intereses que han tenido lugar en la formación de un mercado global en constante inestabilidad y conflicto, así como las diversas formas en las que nos afecta en el ámbito laboral y en el del consumo. Los cambios que la globalización ha producido en el contexto de las relaciones internacionales resultan de especial relevancia con respecto a la seguridad y la paz mundial, lo que implica el análisis de las alianzas y bloques, así como de las diferentes estrategias de amenaza y de disuasión que se han prolongado hasta la presente realidad multipolar. Finalmente, identificar los principales retos del siglo XXI, los riesgos a los que nos enfrentamos, y valorar los compromisos y alianzas regionales y globales requeridas para afrontar estos desafíos, especialmente los relacionados con la emergencia climática, resulta indispensable para adoptar actitudes y comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM5, CD1, CPSAA2, CPSAA4, CC3, CC4, CE1.

6. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo, a través del uso de métodos cuantitativos y del análisis multifactorial del desarrollo económico, los ritmos de crecimiento y la existencia de distintos modelos y sistemas, para tomar conciencia de las relaciones de subordinación y dependencia, y adoptar un compromiso activo con la sostenibilidad, la defensa de los derechos sociales y el acceso universal a recursos básicos.

La idea del progreso es consustancial al pensamiento contemporáneo y a los distintos movimientos ideológicos, políticos y sociales de esta época histórica, y ha tenido su principal materialización en el desarrollo económico experimentado en tan breve espacio de tiempo, derivado de los avances tecnológicos y de las nuevas formas de concebir la producción, el intercambio y la distribución de los recursos. Para analizar este proceso es necesario el uso

de procedimientos cuantitativos para el tratamiento de datos numéricos, así como el manejo de variables econométricas y su representación gráfica, de manera que el alumnado pueda describir y comprender los ritmos y ciclos de crecimiento, los diferentes modelos de desarrollo, y las crisis y las respuestas dadas a las mismas a través de la gestación y aplicación de nuevas teorías y políticas económicas. Conocer e interpretar los distintos sistemas económicos que han tenido lugar, especialmente el origen y evolución del capitalismo, y los distintos factores que han determinado sus avances y periodos de crisis así como las transformaciones sociales, ambientales y territoriales que han generado, son claves para que el alumnado identifique los desequilibrios que se han producido y analice sus consecuencias desde la perspectiva de las condiciones de vida, la dignidad humana, el acceso universal a recursos esenciales y los problemas ecosociales. El análisis de la experiencia histórica debida a la aplicación de diferentes políticas inspiradas en las principales doctrinas económicas, debe promover en el alumnado una actitud comprometida con comportamientos responsables que favorezcan un modelo de desarrollo en el que resulten compatibles las expectativas de crecimiento y de bienestar, tanto individual como colectivo, con la justicia social y la sostenibilidad del planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2.

7. Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Los siglos XIX y XX han constituido, sin duda, la era de las ideologías. Conocer el papel que estas han representado en la interpretación de la realidad, en la gestación de nuevos modelos de sociedad y en la articulación de proyectos políticos transformadores, constituye un centro de atención fundamental para la comprensión de los principales procesos políticos y sociales ocurridos en estos siglos. El alumnado, a través del uso de distintas fuentes, incluyendo entre otras la literatura y el cine, debe tomar conciencia del poder y capacidad de movilización de las ideas y de los imaginarios colectivos, interpretando las distintas experiencias históricas a las que, desde la Ilustración a nuestros días, han dado lugar dichas ideas, utopías e imaginarios. Todo ello implica introducirse en los principales debates historiográficos, aún vigentes, en torno a los movimientos sociales, los procesos revolucionarios, las culturas políticas del liberalismo y la democracia, la formación histórica de la clase trabajadora, el socialismo, los fascismos y, en suma, los problemas que más han preocupado a la sociedad. El análisis crítico de este conjunto amplio y diverso de movimientos ideológicos, políticos y sociales, así como de los intereses que representan y los valores que defienden, ha de plantearse desde la perspectiva de los principios éticos contenidos en las declaraciones y acuerdos auspiciados por la Organización de las Naciones Unidas y en los ideales humanitarios que esta defiende. En una realidad como la actual, caracterizada por la incertidumbre y por el «fin de las ideologías», es necesario mostrar una actitud comprometida con la mejora de la realidad local y global, a través de la participación ciudadana, la defensa de los valores democráticos y la apuesta por una sociedad más justa y solidaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CCL5, CD3, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CC2, CC3.

8. Describir y analizar los cambios y permanencias que se han producido en la sociedad contemporánea, los comportamientos demográficos, los modos de vida y el ciclo vital, prestando especial interés a la situación de la mujer, a los roles de género y edad, a los mecanismos de control, dominio y sumisión, y a la lucha por la dignidad y contra la discriminación, realizando proyectos de investigación y aplicando el pensamiento histórico para reconocer el valor e importancia de los personajes anónimos de la historia.

La historia que se escribe presta mayor atención a los hechos y personajes excepcionales e individuales que protagonizan los grandes cambios que a las permanencias y a los sujetos anónimos, que suelen pasar desapercibidos. El alumnado debe tomar conciencia de que el conocimiento histórico del que disponemos resulta incompleto, y que se

hacen necesarias otras visiones que aporten información sobre aspectos esenciales de las vidas y experiencias de los que nos han precedido. El acercamiento al pensamiento histórico y la realización de trabajos de investigación, a modo de talleres de historia, en los que el alumnado lleve a cabo experiencias directas a través del uso de documentos de archivos o hemerotecas digitales y del trabajo con fuentes orales, gráficas o audiovisuales, especialmente en contextos locales, lo aproxima al quehacer del historiador y a su metodología. Por otro lado, los estudios sobre la población, los modos de vida y la actividad cotidiana resultan esenciales tanto para entender los comportamientos sociales y las relaciones de género e intergeneracionales, como para rescatar y valorar aquellas percepciones, emociones, creencias y esquemas culturales en las que se expresa la diversidad social contemporánea. Esta perspectiva implica el análisis de los mecanismos de control, subordinación, dominio y sumisión que ha sufrido de manera intensa y continuada la mujer, relegada al silencio y al olvido, así como de las acciones en favor de su emancipación y del desarrollo de los movimientos feministas. Se trata, en fin, de promover un modo de entender la historia como un proceso abierto y en construcción, capaz de conectar los grandes acontecimientos con el entorno más cercano y en donde los personajes anónimos cobran importancia y valor, concibiendo así la memoria como un bien colectivo rico en experiencias y proyectos de futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM3, CD2, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CC2, CC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y reconocer los logros que suponen los actuales sistemas democráticos como el resultado no lineal en el tiempo de los movimientos y acciones que han contribuido al afianzamiento y articulación del principio de libertad, a través del análisis de los principales procesos históricos que se han desarrollado, la comprensión de los textos políticos y constitucionales fundamentales y el uso adecuado de términos y conceptos históricos.

1.2 Comprender los conceptos de revolución y cambio en el mundo contemporáneo y los elementos y factores que los causan y condicionan, a través del estudio de casos significativos de las revoluciones burguesas y socialistas que han ocurrido a lo largo de la historia contemporánea, así como de los movimientos de acción y reacción que han generado.

1.3 Entender el significado histórico de las transiciones políticas y de los procesos de democratización de la Edad Contemporánea como fundamento y garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales, valorando las implicaciones que suponen el ejercicio de la ciudadanía activa y el respeto al ordenamiento constitucional, y generando juicios propios tanto con respecto al cumplimiento de aspiraciones y expectativas como a las amenazas y riesgos de la vida en democracia.

Competencia específica 2.

2.1 Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción alcanzado por los conflictos ocurridos en el mundo contemporáneo, así como de las causas de las conflagraciones bélicas y de las múltiples transformaciones que se producen en los contendientes, a través del empleo de fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados, valorando el impacto social y emocional que supone el uso de la violencia y el papel de las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación.

2.2 Analizar los principales conflictos civiles que se han producido en la Edad Contemporánea, a través del empleo de textos historiográficos y la elaboración de juicios argumentados, comprendiendo la importancia de la memoria histórica y del reconocimiento de las víctimas, del principio de Justicia Universal y del derecho a la verdad, la reparación y la garantía de no repetición.

Competencia específica 3.

3.1 Describir la evolución de los conceptos de igualdad y de ciudadanía en la historia contemporánea y sus derivaciones sociales y políticas, a través del análisis multicausal de

los principales sistemas políticos y sociales de los siglos XIX y XX, identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

3.2 Analizar las condiciones de vida, el mundo del trabajo y las relaciones laborales y su conflictividad, a través del estudio multidisciplinar de los movimientos sociales, particularmente los relacionados con el obrerismo, valorando el papel que representan la acción colectiva y del sujeto en la historia para el reconocimiento de los derechos sociales y el bienestar colectivo.

3.3 Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por los diferentes estados contemporáneos, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar críticamente cómo se han ido construyendo en el tiempo las identidades colectivas, empleando los conceptos y métodos del pensamiento histórico, respetando la pluralidad y los sentimientos identitarios, valorando el legado histórico y cultural de las mismas y reconociendo la realidad multicultural de la sociedad actual como espacio de convivencia y de diálogo entre culturas.

4.2 Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, identificando las múltiples valencias de las mismas, mediante el análisis crítico de textos históricos e historiográficos y de fuentes de información actual, elaborando argumentos propios que contribuyan a un diálogo constructivo al respecto.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar críticamente el fenómeno histórico de la globalización y su repercusión en el ámbito local y planetario, valiéndose del manejo de distintas fuentes de información y de una adecuada selección, validación, contraste y tratamiento de las mismas, previniendo la desinformación y considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico, social y cultural en constante cambio.

5.2 Identificar los principales retos del siglo XXI y el origen histórico de los mismos, a través del análisis de la interconexión entre diversos procesos políticos, económicos, sociales y culturales en un contexto global, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras.

Competencia específica 6.

6.1 Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus múltiples consecuencias sociales, territoriales y ambientales, a través del tratamiento de datos numéricos, la interpretación de gráficos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta.

6.2 Comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo, a través del análisis multidisciplinar de los mismos y de las doctrinas y teorías de las que derivan, identificando las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan, tanto en el ámbito nacional como internacional, y justificando la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

6.3 Interpretar la colonización y las relaciones de subordinación y dependencia generadas a lo largo de la época contemporánea, empleando el análisis multicausal del colonialismo, y valorando críticamente las consecuencias derivadas en los territorios colonizados, los efectos de los procesos de independencia y descolonización, y las dificultades y retos a los que se han enfrentado.

Competencia específica 7.

7.1 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la

realidad, desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, comprendiendo y contextualizando dicho fenómeno a través del trabajo sobre textos históricos e historiográficos y de fuentes literarias, del cine y otros documentos audiovisuales.

7.2 Abordar críticamente los principales temas clave de la historia y de la actualidad a través de la aproximación a las principales corrientes historiográficas y a los usos que se hacen de la historia, valorando críticamente los principales proyectos sociales, políticos y culturales que han tenido lugar en la historia contemporánea desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

7.3 Identificar el papel que han representado las creencias y los movimientos religiosos en la historia contemporánea y en la actualidad, analizando críticamente su capacidad de movilización social y de creación de identidades colectivas, así como su acción en la articulación y organización social y política en distintos estados y sociedades, haciendo uso del estudio comparado de distintos fenómenos religiosos.

Competencia específica 8.

8.1 Analizar los cambios y permanencias en la historia, atendiendo a procesos de más larga duración, como los comportamientos demográficos, ciclos vitales y modos de vida en la sociedad contemporánea, a través del acercamiento al pensamiento histórico y la realización de proyectos de investigación, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión, los roles de género y edad asignados, así como los escenarios de lucha por la dignidad y contra la discriminación de diversos colectivos.

8.2 Contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, identificando y valorando la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas anónimas de la historia contemporánea, así como el papel de los movimientos feministas en el reconocimiento de sus derechos y en el logro de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como la corresponsabilidad en el cuidado de las personas.

8.3 Analizar la importancia histórica de la emigración y del exilio a lo largo de la época contemporánea hasta la actualidad, identificando las distintas causas y efectos asociados a estos movimientos de población en los territorios y países de salida y acogida, y valorando la necesidad que ha supuesto y sigue suponiendo en el presente la protección y ayuda a los refugiados.

Saberes básicos

A. Sociedades en el tiempo.

– El trabajo del historiador: Fuentes históricas, historiografía y narrativas del pasado. Argumentación histórica. Relevancia, causas y consecuencias, cambio y continuidad. Perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado.

– La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: de las revoluciones burguesas a las revoluciones socialistas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX y XX. Revolución y reacción.

– La nueva sociedad liberal: origen y funcionamiento de los sistemas parlamentarios.

– El significado histórico y político de los nacionalismos en el mundo contemporáneo: de la servidumbre a la ciudadanía. Abolicionismo, derechos civiles y derechos sociales en la Edad Contemporánea. Imperios y cuestión nacional: de los movimientos de liberación a la descolonización. Colonialismo e independencia en el mundo contemporáneo. Significado histórico de la esclavitud y sus efectos sociales y culturales.

– Ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo: las relaciones de dependencia. Ciclos y crisis de los sistemas económicos contemporáneos. Factores del desarrollo económico y sus implicaciones sociales, políticas y ambientales: de la industrialización a la era postindustrial.

– Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas.

– Modernización y atraso en los países de ingreso medio y bajo: la situación social en los países emergentes y en vías de desarrollo. El significado económico, social y cultural de la emigración en la época contemporánea.

– Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. Grupos vulnerables y marginados. El papel del sujeto colectivo en la historia contemporánea.

– Las utopías revolucionarias y los proyectos de transformación social: los movimientos democráticos, republicanos y socialistas de los siglos XIX y XX. Los distintos movimientos de exiliados y su papel político.

– La evolución histórica de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras: experiencias y conflictos en defensa de los derechos laborales y la mejora de las condiciones de vida.

– Acción colectiva, movimiento de masas y liderazgo político en el siglo XX: nacimiento y funcionamiento de los regímenes democráticos y totalitarios. Fascismo, nazismo y otros movimientos autoritarios en los siglos XX y XXI. El islamismo radical y otros movimientos fundamentalistas.

– Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. La Guerra Civil española, su internacionalización y el exilio republicano español. El Holocausto y otros genocidios y crímenes de lesa humanidad en la historia contemporánea.

– Organismos e instituciones para la paz: de la Sociedad de Naciones a la Organización de las Naciones Unidas. La injerencia humanitaria y la Justicia Universal.

– Los conflictos fratricidas en el mundo contemporáneo: pasados traumáticos y memoria colectiva. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia.

– Transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XX y XXI. La memoria democrática.

– La evolución de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea: mecanismos de dominación y sumisión y cambios socioculturales. El movimiento por la emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad: origen y desarrollo de los movimientos feministas.

– Movimientos sociales en favor de la igualdad de derechos, del reconocimiento de las minorías y contra la discriminación. La situación de las minorías étnicas y religiosas en la época contemporánea.

B. Retos del mundo actual.

– El proceso de globalización en el mundo contemporáneo y sus implicaciones en la sociedad actual. Aglomeraciones urbanas y desafíos en el mundo rural. El concepto de frontera en la época contemporánea y en la actualidad.

– El desarrollo tecnológico y digital y los nuevos retos del futuro económico, social y laboral.

– Los nacionalismos como factor de conflicto y enfrentamiento entre pueblos y estados.

– El nuevo orden mundial multipolar: choques y alianzas entre civilizaciones. Las guerras del siglo XXI: nuevos desafíos para la paz mundial.

– Amenazas regionales y planetarias: terrorismo, crimen organizado, radicalismos, ciberamenazas y armas de destrucción masiva.

– Desarrollo económico y sostenibilidad: de la idea del progreso ilimitado del liberalismo clásico a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– Procesos de integración regional en el mundo. La construcción de la Unión Europea, situación presente y desafíos de futuro. Alianzas internacionales para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– Éxodos masivos de población: migraciones económicas, climáticas y políticas. El nuevo concepto de refugiado. Principales flujos migratorios en el mundo. Políticas migratorias y de ayuda a los refugiados.

– La emergencia climática y sus desafíos en el presente y en el futuro.

– Crisis de las ideologías y «Fin de la historia»: la era del escepticismo y de los nuevos populismos.

– Los retos de las democracias actuales: corrupción, crisis institucional y de los sistemas de partidos, tendencias autoritarias y movimientos antisistema.

C. Compromiso cívico.

– Conciencia y memoria democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana. Conocimiento y respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La memoria democrática en el marco del derecho internacional humanitario: verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición.

– Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de la diversidad identitaria, tolerancia y respeto ante las manifestaciones ideológicas y culturales y reconocimiento y defensa de la riqueza patrimonial. Sociedades multiculturales: nuevos modelos de convivencia en comunidades interculturales.

– Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

– Comportamiento ecosocial: movimientos en defensa del medio ambiente y ante la emergencia climática. Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– Valoración y respeto a la diversidad social, étnica y cultural: tolerancia e intolerancia en la historia del mundo contemporáneo. Defensa de los derechos de las minorías.

– Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.

– Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan al mundo y las conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.

– Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo, configurada desde un enfoque competencial y para contribuir al logro de los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato, contiene una serie de premisas metodológicas que es preciso concretar, al objeto de articular adecuadamente las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos en torno a las situaciones de aprendizaje que, en el marco de la autonomía de los centros educativos y del profesorado, han de programarse y diseñarse. El carácter funcional de los aprendizajes que plantea el currículo, centrado en el análisis, interpretación y comprensión de la realidad actual desde el desarrollo de la conciencia histórica, va orientado al ejercicio del pensamiento crítico, al compromiso cívico y a afrontar los retos del siglo XXI, a través del desarrollo de las competencias específicas que en él se detallan. Implica la puesta en acción de estrategias que promuevan el protagonismo del alumnado en la construcción de sus propios aprendizajes y en la elaboración de conocimientos, incorporando los métodos, estrategias y técnicas del pensamiento histórico e integrando el rigor metodológico y científico de esta disciplina. Para ello resulta necesario abordar las cuestiones y los temas de mayor relevancia en el ámbito historiográfico, así como las que más interés despiertan en la sociedad actual, al objeto de generar juicios y actitudes personales que permitan al alumnado actuar con responsabilidad y participar activamente en el ejercicio de la ciudadanía. Por ello, se debe tomar en cuenta el conjunto de hechos y acontecimientos que han tenido lugar en el mundo a lo largo de la época contemporánea, y que han derivado, dentro del contexto global en el que vivimos, en la multiplicidad de realidades y referencias éticas, sociales, políticas y culturales que coexisten en la actualidad. Este conjunto múltiple y contradictorio de modelos y situaciones expresa y refleja la complejidad de la conducta humana, capaz de actuar en favor de los principios de paz, progreso, libertad, justicia, igualdad y solidaridad, que han venido a plasmarse en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en otras proposiciones de alcance mundial asumidas por la mayor parte de los países actuales, y de llevar a cabo los peores actos de barbarie que se han vivido en la historia de la humanidad. En este sentido, es necesario reconocer y asumir como propio el vasto y ambivalente legado que forma parte del patrimonio cultural global, tanto para identificar los logros y avances que han configurado la realidad actual, como para afrontar los hechos más dolorosos y traumáticos, conservando la memoria de los mismos, y exigiendo el derecho a la verdad, el reconocimiento de las víctimas, la reparación y las garantías de no repetición.

Pensamiento histórico

Se entiende como pensamiento histórico el proceso por el que los historiadores construyen las narrativas sobre el pasado. Conocer el trabajo del historiador resulta esencial para poner en valor el conocimiento histórico, identificando los objetos de estudio de esta disciplina, sus fundamentos epistemológicos y las principales corrientes historiográficas en las que se fundamenta. Identificar las cuestiones históricamente relevantes, el porqué de su valor y transcendencia desde un punto de vista académico y también sociocultural, permite generar criterios a la hora de seleccionar hechos, acontecimientos y procesos que han ocurrido a lo largo de la historia contemporánea y considerar la significación e importancia de los mismos en una realidad siempre cambiante. Supone además la aproximación del alumnado a la lectura y manejo crítico de pruebas y fuentes diversas, al contraste de la información, al análisis e interpretación de textos y documentos de distinta naturaleza, a la búsqueda y tratamiento de datos en diferentes soportes, analógicos y digitales, y a la argumentación rigurosa de opiniones y juicios personales. La utilización de plataformas digitales en las que disponer de documentación y recabar información, además de cualquier otro acceso a documentos escritos, orales, audiovisuales o de otro tipo, ofrece la oportunidad de ejercer de aprendiz de historiador, incorporando las métodos y técnicas que le son propios. De este modo puede comprender no solo el sentido de los relatos históricos que se escriben, sino el fundamento y alcance de los mismos, distinguiendo los datos y la demostración de las teorías, de las valoraciones, los juicios de opinión y las falsedades intencionadas.

Por otra parte, la puesta en acción de estrategias propias al pensamiento histórico incide en el desarrollo de iniciativas que permitan al alumnado trabajar estrategias asociadas a la multicausalidad, a interpretar las causas y a valorar las consecuencias de determinados hechos y procesos históricos. También al estudio comparado, tanto en el espacio como en el tiempo, relacionando situaciones ocurridas en distintos territorios y momentos temporales, identificando las singularidades y señalando las similitudes, y ajustando la pertinencia de establecer modelos explicativos sobre realidades diversas, forma parte del conjunto de estrategias ligadas al pensamiento histórico. El estudio del cambio, la continuidad y la cronología, constituyen igualmente un campo de trabajo fundamental para la comprensión de las transformaciones, duraciones, sucesiones y simultaneidades históricas. Esto permite analizar de forma crítica los procesos de corta y larga duración, el ritmo de los cambios, el valor de las estructuras y de las coyunturas, así como los fenómenos de revolución, de resistencia o de reacción. La adopción de miradas o perspectivas múltiples y temáticas a través del tiempo, tal y como facilita la actual redacción de los saberes básicos, facilita, en este sentido, la comprensión e interpretación de determinadas cuestiones que resultan fundamentales para comprender el pasado y el presente. Finalmente, el ejercicio del pensamiento histórico precisa del empleo de términos y conceptos propios del ámbito científico y disciplinar, incorporando sus connotaciones historiográficas y atendiendo a los significados y valores socioculturales que integran.

Pensamiento crítico, información

En la actual sociedad de la información resultan esenciales las estrategias y herramientas asociadas a su búsqueda, selección y tratamiento; estrategias que el alumnado debe ejercitar para procesar adecuadamente dicha información y elaborar por sí mismo los conocimientos. Evitar la desinformación y saber manejar la sobreinformación, así como diferenciar la información objetiva de las simples consideraciones subjetivas, combatiendo las noticias falsas y la manipulación informativa, deben convertirse en centros de atención principal en sus aprendizajes. Generar juicios propios, argumentando sus ideas y puntos de vista individuales y considerando de modo respetuoso las opiniones ajenas, redactando comentarios o artículos de opinión, exponiendo sus tesis y participando en debates, constituyen acciones y actividades necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de un criterio personal. En línea con lo anterior, debe favorecerse la creación de escenarios de aprendizaje en los que se aborden situaciones, problemas y retos de interés actual, y en los que el alumnado, a través del análisis del presente y del pasado, pueda incorporar de forma activa los valores y actitudes que constituyen una cultura democrática,

de paz y justicia universal basada en los derechos humanos, los principios constitucionales y los ideales europeos.

Metodologías activas

Las competencias específicas del currículo definen el papel central y activo que debe representar el alumnado con respecto a su aprendizaje, desarrollando un conjunto de procesos y dinámicas que le permitan un aprendizaje autónomo y que promuevan el trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo. Por ello, las propuestas didácticas que el profesorado ponga en acción deben fundamentarse, mayoritariamente en procesos de indagación e investigación a través de iniciativas y proyectos que permitan al alumnado la construcción del conocimiento y la resolución de retos y problemas. En el ámbito de la historia, los contextos de aprendizaje propios a las propuestas didácticas han de ligarse al ejercicio del pensamiento histórico, tanto con respecto a las fuentes y materiales e inmateriales, como con las técnicas y métodos de trabajo del historiador. Por lo demás, el uso de métodos activos como proyectos, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en retos o aprendizaje-servicio, permiten desarrollar las competencias específicas de esta materia a través de planteamientos inductivos. Así, los productos elaborados han de incluir una amplia diversidad de escenarios y formatos, tanto en la escritura de relatos y narrativas como en la utilización de diferentes medios de expresión y creación, incorporando herramientas y estrategias múltiples, desde el ámbito analógico hasta el relacionado con el entorno digital y audiovisual. Cobran aquí especial importancia las actividades orientadas a la comunicación y la transferencia de la información y del conocimiento, al objeto de conectar los intereses, las necesidades y las oportunidades del entorno real a las actividades de aprendizaje, dotándolas así del carácter funcional y contextualizado que requieren.

Aprendizaje inclusivo

El aprendizaje inclusivo exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje que se adapten a todo el alumnado, y en las que, además de la accesibilidad de los recursos, se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje. Tales procesos han de poder implementarse a través de vías y escenarios diversos que permitan el seguimiento de itinerarios personalizados en el desarrollo de las distintas iniciativas y proyectos que se pongan en acción. En este sentido, el profesorado procurará el acceso a un amplio conjunto de recursos y materiales, atendiendo tanto a las diferentes inquietudes como a los distintos niveles de autonomía, iniciativa y emprendimiento del alumnado, facilitando ritmos y procesos acordes con los mismos, permitiendo el ejercicio flexible de destrezas y actitudes, y adaptándose a diferentes motivaciones y capacidades. El aprendizaje cooperativo y el apoyo mutuo entre el propio alumnado debe facilitar, a su vez, el ejercicio de habilidades de socialización, de relación interpersonal y de desarrollo emocional, que resultan esenciales para el ejercicio de la ayuda entre iguales y la formación integral del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen la concreción y plasmación de las intenciones educativas que el profesorado debe poner en marcha con el alumnado, identificando cuáles son los objetivos que se propone y señalando las competencias específicas que pretende desarrollar, a través de los criterios de evaluación que seleccione y en torno a unos saberes básicos adecuados a sus propósitos. Las situaciones deben marcar un claro fin educativo, contextualizando los aprendizajes que van a llevarse a cabo, confiriéndoles funcionalidad y un evidente significado desde el punto de vista personal del alumnado y en relación al entorno social, tanto local como global, en el que vive. En función de su duración, el profesorado debe secuenciar las iniciativas y dinámicas que deben realizarse, planteando un escenario flexible y diversificado, en el que puedan llevarse a cabo itinerarios personalizados para alcanzar los resultados marcados y elaborarse los productos que se hayan definido. Se trata, pues, de un espacio activo en el que debe favorecerse un ejercicio de procesos y destrezas, así como de valores y actitudes, que permita el desarrollo competencial del

alumnado. Incluye también el marco metodológico de aprendizaje, los recursos que vayan a utilizarse, los espacios en los que se desarrolle la acción educativa, incluida la participación de otros agentes, y el modo de organización del trabajo del alumnado, así como la transferencia y difusión de los resultados obtenidos.

Enfoque interdisciplinar

La consecución de una visión sistémica e integrada de la realidad exige una perspectiva que conecte distintas áreas de conocimiento y que permita al alumnado interrelacionar la diversidad de enfoques de un mundo complejo y global. La perspectiva histórica permite interpretar el presente y el pasado desde los múltiples procesos que han venido desarrollándose a lo largo de la época contemporánea y aun desde otros períodos anteriores, aportando comprensión y elementos de análisis para un amplio conjunto de fenómenos geográficos, técnicos, científicos, sociales, políticos, literarios, artísticos, filosóficos y culturales, y sin cuya mirada resultaría difícil entender completamente su significado. Lo mismo ocurre con la historia, que ha ido integrando en su campo de estudio cada vez más ámbitos de la realidad y que precisa no solo conectarse con otras disciplinas para cubrir un mayor espectro temático, sino también con otras herramientas técnicas y científicas con las que enriquecer los métodos de análisis e investigación histórica. Por ello, el profesorado debe incluir en sus propuestas educativas este enfoque interdisciplinar, coordinándose con el de otras materias para diseñar y desarrollar conjuntamente situaciones de aprendizaje que incorporen distintas áreas de conocimiento, concretando los elementos curriculares que vayan a trabajar de manera interrelacionada e integrada. En todo caso, el aprendizaje competencial y la contribución conjunta a los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato, implica el trabajo compartido con respecto a procesos, técnicas, actitudes y valores que, aunque desde planteamientos diferentes, resultan comunes a las distintas materias que se cursan en este nivel educativo.

Entornos digitales

La competencia digital ha adquirido una dimensión transversal y resulta fundamental para el ejercicio de determinados procesos y habilidades en el ámbito de la historia. En la actualidad, el acceso a fuentes de información y documentos, tanto del presente como del pasado, resulta imprescindible a través de los portales y plataformas que ofrecen un amplio conjunto de recursos digitales (hemerográficos, cartográficos, fotográficos, audiovisuales, documentales, estadísticos). El trabajo sobre estos materiales en entornos virtuales, así como el tratamiento de la información y de los datos a través de distintas aplicaciones, utilizando equipos y dispositivos informáticos de manera habitual y normalizada, constituye una realidad y una necesidad ineludibles en el espacio educativo. Por otra parte, el trabajo en equipo requiere el acceso y manejo de información a través de un espacio de comunicación eficaz y rápido, así como el dominio de redes y otros espacios virtuales. La elaboración de productos requiere también la utilización de programas informáticos y aplicaciones de todo tipo a la hora de realizar presentaciones, pósteres científicos, podcasts, montajes audiovisuales, imágenes, mapas y esquemas interactivos, maquetas en 3D, escenarios de realidad virtual o manejo de páginas-web a través de aplicaciones que permitan trabajar al alumnado en sus propios porfolios digitales. Finalmente, el trabajo en entornos virtuales permite ampliar los espacios de contacto y conexión entre el alumnado y con el profesorado, permitiendo el desarrollo de iniciativas más allá del contexto presencial, lo que amplía las posibilidades de trabajo y colaboración.

Conciencia histórica y ecosocial, compromiso cívico y participación social

La toma de conciencia de los retos a los que se enfrenta el mundo de hoy, incluida la sociedad española, y que incluye los que preocupan a todo el planeta en el contexto global en el que vivimos, requiere conectar la situación local con los grandes desafíos que nos presentan los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Adquirir el compromiso con respecto a estas cuestiones claves que afectan a la humanidad en su conjunto y, en particular, a la población española, requiere que los aprendizajes se orienten a ejercitar las actitudes y los

valores que incorpora el currículo, conectando las intenciones educativas del profesorado con los principales retos sociales y ambientales que se nos presentan. Esto supone contextualizar los aprendizajes, desde una perspectiva histórica, en torno a determinados problemas, conectando el presente con el pasado en ese cruce de perspectivas que moviliza la toma de conciencia del alumnado en torno a los problemas fundamentales que han venido a marcar la historia del mundo contemporáneo y que han determinado la realidad en la que vivimos. Para ello es necesario que las situaciones de aprendizaje estén orientadas, a través de las intenciones educativas que el profesorado establezca, a trabajar sobre estas cuestiones y desafíos en contextos reales, enfocándolas desde lo local o lo más cercano, a través de acontecimientos y experiencias concretas. Implica también el proyectar estas situaciones de aprendizaje en el entorno, no solo a través de actividades de comunicación y de difusión, sino generando la posibilidad de actuar y participar en actividades en las que el alumnado pueda expresar y ejercitar su compromiso cívico.

Evaluación

La evaluación debe reflejar en todo momento los presupuestos metodológicos que definen el currículo y, por tanto, adaptarse al enfoque competencial de la materia. Esto implica la generación de nuevos procedimientos, herramientas e instrumentos de evaluación con los que valorar adecuadamente el nivel de adquisición de las competencias específicas a través de los criterios de evaluación ya establecidos. Definir estos procedimientos resultará fundamental, tanto para el profesorado como para el alumnado, que de este modo dispondrá de la información necesaria para saber cómo llevar a cabo determinadas iniciativas y ejercitar adecuadamente el conjunto de propuestas técnicas y metodológicas que se le presentan. Además, al orientar el aprendizaje hacia la elaboración de productos, el profesorado y el alumnado dispondrán de una diversidad de resultados sobre los que reconocer y evaluar el trabajo realizado, fruto de las estrategias y herramientas puestas en acción. Por otra parte, el uso efectivo de rúbricas que resulten claras, concretas y sencillas, facilitará la evaluación de procesos y productos, que deben registrar adecuadamente los logros obtenidos y el grado de evolución del alumnado. En este sentido, resultará útil para el profesorado elaborar un registro habitual de la actividad del alumnado en el contexto de las situaciones de aprendizaje, elaborando para ello las correspondientes tablas de observación. Este registro, en forma de diario de aprendizaje o en algún otro formato similar, será también útil para el alumnado, al permitirle tomar conciencia de su trabajo y de sus actividades. En cualquier caso, la evaluación debe facilitar al alumnado procesos constantes de reflexión, de autoevaluación y de coevaluación que le permitan tomar conciencia de sus procesos de aprendizaje, asumiendo y estimando el error como modo de orientar sus iniciativas y valorar su grado de rendimiento y la calidad de sus resultados y productos. Este nivel de metacognición, por el que el alumnado toma conciencia de las competencias adquiridas, del sentido, utilidad y significado de las acciones que lleva a cabo, así como de su nivel de rendimiento y la calidad del trabajo realizado, resulta esencial para su desarrollo personal y su preparación para el aprendizaje permanente. También para el profesorado resulta fundamental llevar a cabo procesos de evaluación continua, no solo del alumnado, sino de su propia práctica, valorando a lo largo del desarrollo de las situaciones de aprendizaje la efectividad de sus propuestas, así como el resultado de sus intervenciones con el alumnado, para ir adaptando sus iniciativas y acciones a las demandas y necesidades que vayan surgiendo. En este escenario, su labor como orientador de los aprendizajes resultará esencial, al replantear las direcciones e itinerarios del alumnado, sin penalizar el error, y buscando la constante mejora y la superación de las dificultades. De ahí que la evaluación deba incorporar una perspectiva personalizada de los aprendizajes, rehuyendo de la estandarización de los mismos, y aplicando criterios de inclusividad y de universalización de los aprendizajes. Finalmente, resulta fundamental que el profesorado ejerza un papel motivador, poniendo especial atención en la competencia emocional y favoreciendo un clima que, a la vez que promueve el rendimiento, invite al alumnado al desarrollo de sus talentos y aptitudes, orientándolo al logro de sus propios objetivos y de su propia realización personal.

Historia de la Música y de la Danza

La materia de Historia de la Música y de la Danza proporciona al alumnado una visión global de la evolución de ambas disciplinas, estableciendo vínculos con los contextos en que fueron creadas. Introduce, así, al alumnado en el descubrimiento de los periodos en los que tradicionalmente se ha clasificado la evolución histórica de la música y la danza, desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días, abordando los diferentes modos de concebir la creación musical y dancística que, en gran medida, han discurrido de forma conjunta a lo largo del tiempo. De esta forma, el alumnado podrá identificar las características de la música y de la danza para comprender su evolución y establecer asociaciones con otras manifestaciones artísticas, enriqueciendo su repertorio cultural.

La escucha y el visionado de piezas de los diferentes géneros y estilos que se desarrollan a lo largo de la historia, así como el uso y el análisis de diversas fuentes documentales, favorecen el enfoque práctico de la materia. Asimismo, la interpretación y la dramatización a través de la voz, el cuerpo y diferentes instrumentos musicales permiten la comprensión de la música y la danza desde la experimentación y la experiencia propias, vivenciando el hecho artístico. Además, la investigación de los contextos en los que se han desarrollado estas artes facilitará la comprensión de las transformaciones de los gustos artísticos a lo largo del tiempo, a la vez que favorece la construcción de una identidad cultural basada en la diversidad.

Las competencias específicas de esta materia se han diseñado a partir de los descriptores de las competencias clave del Bachillerato y de los objetivos de la etapa. Están orientadas a que el alumnado desarrolle el aprecio por las manifestaciones artísticas, relacione el hecho musical con el pensamiento artístico, experimente a través de la interpretación y la dramatización, reconozca las características más importantes de cada periodo histórico y pueda emitir juicios de valor propios y bien fundamentados. Estas competencias contribuyen también a que los alumnos y alumnas puedan ampliar las herramientas de las que disponen para abordar los procedimientos de escucha y visionado, realizar comentarios de texto y comparar las manifestaciones musicales y dancísticas con las demás artes. Además, fomentan la interiorización conceptual necesaria para la elaboración de argumentaciones críticas, para la formación de un gusto musical propio y para el desarrollo y enriquecimiento del repertorio cultural y estético del alumnado. A través de la realización de investigaciones y la difusión de sus resultados, así como del visionado y la escucha de interpretaciones de piezas musicales y de danza, esta materia incide sobre la reflexión ética en torno a los derechos de autor y a la propiedad intelectual. La materia de Historia de la Música y de la Danza contribuye así a que el alumnado amplíe su formación cultural y artística, adquiera una visión más global del lugar que ocupan la música y la danza en la historia del arte y desarrolle criterios para establecer juicios estéticos propios.

Los criterios de evaluación de la materia determinan el grado de consecución de las competencias específicas y han sido diseñados para permitir la observación, la toma de información y la valoración de la adquisición de dichas competencias desde múltiples perspectivas.

Los saberes básicos están organizados en cuatro bloques. En el primero, «Percepción visual y auditiva», están incluidos los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para la recepción de las distintas manifestaciones musicales y dancísticas, la identificación de sus elementos y su análisis. Por su parte, el bloque «Contextos de creación» contiene los saberes propios de las distintas etapas históricas, los géneros, los estilos, los compositores y compositoras relevantes, los intérpretes y la relación de la música y la danza con otras manifestaciones artísticas. El tercer bloque, «Investigación, opinión crítica y difusión» recoge saberes relacionados con procesos de indagación, uso de fuentes fiables, derechos de autor y propiedad intelectual, así como la incidencia de las tecnologías digitales en la difusión de ambas expresiones. Por último, a través del bloque «Experimentación activa» se introducen los saberes que necesitará el alumnado para abordar el estudio de la evolución de la música y de la danza desde la interpretación musical, la práctica de danzas sencillas o la dramatización de obras representativas.

En consonancia con el enfoque competencial de esta materia, se recomienda el diseño de situaciones de aprendizaje que planteen actividades basadas en experiencias significativas para el alumnado, abordadas desde contextos comunicativos, analíticos y

reflexivos. Se espera que los alumnos y alumnas activen los distintos saberes para enfrentarse a dichas situaciones que, relacionadas con los retos del siglo XXI, favorecerán la interdisciplinariedad y la traslación de los desempeños a situaciones reales. Asimismo, estas situaciones permitirán al alumnado convertirse en protagonista de su propio aprendizaje a través de experiencias, procesos, proyectos, retos y tareas que desarrollen su sensibilidad, su creatividad, su imaginación y su capacidad de apreciación y de análisis.

Para el diseño de las situaciones de aprendizaje, se seguirá las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a orientaciones metodológicas y para la evaluación. En los diferentes epígrafes que conforman estas orientaciones, se esbozan las principales líneas para el desarrollo de la materia, al tiempo que se aportan ideas, ejemplos, e indicaciones sobre el empleo de diversas estrategias, medios, materiales, técnicas y herramientas didácticas y metodológicas. Asimismo, en el apartado de orientaciones para la evaluación se contempla tanto la evaluación del aprendizaje como la evaluación de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Competencias específicas

1. Identificar las características técnicas de la música y de la danza, apreciando su evolución a lo largo de la historia a través del análisis de las fuentes de estudio disponibles, para reconocer sus rasgos estilísticos y su función en un determinado contexto.

La música y la danza son medios de expresión y comunicación que, trascendiendo el uso del lenguaje verbal, han desarrollado un código propio que las identifica y que, en muchas ocasiones, ha evolucionado de manera conjunta. En cada periodo varían los rasgos estilísticos que caracterizan estas artes, pues guardan relación con otros aspectos definitorios de su contexto y con la función que desempeñan en un determinado momento.

La escucha o el visionado de piezas de distintas épocas, así como el análisis de textos y de partituras representativas, permitirán al alumnado identificar y comparar sus características técnicas, apreciando la evolución de la música y de la danza a lo largo del tiempo. Además, atendiendo a parámetros histórico-estéticos, el alumnado podrá contextualizar las piezas y determinar su función en el entorno creativo correspondiente; pudiendo compartirlo en clase a través de textos orales, escritos o multimodales de naturaleza expositiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.

2. Relacionar la música y la danza con otras formas de expresión artística, vinculándolas con la evolución del pensamiento humano, para comprender el carácter interdisciplinar del arte y valorar la importancia de su conservación y difusión como patrimonio cultural.

Al igual que otras manifestaciones artísticas, la música y la danza están ligadas a la propia historia de la humanidad y a los diversos factores que la condicionan. En este sentido, el conocimiento, el análisis, la comprensión y la valoración crítica de la evolución de las formas de expresión de otras artes y su relación con el hecho musical o dancístico aportan al alumnado una visión interdisciplinar que lo enriquece culturalmente y le permite adoptar una postura respetuosa y responsable en relación con la importancia de la conservación y la difusión del patrimonio. A este respecto, resultan de gran utilidad las tecnologías digitales, pues facilitan el acceso a bibliotecas y colecciones digitales a través de las cuales se puede consultar textos literarios u observar, por ejemplo, obras de artes plásticas o de artes decorativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Interpretar fragmentos musicales o adaptaciones de obras relevantes de la música y de la danza de diferentes épocas y estilos, a través de la dramatización y el empleo de la voz, el cuerpo y distintos instrumentos, para vivenciar el hecho artístico y comprenderlo desde la propia experiencia.

La música y la danza son dos de las manifestaciones artísticas que han servido a la humanidad para expresarse. Por ello, su estudio requiere la organización de actividades que permitan al alumnado experimentar, en primera persona con la música y la danza de

diferentes periodos, a través de la interpretación o la dramatización de obras relevantes de ambas disciplinas.

La interpretación de adaptaciones de piezas instrumentales o vocales, así como de danzas sencillas de diferentes periodos históricos facilita al alumnado no solamente la inmersión práctica en la música y la danza de un determinado periodo histórico, sino que favorece su reconocimiento y comparación con muestras originales y con la evolución posterior de ambas expresiones artísticas, tomando conciencia de la riqueza del patrimonio musical y dancístico.

El desarrollo de tareas conjuntas de interpretación implica, además, la adquisición de valores de respeto, colaboración y trabajo en equipo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

4. Investigar sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, utilizando fuentes de información fiables, para analizar las diferentes corrientes interpretativas y reflexionar sobre la riqueza del patrimonio musical y sobre la propia identidad cultural.

La adquisición y construcción de un criterio propio a través de la investigación, el análisis y la valoración crítica de las diferentes propuestas musicales y dancísticas contribuye al desarrollo de una postura abierta y receptiva que proporciona al alumnado una visión amplia desde la que posicionarse en el mundo con una actitud de aceptación y respeto hacia la diversidad. La búsqueda de información en fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, es un medio a través del cual el alumnado puede abordar, de forma autónoma, la investigación sobre la historia de la música y la danza.

El análisis de la evolución musical y dancística en su contexto facilita el desarrollo de una identidad cultural propia desde la que afrontar los retos que plantea el futuro en relación con el desarrollo y la evolución del arte y la cultura. En este sentido, el aula se ofrece como espacio idóneo en el que fomentar la reflexión en torno a la creación o la interpretación musical y escénica como expresión de la personalidad artística de quienes componen o interpretan las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

5. Transmitir opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre la evolución de la música y de la danza, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras, para desarrollar la capacidad comunicativa sobre el hecho musical.

La transmisión de ideas y opiniones propias, informadas y fundamentadas, sobre la evolución de la música y la danza a lo largo de la historia garantiza al alumnado una mejor comprensión del hecho musical y dancístico. Para ello, es importante que aprenda a consultar distintas fuentes, y que desarrolle estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de la información con las que poder extraer datos que sirvan de fundamento a sus ideas y opiniones. Asimismo, es necesario que adquiera un vocabulario específico que le permita expresar sus argumentos de forma adecuada.

Se ofrece, así, al alumnado la posibilidad de desarrollar una visión crítica sobre cuestiones teóricas y estéticas que afectan a la música y la danza. Para compartir esa visión crítica se propone la producción de trabajos, reseñas o comentarios, orales, escritos o multimodales, que tomen en consideración el contexto de creación de las obras y respeten los derechos de autor y la propiedad intelectual. En este sentido, el uso de aplicaciones digitales como apoyo a la comunicación o difusión de la información en diferentes formatos servirá para mejorar la capacidad comunicativa del alumnado en torno al hecho musical.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.

1.2 Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.

2.2 Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.

Competencia específica 3.

3.1 Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.

3.2 Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.

3.3 Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.

4.2 Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.

4.3 Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

5.2 Expresar opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras.

Saberes básicos

A. Percepción visual y auditiva.

– Elementos de la música: identificación y análisis. Ritmo, tempo, melodía, armonía, forma, textura, dinámica, timbre y texto.

– Elementos de la danza: identificación y análisis. Cualidades y calidades del movimiento.

– Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual.

– Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público.

– Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras.

B. Contextos de creación.

– Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. Función social de la música y de la danza.

– Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia: la Antigüedad Clásica, Edad Media, Renacimiento, Barroco, Clasicismo, Romanticismo, siglo XX y actualidad.
– Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días.
– El papel del intérprete a lo largo de la historia.
– La música y la danza y su relación con otras artes.
– Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico.

C. Investigación, opinión crítica y difusión.

– La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.
– Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales. Derechos de autor y propiedad intelectual.

D. Experimentación activa.

– Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical.
– Práctica de danzas sencillas de diferentes periodos históricos.
– Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal y su dramatización.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia de la Música y de la Danza ofrece la posibilidad de profundizar en el contexto de creación y en la evolución de ambas disciplinas artísticas, potenciando su aprecio como formas de expresión y posibilitando, así, la diversificación de los gustos del alumnado. En este sentido, es importante subrayar que la materia conecta fácilmente con la realidad de los alumnos y alumnas al utilizar recursos que no les son ajenos como el sonido y el movimiento.

El enfoque metodológico de la materia parte de la concepción de la Historia de la Música y de la Danza como un espacio de encuentro entre diferentes formas de expresión artística (plásticas, literarias, escénicas, etc.). En este espacio, tienen cabida múltiples tareas que requieren de la recepción activa, la experimentación práctica, el desarrollo de investigaciones o el uso de las tecnologías digitales.

La aplicación de metodologías, agrupamientos y recursos de distinta naturaleza facilitará la atención a las diferencias individuales. Asimismo, será fundamental partir de la evaluación inicial de los aprendizajes adquiridos por el alumnado en cursos anteriores. Esta valoración inicial, junto con el análisis de los intereses individuales de los alumnos y alumnas, pero también del grupo en su conjunto, podrá determinar la secuenciación del trabajo, así como la selección y priorización de aquellos saberes básicos que favorezcan, para ese grupo concreto, el desarrollo de las competencias previstas.

En este marco, será necesaria la planificación de situaciones de aprendizaje que pueden comprender desde tareas competenciales más sencillas hasta la realización de proyectos artísticos interdisciplinares. En cualquier caso, el alumnado deberá ser protagonista de su proceso de aprendizaje y el profesorado deberá acompañarlo ejerciendo una función orientadora.

La Historia de la Música y de la Danza como espacio de encuentro

El establecimiento de puntos de encuentro entre las diferentes artes y entre su contexto de creación y el mundo actual favorecerá la conexión de los aprendizajes, proporcionándoles significatividad. Así, por ejemplo, pueden vincularse los rasgos de la música del Clasicismo con las armonías y la sencillez melódica de cualquier tema de la música popular actual; los *ostinatos* rítmicos del pop o del rock con el bajo continuo barroco; o incluso, los dramas operísticos con el teatro musical.

Además, la vinculación de la música con las artes plásticas es evidente en periodos como el Barroco (movimiento, contraste, adornos, etc.), el Clasicismo (equilibrio, sencillez,

simetría, etc.) o el Romanticismo. Esta posible asociación visual resulta muy útil en actividades de escucha al conjugar ambos sentidos, vista y oído, en la percepción global de la obra a la vez que enriquece el espectro cultural del alumnado mediante el aprecio a otras formas de expresión artística. En la misma línea, la literatura mostrada a través de libretos de música escénica, textos de madrigales renacentistas o *lieder* románticos, entre otros ejemplos, permite la aproximación a formas literarias que han sido utilizadas por compositores y compositoras.

La música y la danza han tenido un desarrollo conjunto a lo largo de la historia, desde los pares de danza renacentista hasta los bailes de corte, el ballet, o la danza moderna. De ahí que se recomiende su estudio también de forma conjunta.

Por último, la Historia de la Música y de la Danza se convierte en un punto de encuentro entre las demás materias de esta modalidad del Bachillerato. Su visión globalizadora permite contextualizar los saberes adquiridos en las materias de Análisis Musical, Artes Escénicas, Coro y Técnica Vocal o Lenguaje y Práctica Musical. Este hecho facilita la realización de proyectos conjuntos en los que el alumnado aplique los aprendizajes de las diferentes materias desde una perspectiva diacrónica.

La recepción activa

La escucha y el visionado de diferentes espectáculos de música y de danza son actividades de gran importancia para el acceso sensorial a los aprendizajes de la materia. Por ello, el desarrollo de habilidades perceptivas y de análisis de la música o de la danza debe partir de tareas que no conciban al alumnado como un mero espectador. En este sentido, resultará de utilidad el uso de indicadores para la apreciación de las obras, escuchadas o visionadas, lo que permite que el alumnado centre su atención en lo que ve o escucha a través de fichas o cuestionarios. Otras formas activas de introducirse en la música y la danza son la realización de acompañamientos con el cuerpo o con instrumentos, y el seguimiento de audiciones a través de musicogramas u otras formas de representación.

Desde la recepción activa del mensaje musical o dancístico, el alumnado podrá apreciar su evolución a lo largo del tiempo. Además, atendiendo a parámetros histórico-estéticos, podrá contextualizar las piezas y determinar su función en el entorno creativo correspondiente, pudiendo compartirlo en clase a través de textos orales, escritos o multimodales de distinta naturaleza expositiva o argumentativa.

El uso de fuentes de información: Investigación y difusión musical

La realización práctica de investigaciones sobre la historia de la música y de la danza permitirá al alumnado profundizar en los hechos históricos y estéticos propios de los diversos estilos, aproximarse a creadores, creadoras e intérpretes, así como a obras relevantes de los diferentes períodos.

En este sentido, la multiplicidad de fuentes de información a las que el alumnado tiene acceso, ya sea de manera analógica o digital, requiere el establecimiento de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de las mismas. Su aplicación propicia, además, la reflexión sobre el uso, reelaboración y divulgación de la información en diferentes medios.

Para compartir los resultados obtenidos se propone la producción de trabajos, reseñas o comentarios, orales, escritos o multimodales, que, desde una visión crítica, tomen en consideración el contexto de creación de las obras.

La experimentación musical y dancística

En el enfoque competencial de la materia, adquiere relevancia la interpretación de adaptaciones musicales y de danza, así como la dramatización de fragmentos o de obras completas de música escénica. Su inclusión en el currículo atiende al enriquecimiento que produce en el aprendizaje la experimentación directa con ambas formas de expresión que, más allá de ser analizadas o investigadas, adquieren un nuevo valor al convertirse en vivencia artística compartida.

Se propicia, de esta forma, la inmersión práctica en la música y la danza de un determinado periodo histórico, reforzando los aprendizajes adquiridos, a la vez que favorece

su reconocimiento y comparación con muestras originales y con la evolución posterior de ambas expresiones.

En este sentido, es necesaria una adecuada progresión en el nivel de complejidad de las obras que se interpreten para que esta actividad se convierta en una experiencia de disfrute musical que será desarrollada, principalmente, en conjunto.

El uso de las tecnologías digitales

Las tecnologías digitales son un recurso de gran importancia para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la materia. Se utilizarán, no solo como herramientas de acceso a información valiosa para el desarrollo de investigaciones (acceso a bibliotecas y colecciones digitales para consultar textos literarios u observar, por ejemplo, obras de artes plásticas o de artes decorativas); sino, además, como medio de apoyo para la comunicación o difusión de la información obtenida o reelaborada en diferentes formatos.

En este marco, se debe favorecer la reflexión sobre el uso que se realiza de la información obtenida, la necesidad de contrastar fuentes, de respetar los derechos de autor y las licencias de uso de los materiales empleados.

La diversidad metodológica

En la implementación de las situaciones de aprendizaje, es especialmente importante la aplicación de metodologías que potencien la actividad del alumnado y la elaboración de producciones que evidencien la adquisición de las competencias de la materia.

La aplicación de rutinas y destrezas de pensamiento puede resultar de utilidad para la comparación o análisis de las características musicales o de las manifestaciones de danza de diferentes estilos; también para conocer las ideas previas del alumnado a partir de la reflexión sobre imágenes de manifestaciones artísticas de la época y su posible relación con ambas formas de expresión.

En este marco metodológico, tienen cabida propuestas motivadoras como, por ejemplo, la organización de exposiciones que relacionen la música o la danza con otras artes; la realización de programas de radio con fines divulgativos en los que el alumnado escenifique entrevistas a artistas después de investigar sobre su trayectoria y su producción; el descubrimiento y la difusión a través de medios multimodales de la obra de mujeres relevantes en la historia de la música y de la danza; o la simulación de un viaje en el tiempo en el que el alumnado tenga que superar una serie de retos musicales o de danza para avanzar en la historia, planteándose cada período como una fase del juego.

Para el desarrollo de estas propuestas, se aplicarán dinámicas de trabajo cooperativo. Estas serán igualmente de utilidad en los procesos de investigación en los que la creación de espacios web con enlaces a fuentes de información fiables, previamente seleccionadas, resultan especialmente valiosas.

Por otra parte, los debates se convierten en un contexto de aprendizaje idóneo para que el alumnado defienda determinadas posiciones, en relación con los hechos que inciden en ambas manifestaciones artísticas, a partir de la elaboración de sus propios argumentos.

En cualquier caso, la metodología, las estrategias y las técnicas didácticas empleadas en la materia hacen necesaria la reflexión sobre los espacios, los recursos materiales y la organización del trabajo en el aula para que se lleve a cabo de forma adecuada.

Evaluación

La valoración de los conocimientos previos del alumnado adquiere especial relevancia en el desarrollo de la materia. Será el punto de partida desde el que organizar las situaciones de aprendizaje del curso, cuyo diseño no debe desvincularse de la planificación de la propia evaluación.

Atendiendo a las competencias específicas de la materia, será necesario observar si el alumnado posee los conocimientos, destrezas y actitudes previas para identificar las características musicales de una obra escuchada, aportando datos aproximados sobre su posible contexto de creación; investigar utilizando fuentes fiables; interpretar alguna pieza musical sencilla; o realizar un comentario de texto guiado. Por tanto, no se propone una

evaluación inicial basada en una prueba de saberes teóricos, sino que se recomienda su desarrollo a través de actividades competenciales iniciales de diversa naturaleza.

La evaluación tendrá un carácter eminentemente formativo, priorizando la valoración cualitativa para aportar información al alumnado que redunde en la mejora de su aprendizaje. En este sentido, es importante la observación de sus desempeños, más allá del resultado final, por ejemplo, en el desarrollo de investigaciones; en situaciones de práctica musical, dramática o de danza; o en la elaboración de argumentaciones ya sea para participar en debates o para realizar un comentario crítico. Para la valoración de los procesos y las producciones del alumnado, adquiere especial relevancia el uso de rúbricas ya que aportan información cualitativa sobre el nivel de aprendizaje que se espera que el alumnado logre. Si, además, es conocida por el alumnado, esta herramienta favorece su propia autoevaluación, potenciando el desarrollo de tareas de coevaluación entre iguales y el autoconocimiento tanto de aquellos aspectos en los que destaca como en los que se precisa mejora.

En la redacción de los criterios de evaluación se especifican las acciones susceptibles de valoración por parte del profesorado y observables en el proceso de aprendizaje del alumnado: reconocer, aplicar, utilizar, explicar, analizar, experimentar, participar, etc. Dichos actos deben evidenciarse a través de los instrumentos de evaluación que se utilicen. Algunos ejemplos podrían ser la elaboración de *podcasts* sobre audiciones analizadas para reconocer sus características y relacionarlas con los diferentes periodos de la música o de la danza; la ejecución de fragmentos musicales adaptados o las dramatizaciones; la exposición de las investigaciones realizadas; la elaboración de reseñas; o la reflexión sobre textos musicales a través de comentarios o juicios críticos.

En cualquier caso, se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizándose, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

A su vez, la evaluación del proceso de enseñanza precisa de una reflexión sobre el desarrollo de las tareas propuestas, a nivel organizativo y de relación con los aprendizajes previstos; con los instrumentos de evaluación utilizados; con los recursos y con los diferentes agrupamientos aplicados en las actividades que formen parte de las situaciones de aprendizaje elaboradas. Además de esta autoevaluación, se puede obtener más información para la mejora de la práctica docente a partir del análisis de las producciones del propio alumnado y los resultados obtenidos, su nivel de motivación hacia el aprendizaje o la adecuación de la comunicación e interacción con el alumnado.

Inteligencia Artificial

Cada vez se hace más evidente que el desarrollo de la sociedad no puede entenderse de forma independiente al del desarrollo tecnológico, por la manera en que este último impacta sobre el primero. En este sentido, es innegable el considerable impacto que el desarrollo de la inteligencia artificial (IA, de ahora en adelante) está teniendo sobre la sociedad actual. En este contexto se hace imprescindible capacitar a la futura ciudadanía en el conocimiento, análisis crítico y uso responsable de estas tecnologías. La materia aborda el tratamiento de retos del siglo XXI, como el conocimiento como motor del desarrollo o el aprovechamiento crítico y responsable de la cultura digital, ejerciendo un doble rol, motivador y contextualizador de los aprendizajes propuestos. Al mismo tiempo, y con el mismo objetivo en mente, debe prestarse también atención a la adquisición de valores que fomenten el respeto hacia los demás, así como a la igualdad de condiciones y oportunidades en la formación de hombres y mujeres.

La materia tiene una relación muy estrecha con el desarrollo de la competencia digital y la competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), en lo que respecta al uso de tecnologías digitales y medios informáticos para la creación de soluciones técnicas innovadoras que, desde la aplicación del método científico y de metodologías ágiles, contribuyen a conocer y valorar la realidad del mundo contemporáneo y su evolución para poder aportar herramientas y soluciones que mejoren las condiciones de vida de la población, manteniendo una postura reflexiva acerca de la sostenibilidad en general, y sobre

los Objetivos de Desarrollo Sostenible en particular. Esta vinculación más directa con las competencias digital y STEM no obsta para que las distintas competencias específicas de la materia puedan contribuir al desarrollo del resto de competencias clave, como la competencia personal, social y de aprender a aprender, en lo relacionado con el trabajo en equipo, la competencia ciudadana, en lo relativo a los problemas éticos asociados y la competencia emprendedora vinculado con el desarrollo de soluciones innovadoras.

La materia se articula alrededor de cuatro competencias específicas, dos de carácter general, que permiten construir conocimiento básico sobre la IA, así como sobre las implicaciones de su empleo, y dos de carácter más específico, en las que se desarrollan aspectos técnicos, relacionados directamente con el diseño y creación de sistemas inteligentes a través de la programación informática y de diversas herramientas propias de diferentes ámbitos de carácter científico-tecnológico-matemático.

La temática recogida por la presente materia, así como las competencias que desarrolla, se construyen sobre una base previa que el alumnado ha adquirido en la etapa anterior, constituida por los conocimientos específicos relacionados con la IA, así como con las competencias relacionadas con la gestión de equipos, la programación informática y el desarrollo de actitudes reflexivas basadas en evidencias, conducentes a procesos de análisis sobre el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad. De este modo, esta materia no solo se alinea con el currículo de la etapa anterior, sino que complementa también de manera idónea otras materias de la modalidad de Ciencias y Tecnología.

En cuanto a los saberes de la materia, estos se articulan alrededor de cinco bloques que se complementan entre sí en la búsqueda de un desarrollo competencial amplio en relación al análisis y creación de sistemas inteligentes: «Fundamentos de Inteligencia Artificial», «Tratamiento de la información», «Programación informática», «Fundamentos de métodos numéricos» y «Ética e IA».

El bloque «Fundamentos de Inteligencia Artificial», pretende dotar al alumnado de una base amplia y general sobre IA, que viene a complementar y afianzar los conocimientos adquiridos en la anterior etapa al respecto, para que el alumnado sea capaz de analizar críticamente el papel que la IA desempeña y desempeñará en el futuro en nuestra sociedad.

El bloque «Tratamiento de la información», aborda las características, el modo de representación interna y el tratamiento necesario de los datos que maneja el sistema inteligente, tanto los de entrada al mismo, que captan información del ambiente, ya sea físico o virtual, como los de salida, donde el formato y las características de estos datos vendrán dados por el objetivo del agente inteligente en particular.

El bloque «Programación informática», introduce conocimientos relativos a todos aquellos aspectos relacionados con la programación textual que se hagan necesarios para, en primer lugar, entender y describir códigos existentes y, en segundo lugar, modificar, editar y crear códigos propios que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA.

El bloque «Fundamentos de métodos numéricos», desarrolla aspectos relacionados con la arquitectura interna del sistema inteligente y de los módulos programados, así como las técnicas matemáticas que permiten el aprendizaje al mismo, desde el modo en el que un algoritmo posibilita el aprendizaje, hasta los distintos criterios que pueden emplearse para guiar este aprendizaje a través de distintas técnicas numéricas de optimización o del empleo selectivo de diversas funciones de coste, por ejemplo. En segundo curso, aparece un bloque análogo a este que se centra en la presentación de los saberes necesarios para el desarrollo de sistemas inteligentes que empleen redes neuronales, denominado «Fundamentos de redes neuronales».

Por último, el bloque «Ética e IA», introduce aspectos imprescindibles para permitir el análisis y la reflexión crítica sobre las funcionalidades de la IA y cómo estas están siendo aplicadas a diversas industrias, afectando tanto a la sociedad en general como al individuo en particular.

Los criterios de evaluación se han redactado con un claro enfoque competencial, tratando de describir la acción a evaluar que debe desarrollar el alumnado, matizándola con el contexto de aplicación o la manera en que esta debe desplegarse, sugiriendo así, de manera tácita, el planteamiento de posibles situaciones de aprendizaje o actividades que podrían emplearse en cada caso y que permitan la observación y valoración de los resultados de aprendizaje.

Metodológicamente, la materia se apoyará en las competencias desarrolladas por el alumnado en otras de carácter científico-tecnológico cursadas con anterioridad, para asignarles nuevos significados en el contexto del análisis de sistemas inteligentes. Además, la adquisición de los saberes más descriptivos podrá desarrollarse de modo que el nivel de autonomía del alumnado permita acciones como debatir o experimentar, a nivel individual o grupal, para favorecer una actitud proactiva en el proceso de aprendizaje, respetando en todo momento el nivel de desarrollo madurativo y competencial del alumnado. Además, pueden promoverse situaciones de aprendizaje que planteen la creación de productos digitales basados en IA como solución a necesidades relacionadas con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta materia presenta la interrelación de diversos campos de la ciencia y la tecnología de manera contextualizada y con enfoque competencial, como elemento necesario para el desarrollo de capacidades dirigidas hacia un objetivo común: la comprensión, análisis y creación de sistemas basados en Inteligencia Artificial. Así, las matemáticas, la informática y la tecnología se entrelazan de manera coherente, lo que resulta imprescindible para abordar este nuevo campo de conocimiento que se encuentra en auge y que, probablemente, acabará influyendo sobre una inmensidad de aspectos de la vida cotidiana en el futuro.

Competencias específicas

1. Comprender aspectos básicos relacionados con los sistemas inteligentes, entendiendo el funcionamiento y la finalidad de sus partes integrantes, así como las circunstancias socioeconómicas y tecnológicas que han favorecido su auge, para analizar, de forma crítica y constructiva, la influencia presente y futura de la inteligencia artificial en el desarrollo de la sociedad y del individuo.

Esta competencia específica permite al alumnado tener un punto de vista crítico e informado al respecto de la evolución e impacto de la IA, tanto en el nivel individual como en el colectivo. Se fundamenta pues en una doble línea de actuación: por una parte, en la adquisición de conocimientos básicos acerca de la estructura y finalidad de los distintos componentes de un sistema inteligente, necesarios para entenderla y valorarla, y, por otra parte, en la comprensión de los motivos subyacentes al vertiginoso crecimiento de su presencia en muchos ámbitos de la vida, tanto personal como laboral. Ambas ideas permitirán construir en el alumnado la capacidad de analizar críticamente sistemas que involucren módulos de IA, para posteriormente poder contribuir, a través de la evaluación crítica y la creación, al desarrollo de una sociedad cuyo progreso se apoye, entre otros, en esta tecnología emergente, potenciando las capacidades humanas y contribuyendo a la creación de prosperidad y bienestar social de manera sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, CD2, CC1, CC4.

2. Analizar el proceso de interacción entre el entorno y los sistemas inteligentes, determinando las necesidades de datos y su tratamiento por parte del sistema y definiendo las características de la comunicación que establece el agente inteligente con su entorno, tanto en el mundo digital como en el real, para diseñar y crear sistemas que utilicen la IA.

Esta competencia específica capacita al alumnado para la creación de sistemas inteligentes, prestando especial atención al contenido y al modo en el que estos se comunican con el entorno, definiendo así un modelo que describe cómo es la representación interna de los datos que maneja el sistema inteligente. Por un lado, en relación a los datos de entrada, el alumnado necesita estudiar la información que necesita un agente inteligente, la naturaleza de esta y la manera en la que se codifica y es tratada para su posterior procesado. Por otro, en relación a los datos de salida, el alumnado debe analizar la manera en la que las conclusiones del sistema inteligente toman forma a través de los datos y cómo estos acaban interactuando con el entorno, con otros sistemas inteligentes y con los seres humanos. Es importante apuntar aquí que el alumnado no centra tanto su interés en el conjunto de dispositivos que permiten interactuar con el entorno, sino en el tratamiento que de la información recogida debe hacer el agente inteligente.

En el desarrollo de esta competencia se hará necesario que el alumnado trabaje con datos mediante la programación informática. Así, se irán trabajando aspectos relacionados con la misma en la medida en que se haga necesario para presentar los distintos saberes y

vehicular procedimientos relacionados con el tratamiento numérico y representación de los datos de un sistema inteligente. Todo ello, como parte de una dinámica de trabajo contextualizada en la que la creación de sistemas inteligentes sea la manera de resolver problemas presentados en situaciones de aprendizaje contextualizadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA3.2, CE2, CE3.

3. Comprender y aplicar conocimientos interdisciplinares, profundizando en los métodos matemáticos que posibilitan el aprendizaje de sistemas inteligentes, a través de la experimentación mediante la programación de los mismos, para entender, aplicar, modificar y crear sistemas inteligentes funcionales.

Esta competencia específica requiere de la movilización de saberes interdisciplinares, principalmente de carácter matemático e informático, para entender el núcleo lógico que permite aprender a sistemas tecnológicos basados en IA. Se trata pues de conocer y utilizar distintas partes del sistema inteligente, cuya acción conjunta y coordinada permite la consecución del fin para el que el sistema tecnológico basado en IA es diseñado. El alumnado se centra así en la comprensión y posterior reproducción de modelos que permiten construir capacidades relacionadas con el razonamiento y aprendizaje a través de los datos, eligiendo entre distintos algoritmos provenientes de métodos de la matemática aplicada (como los que se emplean en problemas de optimización numérica) y entendiendo sus aspectos básicos, como la definición de una función objetivo o el empleo de métodos iterativos.

Esta competencia, al igual que la anterior, requiere del alumnado la movilización de saberes relacionados con la programación informática, pues el desarrollo de productos digitales en situaciones contextualizadas requiere de esta última para construir sistemas inteligentes que tengan objetivos diversos, definidos en las diferentes situaciones de aprendizaje que puedan presentarse.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD4, CD5.

4. Reflexionar acerca de la contribución de la IA al desarrollo personal y social, de manera crítica, teniendo en cuenta aspectos relativos al respeto de los derechos y libertades de las personas, para analizar contextos normativos que regulen los aspectos éticos del desarrollo y el empleo de técnicas de IA en los distintos ámbitos de la sociedad.

Esta competencia específica permite al alumnado profundizar en aspectos teórico-prácticos acerca del análisis de contextos normativos que regulen el desarrollo, creación y uso de sistemas de IA. Como rama emergente de la ciencia informática, la IA tiene un impacto creciente en muchos aspectos vitales de la persona, en la medida en que afecta a la manera en la que interactúa con la sociedad a la hora de consumir, producir, expresarse o relacionarse. Es por ello que, como herramienta que promete una transformación profunda de la sociedad, requiere de una regulación que fomente y proteja los derechos y libertades de la ciudadanía al tiempo que elimine o limite los peligros que pueden perjudicarlos y demanda una ciudadanía competente en el análisis crítico de estos aspectos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM5, CD4, CPSAA4, CC3, CC4, CE1.

Inteligencia Artificial I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar la influencia de la IA sobre los entornos personal y social, reflexionando sobre sus aplicaciones en diversos ámbitos e interactuando con sistemas inteligentes que desarrollan funciones de forma autónoma.

1.2 Entender los fundamentos de la IA, reconociendo los distintos módulos que la conforman, valorando la importancia de los datos para el proceso de aprendizaje automático y explicando las distintas estrategias de aprendizaje que se plantean.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar los distintos datos de entrada a un sistema inteligente, clasificándolos de acuerdo a diversos criterios, describiendo sus características y la manera en que se codifican para su representación.

2.2 Definir las características de los datos de salida de un agente inteligente, como su cantidad y su formato, atendiendo a sus objetivos, al destinatario de los datos y al objetivo para el que ha sido diseñado.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear simulaciones preexistentes de sistemas inteligentes, entendiendo el efecto sobre la salida de los distintos parámetros definitorios del modelo de aprendizaje automático involucrado.

3.2 Aplicar modelos existentes de aprendizaje automático que resuelvan problemas, experimentando con la variación de sus parámetros e integrándolos en soluciones o desarrollos más amplios.

3.3 Reconocer los problemas del compromiso sesgo-varianza en sistemas de aprendizaje automático y proponer soluciones a los mismos, experimentando con la funcionalidad de sistemas inteligentes y haciendo uso de programación informática.

3.4 Construir y editar programas informáticos sencillos que desarrollen funcionalidades relacionadas con la IA, utilizando entornos de programación.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar el impacto que el uso generalizado de la IA tiene y tendrá en la sociedad, prestando especial atención a las noticias publicadas al respecto.

4.2 Analizar conjuntos de normas éticas que permiten regular la actividad de sistemas inteligentes, razonando sobre la necesidad y adecuación de las mismas y teniendo en cuenta los derechos y libertades de la ciudadanía.

Saberes básicos

A. Fundamentos de Inteligencia Artificial.

– Inteligencia Artificial. Significado, ejemplos e impacto sobre distintos ámbitos de la sociedad. IA de propósito general y de propósito específico.
– Los datos como componente necesario para el desarrollo de la IA.
– Sistemas inteligentes: componentes y funciones. Módulos de tratamiento de información y algoritmos para el aprendizaje automático.
– Estrategias de aprendizaje automático: supervisado, no supervisado y por refuerzo. Contexto y aplicaciones.

B. Tratamiento de la información.

– Captación y tratamiento de la información textual, sonora y visual. Representación.
– Datos de salida de un sistema inteligente. Formatos y objetivos en la resolución de problemas de clasificación y de regresión.

C. Programación informática.

– Entornos de desarrollo orientados a proyectos de IA. Servicios y aplicaciones para la experimentación con sistemas de IA.
– Elementos fundamentales de un programa informático: cabecera, importación de librerías, configuración de dispositivos y canales de comunicación y funciones.
– Declaración y formato de variables.
– Funciones de control del flujo de ejecución de un programa informático (bucles, sentencias condicionales, comandos de ruptura y salida, excepciones).
– Funciones de librerías específicas: tratamiento y graficado de datos; generación de modelos de IA.

D. Fundamentos de métodos numéricos.

– Problemas de clasificación. Matrices de confusión. Curva ROC. AUC. Árboles de decisión. Búsqueda de patrones. Aplicaciones.
– Regresión lineal. Aplicaciones.

– Los problemas del sesgo y la varianza. Errores de ajuste. Ajuste deficiente y sobreajuste. Hiperparámetros.

E. Ética e IA.

– Ética en la captación de datos.
– Impacto de la generalización en el empleo de sistemas basados en IA en el bienestar de las personas.

Inteligencia Artificial II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Diferenciar distintos métodos de razonamiento, explicando sus fundamentos, describiendo sus aplicaciones y limitaciones y enfatizando cuales suelen ser empleados en el aprendizaje automático.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar análisis exploratorio de los datos, utilizando descriptores estadísticos y elementos gráficos.
2.2 Aplicar técnicas de pretratamiento de datos, tomando decisiones en función de las características de los mismos y posibilitando el empleo de datos categóricos como parte de los datos de entrada para su posterior tratamiento.
2.3 Distinguir distintas arquitecturas de redes neuronales, describiendo la funcionalidad y el sentido de cada una de sus partes, prestando especial atención a los módulos de tratamiento de los datos de entrada y salida.

Competencia específica 3.

3.1 Describir e interpretar la funcionalidad de diversos programas informáticos, que hacen uso de la IA para resolver problemas concretos.
3.2 Realizar búsquedas avanzadas sobre repositorios de código como fuente de información, analizando los resultados de la búsqueda, y describiendo la funcionalidad y utilidad de los mismos.
3.3 Describir la funcionalidad de los distintos elementos que construyen la capacidad de aprendizaje en las máquinas, distinguiendo sus objetivos específicos y relacionándolos con sus aplicaciones prácticas.
3.4 Experimentar con la ejecución de distintos programas de IA, alterando los parámetros de configuración de las técnicas numéricas involucradas, extrayendo conclusiones acerca de su funcionalidad.
3.5 Realizar programas informáticos que implementen arquitecturas sencillas de redes neuronales, utilizando entornos gráficos o textuales.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar y debatir, con sentido crítico, acerca de las potenciales implicaciones del uso generalizado de la IA en diversos ámbitos y proponiendo debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades de la IA en cada ámbito.
4.2 Explorar, analizar o participar en iniciativas de ciencia ciudadana basadas en el empleo de la IA para el progreso hacia la resolución de problemáticas de índole social o relacionadas con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Saberes básicos

A. Fundamentos de Inteligencia Artificial.

– Introducción a los métodos de razonamiento. Aprendizaje humano frente a aprendizaje automático.
– Razonamiento deductivo. Fundamentos de lógica proposicional. Construcción de argumentos válidos. Operadores lógicos.

– Razonamiento inductivo. Fundamentos de inferencia estadística. Aprendizaje inferencial de las máquinas. Detección de patrones.

B. Tratamiento de la información.

– Datos estructurados y no estructurados. Datos categóricos y numéricos.
– Análisis de los datos: exploración visual, tipos de gráficos para la representación de distribuciones de datos, tipos de formato y valores no significativos.
– Medidas de tendencia central y de dispersión de un conjunto de datos.

C. Programación informática.

– Librerías de IA existentes y repositorios de código. Análisis de *scripts* y funciones programadas.
– Programación de aplicaciones de IA sencillas.

D. Fundamentos de redes neuronales.

– Redes neuronales. Aprendizaje profundo. Elementos básicos: neuronas, capas y pesos.
– Arquitecturas básicas de redes neuronales. Introducción a las redes neuronales convolucionales. Matriz de convolución.
– Optimización numérica: método del descenso del gradiente.
– Funciones de activación y funciones de coste. Aplicaciones.

E. Ética e IA.

– Ética en el tratamiento de los datos y en los algoritmos. Sesgos que generan discriminación, aprendidos por las IA.
– Análisis del impacto de la IA. Debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.
– Iniciativas de ciencia ciudadana que emplean IA.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En la etapa de Bachillerato, el alumnado goza de un bagaje y de una autonomía tales que resultan claves para dilucidar qué metodologías pudieran resultar más convenientes para esta materia. Así, y dado el carácter optativo de la materia en una etapa de educación no obligatoria, se vislumbra un alto valor subjetivo de la materia para el alumnado, tanto desde su componente intrínseca, ya que deciden voluntariamente cursarla, como desde su componente extrínseca, vista la utilidad de las competencias que se trabajan en su mundo cotidiano. Todo ello conduce a un posible incremento de la motivación hacia la materia, que puede aprovecharse por el profesorado para impulsar competencias relativas a la iniciativa y al emprendimiento, canalizadas a través de la participación activa del alumnado en su proceso de aprendizaje, contribuyendo a una construcción conjunta de las temáticas en torno a las cuales se articulan las situaciones de aprendizaje, por ejemplo. En cualquier caso, se promoverá la implicación de las alumnas hacia el estudio de las áreas científico-tecnológicas, reconociendo referentes femeninos de estos ámbitos y su impacto histórico en la evolución de la disciplina y promoviendo ambientes y tratos igualitarios entre todo el alumnado.

El carácter innovador de la temática que propone esta materia no debe impedir vislumbrar los aspectos comunes, desde el punto de vista metodológico, que comparte con otras materias de carácter científico-tecnológico que puedan tener más tradición en el currículo. Así, tanto el aprendizaje contextualizado en forma de situaciones de aprendizaje que conecten al alumnado con la realidad próxima, como la resolución de problemas realistas cotidianos constituyen, aquí también, ejes vertebradores de la materia.

Trabajo individual y en equipo

Las competencias específicas de la materia se prestan al planteamiento de actividades tanto de carácter individual como en equipo, buscándose un equilibrio entre ambas, para que el alumnado pueda desarrollar cada una de las competencias de manera plena, aprovechando las características de cada tipo de agrupamiento.

Así, tanto el trabajo relacionado con el desarrollo de un conocimiento general sobre inteligencia artificial como aquel que trata aspectos de carácter más reflexivo sobre la ética asociada, se prestan al trabajo en grupo, ya sea de grupo-clase, en una interacción dinámica y participativa, ya sea en grupos más pequeños, donde la comunicación entre los miembros del equipo acerca de la temática propuesta permite la verbalización, argumentación y debate de conceptos entre iguales, promoviendo así la construcción conjunta de conocimiento. En ambos casos se promueve el aprendizaje activo, en tanto que el alumnado sostiene, de manera proactiva, la implicación que requiere la elaboración conceptual necesaria para la argumentación en equipo. De manera análoga, la manera de abordar dinámicas relacionadas con el debate reflexivo sobre los aspectos éticos, puede desarrollarse, en una primera fase, mediante la exploración del impacto actual de sistemas de IA, a través de la exposición de casos, análisis y debates, que podrán ser en el aula o en entornos virtuales, de forma síncrona o asíncrona. Se prestará especial atención a la relación entre la IA y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, analizando cómo puede la primera impactar sobre estos últimos. Esta primera fase puede dar paso a una segunda, en la que capacidades como la comprensión y el análisis dan paso a otras de mayor carga cognitiva, como la evaluación o la creación. Así, trabajos colaborativos con objeto de proponer compromisos éticos en contextos específicos que involucren la IA, pueden resultar actividades apropiadas para el desarrollo de esta competencia.

Por otra parte, competencias relacionadas con saberes de carácter matemático como aquellas en las que aparecen modelos necesarios para dotar de capacidad de aprendizaje a las máquinas, o con saberes relacionados con la programación informática o con el manejo de herramientas digitales diversas, exigen un esfuerzo de carácter individual para promover la comprensión de los mismos a través de la reflexión y el uso de las herramientas antes mencionadas. Una vez elaboradas las tareas relacionadas con estos aspectos, una revisión de estas en pequeño grupo permitirá afianzar y corregir, cuando proceda, los conceptos relacionados con las mismas.

Espacios físico y virtual

La presencia de herramientas digitales en las dinámicas de trabajo de la materia, permite construir y experimentar con modelos matemáticos variados que son capaces de aprender de los datos a través de su tratamiento informático. La cantidad de datos que precisan los sistemas inteligentes, unido a la computación necesaria sobre los mismos, requiere de la intervención de ordenadores y de lenguajes de programación que posibiliten la construcción de sistemas inteligentes, un aspecto muy relevante de la presente materia.

Es por ello que esta materia promueve, el trabajo del alumnado en los espacios físico y virtual, complementándose de manera saludable, y aprovechando las potencialidades de uno y otro para el mayor aprendizaje del alumnado. Mientras el espacio físico promoverá la interacción entre iguales, la comunicación reflexiva y la creación compartida de aprendizajes, el espacio virtual proveerá herramientas de modelado y simulación para la construcción de conocimiento, al tiempo que puede potenciar aspectos relacionados con el trabajo en equipo en entornos virtuales.

Interdisciplinariedad

Las competencias específicas de la materia requieren, necesariamente, de la presentación contextualizada e interrelacionada de aspectos relacionados con diversas áreas de conocimiento, en particular, de las matemáticas, de la tecnología y de la informática. Si bien toda materia presenta de manera natural conocimiento de diversas áreas, debido al carácter inherentemente interdisciplinar del conocimiento en general, a la diversidad de enfoques y aproximaciones que pueden emplearse y a la complejidad del mundo que pretende describir, en esta materia se establecen lazos todavía más fuertes entre distintas áreas, pues sin la intervención de estas no sería posible conseguir los objetivos de aprendizaje planteados. Es importante apuntar aquí que no se trata tanto de presentar específicamente los dispositivos que permiten recoger datos de entrada, transductores, o aquellos que permiten interactuar de formas específicas con el entorno físico, como motores,

por ejemplo, sino que la materia se centra principalmente en la interacción con el mundo digital, donde la intervención de sistemas inteligentes es algo muy habitual.

Así, se hará necesario adoptar cuestiones relativas a las didácticas específicas de estas tres áreas de conocimiento para abordar de manera completa y comprensible los saberes y las competencias de la presente materia. Se harán necesarios pues planteamientos abiertos y flexibles relacionados con la resolución de problemas en matemáticas, permitiendo soluciones variadas a un mismo problema y haciendo intervenir los instrumentos y herramientas matemáticas que procedan para cada una. También intervendrán aspectos relacionados con la metodología de desarrollo o creación de programas informáticos, que canaliza el trabajo conducente a la construcción de una solución técnica, en este caso digital, para la satisfacción de una necesidad en concreto. Por último, aparecerán también dinámicas de trabajo específicas relacionadas con el empleo de equipamiento y herramientas digitales, para permitir la construcción de los sistemas inteligentes en el espacio digital.

Recursos para facilitar un adecuado andamiaje

La creación de sistemas inteligentes funcionales eficaces es una labor compleja en sí misma, necesitando de cierto nivel competencial en diversas áreas a la vez y de la correspondiente orientación docente. En este sentido, el profesorado facilitará una multitud de herramientas y recursos didácticos que permitan la mejor comprensión posible, a través, por ejemplo, de la visualización de los conceptos mediante el uso de simulaciones o del empleo de herramientas digitales que satisfacen ya las funciones que se pretenden emular. El mundo interconectado en que vivimos provee de una inmensidad de estos recursos, que deberán ser organizados y secuenciados de manera adecuada por el profesorado, para proporcionar el andamiaje necesario que permita al alumnado la construcción de conocimiento desde su nivel de partida. Ello no excluye, por supuesto, la posibilidad de que sea el propio profesorado el que desarrolle sus propios materiales didácticos con el objeto de impactar sobre el proceso de aprendizaje de su alumnado.

De este modo, el profesorado podrá establecer una gradación de complejidad en sus actividades, otorgando mayor o menor autonomía al ejercicio del alumnado para la resolución de la tarea, en función del nivel competencial de partida. Así, por poner un ejemplo, los primeros pasos en el aprendizaje de la construcción de un agente inteligente pueden consistir en la identificación y comprensión de códigos provenientes de repositorios de proyectos de software con funcionalidades de inteligencia artificial integradas. Más tarde, el propio docente puede editar tales contenidos, generando vacíos premeditados sobre distintas funcionalidades específicas, para que sea el propio alumnado quien las complete. Finalmente, y tras repasar todos los componentes y tareas necesarias para el objetivo planteado, el alumnado debe ser capaz de abordar el diseño y creación de sistemas inteligentes sencillos, haciendo uso de componentes previos y razonando sobre la pertinencia de todos los elementos en el diseño e implementación finales.

Atención a la diversidad

Es importante que el profesorado procure al alumnado una diversidad amplia tanto en la manera en la que presenta los contenidos como en las dinámicas de trabajo que sugiere, y adopte asimismo enfoques diferentes de los mismos aspectos, para intentar atender así a la diversidad, tanto de intereses como de capacidades, de su alumnado. En esta línea, podrá ayudarse de la versatilidad de las herramientas digitales para presentar contenidos y generar dinámicas de trabajo.

La interdisciplinariedad de la materia, unida a la ubicuidad de la aplicación de la inteligencia artificial en entornos cotidianos, permitirán una variedad de enfoques y aproximaciones a los distintos contenidos que facilitarán el acercamiento al interés del alumnado, potenciando así su aprendizaje significativo. De este modo, la metodología empleada se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, al ofrecer una amplia variedad de contextos que cubra un espectro amplio de intereses y motivaciones del alumnado. No solo eso, sino que también conviene que el profesorado plantee una

amplia variedad tanto en los modos de representación de la información, como en los modos de expresión e intervención del alumnado.

Evaluación

Es conveniente tener presente la integración de las diversas actividades de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues contribuye necesariamente a posibilitarlo, dirigirlo y hacerlo más eficaz. Así, deben aparecer entrelazadas actividades de evaluación con carácter diagnóstico, para decidir la dirección en la que orientar la actividad didáctica del profesorado con objeto de atenerse a los niveles individuales de partida de su alumnado, con aquellas de carácter formativo, las que se emplean para tomar conciencia y redirigir, si es necesario, tanto el proceso de enseñanza, por parte del profesorado, como el de aprendizaje, por parte del alumnado.

Para sistematizar el proceso de evaluación se utilizarán técnicas diversas como pueden ser la observación directa, el análisis de las distintas tareas y actividades o la interacción con el alumnado. Junto a estas técnicas, los instrumentos que se pueden utilizar relacionados con los procedimientos anteriores, pueden ser las listas de control, las escalas de valoración, los registros de evaluación individuales o grupales y las rúbricas, por ejemplo.

Las dinámicas de trabajo de la materia, en las que el debate y la colaboración en grupo están muy presentes, permiten la potenciación de los procesos de autoevaluación y coevaluación, que se sirven de la mayor autonomía y criterio del alumnado en esta etapa, para potenciar su aprendizaje. En efecto, estas formas de evaluación constituyen herramientas para la evaluación formativa en cuanto permiten, por una parte, estimular la proactividad y el análisis crítico sobre su propio proceso de aprendizaje, y, por otra, recibir información sobre las explicaciones que comparte con sus iguales sobre los diversos contenidos de la materia. Esta información toma la forma de retroalimentación síncrona, en los debates grupales en espacios físicos, o asíncrona, en aquellos, también grupales, que ocurren en entornos virtuales.

Esta materia utiliza la oportunidad de la creación de sistemas inteligentes como medio para producir aprendizajes. Eso quiere decir que la evaluación no se restringe al grado en el que el producto final que presenta el alumnado satisface los objetivos planteados, sino que se extiende a lo largo de todo el proceso, orientando hacia la progresión del aprendizaje de cada estudiante. Así es como una evaluación integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, integral y continua, aporta valor al mismo proceso, al contribuir a su mejora constante.

En cuanto a la necesaria evaluación de la función docente, deben contemplarse tanto los aspectos didácticos relacionados con el despliegue en el aula de la labor docente como aquellos aspectos atribuibles a otro tipo de funciones. Con respecto a los primeros, es necesario contemplar aspectos como los relacionados con la gestión del aula, la adecuación de los recursos didácticos o las medidas empleadas para la personalización del proceso de enseñanza aprendizaje. En referencia al seguimiento y evaluación de otro tipo de funciones, puede resultar conveniente prestar atención al modo y la eficacia de la colaboración con el resto de equipos educativos del centro, a los procesos de comunicación con las familias del alumnado o a la contribución que el docente puede realizar sobre la vida del centro. Este último aspecto puede referirse, cuando proceda, a su contribución en la elaboración de los distintos planes que forman parte de la documentación que regula la actividad del centro, o a través de su participación activa en los distintos órganos de gobierno del mismo, por poner dos ejemplos.

Latín

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligadas a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar de forma efectiva en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización romanas, la materia de Latín permite una reflexión profunda sobre el

presente y sobre el papel que el Humanismo puede y debe desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Esta materia contiene, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, derecho, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos y que contribuye a la educación cívica y cultural del alumnado.

Latín tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización latina a la identidad europea, a través de la lectura y la comprensión de fuentes primarias y de la adquisición de técnicas de traducción que permitan al alumnado utilizar dichas fuentes de acceso a la Antigüedad romana como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, la materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto, su comprensión y su traducción; la aproximación crítica al mundo romano; y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización latina.

La traducción se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Para entender críticamente la civilización latina, el alumnado de Latín localiza, identifica, contextualiza y comprende los elementos esenciales de un texto, progresando en los conocimientos de la fonética, el léxico, la morfología y la sintaxis latinas bajo la guía del docente. Además de estos saberes de carácter lingüístico, la traducción es un proceso clave que permite activar saberes de carácter no lingüístico. El texto –original, adaptado, en edición bilingüe o traducido, en función de la situación– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de traducción contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Latín parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo romano en su calidad de sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito europeo. Esta aproximación resulta especialmente relevante para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Roma y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, material e inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización latina. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado –preservación, conservación y restauración– supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de los museos, las bibliotecas o la gestión cultural y la conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de la materia de Latín han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente de la competencia plurilingüe, la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana, ya mencionada. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego clásico como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Latín en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, su léxico, sus formantes y las normas de evolución fonética, sino también de las lenguas de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, estimulando la reflexión metalingüística e interlingüística y contribuyendo al refuerzo de las competencias comunicativas, al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista: por un lado, situando el texto, su traducción y su comprensión como elementos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas clásicas y como puerta de acceso a su cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico; y por otro lado, desarrollando herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización latina y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europeas.

Los criterios de evaluación de la materia permiten evaluar el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. De acuerdo con su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso. La nivelación de los criterios de evaluación se ha desarrollado teniendo en cuenta la adquisición de las competencias de forma progresiva durante los dos cursos. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

Los saberes básicos se distribuyen en los dos cursos permitiendo una graduación y secuenciación flexible según los distintos contextos de aprendizaje, y están organizados en cinco bloques. El primero, «El texto: comprensión y traducción», se centra en el aprendizaje de la lengua latina como herramienta para acceder a fragmentos y textos de diversa índole a través de la lectura directa y la traducción y comprende, a su vez, dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La traducción: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo», pone el acento en las nociones de evolución fonética y en cómo el aprendizaje de la lengua latina, en concreto la identificación y reconocimiento de los formantes latinos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que adecúe de manera más precisa los términos a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios latinos, contribuyendo mediante un enfoque intertextual a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos. El cuarto bloque, «La antigua Roma», comprende los conocimientos y estrategias necesarias para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

Para el desarrollo e implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para Latín han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado establecer un diálogo entre presente y pasado, así como reflexionar críticamente sobre el papel del Humanismo en el siglo XXI. Dichas situaciones de aprendizaje han de considerar al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas, lo que permite combinar distintas metodologías. La enseñanza de la lengua, la cultura y la civilización latinas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten combinar y activar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, su percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. La coincidencia del estudio del latín con el de la lengua, la cultura y la civilización griegas aconseja un tratamiento coordinado de ambas materias.

Competencias específicas

1. Traducir y comprender textos latinos de dificultad creciente y justificar la traducción, identificando y analizando los aspectos básicos de la lengua latina y sus unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con las lenguas de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para realizar una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido.

La traducción constituye el núcleo del proceso de aprendizaje de las lenguas clásicas. Con este fin, se propone una progresión en el aprendizaje para conducir al alumnado hacia el conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua latina. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado traduce, de manera progresivamente autónoma, textos de dificultad adecuada y gradual desde el latín a las lenguas de enseñanza con atención a la corrección ortográfica y estilística. La traducción favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico del alumnado. Complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción inversa o retroversión. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la traducción como proceso que contribuye a activar los saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta y no como fin, reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua latina, complementándolas con la comparación con lenguas conocidas cuando esta sea posible. En segundo lugar, la traducción como método que favorece el desarrollo de la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de justificación y argumentación de la traducción elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de las lenguas de origen y destino como a referencias intratextuales e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La mediación docente resulta aquí imprescindible, así como una guía para el uso de recursos y fuentes bibliográficas de utilidad. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre la lengua que se halla en la base del arte y la técnica de la traducción.

Asimismo, con la práctica progresiva de la lectura directa, necesaria e inherente a los procesos de traducción, el alumnado desarrolla estrategias de asimilación y adquisición tanto de las estructuras gramaticales como del vocabulario latino de frecuencia y consigue mejorar la comprensión de los textos latinos, base de nuestra civilización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2.

2. Distinguir los formantes latinos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de las lenguas de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.

La enseñanza de la lengua latina desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos latinos, y reflexionando sobre los posibles cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. El enfoque plurilingüe y comunicativo favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios léxicos individuales. Asimismo, favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del latín como lengua de origen de diferentes lenguas modernas con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio de la evolución de la lengua latina, partiendo tanto desde formas de latín culto como de latín vulgar, ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio léxico del alumnado en las lenguas que lo conforman, romances y no romances, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término, y de inferir significados de términos nuevos o especializados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA5.

3. Leer, interpretar y comentar textos latinos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y su aportación a la literatura europea.

La lectura, la interpretación y el comentario de textos latinos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Latín en la etapa de Bachillerato y es imprescindible para que el alumnado tome conciencia de la importancia del uso de las fuentes primarias en la obtención de información. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en latín que implican un conocimiento léxico y cultural, con el fin de contribuir a una lectura crítica y de determinar los factores que determinan su valor como clásicos. Además, el trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos, discutiendo sus respectivas fortalezas y debilidades.

La lectura de textos latinos supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado, de ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos latinos conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el contexto y el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis, reflexión y creación para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica, así como la creación de textos con intencionalidad estética tomando estos como fuente de inspiración, a través de distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos, audiovisuales o digitales, contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos. La mediación docente en el establecimiento de la genealogía de los textos a través de un enfoque intertextual permite constatar la presencia de universales formales y temáticos a lo largo de las épocas, a la vez que favorece la creación autónoma de itinerarios lectores que aumenten progresivamente su complejidad, calidad y diversidad a lo largo de la vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar las características de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, adquiriendo conocimientos sobre el mundo romano y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico latino a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.

El análisis de las características de la civilización latina y su aportación a la identidad europea supone recibir información expresada a través de fuentes latinas y contrastarla, activando las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de las personas en el mundo antiguo o el respeto a los mayores; el religioso, que comprende, entre otros, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos; y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la ciudad y sus instituciones como a las diferentes formas de organización en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda guiada de información, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista,

tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella y orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA3.1, CC1.

5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, interesándose por su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial latino como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de creaciones modernas y contemporáneas.

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece su comprensión y la de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización latina, tanto material como inmaterial (restos arqueológicos, transmisión textual, organización y planificación de ciudades, mitos y leyendas, usos sociales, rituales, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural latino requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales, para ser capaces de relacionarlo con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro. La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo romano, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

Latín I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos adaptados u originales, de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar de manera progresivamente autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos latinos sencillos identificando las unidades lingüísticas básicas de la lengua latina, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales del latín.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y

consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta las lenguas de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas del repertorio propio.

2.3 Explicar, de manera guiada, la relación del latín con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio del alumnado.

2.4 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar, de forma guiada, textos y fragmentos literarios latinos de diversa índole y de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

3.3 Identificar y definir, de manera guiada, palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como *imperium, natura, civis o paterfamilias*, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura latinas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar, a partir de criterios dados, los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores a partir de criterios dados.

5.2 Investigar, de manera guiada, el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar las huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, a partir de criterios dados, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana, presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos

A. El texto: comprensión y traducción.

1. Unidades lingüísticas de la lengua latina.

– Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua latina.
– Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.
– Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
– Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
– Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
– Formas nominales del verbo.

2. La traducción: Técnicas, procesos y herramientas.

– El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
– Estrategias de traducción: Formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra, etc.) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la traducción está completa, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas, etc.).
– Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
– Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
– Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
– Estrategias básicas de retroversión de textos breves.
– La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
– Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

B. Plurilingüismo.

– Sistemas de escritura a lo largo de la historia.
– Evolución del latín: las lenguas indoeuropeas, etapas de la lengua latina, latín vulgar y latín culto, lengua hablada y lengua escrita.
– Influencia del latín en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.
– Reglas fonéticas básicas en la evolución del latín a las lenguas de enseñanza.
– Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso

común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios, etc.).

– Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.

– El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances.

– Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.

– Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional.

– Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

C. Educación literaria.

– La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico.

– Etapas y vías de transmisión de la literatura latina.

– Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.

– Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.

– Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio.*

– Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual.

– Introducción a la crítica literaria.

– Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

D. La antigua Roma.

– Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano.

– Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (por ejemplo, Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo).

– Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos de la historia del mundo romano entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios de la historia de Roma; personalidades históricas relevantes de la historia de Roma, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.).

– Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.

– Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual.

– Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.

– La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.

– Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia, el cristianismo, etc.).

– El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.

E. Legado y patrimonio.

– Conceptos de legado, herencia y patrimonio.

– La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.

– La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas.

– La romanización de Hispania y las huellas de su pervivencia.

– Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.

– El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual.
– Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
– La importancia del discurso público para la vida política y social.
– Técnicas básicas de debate y de exposición oral.
– Principales obras artísticas de la Antigüedad romana.
– Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Latín II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua, y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.
1.2 Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.
1.3 Revisar y subsanar las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.
1.4 Realizar la lectura directa de textos latinos de dificultad adecuada identificando las unidades lingüísticas más frecuentes de la lengua latina, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos del latín.
1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.
2.2 Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta las lenguas de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.
2.3 Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen latino y utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.
2.4 Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de diversa índole de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

3.3 Identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como *imperium, natura, civis o paterfamilias*, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura latinas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

5.2 Investigar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar las huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos

A. El texto: comprensión y traducción.

1. Unidades lingüísticas de la lengua latina.

– Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
– Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
– Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
– Formas nominales del verbo.

2. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

– El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
– Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra, etc.) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como

a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la traducción está completa, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas, etc.).

– Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.

– Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.

– Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.

– Estrategias de retroversión de textos breves.

– La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.

– Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.

– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

B. Plurilingüismo.

– Influencia del latín en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.

– Reglas fonéticas en la evolución del latín a las lenguas de enseñanza.

– Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios, etc.).

– Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.

– El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances.

– Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.

– Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional.

– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

C. Educación literaria.

– La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico.

– Etapas y vías de transmisión de la literatura latina.

– Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.

– Técnicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.

– Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio, interpretatio, allusio.*

– Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual.

– Introducción a la crítica literaria.

– Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

D. La antigua Roma.

– Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano.

– Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (por ejemplo, Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo).

– Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos de la historia del mundo romano entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios de la historia de Roma; personalidades históricas relevantes de la historia de Roma, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca, etc.).

– Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.

– Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual.

– Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.

– La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.

– Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia, el cristianismo, etc.).

– El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.

E. Legado y patrimonio.

– Conceptos de legado, herencia y patrimonio.

– La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.

– La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas.

– La romanización de Hispania y las huellas de su pervivencia.

– Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.

– El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual.

– Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.

– La importancia del discurso público para la vida política y social.

– Técnicas de debate y de exposición oral.

– Principales obras artísticas de la Antigüedad romana.

– Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de Latín aborda los distintos aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas a partir de la relación crítica entre presente y pasado, el valor instrumental de dichos aspectos para la comprensión del mundo actual y la reflexión profunda sobre el papel del Humanismo en el siglo XXI.

Esta materia supone la aproximación a la lengua latina como herramienta para la comprensión y reflexión tanto de la lengua de enseñanza como de aquellas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado –entendido como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas lingüísticas que cada alumno o alumna posee en relación con distintas lenguas o con diferentes variedades o registros de una misma lengua y al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades expresivas–. La lengua latina se convierte, además, a través de los textos, en el medio a través del cual el alumnado aborda los aspectos no lingüísticos de la materia, referidos a la herencia directa de la civilización romana. Este enfoque parte de la lectura, la traducción y la interpretación como herramientas para la comprensión, considerándolas como procesos nucleares en el aprendizaje de la lengua latina y como puerta de acceso a su cultura y civilización, pues permiten activar simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico.

La metodología y la evaluación de Latín en la etapa de Bachillerato han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de las competencias que componen la materia. En primer lugar, tanto la metodología como la evaluación deben partir de los repertorios, los aprendizajes previos, los intereses, las emociones y las circunstancias específicas del alumnado. En algunos casos, se contará con alumnado para los que esta materia supone la primera aproximación a la lengua latina y, en otros casos, con alumnado con un contacto previo a través de las

materias de Latín o Cultura Clásica, cursadas conjunta o indistintamente en la Educación Secundaria Obligatoria. Por ello, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos previamente y el contexto educativo, sin perjuicio para el alumnado que se aproxima por primera vez a la lengua, la cultura y la civilización latinas. Las propuestas han de ser definidas de forma consciente, de modo que el alumnado pueda desarrollar las destrezas necesarias para leer comprensivamente traducir, e interpretar de manera razonada textos latinos, contextualizando, localizando e identificando sus elementos esenciales, y progresando en los conocimientos de los elementos que constituyen la lengua latina. Se ha de favorecer la aproximación crítica y estética a las aportaciones más importantes del mundo romano, fomentando la comparación entre el pasado y el presente, así como la valoración y el reconocimiento, en nuestra vida cotidiana, de la herencia directa de la civilización latina, abordando la sostenibilidad de este legado. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas al nivel psicoevolutivo del alumnado.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas para Latín serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado reflexione sobre el funcionamiento de las lenguas a partir de la relación entre la lengua latina, la lengua de enseñanza y las lenguas que conforman su repertorio, así como aquellas que le permitan valorar la aportación latina al mundo actual. En consonancia con este planteamiento, propuestas pedagógicas han de facilitar una amplia variedad de formas de acción y de reflexión en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos en la materia. Para ello, se han de tener en cuenta los diversos tipos de aprendizaje para conseguir el máximo desarrollo personal, social y formativo por parte del alumnado.

Enfoque plurilingüe

Las propuestas metodológicas han de ser abiertas y partir de un enfoque plurilingüe, de forma que generen una base que permita a alumnos y alumnas construir progresivamente el conocimiento, desarrollar destrezas e interiorizar actitudes con autonomía y creatividad. Un enfoque plurilingüe de la materia contribuye a que el alumnado pueda transferir los conocimientos y las destrezas desde las lenguas que componen su repertorio al latín y viceversa, de modo que su competencia comunicativa se pueda nutrir de las experiencias y conocimientos de la lengua latina y de las demás lenguas que componen su repertorio. El latín, como lengua que dio origen a diferentes lenguas modernas, favorece esa transferencia de conocimientos, destrezas y actitudes entre distintas lenguas, facilitando el aprendizaje de nuevos idiomas.

Desde este enfoque, se ha de facilitar que el alumnado pueda establecer relaciones entre el latín y las lenguas que conforman sus repertorios, ayudándolo a apreciar las semejanzas y diferencias para, a partir de ahí, reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas y valorar y respetar la diversidad lingüística, dialectal y cultural. En este sentido, herramientas como el Portfolio Europeo de las Lenguas permiten que el alumnado pueda registrar sus experiencias de aprendizaje y documentar sus progresos, evaluando sus destrezas comunicativas en las distintas lenguas.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje han de crear contextos adecuados que permitan al alumnado iniciarse y profundizar en la lengua latina y en los aspectos más importantes de la civilización romana a partir de su huella en el presente. Las situaciones estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que planteen una problemática para cuya

solución el alumnado deba aplicar los aprendizajes relacionados con la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con los de otras materias a partir de propuestas interdisciplinares. Las situaciones favorecen la movilización de recursos diversos y, en Latín, contribuirán al aprendizaje de la lengua latina, su evolución y su uso como instrumento para facilitar el aprendizaje interconectado de las lenguas, a la mejora de la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a la comprensión y la interpretación razonada de los textos originales a partir de la traducción. Asimismo, permitirán la reflexión sobre el legado y el patrimonio latinos, tanto material como inmaterial, y la distinción entre los procesos de preservación, conservación y restauración, incidiendo especialmente en aquellos aspectos que requieren de una ciudadanía activa y comprometida con el entorno y el legado propios.

Por otro lado, proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado fomentará la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje y el esfuerzo personal y facilitará la alternancia de diferentes actividades de aprendizaje, desde el trabajo individual en que, según el ritmo de aprendizaje, se contribuya a la reflexión y esfuerzo personal de alumnos y alumnas, hasta las tareas en grupo o subgrupos que propicien la capacidad de integración y el trabajo cooperativo. Asimismo, para aprovechar las posibilidades que ofrece la materia, se pueden plantear trabajos interdisciplinares con otras materias, tanto del área lingüística, como no lingüística.

Textos originales y adaptados

El estudio tanto de los aspectos lingüísticos como no lingüísticos se realizará a partir de textos originales –en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados– o adaptados, cuando fuera necesario. El trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos.

Tomando el texto como punto de partida, se propondrán situaciones de aprendizaje que permitan abordar cuestiones sobre la lengua, la morfología, la sintaxis y el léxico, y que, además, permitan acercarse a los referentes del contexto histórico, cultural y literario en el que fueron concebidos, facilitando un proceso de comparación sistemática con aspectos lingüísticos y culturales actuales. Por tanto, los textos seleccionados para el desarrollo de la materia han de prestar atención a conceptos y términos en latín que impliquen un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de que el alumnado pueda realizar una lectura crítica, tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad y reconocer los factores que determinan su valor como clásicos.

La traducción como herramienta para la comprensión

En el caso de los textos originales en lengua latina, la comprensión ha de partir de la traducción como proceso que pone en funcionamiento una amplia variedad de recursos y múltiples destrezas e implica un aprendizaje específico, regular y progresivo que requiere y activa los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. En Latín, el alumnado aprende a reconocer y analizar los elementos fundamentales de la lengua latina y adquiere técnicas de traducción con atención a la corrección ortográfica y estilística que le permitan utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad romana como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, las propuestas pedagógicas han de partir de la traducción como actividad que le permita avanzar de forma progresiva y autónoma en la investigación y desarrollo de su capacidad de razonamiento y aprendizaje.

Los pasajes o fragmentos seleccionados han de poseer un nivel adecuado y de dificultad progresiva y estar relacionados con los contenidos culturales tratados, de modo que se puedan poner en práctica los aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos adquiridos. Para contribuir a la comprensión de los textos a partir de la traducción y a la progresiva autonomía del alumnado, este debe justificar su propuesta de traducción a partir de la identificación, la relación y el análisis de elementos gramaticales de la lengua latina y de los conocimientos previos sobre el tema y el contexto, combinando sus aprendizajes lingüísticos y no lingüísticos para contribuir a la comprensión de los textos escritos en lengua latina.

Vocabulario y conceptos de origen latino

Las metodologías empleadas deben permitir que el alumnado trabaje el vocabulario de forma plural, explicando las transformaciones básicas que han sufrido las palabras desde el latín hasta la lengua de enseñanza, tanto en su pronunciación como en su escritura, y cómo se han integrado en las diferentes lenguas que componen el repertorio lingüístico del alumnado a partir de textos reales. Igualmente, estas metodologías deben permitir que se trabajen y se incorporen al repertorio lingüístico del alumnado conceptos de origen latino (*auctoritas*, *lex*, *pater familias*, *potestas*, *senatus*, etc.) que permitan identificar las raíces clásicas del mundo actual y cuya asimilación implique la reflexión crítica del mismo. Las situaciones de aprendizaje planteadas deben despertar la curiosidad de alumnos y alumnas por conocer la evolución de las palabras. Se puede trabajar este aspecto de la lengua latina a través de múltiples actividades: desde análisis etimológicos buscando y compartiendo información en diferentes fuentes, tanto analógicas como digitales, hasta actividades que incluyan la creatividad e iniciativa del alumnado para añadir nuevas palabras y conceptos a un vocabulario confeccionado por ellos mismos.

Tanto las semejanzas como las diferencias y las transferencias que se observen entre el léxico latino y el de la lengua de enseñanza servirán para que el alumnado adquiera nuevo vocabulario, incluyendo la terminología culta, científica o técnica en sus propias producciones. Las actividades de evolución fonética, formación de palabras, reconocimiento de étimos o definición de significados serán variadas y estimularán la curiosidad por conocer la evolución de las palabras, al tiempo que inculcarán en el alumnado el gusto por la utilización de un vocabulario rico, preciso y adaptado a cada situación comunicativa concreta.

Los latinismos y las locuciones latinas se podrán trabajar en textos escritos, orales y multimodales, en un abanico amplio de posibilidades entre las que se incluyen, por ejemplo, el análisis de las inscripciones que aparecen en edificios públicos o las representaciones teatrales de obras clásicas de la literatura latina.

Pasado, presente y futuro del mundo clásico

La valoración crítica del legado heredado de la civilización latina ha de realizarse desde su influencia en el presente y los retos de sostenibilidad a los que se enfrenta para garantizar su futuro. Por ello, la aproximación al patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano se llevará a cabo a partir de la comparación entre el pasado y el presente, con el fin de que el alumnado pueda comprender la conexión entre ambos y percibir el legado clásico como origen del mundo actual. La sostenibilidad del patrimonio material implica, además, encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras, lo que conlleva revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales, para mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro.

Las propuestas pedagógicas deben dar oportunidades a alumnos y alumnas para desarrollar un espíritu crítico que los ayude a comprender la importancia de la civilización latina en la actualidad y la necesidad de su pervivencia. Por ello, las situaciones planteadas deben contribuir al análisis y la valoración del patrimonio romano, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración. Los textos e imágenes de referencia mitológica juegan aquí un importante papel como expresión de la riqueza cultural del mundo clásico y referente obligado para entender buena parte de las manifestaciones culturales posteriores, incluidas las producciones actuales de cine, televisión, artes plásticas, literatura, música o publicidad.

Oratoria

La oratoria es uno de los géneros transmitidos a través de la civilización latina. El arte de hablar con elocuencia supone una excelente oportunidad para que el alumnado pueda poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral, preparándolo para ejercer una ciudadanía activa, y guiándolo en la adquisición de las competencias necesarias para participar efectivamente en los procesos democráticos.

Autonomía e iniciativa

Para contribuir a la progresiva autonomía del alumnado, se ha de generar un clima positivo y motivador en el aula, que facilite la convivencia, la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo, y que propicie la participación activa. Es necesario establecer la premisa de que el error es parte integrante del proceso de aprendizaje.

Las propuestas metodológicas han de contribuir a la creación de situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado aprender de forma progresivamente autónoma, usando las herramientas y medios que tenga a su alcance y seleccionando los más adecuados en cada caso. Además, deben favorecer el desarrollo de la iniciativa y la creatividad en la identificación y justificación del papel de la civilización latina en el origen de la identidad europea, en el aprendizaje de los aspectos más relevantes de la lengua latina y su aplicación en la comprensión de textos latinos, o en el reconocimiento del legado y el patrimonio clásico y su pervivencia en la actualidad.

Coordinación con Griego

Cuando el alumnado curse de manera simultánea Latín y Griego, conviene desarrollar propuestas metodológicas que contribuyan a la creación de situaciones de aprendizaje coordinadas y complementarias que le permitan desarrollar estrategias para reflexionar sobre el legado de Grecia a Roma, así como sobre la relación de ambas lenguas y culturas.

Evaluación

La evaluación de Latín debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central que permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios de evaluación, y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de Latín. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el docente sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que puedan tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sean progresivamente más responsables de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Las herramientas que se usen para identificar los logros obtenidos y su progresión deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas, las listas de control, escalas de valoración o cotejo, o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su autoeficacia incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con

amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitarse nuevos canales de producción y comunicación con los alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición de la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y necesidades de cada grupo. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las posibles dificultades que existan, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias de la materia, favoreciendo la continuidad del progreso educativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje a los aprendizajes previos del alumnado, favoreciendo la transferencia y el aprovechamiento de sus conocimientos, destrezas y actitudes en las lenguas que conforman su repertorio. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado desarrolle una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización latina a la identidad europea, así como el desarrollo de estrategias de comprensión y la adquisición de técnicas de traducción que le permitan utilizar las fuentes primarias de acceso a la Antigüedad romana. Además, ha de promover la confianza de alumnos y alumnas en su propia capacidad para aprender. Por ello, la práctica de la evaluación, tanto del proceso de aprendizaje como del proceso de enseñanza, ha de establecer las bases para formar a personas cada vez más capaces de reflexionar sobre el legado clásico, el funcionamiento de las lenguas y su repertorio lingüístico a partir de sus aprendizajes de la lengua latina, mejorando sus competencias comunicativas y desarrollando actitudes de respeto y aprecio por la diversidad lingüística, artística y cultural presente en la sociedad.

Lengua Castellana y Literatura

La materia de Lengua Castellana y Literatura mantiene en Bachillerato una continuidad con la etapa anterior, al tiempo que tiene unos fines específicos en consonancia con los objetivos de esta etapa. Así, la educación lingüística y literaria debe contribuir a la madurez personal e intelectual de los jóvenes; brindar los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan participar en la vida social y ejercer la ciudadanía democrática de manera ética y responsable, así como capacitarlos para el acceso a la formación superior y al futuro profesional de manera competente.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa en la producción, recepción e interacción oral, escrita y multimodal, como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas. De esta manera, la materia contribuye a la progresión en el desarrollo de todas las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato marcan una progresión con respecto a las de la Educación Secundaria Obligatoria, de las que se parte en esta nueva etapa. La profundización respecto a la etapa anterior estriba en una mayor conciencia teórica y metodológica para analizar la realidad, así como en la movilización de un conjunto mayor de conocimientos, articulados a través de instrumentos de análisis que ayuden a construir y a estructurar el conocimiento explícito sobre los fenómenos lingüísticos y literarios tratados. Se propone también favorecer una aproximación

amplia a la cultura, que profundice en esta etapa en la relación continua entre el pasado y el presente.

La primera de las competencias específicas de la materia profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Las cinco competencias específicas siguientes se refieren a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se refieren a la comunicación oral; la cuarta, a la comprensión lectora; la quinta, a la expresión escrita y, por último, la sexta pone el foco en la alfabetización informacional. A continuación, las competencias específicas séptima y octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia específica novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

El desarrollo de las competencias del alumnado reclama en Bachillerato una mayor atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Los textos académicos son los que construyen la formación científica y humanística de los estudiantes en la etapa postobligatoria; los textos de los medios de comunicación, los que los ponen en contacto con la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo. Por eso, el trabajo transdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento. Con respecto a la competencia literaria, en Bachillerato se pretende una progresiva confluencia entre las modalidades de lectura guiada y lectura autónoma, tanto en lo relativo a sus respectivos corpus como a sus formas de fruición. El desarrollo de la educación lingüística y literaria exige en esta etapa una mayor capacidad de abstracción y sistematización, así como el manejo de un metalenguaje específico que permita una aproximación más reflexiva a los usos orales y escritos.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en cada uno de los cursos. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Dado el enfoque competencial de la educación lingüística, la gradación entre los dos cursos no se establece tanto mediante una distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes. De ahí que tanto los saberes básicos como los criterios de evaluación guarden paralelismo en los dos cursos y continuidad evidente con los de etapas precedentes.

Los saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística subrayando los fenómenos que se producen en el marco del contacto entre lenguas y las diferencias entre variedades dialectales, sociolectos y registros, a fin de combatir de manera argumentada prejuicios y estereotipos lingüísticos. El segundo bloque, «Comunicación», integra todos los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informacional y mediática y los vertebra en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos, con especial atención a la producción de textos académicos y a la recepción crítica de textos procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación que han de acompañar ambos desempeños. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para la consolidación del hábito lector y la conformación de la propia identidad lectora, el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios, la expresión de valoraciones argumentadas sobre ellos y el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de algunas obras relevantes de la literatura española. Invita al diseño, para cada uno de los cursos, de itinerarios lectores que serán objeto de lectura guiada en el aula, y que inscriben los textos en su contexto de producción y en la tradición cultural, al tiempo que tienden puentes con los contextos contemporáneos de recepción. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone abordar el aprendizaje sistemático de la

gramática a través de procesos de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua, a partir de la reflexión y de la comunicación de conclusiones con el metalenguaje adecuado.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben entrenar al alumnado en el uso de las herramientas que le permitirán responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa; con capacidad para adquirir información y transformarla en conocimiento, y para aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

La diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado, invita al tratamiento integrado de las lenguas como el mejor cauce para estimular no solo la reflexión interlingüística, sino también la aproximación a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Competencias específicas

1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España. A esta realidad se suma el hecho de que en nuestras aulas conviven jóvenes que hablan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística tanto para valorar los significados culturales que se derivan de ello y evitar los prejuicios lingüísticos, como para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades, facilitando la reflexión interlingüística y la comunicación con hablantes de otras lenguas. El desarrollo de esta competencia en el aula va, por tanto, mucho más allá de situar en un mapa las lenguas y dialectos de nuestro país, o de estudiar las razones históricas de su plurilingüismo como finalidad última del aprendizaje. Más bien, este acercamiento debe nutrirse del análisis y el diálogo sobre textos orales, escritos y multimodales de carácter social y cultural, que reflejen tal pluralidad lingüística y dialectal. El alumnado debe, además, aprender a distinguir los rasgos que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de otros relacionados con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecúa a distintas situaciones comunicativas.

Por último, debe propiciarse que todo este aprendizaje se sustente en una comprensión crítica de los fenómenos que se producen en el marco del contacto entre lenguas y de las consecuencias que puedan tener al respecto los distintos modelos de convivencia lingüística. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender la comunicación como un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre interlocutores y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser objeto de enseñanza y aprendizaje, desde las más básicas (anticipar el contenido,

retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso), a las más avanzadas (identificar la intención del emisor; analizar procedimientos retóricos; detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto, entre otras).

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por más abundancia de tecnicismos, préstamos y extranjerismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

En esta etapa, se prestará especial atención a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos más elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior. Requieren conocer las claves de los géneros discursivos específicos y proponer al alumnado situaciones de aprendizaje que le permitan afrontar de manera periódica producciones orales sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares. Dichas secuencias didácticas atenderán de manera recursiva y colaborativa a las sucesivas fases del proceso (planificación, producción, ensayo y revisión) hasta llegar al producto final.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es un requisito indispensable para participar de manera activa, comprometida y ética en sociedades democráticas. Adecuar los usos orales al propósito comunicativo y calibrar sus efectos en el interlocutor es esencial para una comunicación eficaz, basada en el respeto y el cuidado recíproco. Las clases de lenguas han de procurar el acceso a contextos participativos propios de los ámbitos social o educativo, donde el alumnado pueda tomar la palabra y desarrollar estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, síncrona o asíncrona, y permiten registrar las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2.

4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión lectora se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como a textos de los medios de comunicación que abordan temas de relevancia social, científica y cultural. La lectura e interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los

conocimientos previos y los aportados por el texto, así como la familiarización con un léxico a menudo técnico y con abundante presencia de préstamos y extranjerismos.

Por otra parte, la lectura, interpretación y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido y detectar sus sesgos ideológicos. De no ser así, el lector queda limitado a la interpretación literal de lo dicho, incapaz de captar ironías, alusiones o dobles sentidos, o de calibrar la intención comunicativa del autor. De ahí que el desarrollo de la competencia lectora en Bachillerato implique incidir en la motivación, el compromiso y las prácticas de lectura, junto con el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, atendiendo de manera especial al desarrollo de la agilidad en el manejo de fuentes diversas que permita compensar la falta de los conocimientos previos requeridos por un determinado texto, así como garantizar su fiabilidad o aclarar la finalidad con la que ha sido escrito.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los «moldes» en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. En Bachillerato cobran especial relevancia los géneros académicos (disertaciones, ensayos, informes o comentarios críticos, entre otros) que reclaman la integración de diferentes miradas, campos del saber o disciplinas. El alumnado, por tanto, ha de manejar con soltura la alternancia de información y opinión, consignando las fuentes consultadas, y procurar mantener una adecuada claridad expositiva con cierta vocación de estilo. Ha de tomar conciencia, en fin, de la responsabilidad de formar parte de la construcción colectiva de sentidos, desde los puntos de vista cultural y ético.

La composición de un texto escrito ha de atender tanto a la coherencia, cohesión y adecuación del registro, como a la propiedad léxica y a la corrección gramatical y ortográfica, así como a la valoración de las alternativas disponibles para el uso de un lenguaje inclusivo. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del discurso y la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el mismo. Además, resulta esencial poner la máxima atención en el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos textuales resulta inseparable. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, con un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.

La producción, proliferación y distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales, pero el acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se trata de una apuesta por la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) que implica la utilización responsable de las tecnologías, con especial atención a la detección de informaciones sesgadas o falsas, la evaluación constante de las fuentes, los tiempos de uso y la autorregulación.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colaborativa, consulte fuentes de información variadas en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, en especial sobre temas del propio currículo o de las obras literarias leídas. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje autónomo de su planificación, gestión y almacenamiento de la información para su recuperación óptima, y del respeto a las convenciones de presentación establecidas (índice, organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía y webgrafía), a la par que al desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de su nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, como espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y propiciando momentos de reflexión que permitan establecer relaciones entre los textos leídos.

Ello supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados –incluido el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales y con prácticas culturales emergentes– y la capacidad de expresar la experiencia lectora. Se trata de dar un paso hacia un corpus de lecturas autónomas menos vinculadas al mero entretenimiento y a la lectura argumental, y más orientado hacia la apreciación estética de la literatura. En consecuencia, la explicitación de juicios de valor sobre las obras se apoyará en muchos más elementos, incluyendo la identificación de la intertextualidad entre los textos, e incorporará la indagación, lectura y producción de ensayo relacionado con las obras leídas.

Esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, ubicar con precisión los textos en su contexto de producción así como en las formas culturales en las que se inscriben, y entender las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1.1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario, faciliten la verbalización de un juicio de valor argumentado sobre las lecturas, y ayuden a construir un mapa cultural que conjugue horizontes nacionales, europeos y universales y relacione las obras literarias con otras manifestaciones artísticas y culturales. Para conseguir una fruición consciente y elaborada de la lectura, será necesario establecer itinerarios formativos de progreso con lecturas guiadas, sobre los que aprehender el funcionamiento del fenómeno literario, profundizar en la noción de historicidad y de jerarquía entre textos, y sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras.

No se trata de acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino de seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula. A fin de favorecer la indagación en torno a la evolución del fenómeno literario y a la conexión entre obras, los títulos elegidos irán acompañados de un conjunto de textos que ayuden a entender tanto su contextualización histórica y cultural, como su lugar

en la tradición literaria, la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y actuales. Se trata, en fin, de seleccionar para la lectura guiada y compartida en el aula algunas obras relevantes del patrimonio literario –que ha de incorporar la obra de mujeres escritoras– para mostrar elementos relevantes de la construcción y funcionamiento de la literatura, y de las relaciones que se establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como de su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo respetando las convenciones formales de los diversos géneros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Para que el estudio sistemático de la lengua sea útil, debe promover la competencia metalingüística del alumnado y vincularse con los usos reales y contextualizados propios de los hablantes. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático de la misma, utilizando para ello una terminología específica e integrando los niveles morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje estructurado de la gramática a través de procesos de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua a partir de la reflexión y de la elaboración de pequeños proyectos de investigación. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos, y comunicar los resultados con el metalenguaje adecuado. En definitiva, se trata de estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas y, a la vez, permita construir de manera progresiva un conocimiento explícito sobre cómo funciona el sistema lingüístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Adquirir esta competencia implica no solo que las personas sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta, la erradicación de las diferentes violencias (incluida la violencia de género) y de las crecientes desigualdades, etc.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3.

Lengua Castellana y Literatura I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2 Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.

4.2 Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función

de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

8.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Desarrollo sociohistórico y situación actual de las lenguas de España.
– Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América.
– Estrategias de reflexión interlingüística.
– Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos.
– Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.
– Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística.
– Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y contenido del texto.
– Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
– Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto.
– Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.
– Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– Formas lingüísticas para la expresión de la subjetividad y de la objetividad.
– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
– Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto.
– Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales.
– Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.

– Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma. Lectura de obras relevantes de autoras y autores de la literatura universal contemporánea que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Selección de las obras con la ayuda de recomendaciones especializadas.
– Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
– Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*.
– Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.
– Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
– Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

2. Lectura guiada. Lectura de clásicos de la literatura española desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género, atendiendo a los siguientes saberes:

– Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
– Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
– Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
– Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
– Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.
– Lectura expresiva, dramatización y recitado atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
– Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

D. Reflexión sobre la lengua. Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un metalenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
– La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.
– Distinción entre la forma (categorías gramaticales) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta).
– Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
– Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.
– Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical de carácter general.

Lengua Castellana y Literatura II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas y los dialectos en manifestaciones orales, escritas y multimodales, diferenciando los rasgos de lengua que responden a la diversidad dialectal de los que se corresponden con sociolectos o registros.

1.2 Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, atendiendo a la diversidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, así como analizando y valorando la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales especializados propios de diferentes ámbitos analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales extensas en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y hacerlo con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.

4.2 Valorar críticamente el contenido y la forma de textos especializados evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado en torno a temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal, y de redacción y revisión de borradores entre iguales o utilizando otros instrumentos de consulta.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre diversos temas de interés académico, personal o social que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, con especial atención a la gestión de su almacenamiento y recuperación, así como a la evaluación de su fiabilidad y pertinencia; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de

manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayo literario y obras actuales que establezcan conexiones con la tradición, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

8.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre las obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos

A. Las lenguas y sus hablantes.

– Las lenguas de España y los dialectos del español.
– Estrategias avanzadas de la reflexión interlingüística.

– Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.
– Indagación y explicación de los conceptos de norma culta y estándar, atendiendo a su utilidad y a su diversidad en la lengua española.
– Los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.
– Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta los siguientes aspectos:

1. Contexto: Componentes del hecho comunicativo.

– Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

– Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
– Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos.
– Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación.

3. Procesos.

– Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y ceder la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística.
– Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.
– Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
– Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.
– Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.
– Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. La gestión de contenidos, el almacenamiento y la recuperación de la información relevante. Noticias falsas y verificación de hechos.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

– Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad.
– Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
– Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto.
– Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales.
– Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
– Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma. Lectura de obras de autoras y autores relacionadas con las propuestas de lectura guiada que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector, así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, atendiendo a los siguientes saberes:

– Selección de las obras relevantes, incluyendo el ensayo literario y formas actuales de producción y consumo cultural, con la ayuda de recomendaciones especializadas.
– Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
– Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*.
– Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.
– Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
– Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

2. Lectura guiada. Lectura de obras relevantes de la literatura española del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, inscritas en itinerarios temáticos o de género, en torno a tres ejes: (1) Edad de Plata de la cultura española (1875-1936); (2) guerra civil, exilio y dictadura; (3) literatura española e hispanoamericana contemporánea, atendiendo a los siguientes saberes:

– Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
– Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
– Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
– Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
– Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.
– Lectura expresiva, dramatización y recitado atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
– Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

D. Reflexión sobre la lengua. Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un metalenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

– Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
– La lengua como sistema interconectado teniendo en cuenta los diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.
– Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta).
– Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
– Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y al propósito comunicativo.
– Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical de carácter general.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las orientaciones metodológicas tienen como finalidad ofrecer pautas para acometer la planificación didáctica en el aula de manera coherente con el enfoque competencial, lo que implica ir más allá de la transferencia directa de los saberes básicos. Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato marcan una progresión con respecto a las de la Educación Secundaria Obligatoria, de las que se parte en esta nueva etapa. La profundización respecto a la etapa anterior estriba en una mayor conciencia teórica y metodológica para el análisis crítico de los discursos, así como en la movilización de un conjunto mayor de conocimientos, articulados a través de instrumentos y conceptos que ayuden a construir y a sistematizar el conocimiento explícito sobre los fenómenos lingüísticos y literarios tratados.

En lo relativo a la educación lingüística, adquieren importancia el tratamiento de textos académicos –pues construyen la formación científica y humanística de los estudiantes en la formación superior– y el manejo de textos de los medios de comunicación –que permiten una participación consciente y crítica en el ámbito de la vida social–. De igual manera, se pone énfasis en los discursos formales y en cuantos géneros estén sujetos a un mayor grado de especialización.

En cuanto a la educación literaria, se incide en los saberes y experiencias necesarios para la consolidación del hábito lector y la conformación de la propia identidad lectora, el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios, la expresión de valoraciones argumentadas sobre ellos y el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de algunas obras relevantes de la literatura española.

El tratamiento competencial requiere movilizar los saberes mediante situaciones de aprendizaje variadas –entendidas estas como marcos contextualizados de actuación, definidos por unos objetivos claros y ligadas a la experiencia del alumnado–, de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar hacia la adquisición de las competencias específicas. En todo caso, corresponde a los equipos docentes interpretar el currículo de Lengua Castellana y Literatura conforme a su criterio profesional y a la realidad de su contexto escolar.

Las situaciones de aprendizaje deben estar abiertas al trabajo interdisciplinar, establecer conexión con cuestiones o problemas reales, y ser puestas en relación, siempre que sea posible, con los retos del siglo XXI. Puesto que en cada una de las situaciones se pondrá el foco en determinadas competencias específicas y en la consecuente movilización de los saberes requeridos, su planificación en la programación debe procurar un equilibrio entre todas ellas a lo largo del curso. Ello supone, asimismo, una coordinación en el departamento para que la sistematización, progresión y complementariedad de los aprendizajes se articulen y prolonguen a lo largo de toda la etapa. Las situaciones de aprendizaje no atienden a estructuras rígidas. Su duración y alcance admiten variación y flexibilidad, así como su estructura, que debe ajustarse a lo que se requiera en cada caso. No se trata tanto de concebir el curso como una articulación de grandes proyectos –que, por supuesto, no quedan descartados– sino de planificar situaciones contextualizadas que den sentido a lo que sucede en el aula mediante propuestas definidas de acuerdo a su finalidad y sentido.

Por otra parte, la inclusión de entornos digitales puede ser una herramienta extraordinariamente interesante, tanto para el trabajo individual como para el trabajo cooperativo o colaborativo. En función de su naturaleza y características, permite además ofrecer una gran diversidad de contextos de aprendizaje, lo que siempre resulta motivador para el alumnado y favorece su implicación en su propio proceso de aprendizaje.

Diversidad lingüística y ética de la comunicación

Aprender Lengua significa avanzar en el conocimiento implícito y explícito que un hablante posee sobre su propio idioma y sobre otras lenguas con las que convive. La mejor situación para ese aprendizaje se produce en el proceso de su desempeño comunicativo, cuando habla, conversa, escucha, lee o escribe, en un contexto de uso social o cultural determinado. Por ello se deben generar en el aula las condiciones que propicien y faciliten la preservación y el respeto de la variedad dialectal de español que corresponda al lugar en el

que se vive, así como de una educación plurilingüe que invite al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se manejan simultáneamente dos o más lenguas. El enriquecedor contexto multilingüe de las aulas debe convertirse en una oportunidad de promover la reflexión sobre diferentes situaciones sociolingüísticas, con el fin de desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general. Para ello es importante conceder el adecuado protagonismo al proceso de normalización del plurilingüismo y la diversidad dialectal, prestando especial atención al aprendizaje reflexivo en torno a conceptos como el bilingüismo y la diglosia en la situación de lenguas en contacto. Asimismo, la etapa de Bachillerato es propicia para avanzar hacia una reflexión más universal acerca de esta problemática, indagando en torno a distintos modelos de política lingüística a lo largo y ancho del mundo, realizando analogías entre ellos con el fin de analizar y razonar la forma es que estos influyen en el desarrollo cultural y la cohesión social de cada lugar.

Pueden ponerse en práctica situaciones de aprendizaje que aborden la configuración sociolingüística del entorno y de España, a partir de pequeñas investigaciones, tomando como punto de arranque el contexto del centro y llegando hasta la indagación en la red. Por ejemplo, a partir de lecturas, audiciones o visionado de muestras recogidas en el entorno familiar o seleccionadas en medios de comunicación y redes sociales, pueden compararse aspectos fónicos, gramaticales y léxicos entre las distintas lenguas y dialectos. Todo ello debe propiciar la legitimación lingüística y cultural adecuada, para avanzar en la seguridad para la propia comunicación y en el respeto a los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Otra propuesta de trabajo interesante se relaciona con los procesos de normalización lingüística. Para ello, pueden abordarse trabajos sobre diversos aspectos, como los cambios en las políticas lingüísticas a lo largo del último siglo y su situación actual en leyes y declaraciones para el caso de España; la historia y función institucional de la RAE y la ASALE; o el Día Internacional de la Lengua Materna, entre otros.

Oralidad y ética de la comunicación

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por mayor abundancia de tecnicismos y neologismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

En cuanto a la producción e interacción oral, se prestará especial atención a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior. Requieren conocer las claves de los géneros discursivos específicos y proponer al alumnado situaciones de aprendizaje que le permitan afrontar de manera periódica producciones orales sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es un requisito indispensable para participar de manera activa, comprometida y ética en sociedades democráticas, por lo que es recomendable el diseño de secuencias didácticas y situaciones de aprendizaje que hagan de la interacción oral objeto de reflexión y análisis y que incorporen actividades que propicien la intervención y participación del alumnado en el entorno.

Comprensión lectora y ética de la comunicación

En las prácticas relacionadas con la comprensión lectora cobran relevancia los textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como textos de los medios de comunicación que abordan temas de relevancia social, científica y cultural.

La lectura e interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, así como la familiarización con un léxico especializado y con abundante presencia de tecnicismos y neologismos. El carácter propedéutico de la etapa debería consolidar prácticas de comprensión relacionadas con la investigación y con el manejo de fuentes variadas que permitan compensar la eventual falta de conocimientos previos y que posibiliten el desarrollo de habilidades para ampliar el campo de conocimiento.

Por otra parte, la lectura, interpretación y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido. Las estrategias en las que conviene profundizar se relacionan con aspectos tales como las formas de modalización discursiva –operativas en todos los planos de la lengua–; las gradaciones en el segmento que separa la objetividad de la subjetividad; el efecto en la representación del mundo que tienen determinadas elecciones del plano léxico-semántico; la carga ideológica que sostiene las intenciones del emisor. A su vez, la frecuencia con la que los géneros de opinión quedan caracterizados por ironías, alusiones o dobles sentidos obliga a incidir en estos aspectos, de manera que alumnas y alumnos queden plenamente familiarizados con su uso. Todas estas estrategias tienen su correlato en la producción de textos, pues forman parte del conjunto de reflexiones pragmático-lingüísticas que calan en la conciencia y el control de quien escribe.

Las propuestas ligadas a la competencia lectora deben darse en contextos de aprendizaje con propósitos claros, con cierta preferencia o sensibilidad hacia los retos del siglo XXI. Tanto leer como escribir reclaman tener en cuenta una mirada ética de la comunicación atenta a detectar y desterrar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje.

Producción escrita y ética de la comunicación

Independientemente de las actividades o del género discursivo en el que se lleva a la práctica la escritura, el principal objetivo de la mediación docente es que el alumnado profundice en la interiorización del componente reflexivo que la caracteriza, para hacer de la escritura una práctica lo más consciente posible y para facilitar que el producto final sea lo más ajustado a las intenciones de partida.

Los géneros académicos (disertaciones, ensayos, informes o comentarios críticos, entre otros) que reclaman la integración de diferentes miradas, campos del saber o disciplinas asumen el protagonismo durante Bachillerato. El alumnado, por tanto, ha de manejar con soltura la alternancia de información y opinión, consignando las fuentes consultadas, y procurar mantener una adecuada claridad expositiva con cierta vocación de estilo.

La composición de un texto escrito ha de atender tanto a la coherencia, cohesión y adecuación del registro, como a la propiedad léxica y a la corrección gramatical y ortográfica, así como a la valoración de las alternativas disponibles para el uso de un lenguaje inclusivo. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del discurso y la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el mismo. Además, resulta esencial poner la máxima atención en el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos textuales resulta inseparable. Aunque en esta etapa se espera que el alumnado haya desarrollado cierta autonomía a la hora ejecutar las diferentes fases que entraña la producción escrita, la intervención docente durante el proceso permite ajustar, mejorar o reconducir sus producciones, de manera que la evaluación de las mismas informe tanto sobre la práctica docente como sobre la adquisición de la competencia.

Por último, chicas y chicos deben saberse parte en la construcción de conocimiento y en la conformación de los relatos colectivos, con voluntad de hacerlo de forma responsable y con afán de construir una sociedad equitativa y democrática.

Alfabetización informacional y ética de la comunicación

La tarea de transformar la información en conocimiento constituye uno de los pilares básicos para la formación permanente de la ciudadanía, que adquiere especial relevancia en la etapa de Bachillerato. La alfabetización informacional es, además, generadora de transversalidad en el aprendizaje comunicativo. Implica acciones puramente lingüísticas, como la comprensión de la información, su selección y tratamiento en esquemas, resúmenes y otras herramientas de organización del conocimiento, o su posterior comunicación en diversos formatos. Pero también conlleva un uso certero, creativo y seguro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el desarrollo de habilidades para elegir, planificar y gestionar conocimientos con criterio propio, con el fin de transformar las ideas en actos. Por último, es imprescindible a este respecto el desarrollo de espíritu crítico que ayude a discriminar la información real de los contenidos falsos o manipulados.

Una forma adecuada de abordar estos aprendizajes en el aula de manera integrada es proponer proyectos de investigación realizados preferentemente de manera cooperativa, con creciente grado de envergadura y complejidad, en torno a temas relacionados con el propio currículo de la materia o con los retos y desafíos del siglo XXI, y abiertos, siempre que sea posible, al trabajo interdisciplinar. Para su puesta en marcha es conveniente tener en cuenta aspectos que favorecen la autonomía del alumnado, sin renunciar a establecer pautas que lo guíen tanto para el éxito del resultado como para adquirir verdadera conciencia de lo que va aprendiendo en cada momento. Algunas de esas pautas podrían ser las siguientes: partir de preguntas o retos que despierten en ellos las ganas de aprender para comprobar ciertas hipótesis; presentar guías de las posibles fuentes de información; ofrecer patrones de organizadores gráficos para la búsqueda y el tratamiento de la información (cuadernos de bitácora, herramientas para guionizar un informe o para contrastar, resumir y categorizar la información; repositorios de fuentes de consulta, etc.); establecer desde el principio el formato del producto final (documento, programa de radio, reportaje periodístico, videotutorial, monólogo divulgativo, mural, etc.) para ayudar a la configuración de la indagación, etc. Asimismo, es importante ofrecer suficientes modelos reales como el solicitado, para que el alumnado sea capaz de equilibrar la forma y el contenido de la exposición y asuma la necesidad de no limitarse a una suma de informaciones, puesto que no es posible comunicar lo que no se ha comprendido para transformarlo en conocimiento propio. En este sentido, forman parte de las tareas importantes de la alfabetización informacional el reconocimiento adecuado de las citas ajenas en el propio discurso, así como la referencia normativa a las fuentes de información.

En lo que concierne a la formación del alumnado para enfrentar adecuadamente los fenómenos y consecuencias de la llamada «desinformación», resultan de enorme utilidad para el aula de Lengua las rutinas establecidas en torno a la verificación de bulos –contrastar la información en páginas de medios de prestigio, recurrir a las plataformas de verificación de hechos o a los perfiles institucionales autorizados en redes sociales, etc.–, así como a un uso consciente del fenómeno del ciberanzuelo a partir de observación y el análisis crítico, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociológico, de este tipo de prácticas.

Por último, el tratamiento de esta competencia aspira al logro de la capacidad de interpretar, analizar y evaluar la información para adquirir conocimiento y emitir juicios sobre temas relevantes, teniendo en cuenta tanto el contexto como las distintas perspectivas que participan en él. Habilidades todas ellas necesarias para garantizar que al término de esta etapa chicas y chicos habrán desarrollado el pensamiento crítico necesario para opinar y actuar en el ámbito social de manera consciente y responsable.

Educación literaria: Lectura autónoma

Esta competencia se sustenta en esta etapa educativa en el despliegue de estrategias que permitan la consolidación y el enriquecimiento de las prácticas lectoras personales y la autonomía lectora. Se trata de fomentar una actividad lectora complementaria al trabajo analítico y académico que se realiza con la lectura guiada, de manera que se continúen ofreciendo oportunidades para el desarrollo de las identidades lectoras personales y para la creación de una comunidad cohesionada a través de la lectura en las aulas. De esta manera, los docentes deberán ofrecer ayuda para que chicos y chicas se orienten en la búsqueda de

libros para leer en su tiempo libre y a la vez destinar tiempo en las aulas para compartir esas lecturas.

Dos son las estrategias básicas que pueden sustentar la lectura autónoma en Bachillerato: en primer lugar, se deberán establecer tiempos en el aula para compartir y asegurar la aparición constante de los universos lectores y de las prácticas culturales propias de chicos y chicas. En segundo lugar, con el objetivo de ampliar y enriquecer el corpus leído, se fomentará y recomendará la lectura autónoma y de elección libre de títulos relevantes de la literatura universal de los siglos XX y XXI en primero de Bachillerato, y de obras que se desprendan de los itinerarios de la lectura guiada, en el segundo curso. Es conveniente, además, que la representación del catálogo de obras acoja la posibilidad de beneficiarse con títulos escritos en la diversidad de lenguas que maneja el alumnado.

Para compartir lo que chicos y chicas leen de forma libre, se pueden establecer tiempos periódicos en el aula (semanal o quincenalmente) y ofrecer posibilidades distintas de reseñar esos textos, como elaborar *podcasts* o vídeos, crear blogs literarios, etc. Paralelamente, se ofrecerá selecciones de títulos que permitan al alumnado elegir y ampliar sus propios gustos y preferencias. Esas selecciones pueden contener fragmentos de obras o información que oriente en la elección, pueden ser elaboradas en distintos formatos y pueden ser creadas en colaboración con el propio alumnado. Es importante, en esta etapa educativa, que los estudiantes tengan un rol activo y se impliquen en la promoción lectora y en la configuración de una comunidad cultural que se cohesione a través de la lectura.

El espacio de la lectura autónoma, que bien podría incluir también la biblioteca del centro, puede ser el centro neurálgico que permita crear un ambiente cultural en las aulas y en el centro educativo, no solo a través de las conversaciones y recomendaciones de textos en gran grupo, parejas o pequeños grupos, sino también mediante la organización de actividades fuera del centro educativo (como la asistencia a representaciones teatrales o recitales poéticos), así como establecer conexiones culturales con otras artes y con la actualidad artística, musical, o cinematográfica.

La lectura autónoma, además, se sustenta en el seguimiento de la evolución que muestre el alumnado en cuanto a la actividad lectora personal. Ello se puede realizar a través de diarios de lectura de distintos tipos y formatos, de observaciones sobre el tipo de recomendaciones y reseñas que chicos y chicas realicen y compartan, así como de las evidencias en cuanto a la calidad de esas conversaciones y recomendaciones (metalenguaje utilizado, elementos que resaltan, conexiones contextuales e intertextuales que realizan, etc.). En la evaluación de Bachillerato, se tendrá en cuenta la competencia de lectura autónoma con el propósito de que, al término de la etapa, hayan confluido lectura autónoma y lectura guiada, de manera que el alumnado adquiera suficientes orientaciones, mapa cultural, hábitos lectores y estrategias interpretativas para seguir desarrollando la actividad lectora de forma autónoma y libre.

Educación literaria: Lectura guiada

La primera de las diferencias en el tratamiento de la lectura guiada entre la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato estriba en el corpus. Si en la etapa anterior este se ha abierto tanto a obras relevantes del patrimonio nacional y universal como a la literatura juvenil actual, en Bachillerato se pretende una aproximación más detenida a la literatura española, siempre sobre la base de acompañar la lectura de las obras en el aula a través de una interpretación en profundidad de los textos y de la inscripción de los mismos en itinerarios temáticos o de género que permitan las conexiones intertextuales.

Dicho corpus se organiza en dos grandes bloques: de la Edad Media hasta el Romanticismo, en primero de Bachillerato; y del Realismo hasta nuestros días, en segundo. En este último curso se propone el trazado de tres itinerarios contextualizados en tres arcos temporales: Edad de Plata de la cultura española (1875-1936); Guerra Civil, Exilio y Dictadura; y literatura española e hispanoamericana contemporánea.

Pero no es solo el corpus lo que varía. Si bien las estrategias sobre las que ha de pivotar la planificación de la etapa siguen siendo la centralidad de la lectura y la construcción compartida de una interpretación a partir de conversaciones literarias orientadas por el docente, la complejidad de dicha interpretación aumenta por dos razones. En primer lugar, por la atención concedida a la contextualización histórica y cultural de las obras, a la

evolución de los géneros y formas artísticas, a la especificidad misma del lenguaje literario. En segundo lugar, y en relación con lo anterior, por la sofisticación del metalenguaje empleado, por fuerza ahora mucho más rico, preciso y elaborado.

En consonancia con ello y como corresponde a la etapa, se propondrán proyectos de indagación e investigación en torno a algunas de las cuestiones abordadas en los itinerarios.

Se ofrece, a manera de ejemplo, un posible itinerario para segundo de Bachillerato. Gira en torno a la lectura íntegra y compartida de *Tea Rooms,* novela-reportaje de Luisa Carnés publicada en 1934 y sepultada en el olvido hasta su reciente reedición en 2016. Tras la lectura guiada de la obra y de los textos a ella asociados en un itinerario, se propone al alumnado la elaboración de un ensayo centrado en temas tales como: «Pensamiento feminista en Luisa Carnés y otras autoras de su época», «Luisa Carnés en la tradición de la literatura de compromiso», «Causas sociales y políticas en la literatura de Luisa Carnés y otras escritoras y escritores comprometidos de la Edad de Plata. El exilio», «Luisa Carnés en la genealogía del reportaje literario», «La invisibilización de Luisa Carnés y otras mujeres en la cultura española», «Actualidad de las reivindicaciones reflejadas en *Tea Rooms*», entre otros posibles.

Para guiar al alumnado en su proceso de indagación y en la redacción del ensayo se trabajarán en clase tres grupos de textos. En primer lugar, textos de la tradición literaria anterior y posterior que ponen el foco en la denuncia de las condiciones sociales y laborales de las mujeres (Pardo Bazán, Virginia Woolf, Martín Gaite). En segundo lugar, textos que vinculan a Luisa Carnés con otros hombres y mujeres relevantes en la vida social, política, científica y cultural del primer tercio del siglo XX que, como ella, asumieron una actitud de compromiso en sus creaciones artísticas, en su actividad pública o en su labor periodística, razón por la que fueron víctimas del exilio. Por último, textos contemporáneos (fragmentos literarios, imágenes, noticias, entrevistas, reportajes, documentales, películas, críticas recientes de la obra, etc.) que establecen diálogo desde el presente con la novela de Carnés poniendo de manifiesto su vigencia y modernidad. De esta manera, además, los títulos sugeridos pasan a formar parte del caudal de propuestas para la lectura autónoma.

La reflexión sobre la lengua

Para mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes es imprescindible un conocimiento explícito y sistemático de cómo funciona la lengua. Ahora bien, para que este sea útil, debe promover la competencia metalingüística del alumnado y vincularse con los usos reales y contextualizados propios de los hablantes. Como en etapas anteriores, en el Bachillerato la reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo de chicas y chicos como usuarios de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático de la misma, utilizando para ello una terminología específica e integrando los niveles morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje estructurado de la gramática a través de procesos de observación y de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua a partir de la reflexión y de la elaboración de pequeños proyectos de investigación que permitan extraer conclusiones y presentarlas de manera argumentada. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos, y comunicar los resultados con el metalenguaje adecuado. En definitiva, se trata de estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas y que, a la vez, permita construir de manera progresiva un conocimiento explícito sobre cómo funciona el sistema lingüístico.

En esa línea, las situaciones de aprendizaje deben potenciar una actitud indagadora en las aulas a partir de preguntas o retos que permitan movilizar los aprendizajes para resolver cuestiones de uso común, y observar la lengua desde una perspectiva científica: contrastar, formular hipótesis, analizar resultados y compartirlos.

Estas situaciones de aprendizaje se caracterizan por la observación y análisis de usos reales y contextualizados de la lengua, la utilización de materiales de consulta, la integración del habla en clase y de la escritura al servicio de la elaboración del conocimiento y la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje a partir de la reflexión y del trabajo en grupo. Puede iniciarse con una pregunta o un reto que tienen que resolver. A modo de ejemplo, un pequeño proyecto de investigación puede iniciarse con textos en los que aparezcan mensajes ambiguos y plantear el desafío: ¿qué hace que un texto sea ambiguo?, ¿en qué consiste la ambigüedad? Se pueden manejar textos seleccionados por el docente o por los propios estudiantes y observar a qué se debe en cada caso, clasificar los ejemplos en función de si se trata de razones fonéticas, léxico-semánticas, sintácticas o pragmáticas, identificar y explicar los fenómenos lingüísticos implicados (referencia, polisemia, homonimia, relación sintáctica entre el núcleo y el complemento, etc.) y aportar soluciones que permitan desambiguar, si se considera necesario, los mensajes. También se puede reflexionar sobre el uso de la ambigüedad deliberada como elemento humorístico y justificar todo ello con los conocimientos sobre cómo funciona la lengua, apoyándose en manuales de referencia, gramáticas o artículos divulgativos sobre aspectos lingüísticos. Por último, se tendrán que compartir las conclusiones oralmente o por escrito con el resto de la clase.

En función de la complejidad de los saberes lingüísticos y del mayor o menor grado de profundidad al que se pretenda llegar, será necesario planificar más recursos y ayudas por parte del docente o ceder más autonomía a los estudiantes, pero siempre sobre la base del trabajo en equipo y del diálogo entre iguales como vehículo privilegiado para pensar la lengua y construir conocimiento.

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas. El currículo de Lengua Castellana y Literatura parte, por un lado, de la idea del conocimiento como proceso dinámico expuesto a la construcción permanente y, por otro, de la necesidad de una mediación docente como elemento decisivo en la construcción de este conocimiento. Por tanto, una visión de la educación que pone el énfasis en los procesos y en su acompañamiento otorga a la evaluación un papel de especial relevancia.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el agente fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora en la competencia que se esté trabajando, asegura que los aprendizajes sean significativos. Y esto aplica tanto a la evaluación del alumnado, como a la de la propia práctica docente, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos débiles y son susceptibles de mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se considere oportuno.

Un concepto funcionalmente amplio de la evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación. Comprender o producir textos, conducirse por el mundo de información digital, reflexionar sobre algún aspecto gramatical integrado en el discurso, tenderán a ser operaciones cada vez más autónomas conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares.

Las orientaciones para la evaluación remiten directamente a los criterios de evaluación, que configuran el marco en el que debe efectuarse. Dichos criterios se han diseñado

atendiendo a su variedad y complementariedad; de ahí la razón de su prescripción, pues aseguran que también las prácticas evaluadas en el aula han de ser sean igualmente variadas y complementarias. Los criterios de evaluación son lugares de encuentro entre el valor diagnóstico y los saberes movilizados. Por tanto, la lectura de los saberes básicos debe hacerse a la luz de los criterios de evaluación, contextualizados en las situaciones de aprendizaje.

Compartir los criterios de evaluación con el alumnado es un aspecto clave en la evaluación para el aprendizaje, ya que se le informa de qué competencias tratan de consolidarse y qué deben hacer para conseguirlo. En la misma línea, la elaboración conjunta de rúbricas se convierte en una espléndida herramienta de evaluación para el aprendizaje, que permitirá no solo valorar los productos finales, sino orientar todo el proceso.

La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.) que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales de su alumnado.

Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el *Marco de referencia de competencias para la cultura democrática*, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el Bachillerato y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía digital activa,

cívica, respetuosa y reflexiva, y el uso seguro, ético, sostenible y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en Bachillerato suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la Educación Básica, que serán la base para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad, y colaborar y solucionar problemas de intercomprensión y entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de esta materia también incluyen una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, y la valoración crítica y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI.

Para la correcta implementación de este currículo, las propuestas pedagógicas empleadas en el aula deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER y con el Diseño Universal para el Aprendizaje, conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas eclécticas y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para esta materia han de ayudar a desarrollar situaciones de

aprendizaje que partan de un tratamiento integrado de las lenguas, donde se considere al alumnado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje, y donde se tengan en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público expresados en la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello, es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4.

2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

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

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los campos académicos y profesionales y existe un valor social y cívico concreto

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC3.2.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. La interacción se revela, además, como una actividad imprescindible en el trabajo cooperativo donde la distribución y la aceptación de tareas y responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa y empática está orientada al logro de objetivos compartidos. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3.1, CC3.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

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

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone hacer una adecuada elección de las destrezas y estrategias más convenientes de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones,

opiniones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores e interlocutoras y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA3.1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1.

Lengua Extranjera I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para comprender la información global y específica, y distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2 Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y

por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes sobre temas tanto concretos como abstractos, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores e interlocutoras.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales, aprovechando los repertorios lingüísticos propios.

5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

– Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

– Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes y expresar sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, resumir.

– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

– Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimientos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia, etc.).

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

– Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

– Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades;

relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

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

– Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Lengua Extranjera II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes y para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información veraz.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2 Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras percibiendo sus reacciones, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes sobre temas tanto concretos como abstractos, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores o interlocutoras y de soportes analógicos y digitales, aprovechando los repertorios lingüísticos propios.

5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos

A. Comunicación.

– Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

– Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

– Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes y expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, resumir.

– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto, organización y estructuración según el género y la función textual.

– Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

– Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimientos; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia, etc.).

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

– Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

– Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

– Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas. etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta, superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

– La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

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

– Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El currículo de la materia de Lengua Extranjera presenta el plurilingüismo y la interculturalidad como ejes centrales en el desarrollo y mejora de las competencias comunicativas del alumnado. En esta etapa se espera que alumnos y alumnas alcancen en la lengua extranjera la competencia comunicativa que les permita comprender y expresarse de manera apropiada y eficaz y desenvolverse en diferentes contextos comunicativos, a través de situaciones de aprendizaje en las que se parta de sus repertorios –entendidos como el conjunto dinámico de conocimientos y destrezas lingüísticas que cada estudiante posee en relación con distintas lenguas o con diferentes variedades o registros de una misma lengua y al que recurre en función de sus necesidades y posibilidades expresivas– y experiencias, y que faciliten el uso de esa lengua extranjera. La consecución de este fin depende de una forma muy directa de las propuestas pedagógicas empleadas en el aula, pues constituyen un elemento clave en el desarrollo e implementación del currículo.

Esta materia se considera el espacio idóneo para que el alumnado entre en contacto con la lengua extranjera tanto para la comunicación como para el aprendizaje, de forma que se supla su posible ausencia en la vida diaria fuera del aula o se complemente su presencia. En este sentido, resultará útil la diversificación y la adaptación de las dinámicas del aula a partir del empleo de herramientas digitales y en línea que acerquen al alumnado a la lengua extranjera. Estas herramientas, además, favorecerán la implicación y la motivación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. La exposición a la lengua extranjera se ha de hacer teniendo en cuenta que la finalidad última es que los alumnos y alumnas sean capaces de comunicarse a través de la lengua extranjera en el mundo real. Por ello, la lengua oficial de escolarización y, en su caso, las lenguas familiares del alumnado se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

La metodología y la evaluación de la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato han de tener en cuenta una serie de factores que necesariamente se complementan para poder garantizar el desarrollo de la competencia comunicativa en dicha lengua a partir de un enfoque plurilingüe e intercultural. Por ello, tanto la metodología como la evaluación deben partir del grado de conocimiento de la lengua extranjera y de los repertorios lingüísticos del alumnado, y tener en cuenta sus circunstancias específicas, sus características personales y sociales y la evolución de sus capacidades e intereses a lo largo de una etapa en la que han de alcanzar la madurez. Asimismo, el alumnado ha de ser considerado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es, además, necesario que se favorezca el uso de la lengua extranjera como vehículo de comunicación y como herramienta de aprendizaje, abordando su adquisición desde un enfoque plurilingüe. En este sentido, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio. Y, por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje adecuadas a la madurez y al desarrollo psicoevolutivo del

alumnado que combinen la comunicación en la lengua extranjera, el plurilingüismo y la interculturalidad.

Enfoque orientado a la acción

Las metodologías para la materia de Lengua Extranjera parten necesariamente del enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, concretado en el Volumen Complementario titulado *Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación* (2021), en el que el alumnado es considerado sujeto activo en la creación de significados, en la construcción de conocimiento y en el enriquecimiento de su repertorio lingüístico individual. El enfoque orientado a la acción supone facilitar que alumnos y alumnas se conviertan en agentes sociales implicados en su propio proceso de aprendizaje. Implica, además, considerarlos como usuarios de la lengua, de modo que se centren en aprender *a utilizar* la lengua en lugar de centrarse en aprender *sobre* la lengua, promoviendo el aprendizaje a partir de un uso activo de la lengua extranjera. Por último, significa reconocerlos como seres plurilingües y pluriculturales, permitiendo el uso de todos sus recursos lingüísticos y animándolos a que localicen las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas y culturas.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado se comunique en la lengua extranjera a partir de la comprensión, la producción, la interacción y la mediación; a que reflexione de manera crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y establezca relaciones entre las que componen su repertorio; y a que valore críticamente la diversidad lingüística y cultural, adecuándose a dicha diversidad y actuando de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en las necesidades e intereses del alumnado, así como en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje, y deben asimismo integrar, de forma coherente, todos los elementos que conforman el currículo. La materia busca así propuestas pedagógicas que ofrezcan múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares a partir de estrategias que orienten lo que el alumnado aprenda. Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos para comunicarse de forma adecuada y eficaz en la lengua extranjera; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el aprendizaje potenciando su motivación a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo. En este sentido, resultará de especial relevancia la integración de las herramientas digitales, que ofrecen esas múltiples formas de representación y facilitan la variedad de formas de acción y de expresión en Lengua Extranjera.

Tratamiento integrado de las lenguas

En consonancia con lo anterior, se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, de modo que se ajusten a las necesidades y los intereses del alumnado en esta etapa educativa. Han de ser abiertos y partir de un tratamiento integrado de las lenguas, de forma que generen una base que procure a los alumnos y alumnas un progreso constante, efectivo, creativo y autónomo de los conocimientos, destrezas y actitudes a partir de sus propios aprendizajes y experiencias. El desarrollo de metodologías útiles y eficaces es una de las piezas clave en la consecución de las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera, pues permite que alumnos y alumnas puedan aplicar los saberes y estrategias adquiridos en diferentes contextos. Para ello, es imprescindible tomar como punto de referencia tanto sus experiencias previas y sus expectativas personales, formativas y laborales, como sus centros de interés, de modo que a partir de ellos pueda construir un aprendizaje contextualizado, relevante y significativo.

Situaciones de aprendizaje

En el aula han de crearse los contextos comunicativos que permitan al alumnado estar en contacto directo con la lengua extranjera. En este sentido, las situaciones de aprendizaje resultan una propuesta didáctica idónea. En la etapa de Bachillerato, las situaciones de aprendizaje recrearán contextos comunicativos en lengua extranjera sobre aspectos propios de la vida personal, social, educativa y profesional, y relacionados con las expectativas e intereses personales, formativos y laborales.

Las situaciones de aprendizaje han de plantear una problemática para cuya solución el alumnado deba aplicar los aprendizajes relacionados con la lengua extranjera. Estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que contribuyan a la consecución de las competencias específicas de la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con competencias de otras materias. En Lengua Extranjera, las situaciones favorecen la movilización de recursos diversos, la adquisición de nuevos conocimientos, destrezas y actitudes comunicativas, así como el enriquecimiento del repertorio individual del alumnado.

En esta etapa, las distintas actividades de la lengua –comprensión, producción, interacción y mediación– han de proporcionar las oportunidades para comunicarse usando registros y formatos comunicativos variados. Por ello, la intervención didáctica en el aula estará centrada en un uso real y continuo de la lengua extranjera y enfrentará al alumnado con recursos y materiales auténticos, en distintos soportes, de manera que se fomente el uso y la mejora de la competencia comunicativa en la lengua extrajera a través de la transferencia consciente de experiencias, estrategias y conocimientos desde las lenguas que conforman su repertorio lingüístico individual y contribuyendo, al mismo tiempo, a su enriquecimiento. La inclusión de entornos digitales en el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje permite trascender las fronteras del aula, abriendo nuevas posibilidades de uso de la lengua extranjera y facilitando el acceso del alumnado a las culturas vehiculadas a través de ella.

Actividades y estrategias comunicativas de la lengua: Comprensión, producción, interacción y mediación

A lo largo de la etapa de Bachillerato, el alumnado ha de desarrollar las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua de forma autónoma. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias comunicativas en contextos comunicativos reales o en escenarios que los reproduzcan. Estas situaciones han de favorecer que el alumnado ponga en práctica la comprensión, la producción y la interacción de manera conjunta. Por su parte, la mediación, que implica el uso simultáneo de la comprensión, la producción y la interacción, estará integrada como herramienta para el aprendizaje en situaciones en las que intervengan el resto de actividades comunicativas, de forma que su evaluación no se realice por separado, sino combinada con las demás.

La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de situaciones adecuadas al nivel de lengua del alumnado para ir aumentando progresivamente la dificultad, atendiendo a propósitos comunicativos cada vez más concretos que permitan el desarrollo de su autonomía y la mejora de sus capacidades comunicativas en la lengua extranjera.

Reflexión sobre la lengua extranjera

En esta etapa, los aprendizajes adquiridos previamente permiten que el alumnado pueda partir de lo que sabe acerca de las unidades, los patrones, las convenciones y las estructuras de la lengua extranjera para reflexionar de manera crítica y autónoma sobre su funcionamiento. La comparación y el análisis del funcionamiento de la lengua permitirá la creación de una imagen más ajustada de las formas que adopta y de sus usos, ayudando al alumnado a comunicarse en dicha lengua de forma correcta, flexible y efectiva y a expresarse e interactuar de forma segura y eficaz. Esta reflexión no ha de constituir un fin en sí misma, sino que se convertirá en herramienta para consolidar las destrezas y mejorar la capacidad comunicativa del alumnado, no solo en la lengua extranjera, sino en las demás lenguas que conforman su repertorio.

Entorno de aprendizaje motivador

Para una comunicación efectiva, los contextos de aprendizaje creados en el aula deben facilitar la convivencia y la cooperación. Asimismo, es necesario establecer la premisa de que el error es un instrumento de mejora que forma parte del proceso de aprendizaje. Para ello, se ha de generar un entorno motivador y respetuoso que facilite la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo en el aula, y que propicie la participación. El alumnado ha de ser capaz de aceptar las diferencias que se dan en el aula, en el contexto de aprendizaje de la lengua extranjera, por lo que se ha de generar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado en un clima general de satisfacción y confianza. Las situaciones propuestas han de tener en cuenta lo anterior y deben resultar interesantes y estimulantes a nivel cognitivo. Deben adecuarse a las necesidades del alumnado y exigir un esfuerzo proporcionado que le permita confiar en su propia capacidad para aprender la lengua extranjera y para expresarse con fluidez a través de ella. De este modo, se espera que alumnos y alumnas puedan desarrollar la iniciativa y la asertividad necesarias para aplicar estrategias de autorreparación y autoevaluación que le permitan progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

Interculturalidad

La creación de contextos comunicativos que reproduzcan un marco cultural amplio contribuirá a fomentar la conciencia y el diálogo intercultural, así como el interés y la curiosidad por otras lenguas. Dichos contextos permitirán la valoración crítica y el respeto por la diversidad lingüística y cultural, acercando al alumnado a las manifestaciones culturales y a las expresiones y representaciones artísticas (la música, la danza, la pintura, la literatura, el cine) relacionadas con la lengua extranjera. El alumnado aprenderá a reconocer las referencias culturales de la lengua extranjera y podrá analizar las diferencias y las semejanzas para valorar de forma crítica y apreciar tanto la cultura propia como la de los diferentes pueblos y naciones donde se habla la lengua extranjera. De este modo, podrá aplicar las estrategias necesarias para adecuarse a la diversidad y favorecer el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos, respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o incluso que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así el compromiso con las tareas. Igualmente, es importante captar y mantener la atención del alumnado a través de sesiones dinámicas donde desde un principio se acentúen las experiencias previas y se establezcan instrucciones claras orientadas a resolver un problema o la consecución de un objetivo comunicativo concreto, adecuado a sus necesidades e intereses.

Evaluación

La evaluación de la materia de Lengua Extranjera debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues, al referirse a conductas comunicativas observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas de la materia, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los

aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos autónomos y responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia de Lengua Extranjera. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. De este modo, alumnos y alumnas profundizan en el proceso de retroalimentación imprescindible para el aprendizaje, identifican las estrategias que les resultan más útiles y reflexionan de forma crítica y autónoma sobre el propio proceso de aprendizaje, desarrollando su capacidad para aprender a lo largo de la vida.

Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el docente sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que amplíe el conocimiento acerca de su proceso de aprendizaje y sean responsables de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La progresión del alumnado en el uso de la lengua extranjera, en su capacidad de hacer suyo el lenguaje para comunicarse de manera autónoma en diversas situaciones, ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos y su progresión. Estas deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, los portfolios (como el PEL) o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas de la materia, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y a las necesidades de cada grupo, así como contribuir a una mejor adquisición de las competencias comunicativas en la lengua extranjera por parte del alumnado. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las posibles dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias en la lengua extranjera que favorezcan la continuidad del progreso educativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje al nivel de lengua, a las necesidades y a los intereses del alumnado, favoreciendo un uso activo de la lengua extranjera y la transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado sea cada vez más competente en la lengua extranjera, debe fomentar el trabajo colectivo y cooperativo y ha de promover la confianza, la autonomía y la iniciativa de alumnos y alumnas en el proceso de aprendizaje y en el uso de la lengua extranjera. Por ello, la práctica de la evaluación ha de establecer las bases para formar a personas capaces de desenvolverse en situaciones reales de comunicación, de reflexionar críticamente sobre el funcionamiento de las lenguas y su repertorio lingüístico, así como de valorar y adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural.

Lenguaje y Práctica Musical

La materia de Lenguaje y Práctica Musical proporciona al alumnado una formación que le permite profundizar en el conocimiento y el uso de la música como lenguaje universal, desarrollando habilidades perceptivas con fines expresivos y creativos.

La música precisa del cultivo de la escucha como vía natural de acceso a su apreciación, disfrute y comprensión. La identificación de elementos musicales a través de la audición requiere el desarrollo de estrategias que permitan al alumnado no solo analizar sus características, sino también reflexionar sobre las emociones inherentes a la propia percepción musical. En este sentido, es importante que el alumnado adquiera un vocabulario adecuado para describir la música y expresar sus opiniones y sentimientos.

Como soporte escrito de obras musicales, la partitura se convierte en objeto de estudio de esta materia al conectar aspectos perceptivos con su representación gráfica, ya sea de forma convencional o no convencional, posibilitando la conservación del repertorio. Asimismo, aporta información sobre la evolución del propio lenguaje a partir de su estudio comparado, facilitando la comprensión de factores socio-culturales que han incidido en su desarrollo. Además, cuando se utiliza como recurso de apoyo a la interpretación, la partitura favorece la práctica de habilidades de decodificación musical.

Tanto la escucha como la representación musical escrita son medios de acceso a la obra. A través de ellos, el alumnado identifica y comprende patrones musicales que, una vez interiorizados, forman parte de su propio universo musical, pudiendo convertirse en elementos generadores de nuevas ideas. En este proceso, adquieren especial relevancia las interpretaciones y las improvisaciones en las que se utilizan la voz, el cuerpo o los instrumentos musicales como medios para la expresión y la experimentación. Igualmente relevante es la participación en proyectos colaborativos que favorezcan los procesos creativos, así como el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

En el contexto de esta materia, el uso de aplicaciones y programas informáticos para la transcripción, la grabación, la edición o la difusión musical facilitan el desarrollo de numerosos conocimientos, destrezas y actitudes. Al mismo tiempo, genera una oportunidad para la reflexión sobre la necesidad de respetar la propiedad intelectual y los derechos de autor.

La materia de Lenguaje y Práctica Musical está diseñada a partir de cinco competencias específicas que están vinculadas con los objetivos de la etapa, así como con las competencias clave previstas para el Bachillerato, especialmente con la competencia en conciencia y expresión culturales. La adquisición de dichas competencias específicas permitirá que el alumnado pueda reconocer y utilizar los elementos del lenguaje musical y adquirir la sensibilidad necesaria para el acercamiento a la música desde la interpretación y la creación. Al mismo tiempo, su consecución supone la adquisición de autonomía en la lectura y la ejecución del discurso musical, imprescindibles para la apreciación de gran variedad de referencias artísticas y para la conformación de un criterio musical propio.

Los criterios de evaluación planteados, que se desprenden de forma directa de las competencias específicas, sirven para determinar el nivel competencial adquirido por el alumnado y están diseñados para aplicarse a partir de instrumentos de evaluación variados.

Por su parte, los saberes básicos de la materia se dividen en dos bloques. El primero de ellos, «Lenguaje musical», incluye los aspectos relacionados con el lenguaje musical como fundamento teórico de la materia; mientras que el segundo, «Práctica musical», hace referencia a las estrategias y técnicas de escucha, de interpretación o de lectura, así como al

uso de aplicaciones y programas informáticos para la edición de partituras, la producción musical y audiovisual y su difusión.

Con el objetivo de facilitar la adquisición de las competencias específicas, se recomienda el diseño de situaciones de aprendizaje que incluyan actividades complejas que combinen los distintos elementos curriculares y estén vinculadas con diversos ámbitos de experiencia. El uso de música que resulte cercana al alumnado permitirá introducir un elemento motivador. A su vez, la práctica musical compartida y la realización de proyectos en los que participe el grupo fomentarán la autonomía, la iniciativa, la creatividad, la solidaridad y el respeto a la diversidad. De igual modo, la organización de tareas colaborativas para la identificación, el reconocimiento de los elementos del lenguaje musical, la lectura, la interpretación y la creación musical potenciará el desarrollo competencial facilitando el aprendizaje significativo entre iguales.

Para el diseño de dichas situaciones, se seguirá las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a orientaciones metodológicas y para la evaluación. En los diferentes epígrafes que conforman estas orientaciones, se proporcionan algunas estrategias para aproximar al alumnado al lenguaje y a la lectura musical, a la interpretación, a la composición, al uso de las tecnologías digitales y al desarrollo de proyectos musicales.

Competencias específicas

1. Cultivar la escucha activa, desarrollando estrategias de atención, para reconocer y describir con un vocabulario adecuado los elementos que forman parte de una obra y para reflexionar sobre aspectos subjetivos y emocionales inherentes a la percepción musical.

El reconocimiento y la descripción de los elementos constitutivos del lenguaje musical, a partir de la escucha activa, resultan fundamentales para la comprensión de las obras. La práctica de ejercicios de percepción auditiva de complejidad progresiva favorece que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para la identificación sonora de los elementos musicales, así como para el reconocimiento de la función de los mismos dentro del discurso musical. De esta forma, se prepara al alumnado para la interiorización de patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación.

En este marco, es necesario que el alumnado comprenda y utilice una terminología musical que le permita describir de forma adecuada, no solamente los rasgos de la obra, sino también las sensaciones que esta le genera, profundizando en aspectos subjetivos propios de la experiencia individual ante la música.

Además, la escucha de diferentes tipos de obras posibilita el desarrollo por parte del alumnado de actitudes de apertura hacia nuevas sonoridades, enriqueciendo sus propios gustos musicales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CCEC1, CCEC3.1.

2. Identificar los elementos musicales de obras de diferentes estilos y épocas, analizando y comparando partituras con diversas grafías, para describir sus características y reflexionar sobre los factores que afectan a la evolución de la notación musical.

La identificación y comprensión de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.), a través del análisis de partituras con diferentes grafías, permite al alumnado establecer vínculos entre el código musical escrito y la percepción auditiva de la obra. Asimismo, favorece la reflexión sobre su utilidad como medio para la conservación de la música a lo largo del tiempo.

En su evolución, el lenguaje musical ha adquirido diferentes formas para atender a los principios estéticos y a las necesidades de expresión humanas. Su estudio comparativo, a través de partituras con diferente grafía, no solo aproxima al alumnado al conocimiento del código utilizado para poder decodificarlo posteriormente, sino que lo convierte en un soporte para, a través de su observación y análisis, aproximarse a factores del contexto que afectan a la creación musical y, en consecuencia, a su representación en la partitura.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CPSAA1.1, CCEC2.

3. Aplicar estrategias de interpretación musical, utilizando la lectura como medio de aproximación a la obra y adquiriendo de forma progresiva habilidades de decodificación e

integración del lenguaje musical, para realizar improvisaciones o ejecutar con autonomía propuestas musicales sencillas.

En los procesos de interpretación musical, la lectura de partituras, con o sin apoyo de la audición, se convierte en un medio de acceso a la obra, ya que permite el reconocimiento de elementos y la interiorización de patrones musicales. En este sentido, la identificación del código musical para su aplicación práctica, se facilita cuando se complementa con procesos previos de escucha y seguimiento de la partitura. Además, a partir de los materiales musicales asimilados, se posibilita la realización de improvisaciones, individuales o colectivas, libres o dirigidas, en las que se elaboren nuevas ideas, empleando la voz, el cuerpo o diferentes instrumentos musicales.

Asimismo, el empleo de estos recursos requiere la adquisición de las habilidades técnicas necesarias para su uso. En consecuencia, para el logro de esta competencia es fundamental concebir el ensayo como un espacio de lectura, escucha, aprendizaje y disfrute musical compartido, pero también de desarrollo de habilidades y destrezas expresivas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CCEC3.1, CCEC3.2.

4. Realizar proyectos musicales colaborativos, planificando e implementando sus fases y asumiendo funciones diversas dentro del grupo, para favorecer procesos creativos e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La participación en proyectos musicales se presenta como una oportunidad para aplicar los aprendizajes propios de la materia en un marco eminentemente creativo, en el que pueden seleccionarse materiales musicales previamente trabajados o generarse otros nuevos.

Al realizar los proyectos de forma colaborativa, se promueve que el alumnado asuma diferentes funciones y que participe activamente y se comprometa en todas las fases del proceso. Esta experiencia le permitirá, de esta manera, descubrir e identificar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música.

Asimismo, el desarrollo de proyectos musicales colaborativos contribuye al cultivo de actitudes de respeto ante la diversidad de opiniones, favoreciendo el crecimiento personal y social del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD3, CPSAA3.2, CPSAA5, CC2, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Emplear las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales en el ámbito musical, utilizando herramientas de procesamiento del sonido, de producción audiovisual y de edición de partituras, para desarrollar procesos de escritura, creación y difusión musical.

Las posibilidades que ofrecen las herramientas y medios tecnológicos permiten al alumnado participar en el hecho musical a través de procesos de edición de partituras y de producción sonora y audiovisual, utilizando diversas aplicaciones y programas informáticos. Muchos de estos recursos presentan una interfaz en otra lengua, principalmente en inglés, con lo que se favorece, al mismo tiempo, la adquisición de un lenguaje técnico musical en otro idioma.

De igual forma, la difusión de las producciones musicales o audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado. En este sentido, es importante que el alumnado evalúe los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozca las medidas de protección de datos personales y asegure el respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CE1, CE3, CCEC2, CCEC4.1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y describir los diferentes parámetros y elementos musicales de una obra, aplicando estrategias de escucha activa y utilizando un vocabulario específico adecuado.

1.2 Describir las sensaciones que genera la música y su posible vinculación con las características de la obra, reflexionando sobre aspectos subjetivos inherentes a la escucha musical.

Competencia específica 2.

2.1 Describir las principales características de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.) presentes en partituras con grafía convencional y no convencional de obras de distintos estilos y épocas, identificando y analizando sus elementos.

2.2 Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre los factores que inciden en la evolución de la notación musical.

Competencia específica 3.

3.1 Leer, con autonomía, partituras sencillas, con o sin apoyo de la audición.

3.2 Ejecutar fragmentos musicales sencillos, de forma individual o colectiva, a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, atendiendo a las indicaciones de la partitura.

3.3 Desarrollar habilidades técnicas para la interpretación vocal, instrumental y coreográfica, utilizando los ensayos como espacios de escucha y de aprendizaje y aplicando estrategias de memorización musical.

3.4 Generar ideas musicales o coreográficas sencillas, utilizando diferentes instrumentos, la voz o el cuerpo, en improvisaciones libres o dirigidas.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar proyectos musicales colaborativos, seleccionando materiales musicales trabajados o creando otros nuevos a partir de la aplicación de los aprendizajes propios de la materia.

4.2 Asumir diferentes funciones en la planificación y desarrollo de proyectos musicales colaborativos, participando activamente en su ejecución, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Competencia específica 5.

5.1 Desarrollar proyectos musicales, poniendo en práctica los aprendizajes adquiridos y utilizando herramientas de edición de partituras, de procesamiento del sonido y de producción audiovisual.

5.2 Difundir producciones musicales y audiovisuales a través de plataformas digitales, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Saberes básicos

A. Lenguaje musical.

– Representación musical de los parámetros del sonido.
– La melodía: intervalos y tipos de escalas.
– El ritmo: compases; ritmos irregulares y libres; polirritmias y polimetrías, grupos de valoración especial. La modalidad.
– La armonía: el fenómeno físico armónico; círculo de quintas; principales funciones armónicas en la tonalidad; acordes; enlaces y cadencias; modulaciones y progresiones tonales.
– La forma musical: unidades estructurales; formas simples y complejas.
– Elementos expresivos de la música: dinámica, agógica y articulación.
– Los elementos musicales en la tradición musical occidental, en el folclore y en las músicas populares urbanas.
– Notación convencional (grafía tradicional) y notación no convencional (introducción a la notación de la música contemporánea).

B. Práctica musical.

– Estrategias de escucha o visionado de obras o fragmentos musicales.
– Técnicas de realización escrita de dictados sencillos a una voz.
– Técnicas de interpretación a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, con o sin acompañamiento.
– Lectura, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas.
– Práctica auditiva o interpretativa de estructuras tonales y modales.

– Estrategias y técnicas de improvisación sobre esquemas rítmico-melódicos y armónicos establecidos o libres adaptados al nivel.
– Técnicas y aplicaciones informáticas de edición y producción sonora, musical y audiovisual. Funcionalidades propias de las aplicaciones y programas informáticos de licencia libre.
– Difusión musical: protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
– La música como forma de expresión.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El enfoque de la materia de Lenguaje y Práctica Musical es eminentemente práctico. Desde esta perspectiva, se recomienda que aquellos aspectos musicales de naturaleza teórica sean abordados, en un primer momento, a través de la experimentación para, posteriormente, en procesos de análisis y reflexión llegar a conclusiones conceptuales. En esta línea, se puede favorecer su trabajo conjunto y coordinado con la materia de Análisis Musical I.

La intervención pedagógica deberá partir de los conocimientos previos del alumnado. En este sentido, aunque Lenguaje y Práctica Musical supone la continuación y profundización en competencias iniciadas en etapas educativas anteriores, deberá comprobarse el nivel de partida de los alumnos y alumnas para asegurar una adecuada planificación de la materia que permita y favorezca la progresión de su aprendizaje.

Las situaciones de aprendizaje facilitarán el desarrollo de las competencias específicas y de las competencias clave vinculadas. En dichas situaciones, se incluirán tareas que requieran la activación de los diferentes saberes básicos y pongan en juego instrumentos de evaluación variados, ofreciendo al alumnado diversas oportunidades de evidenciar sus logros.

Aproximación al lenguaje y a la lectura musical

Dada su naturaleza abstracta, el lenguaje musical requiere de estrategias que permitan al alumnado identificar e interiorizar sus elementos para aplicarlos en tareas expresivas y creativas. Para ello, es necesario partir de la recepción activa de la música, a través de la escucha y de la ejecución musical.

La educación auditiva del alumnado requiere de la integración de diferentes tipos de actividades que pueden ir desde la realización de dictados sencillos en los que se identifiquen sonidos musicales de forma progresiva, hasta la valoración crítica de grabaciones de interpretaciones vocales o instrumentales realizadas por el alumnado. En el reconocimiento de las funciones de los elementos musicales adquiere relevancia, además, la audición comparada de diferentes interpretaciones, estilos o elementos musicales. La utilización de un vocabulario técnico-musical adecuado también incide en la integración del lenguaje musical. A este respecto, es fundamental que el alumnado tenga oportunidades para expresar, a través de comentarios o juicios críticos, su propia visión de la música escuchada o interpretada.

Además de la dimensión de escucha del lenguaje musical, adquiere valor su representación gráfica al permitir la visualización de lo que se percibe. En este sentido, se utilizarán musicogramas y partituras con notación no convencional para, finalmente, llegar a su traducción utilizando la grafía convencional. La lectura musical adquiere significatividad no tratándose como un elemento ajeno a la práctica sino asociándose a la interpretación musical.

El análisis de la evolución de la notación y la reflexión sobre los símbolos utilizados a lo largo de la historia para plasmar la música a través del contraste de partituras, permitirá que el alumnado aprecie este medio como forma de representación musical y como bien de patrimonio cultural.

Planificación de la interpretación musical

La interpretación musical, ya sea vocal, instrumental o coreográfica, constituye otro de los pilares sobre los que se asienta la materia. Su introducción en las situaciones de

aprendizaje deberá estar contextualizada y planificada conforme a las características del grupo y a los espacios y recursos disponibles. En el proceso de planificación se seleccionará un repertorio adecuado, abierto a la introducción de temas próximos al alumnado y que permita la participación de todo el grupo a través de la integración de partes con diferente grado de dificultad. Si se trata del arreglo de una obra, para el reconocimiento de sus elementos musicales, resultará favorecedora una primera aproximación a través de la escucha de su versión original.

En relación con los instrumentos, en la materia tiene cabida cualquier objeto sonoro que permita la interpretación musical, incluidos el propio cuerpo, la instrumentación Orff, diferentes instrumentos construidos con objetos reciclados, instrumentos virtuales o materiales de diversa naturaleza y composición. El alumnado ha de adquirir destrezas en el uso de todo tipo de instrumentos con el objeto de experimentar con diversos timbres y enriquecer sus posibilidades expresivas. En este sentido, adquiere relevancia la voz, como instrumento más próximo al alumnado y por su elevada carga emocional. Para su trabajo en el aula, se tendrá en cuenta lo recogido en las orientaciones metodológicas de la materia de Coro y Técnica Vocal, de manera que, en su caso, se lleve a cabo una intervención de forma coordinada.

La secuencia de trabajo interpretativo puede partir de niveles muy básicos en los que se pongan en práctica ejercicios de imitación rítmica o melódica para, posteriormente, reflexionar sobre lo realizado y conectar con los saberes básicos de la materia. A medida que el alumnado adquiera autonomía se podrán introducir, de forma progresiva, partituras con notación no convencional y, finalmente, con grafía convencional. En relación con este último aspecto, se llevarán a cabo actividades previas de análisis a partir de la escucha para reconocer elementos y posibles patrones que faciliten, a su vez, la memorización de la obra que se va a interpretar.

De la misma forma, en el desarrollo de coreografías, es especialmente útil la interiorización de la estructura musical para determinar las secuencias de movimiento. Su introducción puede partir de la imitación hasta llegar a la experimentación libre, fomentando el uso del cuerpo como medio expresivo.

En cualquier caso, es necesario crear un ambiente de trabajo distendido que permita al alumnado disfrutar de la experiencia musical y superar posibles inhibiciones y miedos. De igual forma, es recomendable realizar, en un primer momento, interpretaciones grupales y proporcionar, en momentos posteriores, la posibilidad de intervenir individualmente de forma voluntaria.

Ensayos

Las interpretaciones musicales y coreográficas requieren de un trabajo previo de ensayo, que también deberá ser planificado.

En primer lugar, al utilizarse materiales y espacios diversos, será necesario generar rutinas de trabajo, preferiblemente consensuadas con el alumnado, que establezcan pautas para su adecuado desarrollo en cuanto al orden, el tratamiento de los materiales o la distribución espacial.

En segundo lugar, en el caso de la práctica instrumental, conviene realizar una breve presentación de los instrumentos disponibles y una aproximación a la técnica correcta para su ejecución. A continuación, pueden practicarse las diferentes secciones de la obra, trabajando ritmo, movimiento y lectura con apoyo de la escucha para, posteriormente, trasladarlo al instrumento musical.

A medida que el alumnado gane autonomía, a la hora de ensayar obras polifónicas, se pueden abordar sus diferentes partes por grupos cooperativos y pedir a uno de sus miembros que realice la tarea de director o directora. En este sentido, se constituirán equipos musicales integrados por alumnado con diferente nivel competencial, fomentando así la colaboración entre iguales.

Se invitará al alumnado a valorar tanto la interpretación final como el proceso llevado a cabo para tomar conciencia de los aspectos positivos y dificultades en su desarrollo y formular propuestas de mejora que incidan en su aprendizaje.

Improvisación musical y coreográfica como estrategia creativa

La improvisación, ya sea aplicada a la interpretación instrumental, vocal, o coreográfica, es una estrategia creativa de un nivel de complejidad mayor que la interpretación por imitación o a través de la lectura de partituras.

Por ello, es necesario comenzar con su puesta en práctica de forma guiada e ir introduciendo pautas más abiertas de manera progresiva y continua, evitando hacerlo exclusivamente en momentos aislados. En cualquier caso, es imprescindible realizar un trabajo previo que asegure la integración de los materiales musicales de forma que el alumnado cuente con recursos para que esta actividad sea un momento de disfrute experimentando con la música.

La improvisación puede ser un procedimiento para que el alumnado con un nivel musical más avanzado cree sobre la base armónica de la obra, enriqueciendo, de esta manera, la interpretación del grupo.

Planteamiento y desarrollo de proyectos musicales

La planificación y puesta en práctica de proyectos musicales implica todas las competencias específicas y conlleva el establecimiento de equipos de trabajo cooperativo en los que el alumnado asuma diferentes roles.

En la medida de lo posible, la idea y la finalidad de los proyectos, que pueden realizarse, por ejemplo, en el marco de un certamen, una muestra musical o el apoyo a una causa social, deben partir del alumnado. En su planteamiento, se pueden incluir materiales trabajados previamente y generar nuevas creaciones que aporten sentido y coherencia al resultado final. En este marco, tendría cabida la composición y la improvisación, esta última como estrategia para generar ideas musicales.

Aplicación de las tecnologías digitales

La diversidad de tecnologías digitales que pueden aplicarse a la materia de Lenguaje y Práctica Musical requiere de una adecuada selección.

En relación con la dimensión expresiva de la música, es importante que el alumnado conozca y utilice aplicaciones para grabar y editar sonidos y vídeos como medios útiles para desarrollar sus capacidades comunicativas, así como para evidenciar sus aprendizajes y difundir el resultado. En la divulgación de las creaciones del alumnado ha de reflexionarse sobre la protección de los datos personales, así como sobre el respeto a los derechos de autoría.

Para el desarrollo de actividades de composición, se pueden utilizar programas o aplicaciones que permitan la escucha de las creaciones a medida que el alumnado las elabora, siendo más asequibles aquellos que no utilizan grafía convencional o en los que se crea a partir de la combinación de secuencias de sonidos proporcionados por el propio recurso.

Por su parte, el uso de editores de partituras aproxima al alumnado a la escritura y la lectura musical a la vez que fomenta la escucha, al permitir la reproducción sonora de lo que se transcribe.

En todos los casos, se recomienda utilizar aplicaciones de licencia libre y manejo sencillo o intuitivo.

Evaluación

La evaluación del aprendizaje del alumnado deberá partir de una adecuada evaluación inicial. Más allá de una prueba teórica, en esta materia es fundamental conocer qué destrezas posee el alumnado para cultivar la escucha activa, identificar los elementos musicales en partituras, aplicar estrategias para la interpretación, planificar y realizar proyectos musicales colaborativos o aplicar las tecnologías digitales a la edición y creación musical. Asimismo, y conforme a las competencias implicadas, podría resultar enriquecedor complementar su formulación con la que se lleve a cabo en la materia de Análisis Musical al estar ambas vinculadas a elementos musicales comunes.

El carácter de la evaluación será esencialmente formativo, con el objetivo de reconducir aquellas situaciones en las que el aprendizaje no se esté desarrollando adecuadamente. Las escalas de valoración, las listas de control o las rúbricas pueden ser herramientas útiles para el desarrollo de esta labor docente, por ser esta una materia eminentemente práctica en la que la observación juega un papel fundamental. El conocimiento de los indicadores seleccionados para la evaluación del aprendizaje puede servir de guía al alumnado y potenciar el desarrollo de procesos de autoevaluación y coevaluación que favorezcan la reflexión sobre los logros y las necesidades de mejora.

Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizando, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Entre otros, se podría utilizar: la descripción oral, escrita o multimodal de las características musicales de la audición; el análisis de elementos del lenguaje musical en la partitura; la comparación de partituras con diferente grafía musical; la interpretación musical utilizando la voz, los instrumentos o el movimiento; la composición de piezas sencillas; o el uso autónomo de las tecnologías digitales para la edición y la creación musical.

A su vez, la evaluación del proceso de enseñanza precisa de una reflexión sobre el desarrollo de las tareas propuestas, a nivel organizativo y de relación con los aprendizajes previstos, con los instrumentos de evaluación utilizados, con los recursos y con los diferentes agrupamientos aplicados en las actividades que formen parte de las situaciones de aprendizaje elaboradas. Además de esta autoevaluación, se puede obtener más información para la mejora de la práctica docente a partir del análisis de las producciones del propio alumnado y los resultados obtenidos, su nivel de motivación hacia el aprendizaje o la adecuación de la comunicación e interacción con el alumnado.

Literatura Dramática

La materia Literatura Dramática enriquece de modo innegable el desarrollo de las competencias clave del alumnado de Bachillerato, puesto que despliega su conciencia artística y su sensibilidad, ligadas a las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas del género teatral. Asimismo, complementa el trazado seguido para la educación literaria en la Secundaria Obligatoria y en las materias de Lengua Castellana y Literatura y Literatura Universal en Bachillerato, por lo que lleva aparejados similares principios metodológicos. En efecto, el aula de literatura constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las dos modalidades de lectura abordadas a lo largo de toda la escolarización –la lectura guiada y la lectura autónoma– favoreciendo la confluencia de sus respectivos corpus. En el caso que nos ocupa y dadas las características del género dramático, estas dos modalidades se abren a un concepto más amplio de recepción, por el que el acceso al legado teatral se logra tanto a través de la lectura como del visionado audiovisual o de la asistencia a puestas en escena. En atención a esta especificidad, hablaremos de recepción guiada y recepción autónoma cuando sea pertinente hacerlo. Este recorrido por la inmensa intertextualidad literaria supone una oportunidad magnífica para reflexionar sobre el sentido de la literatura, de la escritura, de la autoría o de la relación con el tiempo social desde el que se escribe y desde el que se lee. Por último, se fomenta la capacidad de aprender a ser espectador o espectadora de teatro, comprender su importancia y su vocación de creación de conciencia social, constatar y valorar la creación artística al servicio de unos lenguajes específicos y, además, experimentar la práctica de algunas técnicas básicas de lectura dramática.

El enfoque propuesto despierta en el alumnado una conciencia artística que resulta valiosísima para entender, desde el aula, el proceso de creación e interpretación de una obra dramática, y para abrir puertas a la comprensión y valoración de lo que llamamos tradición literaria. A ello se añade que las obras del género teatral cuentan con el enorme privilegio de resultar muy adecuadas para ser compartidas en comunidad de lectores. La lectura compartida de una obra genera un sinfín de oportunidades para el intercambio de juicios y perspectivas, para seguir leyendo e investigando los distintos aspectos (de carácter temático, lingüístico, pragmático, etc.) que la conforman, así como para producir diferentes

textos. Esta retroalimentación de los procesos de lectura ofrece un camino enriquecedor para la configuración de la identidad de los alumnos y alumnas como lectores y escritores de literatura, como público teatral y cultural, así como para la sistematización de metodologías que modelan esta identidad, potenciando el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

La materia permite, además, la apropiación de un mapa de referencias en torno al género dramático a lo largo de la historia, ofreciendo técnicas de análisis que permitan al alumnado comprender, interpretar y disfrutar de las diferentes artes escénicas, así como conocer la relación con sus contextos históricos y culturales de producción y representación escénica, que la mayor parte de las veces no son coincidentes, al tiempo que invita al cuestionamiento crítico de un canon que ha dejado fuera gran parte de las obras escritas por mujeres o por autoras y autores no occidentales. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda a la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. La lectura compartida y autónoma de clásicos de la literatura dramática, la deliberación argumentada en torno a ellos, el desarrollo de procesos de indagación, las actividades de apropiación y recreación de los clásicos contribuyen también de manera decisiva al desarrollo de las competencias clave.

El currículo de Literatura Dramática se vertebra sobre cinco competencias específicas. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura dramática, sean leídos o vistos en escena, que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constructivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria, sin olvidar las especiales características de recepción del género y poniendo también especial énfasis en los modos de lectura dramatizada y grupal. En segundo lugar, la puesta en marcha de estrategias de lectura y de recepción como público de obras de teatro de manera autónoma, de modo que se aprovechen los mapas de referencia surgidos de la recepción guiada y compartida para construir su identidad como espectador o espectadora teatral. La tercera competencia específica se centra en la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos, arquetipos de personajes y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia del género. Esta tercera competencia busca también analizar los vínculos entre el texto dramático y sus distintas puestas en escena a lo largo del tiempo, incluyendo adaptaciones cinematográficas, al tiempo que favorece la apropiación de un marco de referencias compartidas y de un mapa cultural que permita contextualizar las futuras experiencias teatrales, literarias y artísticas a las que el alumnado vaya teniendo acceso. En cuarto lugar, se desarrolla una competencia específica dedicada a la práctica de la escritura teatral. Por último, encontramos la participación en el debate cultural en torno al canon literario y la necesidad de incorporar a él otras obras dramáticas que den cuenta de la diversidad de miradas sobre el mundo y la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios.

Los criterios de evaluación, de enfoque competencial, atienden a los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a la interpretación de textos dramáticos y representaciones teatrales, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras, la creación de textos de intención literaria y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación al servicio del diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción e interacción oral y escrita, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

Dado que el encuentro entre textos y lectores o espectadores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la recepción guiada y a la recepción autónoma de clásicos y obras relevantes de la literatura dramática. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de recepción. El primero de los bloques, relacionado con la construcción guiada y compartida de sentidos a partir de la lectura, visionado a asistencia teatral, se inicia además con el acercamiento a las especificidades del arte teatral, prestando atención tanto al texto, como a la realización escénica y a la recepción del espectáculo. En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que invita a los docentes a la configuración de itinerarios en torno a una obra que será objeto de

recepción guiada y compartida. Organizada en torno a cuatro ejes temáticos –el teatro del yo, los otros, el mundo, el metateatro–, la presentación no tiene pretensiones ni de limitar ni de agotar las posibilidades de construcción de itinerarios: No constituyen un catálogo de prescripciones yuxtapuestas. Su objetivo es facilitar al profesorado ejemplos para la construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad y a las necesidades del alumnado.

No se pretende, por tanto, que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta entraña, sino que cada docente seleccione un número determinado de obras y que elija un foco que le permita vincularlas a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras, así como a la exploración de las puestas en escena que pudieran haber tenido a lo largo del tiempo. Estos itinerarios han de permitir una aproximación a diferentes momentos, contextos de escritura, producción escénica y recepción, conflictos, arquetipos literarios y de personajes, cauces y formas de expresión, así como a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la escena teatral, la ficción audiovisual y digital contemporánea).

La materia de Literatura Dramática permite, en fin, ir descubriendo al alumnado, a través de su experiencia como lector o como público teatral, el desarrollo de sus propias capacidades artísticas, creativas e interpretativas, e ir comprendiendo así la necesaria relación entre sus aspectos teóricos y prácticos. Es fundamental una dinámica de trabajo con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas que recorren tiempos y lugares muy diversos a partir del texto. Los alumnos y las alumnas se desenvuelven así en aspectos como lo literario, lo estético y lo cultural que, unidos al crecimiento de su sensibilidad, pueden facilitar una experiencia vital más plena, que los ayude a abrazar la diversidad y a eliminar prejuicios y estereotipos sociales. Se trata, en esencia, de contribuir al enriquecimiento del acervo cultural del alumnado y de sus posibilidades de expresión, aprendiendo a apreciar tanto la belleza de las obras, espectáculos y montajes teatrales que ilustraron culturas pasadas, como los que sustentan nuestro presente y avanzan nuestro futuro.

Competencias específicas

1. Leer obras de la literatura dramática o ver su puesta en escena, atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura dramática y para estimular la expresión artística.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio dramático, que faciliten la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre las lecturas o las representaciones dramáticas apoyado en su apreciación estética, y que ayude a construir un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras teatrales con otras manifestaciones artísticas. La meta es conseguir una fruición consciente y elaborada en torno al género teatral.

No se trata, sin embargo, de acometer una historia de la literatura dramática de pretensiones enciclopédicas, sino de seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de recepción guiada y compartida en el aula –o en un espacio escénico–, y que irán acompañadas de un conjunto de textos y representaciones que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural como su inscripción en la tradición literaria y escénica, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas.

Asimismo, se desarrollará convenientemente la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta, prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones y la intensidad de las palabras, en un proceso de aula con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas a partir del texto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

2. Leer o ver en escena de manera autónoma obras relevantes de la literatura dramática como fuente de placer y conocimiento, seleccionar de manera orientada aquellas que mejor se ajustan a los gustos, intereses y necesidades personales, diversificar formas de acceso al hecho teatral, y compartir experiencias de recepción, para forjar un criterio propio y para disfrutar de su dimensión social.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y en la construcción de la propia identidad lectora, artística y cultural, esencial para la pervivencia del hábito como lector y público escénico más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual y a la participación y disfrute de eventos teatrales y de las artes escénicas en general, así como a la reflexión que permita establecer relaciones entre los textos leídos, sus diversas representaciones y adaptaciones a otros medios como el cine, la televisión o los diversos formatos digitales. La confluencia del corpus propio de la modalidad de recepción guiada con el de la modalidad de recepción autónoma, constituido en ambos casos por clásicos y obras relevantes de la literatura dramática de todos los tiempos, propicia la provisión de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. La apropiación de habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que obras y representaciones teatrales de cierta complejidad ofrecen, favorece el desarrollo de criterios de selección, imprescindibles en la formación de lector y espectador teatral autónomo.

Ello supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados –que incluya el contacto con formas literarias actuales, así como con prácticas culturales emergentes y otras como el cine o la ficción en televisión– y la capacidad de expresar la experiencia de recepción como lectores o como público. Se trata de ampliar el bagaje de lecturas teatrales y, con ello, enriquecer las formas de leer las obras para poder apreciar, progresivamente, su propuesta estética, además de poder ampliar los elementos en los que se sustente la formulación de la experiencia para valorarlas, incluyendo la identificación de la intertextualidad entre los textos, así como la indagación y lectura de ensayo relacionado con las lecturas y las representaciones teatrales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, CPSAA1.2, CPSAA5, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

3. Establecer vínculos entre obras dramáticas de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos, para constatar la existencia de universales temáticos, tipologías de personajes y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia, y para reconocer semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad.

Esta competencia específica incide en la importancia de progresar, en el marco de los itinerarios de recepciones guiadas establecidos por el profesorado, en la aprehensión del funcionamiento del fenómeno teatral, profundizando en la noción de texto teatral y en los elementos de significación de la realización escénica y el sistema estilístico cuando las obras son representadas. Para ello, será necesario sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras, incluyendo el análisis comparativo entre los textos dramáticos y sus diversas puestas en escena y entendiendo las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construye el teatro.

Asimismo, la indagación, investigación y comparación constantes entre distintas obras, sus puestas en escena, adaptaciones cinematográficas u otras representaciones artísticas relacionadas, habrán de conducir a la constatación de la existencia de temas, tópicos y personajes universales, así como a la comprensión de fluctuación histórica de recursos expresivos y valores éticos y estéticos, todo lo cual configura el arte del teatro en general, y el género literario dramático en particular, como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios colectivos.

Se trata, en fin, de seleccionar para la lectura guiada y compartida en el aula algunas obras relevantes del patrimonio literario de género dramático –un patrimonio que ha de incorporar la obra de mujeres escritoras– en función de su pertinencia para mostrar elementos relevantes de la construcción y funcionamiento del teatro y de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como de su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CD1, STEM2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Emplear las capacidades expresivas y creativas necesarias para la recreación o creación de textos dramáticos, utilizando los elementos que configuran el género, así como diferentes técnicas, para componer la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas.

La enseñanza de la escritura teatral, quizás menos atendida en el aula frente a la de otros géneros literarios y también frente a los juegos de teatralización de textos ya escritos, posee un potencial expresivo y creativo para la promoción de un conocimiento diverso y vivenciado de las artes escénicas, que contribuye de manera innegable al desarrollo de personas autónomas, participativas, solidarias, creativas y con cultura artística. La escritura dramática resulta muy adecuada como fuente de aprendizajes lingüísticos, literarios y comunicativos. Cuenta, además, con la ventaja de relacionar de forma muy explícita el lenguaje oral y el escrito, con lo que promueve la mejora de ambas formas de expresión. Por último, la conflictividad dramática subyacente al género teatral facilita la expresión íntima y personal de adolescentes y jóvenes, ya sea sobre su propio yo o sobre su visión del mundo.

Esta competencia requiere, por tanto, que la escritura dramática no sea vista como un proceso meramente reproductivo o de imitación de determinada concepción de espectáculos muy presentes ya en su imaginario. Bien al contrario, debe partir de un conocimiento lo más sistemático posible, aunque en un nivel básico, de la estructura de la obra teatral en su doble vertiente de texto dramático y de representación escénica a través de los diversos textos y representaciones visitados en los itinerarios de la materia. De este modo se favorece una verdadera búsqueda de nuevas posibilidades creativas en el alumnado, relacionando conceptos, identificando y modificando personajes, escenarios, ambientes, conflictos, problemas y soluciones en torno a situaciones de experimentación dramática y propiciando siempre el desarrollo de su propia intencionalidad creativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA3.2, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Participar en la construcción de un canon literario dramático universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura, el visionado o la asistencia a obras teatrales de escritoras o de personajes femeninos esenciales y que supere los marcos de la cultura occidental, para establecer contrapuntos de interés, respeto y sensibilidad hacia otras voces y para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del canon literario. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Si la literatura y el arte son agentes determinantes en la construcción de los imaginarios –la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos–, la educación literaria, en este caso en torno al género dramático, debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que desarrollen una mirada distanciada y que favorezcan una reflexión crítica acerca de las construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas, etnocéntricas o racistas.

A tal fin, la selección de las obras objeto de lectura compartida, así como los fragmentos y representaciones teatrales a ella asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras, de personajes femeninos destacables y de obras no occidentales, al tiempo que el hilo conductor de alguno de estos itinerarios puede poner el foco precisamente en estos aspectos. La presentación de un corpus de textos organizados temáticamente pretende favorecer estas apuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras teatrales leídas o vistas, a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

1.2 Leer en voz alta y colectivamente fragmentos y obras teatrales prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones, la intensidad de las palabras y los elementos prosódicos, así como demostrando motivación, interés y capacidad para la implicación en tareas colectivas.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura, el visionado o la asistencia a obras relevantes de la literatura dramática que atienda a aspectos temáticos, de género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras y establezca vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

2.2 Acceder de diversas formas a la cultura literaria dramática en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y como público teatral.

2.3 Participar en conversaciones literarias de manera que se compartan las propias experiencias de lectura, de visionado o de asistencia teatral con la ayuda de un metalenguaje específico.

Competencia específica 3.

3.1 Comparar textos o fragmentos teatrales entre sí o con su puesta en escena, adaptación cinematográfica u otras representaciones artísticas relacionadas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos y con atención a los valores éticos y estéticos de las obras.

3.2 Desarrollar proyectos de investigación que den lugar a una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre obras de la literatura dramática objeto de lectura guiada y sus puestas en escena u otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y que muestre la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

3.3 Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos teatrales leídos o vistos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre géneros, estilos y obras relevantes de la literatura dramática universal.

Competencia específica 4.

4.1 Crear textos teatrales personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos teatrales significativos en los que se empleen las convenciones formales del género, atendiendo especialmente a sus dos secuencias textuales básicas (diálogo y acotaciones) y al reflejo de los elementos de significación (espacio y objetos escénicos, iluminación y sonido, diseño de personajes o códigos interpretativos) en el texto escrito.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto de investigación sobre autoras de relevancia, personajes femeninos esenciales, obras teatrales de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

5.2 Elaborar comentarios críticos o reseñas de textos teatrales, ya sean orales o escritos, participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas, visionados o asistencias teatrales en los que se incorpore la perspectiva de género, se ponga en cuestión la mirada

etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier minoría.

Saberes básicos

A. Construcción guiada y compartida de la interpretación de algunos textos relevantes de la literatura dramática inscritos en itinerarios temáticos que establezcan relaciones intertextuales entre obras y fragmentos de diferentes géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción, de acuerdo a los siguientes ejes y estrategias:

1. El arte teatral.

1.1 El texto teatral: Definición y elementos.

– El libreto: Actos, cuadros y escenas; diálogo, monólogo y aparte; didascalias y acotaciones; *drammatis personnae*.
– Estructura interna de la acción: conflicto, situación y personajes; construcción dramática y posdramática; lenguaje y estilo.

1.2 El personaje teatral.

– Caracterización del personaje dramático: planos, funciones, personaje y acción, jerarquía, significado.
– Modelos, tipologías y evolución del personaje teatral desde sus orígenes hasta la crisis del personaje en el teatro moderno.

1.3 La realización escénica y el sistema estilístico.

– Espacio escénico-escenográfico y objeto escénico.
– Diseño de personaje: vestuario, máscara y maquillaje.
– Espacio sonoro, diseño de iluminación y recursos audiovisuales.
– Trabajo actoral y códigos interpretativos.

1.4 La recepción teatral: la relación con el público. Catarsis, extrañamiento y participación.

2. Temas y formas de la literatura dramática.

2.1 El teatro del Yo: los personajes como modelos vitales.

– Teatro biográfico: La construcción del sujeto teatral y la indagación en los grandes interrogantes de la condición humana: identidad, amor, dolor, muerte, etc.
– Teatro autobiográfico: intimidad, testimonio y autorreferencialidad.

2.2 Vivir con otros: el teatro como modelo de interpretación de las relaciones humanas.

– La Tragedia: el ser humano, el destino y la ética.
– Drama: libertad individual y convenciones sociales.
– Comedia: humor complaciente, humor crítico.

2.3 Vivir en el mundo: función y sentido del teatro.

– Mitologías y cosmogonías: teatro mítico y religioso de distintas tradiciones.
– Reproducir el mundo: los realismos, el teatro como escuela o crítica de costumbres.
– Teatro comprometido: teatro político, teatro documento, teatro épico, etc.
– Imaginar el mundo: comedia de magia, simbolismo, vanguardias, teatro posdramático, etc.

2.4 El teatro habla del teatro: metaficción teatral.

3. Estrategias de análisis, interpretación, y creación de textos teatrales.

– Participación en la construcción compartida de la interpretación de las obras dramáticas a través de discusiones o conversaciones literarias.

– Relación entre los elementos constitutivos del género dramático y la construcción del sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. La interacción con el público.

– Utilización de información sociohistórica, cultural y artística para construir la interpretación de las obras y comprender el lugar que ocupan en la tradición literaria.

– Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

– Indagación en torno al funcionamiento del teatro como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.

– Expresión argumentada de la interpretación de obras y fragmentos dramáticos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. La reseña teatral.

– Lectura expresiva y dramatización de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados, y a los rasgos esenciales de la interpretación teatral.

– Creación de textos teatrales a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

B. Recepción autónoma de obras relevantes de la literatura dramática y participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones desarrollando las siguientes estrategias:

– Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.

– Participación activa en el circuito literario, lector y teatral en contexto presencial y digital.

– Definición de los gustos dramáticos personales, diversificando el corpus leído o visto en tanto que espectador o espectadora, atendiendo a los circuitos culturales del teatro.

– Expresión de la experiencia lectora o como público utilizando un metalenguaje específico y elaboración de una interpretación personal que atienda a aspectos temáticos y estructurales, de realización escénica y de sistema estilístico.

– Movilización de la propia experiencia personal, lectora y teatral para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída u observada y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas, incluidas prácticas culturales emergentes.

– Recomendación de las lecturas y puestas en escena en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las orientaciones metodológicas tienen como finalidad ofrecer pautas para acometer la planificación didáctica de Literatura Dramática en el aula de manera coherente con el enfoque competencial. La materia Literatura Dramática enriquece de modo innegable el desarrollo de las competencias clave del alumnado de Bachillerato, puesto que despliega su conciencia artística y su sensibilidad, ligadas a las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas del género teatral. Asimismo, complementa el trazado seguido para la educación literaria en la Secundaria Obligatoria y en las materias de Lengua Castellana y Literatura y Literatura Universal en Bachillerato, por lo que lleva aparejados similares principios metodológicos.

Dado que el encuentro entre textos y lectores o espectadores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la recepción guiada y a la recepción autónoma de clásicos y obras relevantes de la literatura dramática. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de recepción. La lectura compartida y autónoma de clásicos de la literatura dramática, la deliberación argumentada en torno a ellos, el desarrollo

de procesos de indagación, las actividades de apropiación y recreación de los clásicos contribuyen también de manera decisiva al desarrollo de las competencias clave.

Es fundamental una dinámica de trabajo con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas que recorren tiempos y lugares muy diversos a partir del texto. Alumnos y alumnas se desenvuelven así en aspectos como lo literario, lo estético y lo cultural que, unidos al crecimiento de su sensibilidad, pueden facilitar una experiencia vital más plena, que los ayude a abrazar la diversidad y a eliminar prejuicios y estereotipos sociales.

El tratamiento competencial requiere movilizar los saberes mediante situaciones de aprendizaje variadas de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar en el desarrollo de las competencias específicas.

Por otra parte, la inclusión de entornos digitales puede ser una herramienta extraordinariamente interesante, tanto para el trabajo individual como para el trabajo cooperativo o colaborativo. En función de su naturaleza y características, permite además ofrecer una gran diversidad de contextos de aprendizaje, lo que siempre resulta motivador para el alumnado y favorece su implicación en su propio proceso de aprendizaje.

Recepción guiada

La recepción guiada se relaciona con la construcción guiada y compartida de sentidos a partir de la lectura, visionado o asistencia teatral. Se inicia además con el acercamiento a las especificidades del arte teatral, prestando atención tanto al texto, como a la realización escénica y a la recepción del espectáculo. En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que invita a los docentes a la configuración de itinerarios en torno a una obra que será objeto de recepción guiada y compartida

Las obras del género teatral cuentan con el privilegio de resultar muy adecuadas para ser compartidas en comunidad. La lectura compartida de una obra genera un sinfín de oportunidades para el intercambio de juicios y perspectivas, para seguir leyendo e investigando los distintos aspectos (de carácter temático, lingüístico, pragmático, etc.) que la conforman, así como para producir diferentes textos.

No se pretende que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta curricular entraña, sino que cada docente seleccione un número determinado de obras que permitan la apropiación de un mapa de referencias en torno al género dramático y que elija un foco que dé ocasión a vincularlas a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras, así como a la exploración de las puestas en escena que pudieran haber tenido a lo largo del tiempo. Estos itinerarios han de propiciar una aproximación a diferentes momentos, contextos de escritura, producción escénica y recepción, conflictos, arquetipos literarios y de personajes, cauces y formas de expresión, así como a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la escena teatral, la ficción audiovisual y digital contemporánea). La construcción de itinerarios de progreso debe estar supeditada a la diversidad y a las necesidades del alumnado.

Se ofrece, a manera de ejemplo, un posible itinerario. Este gira en torno a la lectura íntegra y compartida de *Casa de muñecas,* drama social de Henrik Ibsen estrenado en 1879. Tras la lectura guiada de la obra y de los textos a ella asociados en un itinerario que escoge como hilo conductor el enfrentamiento de su protagonista a un orden social, legal o político que considera injusto –y que centra su atención de manera preferente en el género teatral–, se propone al alumnado la elaboración de un ensayo centrado en temas tales como: «*Casa de muñecas*, *La señorita Julia*, *La gaviota*: tres protagonistas acorraladas por las normas sociales», «Nora y Antígona, heroínas desobedientes», «Henrik Ibsen y la primera ola feminista», «Sófocles y Mouawad: elementos de continuidad y ruptura en la tragedia moderna», «Literatura y cine: reivindicación y compromiso en tres artistas no occidentales», entre otros posibles.

Para guiar al alumnado en su proceso de indagación y en la redacción del ensayo se trabajarán en clase tres grupos de textos. En primer lugar, textos que vinculan *Casa de muñecas* con otras obras relevantes de la transición entre los siglos XIX y XX y que cuestionan o denuncian los roles de género asignados a las mujeres: *La señorita Julia*, de

Strindberg, *La gaviota*, de Chejov, o *Mi historia,* memorias de la líder británica del movimiento sufragista Emmeline Pankhurst. En segundo lugar, textos de la tradición literaria anterior y posterior que ponen el foco en ese enfrentamiento entre el individuo y el poder y lo hacen en forma de tragedia, lo que permitirá contraponer también dos de los grandes subgéneros teatrales, drama y tragedia: *Antígona*, de Sófocles, y *Todos pájaros*, de Wajdi Mouawad. Por último, textos contemporáneos (fragmentos literarios, imágenes, noticias, entrevistas, reportajes, documentales, películas, canciones, críticas recientes de la obra, etc.) que establecen diálogo desde el presente con la obra de Henrik Ibsen poniendo de manifiesto su vigencia y modernidad. En ese sentido, la filmografía de la directora saudí Haifaa al-Mansour ofrece títulos de enorme interés para establecer conexiones entre el ayer y el hoy.

Recepción autónoma

Esta competencia se sustenta en el despliegue de estrategias que permitan la consolidación y el enriquecimiento de las prácticas de recepción personales y la autonomía a la hora conducirse por los circuitos relacionados con la cultura dramática. Se trata de fomentar una actividad lectora y de recepción complementaria al trabajo analítico y académico que se realiza con la lectura guiada, de manera que se continúen ofreciendo oportunidades para el desarrollo de las identidades culturales personales y para la creación de una comunidad cohesionada a través de la lectura, visionado o representación en las aulas y fuera de ellas. De esta manera, se deberá ofrecer ayuda para que chicos y chicas se orienten, en su tiempo libre, en la búsqueda de libros que leer, piezas audiovisuales y digitales que conocer y espectáculos escénicos a los que asistir. A su vez, se debe destinar tiempo en el aula para compartir esas experiencias culturales.

Desarrollar esta competencia implica consolidar la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, artística y cultural, esencial para la pervivencia del hábito como lector y como público escénico más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual y a la participación y disfrute de eventos teatrales y de las artes escénicas en general, así como a la reflexión que permita establecer relaciones entre los textos leídos, sus diversas representaciones y adaptaciones a otros medios como el cine, la televisión o los diversos formatos digitales.

Se pondrá atención en ampliar en el alumnado las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados –que incluya el contacto con formas dramáticas actuales, así como con prácticas culturales emergentes y otras como el cine o la ficción en televisión– y la capacidad de expresar la experiencia de recepción como lectores o como público.

La recepción autónoma, además, se sustenta en el seguimiento de la evolución que muestre el alumnado en cuanto a la actividad personal. Ello se puede realizar a través de diarios de lectura de distintos tipos y formatos, de observaciones sobre el tipo de recomendaciones y reseñas que chicos y chicas realicen y compartan, así como de las evidencias en cuanto a la calidad de esas conversaciones y recomendaciones (metalenguaje utilizado, elementos que resaltan, conexiones contextuales e intertextuales que realizan, etc.).

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas. El currículo de Literatura Dramática parte, por un lado, de la idea del conocimiento como proceso dinámico expuesto a la construcción permanente y, por otro, de la necesidad de una mediación docente como elemento decisivo en la construcción de este conocimiento. Por tanto, una visión de la educación que pone el énfasis en los procesos y en su acompañamiento otorga a la evaluación un papel de especial relevancia.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el agente fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la

retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora en la competencia que se esté trabajando, asegura que los aprendizajes sean significativos. Y esto aplica tanto a la evaluación del alumnado, como a la de la propia práctica docente, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos débiles y son susceptibles de mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se considere oportuno.

Un concepto funcionalmente amplio de la evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación. Comprender o producir textos, analizar los posibles sentidos derivados de la lectura o el visionado de obras teatrales, avanzar en el proceso que implica la escritura de ensayos indagatorios, tenderán a ser operaciones cada vez más autónomas conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis y producción textual, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares.

Las orientaciones para la evaluación remiten directamente a los criterios de evaluación, que configuran el marco en el que debe efectuarse. Dichos criterios se han diseñado atendiendo a su variedad y complementariedad; de ahí la razón de su prescripción, pues aseguran que también las prácticas evaluadas en el aula han de ser sean igualmente variadas y complementarias. Los criterios de evaluación son lugares de encuentro entre el valor diagnóstico y los saberes movilizados. Por tanto, la lectura de los saberes básicos debe hacerse a la luz de los criterios de evaluación, contextualizados en las situaciones de aprendizaje.

Compartir los criterios de evaluación con el alumnado es un aspecto clave en la evaluación para el aprendizaje, ya que se le informa de qué competencias tratan de consolidarse y qué deben hacer para conseguirlo. En la misma línea, la elaboración conjunta de rúbricas se convierte en una espléndida herramienta de evaluación para el aprendizaje, que permitirá no solo valorar los productos finales, sino orientar todo el proceso.

La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.) que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales de su alumnado.

Literatura Universal

La materia Literatura Universal continúa el trazado seguido para la educación literaria en la etapa anterior, al tiempo que complementa la abordada en Lengua Castellana y Literatura de Bachillerato. Constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las dos modalidades de lectura literaria planteadas a lo largo de toda la escolarización –la lectura guiada y la lectura autónoma– favoreciendo la confluencia de sus respectivos corpus y sus formas de fruición. De esta manera, adolescentes y jóvenes se alejan paulatinamente de la mera lectura identificativa y argumental de obras próximas a su ámbito de experiencias, para acceder a obras complejas que reclaman habilidades de interpretación más consolidadas y que abren su mirada a otros marcos culturales.

La materia permite la apropiación de un mapa de referencias compartidas –obras y autores del patrimonio universal; movimientos estéticos; géneros y subgéneros; temas, tópicos, arquetipos, símbolos, etc. recurrentes a lo largo de la historia–, al tiempo que invita al cuestionamiento crítico de un canon que ha dejado fuera gran parte de las obras escritas por mujeres o por autoras y autores no occidentales. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda a la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. La lectura compartida y autónoma de clásicos de la literatura universal, la deliberación argumentada en torno a ellos, el desarrollo de procesos de indagación o las actividades de

apropiación y recreación de los clásicos participan de esta manera en el desarrollo del conjunto de las competencias clave.

En coherencia con todo lo anterior, son cinco las competencias específicas que vertebran el currículo de Literatura Universal y que giran en torno a los ejes que a continuación se explicitan. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura universal que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constructivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria. A este respecto, la escritura de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones de los diferentes géneros a la vez que proporciona experiencias creativas de imitación o reinvención. En segundo lugar, el desarrollo de estrategias de lectura autónoma que aprovechen los mapas de referencia y las formas de lectura propios de la lectura guiada. En tercer lugar, la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos, géneros y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia y reconocer semejanzas y diferencias. En cuarto lugar, la apropiación de un marco de referencias compartidas y de un mapa cultural que permita contextualizar las futuras experiencias literarias y artísticas a las que el alumnado vaya teniendo acceso. Por último, la participación en el debate cultural en torno al canon literario y la necesidad de incorporar otras obras y otras lecturas que den cuenta de la diversidad de miradas sobre el mundo y la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios.

Los criterios de evaluación, de enfoque competencial, atienden a los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a la interpretación de textos literarios, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras, la escritura de textos de intención literaria y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación al servicio del diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción e interacción oral y escrita, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

Dado que el encuentro entre textos y lectores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la lectura guiada y a la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de lectura. En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que cruza el eje temático con el de género, invitando a los docentes a la configuración de itinerarios en torno a una obra que será objeto de lectura guiada y compartida en el aula. Organizada en torno a cuatro hilos temáticos –el yo, los otros, el mundo y la naturaleza, cada uno de los cuales se vincula preferentemente a un género o subgénero literario– la presentación no tiene pretensiones ni de limitar ni de agotar las posibilidades de construcción de itinerarios: no constituyen un catálogo de prescripciones yuxtapuestas. Su objetivo es facilitar al profesorado ejemplos para la construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad y a las necesidades del alumnado.

No se pretende en ningún caso, por tanto, que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta entraña, sino de que cada docente seleccione un número determinado de obras y elija un foco que le permita vincularlas a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras. Estos han de permitir una aproximación a diferentes momentos, contextos de producción y recepción, conflictos, arquetipos literarios, cauces formales, formas de expresión, etc. y a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la ficción audiovisual y digital contemporánea).

Privilegiar el enfoque temático no debe suponer, en ningún caso, prescindir de la contextualización histórica de las obras y de la reconstrucción de su génesis artística y su huella en el legado posterior, ni relegar a segundo plano los valores formales y específicamente literarios de los textos. De hecho, la propuesta amalgama los grandes temas de la literatura con las distintas formas y géneros en que se han concretado en cada obra y momento histórico. El eje temático ofrece una base que permite atravesar épocas y

contextos culturales, establecer relaciones entre el hoy y el ayer y entre literaturas diversas, y conectar con cuestiones que han preocupado a la humanidad a lo largo de los siglos y acerca de las que aún hoy se preguntan adolescentes y jóvenes.

Por todo ello, en cada uno de los bloques temáticos hay epígrafes que permiten trazar itinerarios más concretos, en los que la obra elegida irá acompañada de un conjunto de textos que permitan su inserción en el contexto histórico cultural de producción y la tradición literaria anterior y posterior, así como el acceso a la historia de sus interpretaciones y al horizonte actual de recepción, tanto en el plano de las ideas como de las formas artísticas.

Competencias específicas

1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario universal. Dichas habilidades permitirán la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre las lecturas, apoyado en su apreciación estética, y ayudarán a construir un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales, y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Se trata de conseguir una fruición más consciente y elaborada de la lectura. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo respetando o reinterpretando las convenciones formales de los diversos géneros.

No se pretende, sin embargo, acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y que irán acompañadas de un conjunto de textos que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural, como su inscripción en la tradición literaria, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas. Cada itinerario combinará por tanto obras de diferentes géneros literarios, periodos históricos y contextos culturales en función del eje elegido como hilo conductor, y de las que se seleccionarán fragmentos significativos. Se trata, en fin, de acompañar la lectura en el aula de algunas obras relevantes del patrimonio literario universal, seleccionadas por su relevancia para mostrar elementos de la construcción y funcionamiento de la literatura y de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como por su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, esencial para la pervivencia del hábito lector más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y asegurando momentos de reflexión y conversación que permitan establecer relaciones entre los textos leídos. La confluencia del corpus propio de la modalidad de lectura guiada con el de la modalidad de lectura autónoma, constituido en ambos casos por los clásicos de la literatura universal, propicia la provisión de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. La apropiación de habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que plantean las obras de cierta complejidad favorece el desarrollo de criterios de selección, imprescindibles en la formación de lector literario autónomo.

Esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, así como indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos y ubicar con precisión los textos en su contexto de producción y en las formas culturales en las que se inscriben. Además,

favorece la reflexión autónoma acerca de las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, CD3, CPSAA1.2, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.

El conocimiento de los imaginarios –tanto de sus elementos simbólicos como de los cauces formales en que el ser humano ha cifrado y comunicado su experiencia elaborándola artísticamente a lo largo de la historia– constituye otra de las competencias específicas propias de la materia. Privilegiar el eje temático en la construcción de itinerarios y abrirlos a la lectura intertextual tiene un indudable interés antropológico y cultural y una enorme rentabilidad didáctica: permite constatar la existencia de tópicos, temas y motivos que han pervivido a pesar del devenir histórico y determinar su diferente tratamiento en diferentes épocas y contextos, así como contrastar qué representaron las obras para su comunidad contemporánea de recepción y qué representan para un lector o lectora actual.

Todo ello nos ayuda a entendernos como individuos que sienten y piensan en unos esquemas heredados, deudores de un legado cultural en el que la literatura juega un papel determinante, y que ha ido descartando o consolidando formas y temas, hasta el punto de depurar estas formas y estos temas en unos moldes: los géneros literarios. Se trata de entender, en fin, la literatura como modo de decir que se distancia del lenguaje cotidiano, pero que absorbe y conforma nuestra constitución psicológica y social. Somos seres incapaces de pensarnos al margen de un sistema de símbolos y experiencias comunes y, en ese aspecto, la literatura desarrolla una función esencial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.

La construcción de imaginarios, antaño confiada a la literatura, descansa hoy en día sobre los productos de la ficción audiovisual. Con ello se refuerzan los vínculos generacionales, a menudo efímeros, mientras que se debilitan los vínculos intergeneracionales, en ausencia de relatos compartidos. Por otra parte, la fragmentación y el vértigo propios de las formas de vida actual dificultan la mirada a las ondas largas de la historia, el arte y la cultura, imprescindibles para trazar las relaciones que establecen unas obras y otras tanto en el plano sincrónico como en el diacrónico. A la escuela corresponde por tanto una doble labor: de un lado, la transmisión de un patrimonio cultural que consideramos valioso, ese conjunto de libros sobre los que, en determinado momento, descansa toda la cultura; de otro, la provisión de unos mapas de referencia, simples y rigurosos, ágiles y precisos, en los que quepa inscribir las diferentes experiencias culturales a las que cada persona vaya teniendo acceso, más allá incluso de los años de escolarización.

Por ello, y aunque el eje de selección y organización de los textos no sea el cronológico, la enseñanza de la literatura no puede prescindir de la visión de conjunto de la historia literaria, ni ignorar la especificidad formal del texto literario, vinculada a las convenciones artísticas de su tiempo y la evolución de los géneros literarios. Sin embargo, esta visión de conjunto no debe interpretarse como un punto de partida del que se desprenden, como meros testimonios o ejemplos, los textos literarios, sino como un punto de llegada. Será la lectura de los textos –cuya interpretación requerirá de elementos contextuales variados (históricos, artísticos, culturales)– la que favorecerá la construcción paulatina y compartida de un friso que permita observar, en un gran plano general, los grandes movimientos estéticos y los elementos de continuidad y ruptura entre ellos, así como el lugar que en el mismo ocupan las obras más relevantes del patrimonio literario universal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CD2, CD3, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras y que supere los marcos de la cultura occidental, para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del canon de una literatura pretendidamente universal. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Si la literatura es un agente determinante en la construcción de los imaginarios –la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos–, la educación literaria debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que desarrollen una mirada distanciada y que favorezcan la reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas, etnocéntricas o racistas.

A tal fin, la selección de las obras objeto de lectura compartida y acompañada, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. El hilo conductor de alguno de estos itinerarios podría poner el foco precisamente en estos aspectos. La presentación de un corpus de textos organizados sobre el doble eje temático y de género pretende favorecer estas apuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

1.2 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de obras relevantes de la literatura universal, atendiendo a aspectos temáticos, de género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras, y estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

2.2 Acceder de diversas formas a la cultura literaria en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico.

Competencia específica 3.

3.1 Comparar textos o fragmentos literarios entre sí y con otras manifestaciones artísticas argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste, tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido, como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.

3.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal y que muestren una implicación y respuesta personal, en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura universal objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de

ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

Competencia específica 4.

4.1 Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos leídos en su horizonte histórico-cultural, y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y obras relevantes de la literatura universal.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto de investigación sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

5.2 Elaborar comentarios críticos de textos, orales o escritos, y participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier minoría.

Saberes básicos

A. Construcción guiada y compartida de la interpretación de algunos clásicos de la literatura universal inscritos en itinerarios temáticos que establezcan relaciones intertextuales entre obras y fragmentos de diferentes géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción, de acuerdo a los siguientes ejes y estrategias:

1. Temas y formas de la literatura universal.

1.1 Decir el yo.

– Poesía lírica.
– Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción, etc.
– Narrativa existencial: personajes en crisis.

1.2 Dialogar con los otros.

– Frente a la ley o el destino: la tragedia.
– Frente a las convenciones sociales: el drama.
– Humor crítico, humor complaciente: la comedia.

1.3 Imaginar el mundo, observar el mundo, actuar en el mundo.

– Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías. Héroes y heroínas. Viajes imaginarios. Espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción.
– Mundos observados: cuento y novela. *Bildungsroman* o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación.
– Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror.
– El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas.

1.4 El ser humano, los animales y la naturaleza: admiración, sobrecogimiento, denuncia. Poesía, narrativa y ensayo.

2. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y valoración crítica para la lectura compartida:

– Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
– Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.

– Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.

– Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.

– Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.

– Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.

– Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados.

– Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

B. Lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio universal desarrollando las siguientes estrategias:

– Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.

– Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presencial y digital.

– Utilización autónoma y frecuente de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.

– Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído.

– Expresión de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.

– Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.

– Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las orientaciones metodológicas tienen como finalidad ofrecer pautas para acometer la planificación didáctica de Literatura Universal en el aula de manera coherente con el enfoque competencial. Esta asignatura constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las dos modalidades de lectura literaria planteadas a lo largo de toda la escolarización: la lectura guiada y la lectura autónoma. El currículo incide en los saberes y experiencias necesarios para la consolidación del hábito lector y la conformación de la propia identidad lectora, el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios, la expresión de valoraciones argumentadas sobre ellos y el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de obras y fragmentos relevantes de la literatura universal. El corpus de las modalidades de lectura guiada y lectura autónoma es coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra.

El tratamiento competencial requiere movilizar los saberes mediante situaciones de aprendizaje variadas de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar en el desarrollo de las competencias específicas.

Por otra parte, la inclusión de entornos digitales puede ser una herramienta extraordinariamente interesante, tanto para el trabajo individual como para el trabajo cooperativo o colaborativo. En función de su naturaleza y características, permite además ofrecer una gran diversidad de contextos de aprendizaje, lo que siempre resulta motivador para el alumnado y favorece su implicación en su propio proceso de aprendizaje.

Lectura guiada

El currículo de esta materia pretende una aproximación a la literatura universal sustentada en la lectura de las obras en el aula a través de una interpretación en

profundidad de los textos y de la inscripción de los mismos en itinerarios temáticos o de género. Estos itinerarios deben permitir las conexiones intertextuales en torno a una obra cuyo foco establezca vinculaciones con otras obras o fragmentos para proceder posteriormente a la lectura comparada entre ellos. Los itinerarios han de propiciar una aproximación a diferentes momentos, contextos de producción y recepción, conflictos, arquetipos literarios, cauces formales, formas de expresión, etc. y a la lectura comparada de textos de literatura universal clásicos y contemporáneos, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la ficción audiovisual y digital contemporánea). La selección de las obras, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. Se debe apostar por un corpus abierto que cruce el eje temático con el de género y que se entrelace o confluya con las obras seleccionadas para la lectura autónoma.

Se ofrece, a manera de ejemplo, un posible itinerario temático en torno a las relaciones amorosas. La propuesta parte de la lectura compartida en clase de *Romeo y Julieta*, de William Shakespeare, obra teatral que encarna la idea radical del amor contrariado con destino trágico. Iniciamos con esta obra el acercamiento a una de las más famosas representaciones —anticipada en el tiempo— del amor romántico y su importante papel en la construcción de la educación sentimental en Occidente. La lectura de algún texto del teatro isabelino y el visionado de alguna adaptación o recreación cinematográfica (como *West Side Story*), podrían establecer vínculos en el análisis de manera directa con la tragedia shakespeariana. Este eje abriría también el itinerario a otras lecturas en donde el amor, incardinado en la dinámica del obstáculo, supone el *leitmotiv* de la trama: mitos griegos en torno a amores difíciles como Hero y Leandro, Orfeo y Eurídice, Polifemo y Galatea, Apolo y Jacinto, así como fragmentos de la novela griega *Dafnis y Cloe,* cuyos protagonistas se ven sorprendidos por sus propios sentimientos amorosos. Se podría continuar con la lectura de fragmentos de *La balada del café triste* (1951), de Carson McCullers, en los que el narrador reflexiona de manera explícita sobre la naturaleza del amor y de los amantes, o bien incorporar fragmentos de un ensayo que verse sobre la experiencia amorosa. El género lírico, en su privilegio para la proyección de la expresión subjetiva, podría contribuir con la lectura de un conjunto de poemas sujetos a esta línea temática, selección que debería cuidar la diversidad de las voces, tanto del sujeto amoroso (autoras y autores), como del objeto amado (diversidad afectiva). Se podría sumar la lectura de fragmentos de *Alí y Nino*, del azerbaiyano Kurban Said, novela publicada en Viena en 1937, y cuyo conflicto amoroso está ocasionado fundamentalmente por los prejuicios derivados de las diferentes religiones que profesan los amantes (musulmana y cristiana). Para finalizar, como contrapunto, se podría leer *El azul es un color cálido*, de Julie Maroh, novela gráfica en la que la protagonista, a modo de diario, narra sus sentimientos ante temas como el primer amor y la aceptación de su homosexualidad.

Tras la lectura guiada del itinerario sobre las relaciones amorosas, cuyo análisis e interpretación convendría que se hiciera fundamentalmente a través de conversaciones, se puede proponer al alumnado la elaboración de un ensayo centrado en temas tales como: «Fortuna y destino en la tragedia isabelina», «Intensidad, idealismo y sumisión mutua en *Romeo y Julieta*», «La ficción literaria y cinematográfica y nuestra educación sentimental: de *Romeo y Julieta* a la literatura juvenil actual», «Del estereotipo amoroso en Romeo y Julieta a la diversidad afectivo-sexual en la ficción actual», o un estudio comparativo entre Romeo y Julieta y una novela moderna elegida por el propio alumnado, entre otros posibles.

Lectura autónoma

Esta competencia descansa en el despliegue de estrategias que permitan la consolidación y el enriquecimiento de las prácticas lectoras personales y la autonomía lectora. Se trata de fomentar una actividad lectora complementaria al trabajo analítico y académico que se realiza con la lectura guiada, de manera que se continúen ofreciendo oportunidades para el desarrollo de las identidades lectoras personales y para la creación de una comunidad cohesionada a través de la lectura en las aulas. De esta manera, los docentes deberán ofrecer ayuda para que chicos y chicas se orienten en la búsqueda de

libros para leer en su tiempo libre y a la vez destinar tiempo en las aulas para compartir esas lecturas.

Dos son las estrategias básicas que pueden sustentar la lectura autónoma: en primer lugar, se deberán establecer tiempos en el aula para compartir y asegurar la aparición constante de los universos lectores y de las prácticas culturales adolescentes. En segundo lugar, con el objetivo de ampliar y enriquecer el corpus leído, se fomentará y recomendará la lectura autónoma y de elección libre de títulos relevantes de la literatura universal respetando el criterio de adecuación y buscando que dichas elecciones se realicen atendiendo a la complementariedad y la diversidad (autorial, temática, geográfica, etc.). Es conveniente, además, que la representación del catálogo de obras acoja la posibilidad de beneficiarse con títulos escritos en la diversidad de lenguas que maneja el alumnado.

Para compartir lo que chicos y chicas leen de forma libre, se pueden establecer tiempos periódicos en el aula y ofrecer posibilidades distintas de reseñar esos textos, como elaborar *podcasts* o vídeos, crear blogs literarios, etc. Paralelamente, se ofrecerá selecciones de títulos que permitan a los estudiantes elegir y ampliar sus propios gustos y preferencias. Esas selecciones pueden contener fragmentos de obras o información que oriente en la elección, pueden ser elaboradas en distintos formatos y pueden ser creadas en colaboración con el propio alumnado. Es importante que estos tengan un rol activo y se impliquen en la promoción lectora y en la configuración de una comunidad cultural que se cohesione a través de la lectura.

El espacio de la lectura autónoma, que bien podría incluir la biblioteca del centro, puede ser el centro neurálgico que permita crear un ambiente cultural en las aulas y en el centro educativo, no solo a través de las conversaciones y recomendaciones de textos en gran grupo, parejas o pequeños grupos, sino también mediante la organización de actividades fuera del centro educativo (como la asistencia a representaciones teatrales o recitales poéticos), así como establecer conexiones culturales con otras artes y con la actualidad artística, musical, o cinematográfica.

La lectura autónoma, además, se sustenta en el seguimiento de la evolución que muestre el alumnado en cuanto a la actividad lectora personal. Ello se puede realizar a través de diarios de lectura de distintos tipos y formatos, de observaciones sobre el tipo de recomendaciones y reseñas que chicos y chicas realicen y compartan, así como de las evidencias en cuanto a la calidad de esas conversaciones y recomendaciones (metalenguaje utilizado, elementos que resaltan, conexiones contextuales e intertextuales que realizan, etc.).

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas. El currículo de Literatura Universal parte, por un lado, de la idea del conocimiento como proceso dinámico expuesto a la construcción permanente y, por otro, de la necesidad de una mediación docente como elemento decisivo en la construcción de este conocimiento. Por tanto, una visión de la educación que pone el énfasis en los procesos y en su acompañamiento otorga a la evaluación un papel de especial relevancia.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el agente fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora en la competencia que se esté trabajando, asegura que los aprendizajes sean significativos. Y esto aplica tanto a la evaluación del alumnado, como a la de la propia práctica docente, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos

débiles y son susceptibles de mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se considere oportuno.

Un concepto funcionalmente amplio de la evaluación incluye la autoevaluación y la coevaluación. Comprender o producir textos, analizar los posibles sentidos derivados de la lectura de ellos, avanzar en el proceso que implica la escritura de ensayos indagatorios, tenderán a ser operaciones cada vez más autónomas conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis y producción textual, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares.

Las orientaciones para la evaluación remiten directamente a los criterios de evaluación, que configuran el marco en el que debe efectuarse. Dichos criterios se han diseñado atendiendo a su variedad y complementariedad; de ahí la razón de su prescripción, pues aseguran que también las prácticas evaluadas en el aula han de ser sean igualmente variadas y complementarias. Los criterios de evaluación son lugares de encuentro entre el valor diagnóstico y los saberes movilizados. Por tanto, la lectura de los saberes básicos debe hacerse a la luz de los criterios de evaluación, contextualizados en las situaciones de aprendizaje.

Compartir los criterios de evaluación con el alumnado es un aspecto clave en la evaluación para el aprendizaje, ya que se le informa de qué competencias tratan de consolidarse y qué deben hacer para conseguirlo. En la misma línea, la elaboración conjunta de rúbricas se convierte en una espléndida herramienta de evaluación para el aprendizaje, que permitirá no solo valorar los productos finales, sino orientar todo el proceso.

La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.) que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales de su alumnado.

Matemáticas

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad. A lo largo de la historia, las diferentes culturas se han esforzado en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día, ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales, como el respeto al medio ambiente, la eficiencia energética o la industrialización inclusiva y sostenible, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de modelizar situaciones, de explorar nuevas vías de investigación y de usar la tecnología de forma efectiva. Por tanto, resulta imprescindible para la ciudadanía del s. XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional o la resolución de problemas.

El desarrollo curricular de Matemáticas I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. Así, la interpretación de los problemas y la comunicación de los procedimientos y resultados están relacionadas con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia plurilingüe. El sentido de la iniciativa, el emprendimiento al establecer un plan de trabajo en revisión y modificación continua enlazan con la competencia emprendedora. La toma de decisiones o la adaptación ante situaciones de incertidumbre son componentes propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. El razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional son elementos característicos de la competencia STEM. Las conexiones establecidas entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, y la resolución de problemas en contextos sociales, están relacionados con la

competencia ciudadana. Por otro lado, el mismo conocimiento matemático como expresión universal de la cultura contribuye a la competencia en conciencia y expresión culturales.

En continuidad con la Educación Secundaria Obligatoria, los ejes principales de las competencias específicas de Matemáticas I y II son la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos junto con las actitudes propias del quehacer matemático, que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, del razonamiento y de la investigación matemática, especialmente enfocados a la interpretación y análisis de cuestiones de la ciencia y la tecnología. Las competencias específicas se centran en los procesos que mejor permiten al alumnado desarrollar destrezas como la resolución de problemas, el razonamiento y la argumentación, la representación y la comunicación, junto con las destrezas socioafectivas. Por este motivo recorren los procesos de resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, además del desarrollo socioafectivo.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos cognitivos inherentes a esta materia para abordar y resolver situaciones relacionadas con la ciencia y la tecnología, desarrollando el razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento, particularmente en las ciencias y en la tecnología. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Otros aspectos importantes de la educación matemática son la comunicación y la representación. El proceso de comunicación ayuda a dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas. Por otro lado, para entender y utilizar las ideas matemáticas es fundamental la forma en que estas se representan. Por ello, se incluyen dos competencias específicas enfocadas a la adquisición de los procesos de comunicación y representación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y también llegue a experimentar su belleza e importancia, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal de las matemáticas. Se pretende contribuir, de este modo, a desterrar ideas preconcebidas en la sociedad, como la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, o falsos estereotipos fuertemente arraigados, por ejemplo, los relacionados con cuestiones de género.

La adquisición de las competencias específicas se valorará con los criterios de evaluación, que ponen el foco en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Acompañando a las competencias específicas y a los criterios de evaluación se incluye el conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Dada la naturaleza de las competencias, en algunos casos la graduación de los criterios de evaluación entre los cursos primero y segundo se realiza a través de los saberes básicos. Estos han sido agrupados en bloques denominados «sentidos» como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, geométricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional y con confianza en la resolución de problemas o en la realización de tareas. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de destrezas y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números, de objetos matemáticos formados por números y de las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido espacial comprende los aspectos

geométricos de nuestro entorno; identificar relaciones entre ellos, ubicarlos, clasificarlos o razonar con ellos son elementos fundamentales del aprendizaje de la geometría. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Por ejemplo, son características de este sentido ver lo general en lo particular, reconocer relaciones de dependencia entre variables y expresarlas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, además de adquirir estrategias para el trabajo matemático en equipo. Este sentido no debe trabajarse de forma aislada, sino a lo largo del desarrollo de la materia.

Las matemáticas no son una colección de saberes separados e inconexos, sino que constituyen un campo integrado de conocimiento. El conjunto de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos están diseñados para constituir un todo que facilite el planteamiento de tareas sencillas o complejas, individuales o colectivas, dentro del propio cuerpo de las Matemáticas o multidisciplinares. El uso de herramientas digitales para investigar, interpretar y analizar juega un papel esencial, ya que procesos y operaciones que con anterioridad requerían sofisticados métodos manuales pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica u otro *software* específico, favoreciendo el razonamiento frente a los aprendizajes memorísticos y rutinarios.

La necesidad de las Matemáticas en una sociedad tecnológicamente cambiante requiere usarlas en un amplio espectro de situaciones, desde la vida cotidiana hasta el mundo de la ciencia y la tecnología, por tanto, su enseñanza, aprendizaje y evaluación requiere de un enfoque competencial recogido en las orientaciones metodológicas y para la evaluación.

Competencias específicas

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana o de la ciencia y la tecnología.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validarlas y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular o investigar conjeturas o problemas, utilizando el razonamiento, la argumentación, la creatividad y el uso de herramientas tecnológicas, para generar nuevo conocimiento matemático.

La formulación de conjeturas y la generación de problemas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de Matemáticas y están consideradas una parte esencial del quehacer matemático. Probar o refutar conjeturas con contenido matemático sobre una situación planteada o sobre un problema ya resuelto implica plantear nuevas preguntas, así como la reformulación del problema durante el proceso de investigación.

Cuando el alumnado genera problemas o realiza preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos y establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando, creando y generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de la ciencia y la tecnología.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático, será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Asimismo, los procesos del pensamiento computacional pueden culminar con la generalización. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro contexto diferente y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los conceptos, procedimientos y argumentos. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes como entre las matemáticas de un mismo o distintos niveles, o las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias y la tecnología confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas, valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemática facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su utilización, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD3, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones, respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales como, por ejemplo, las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Matemáticas I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Manejar algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, evaluando su eficiencia en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad..., etc.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

5.2 Resolver problemas en contextos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.
6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones

– Adición y producto escalar de vectores en el plano: propiedades y representaciones.
– Estrategias para operar con números reales y vectores: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.
– Resolución de problemas que impliquen la suma, la resta y la multiplicación escalar de vectores, incluyendo problemas que surjan de aplicaciones del mundo real.

2. Relaciones.

– Los números complejos como soluciones de ecuaciones polinómicas que carecen de raíces reales. Comprensión de la ampliación de los conjuntos numéricos.
– Conjunto de vectores: estructura, comprensión y propiedades.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– Cálculo de longitudes y medidas angulares: uso de la trigonometría. Resolución de problemas en distintos contextos matemáticos y del mundo real.
– La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

2. Cambio.

– Origen del cálculo infinitesimal. Problemas clásicos.
– Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica. Uso de herramientas tecnológicas.
– Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad. Aplicación en problemas contextualizados.

– Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio, interpretación como pendiente y como razón de cambio en diferentes contextos.
– Función derivada de funciones polinómicas, trigonométricas, exponenciales, racionales y radicales y combinaciones simples de funciones: resolución de problemas relacionados.
– Conexiones entre las representaciones numérica, gráfica y algebraica de una función y su derivada.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– Objetos geométricos de dos dimensiones: vectores. Análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
– Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el plano representados con coordenadas cartesianas.

2. Localización y sistemas de representación.

– Origen de la geometría cartesiana. Algunos problemas clásicos de geometría analítica.
– Relaciones de objetos geométricos en el plano: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
– Expresiones algebraicas de objetos geométricos del plano: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Representación de objetos geométricos en el plano mediante herramientas digitales.
– Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos, grafos, etc.) en la resolución de problemas en el plano. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
– Conjeturas geométricas en el plano: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
– Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el plano mediante vectores.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Generalización de patrones en situaciones sencillas: funciones explícitas y recurrentes.

2. Modelo matemático.

– Relaciones cuantitativas en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones (polinómicas, exponenciales, racionales, etc.) que pueden modelizarlas.
– Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones en diversos contextos.

3. Igualdad y desigualdad.

– Origen de la resolución de la ecuación de tercer grado.
– Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

– Análisis, representación gráfica e interpretación de relaciones (polinómicas, exponenciales, racionales, etc.) mediante herramientas tecnológicas.
– Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo polinómicas, exponenciales, radicales, racionales sencillas, logarítmicas, trigonométricas y a trozos: comprensión y comparación.
– Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de la ciencia y la tecnología.

5. Pensamiento computacional.

– Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología utilizando herramientas o programas adecuados.
– Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.

E. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

– La probabilidad: desde el estudio de los juegos de azar a su axiomatización.
– Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.
– Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.

2. Inferencia.

– Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
– Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.
– Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en equipos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
– Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

Matemáticas II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Manejar diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.
1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.
2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad, etc.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.
3.2 Integrar el uso de herramientas tecnológicas en la formulación o investigación de conjeturas y problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Demostrar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.
5.2 Resolver problemas en contextos matemáticos estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.
6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones, y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones.

– Adición y producto escalar, vectorial y mixto de vectores en el espacio: interpretación, comprensión y uso adecuado de las propiedades.
– Estrategias para operar con números reales, vectores y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.

2. Relaciones.

– Conjuntos de vectores en el espacio y matrices: estructura, comprensión y propiedades.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– Resolución de problemas que impliquen medidas de longitud, superficie o volumen en un sistema de coordenadas cartesianas.
– Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
– Cálculo de áreas bajo una curva: cálculo de primitivas. Métodos numéricos.
– Técnicas para la aplicación del concepto de integral a la resolución de problemas que impliquen cálculo de superficies planas o volúmenes de revolución.
– La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretación subjetiva, clásica y frecuentista.

2. Cambio.

– Continuidad de funciones: propiedades.
– Función derivada: interpretación y aplicación al cálculo de límites
– Aplicación de los conceptos de límite, continuidad y derivabilidad a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
– La derivada como razón de cambio en la resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

– Objetos geométricos de tres dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
– Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el espacio representados con coordenadas cartesianas.

2. Localización y sistemas de representación.

– Relaciones de objetos geométricos en el espacio: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
– Expresiones algebraicas de los objetos geométricos en el espacio: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Representación de objetos geométricos en el espacio mediante herramientas digitales.
– Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos, etc.) para resolver problemas en el espacio. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
– Conjeturas geométricas en el espacio: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
– Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el espacio utilizando vectores.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Generalización de patrones usando funciones y recursividad en situaciones diversas.

2. Modelo matemático.

– Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones (polinómicas, exponenciales, racionales, etc.) que pueden modelizarlas.
– Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
– Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.

3. Igualdad y desigualdad.

– Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
– Resolución de sistemas de ecuaciones en diferentes contextos. Uso de diferentes métodos de resolución.

4. Relaciones y funciones.

– Representación, análisis e interpretación de funciones (polinómicas, exponenciales y logarítmicas, racionales, trigonométricas, etc.) con herramientas digitales.
– Propiedades de las distintas clases de funciones (polinómicas, exponenciales y logarítmicas, racionales, trigonométricas, etc.): comprensión y comparación.

5. Pensamiento computacional.

– Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados.
– Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices, los determinantes y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

E. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

– Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
– Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación. Toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

2. Inferencia.

– Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
– Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
– Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
– Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las matemáticas forman parte de todos los aspectos de la vida, en particular, los relacionados con las ciencias y la tecnología: la ingeniería, la sanidad y la medicina, la informática o la arquitectura entre otros. Las matemáticas han estado presentes en los grandes avances científicos de la sociedad a lo largo de la historia. Esta presencia se

mantiene en la actualidad y se amplía a nuevos temas como la creciente necesidad de analizar datos, el cambio climático o los sistemas de navegación.

Las matemáticas son necesarias prácticamente en cualquier actividad científica: en la modelización situaciones diversas para encontrar una solución, en el tratamiento y análisis de la información, en la toma de decisiones, etc. En la sociedad de la tecnología en constante evolución, la inteligencia artificial y el acceso a vastas fuentes de información, saber navegar por la red, interpretar, analizar, razonar, evaluar y resolver problemas son destrezas fundamentales.

Esta fuerte vinculación de las matemáticas con la ciencia debe estar reflejada en la educación matemática que recibe el alumnado que ha elegido Matemáticas I y II, profundizando en los conceptos y procedimientos propios de las matemáticas al mismo tiempo que se muestra su utilidad para resolver problemas en ámbitos científicos y tecnológicos y en su vida cotidiana.

Por otro lado, no se debe olvidar el valor intrínseco de las matemáticas ni su evolución a lo largo de la historia de la humanidad. El planteamiento de un número suficiente de contextos históricos a lo largo de la etapa ayudará al alumnado a percibir cómo la construcción del conocimiento en matemáticas ha sido paralelo a los avances tecnológicos, científicos, económicos, etc. a lo largo de la historia, contribuyendo así a la valoración de la importancia de esta materia.

Matemáticas inclusivas

La inclusión es uno de los principios de la actual ley educativa. Todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias personales, familiares o sociales debe tener oportunidades para estudiar matemáticas y apoyo para aprenderlas. Para promover unas matemáticas inclusivas, el Diseño Universal para el Aprendizaje realiza aportes significativos puesto que favorece la educación para todas y todos en tanto que plantea la posibilidad de trabajar estrategias amplias, flexibles, contextualizadas que permitan no solo el acceso al aprendizaje, sino su permanencia, en una clara respuesta a los principios de accesibilidad y adaptabilidad de la calidad de la educación de UNESCO. Por tanto, las propuestas en matemáticas deben ser diversas, con diferentes posibilidades de progreso y éxito, significativas para todo el alumnado, suficientemente abiertas como para admitir diferentes estrategias o soluciones fomentando la conexión entre diferentes representaciones del mismo objeto matemático. Estas propuestas deben ir acompañadas de una correcta gestión, lo que implica presencia, participación (que todo el alumnado sin excepción participe, lo cual no significa que lo haga de la misma manera, sino respetando sus aptitudes en el amplio abanico que se le ofrezca) y progreso. Por otro lado, la combinación de entornos de aprendizaje a distancia y en el centro escolar, junto con el uso de distintas herramientas, digitales (también en línea) y no digitales puede facilitar el acceso al aprendizaje en determinadas situaciones.

Matemáticas y herramientas digitales

Las herramientas digitales juegan un papel fundamental en esta etapa, procesos y operaciones que con anterioridad requerían métodos sofisticados de solución manual pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica y otras herramientas digitales, focalizando la enseñanza en la profundización en el uso de las matemáticas para investigar, interpretar y analizar situaciones y resolver problemas en diferentes contextos.

Las herramientas digitales permiten la investigación y demostración de conjeturas, numéricas, geométricas o estadísticas, la representación en dos y tres dimensiones de relaciones o elementos geométricos, la realización de simulaciones o experimentos aleatorios, etc. por lo que sería un grave error no aprovechar las múltiples ventajas y beneficios que aportan al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Sobre las competencias específicas de la materia

El desarrollo competencial de las matemáticas implica identificar, proponer y solucionar problemas matemáticos e interpretar sus soluciones; construir, analizar y generalizar modelos; razonar matemáticamente, siendo rigurosos en la argumentación para la construcción de conceptos de manera adecuada; representar (comprender y utilizar diferentes formas de representación: tablas, gráficas, mapas, etc.); y comunicar los procesos y los resultados utilizando símbolos matemáticos y herramientas adecuadas.

Las competencias específicas hacen referencia a la resolución de problemas (competencias 1 y 2); razonamiento y prueba (competencia 3 y 4); conexiones (competencia 5 y 6); representación y comunicación (competencias 7 y 8); y destrezas socioafectivas (competencia 9). Estas competencias están relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato.

El trabajo en el aula de Matemáticas

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas, como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. La mayoría de los saberes propuestos se pueden introducir eficazmente a partir de la resolución de un problema, que ayude al alumnado a considerar los aspectos más importantes, que incida en los procesos matemáticos y que contribuya al desarrollo de las competencias específicas. Los problemas adecuados alimentan la perseverancia, refuerzan la necesidad de comprender y requieren para su análisis y solución del uso de varias estrategias, propiedades y relaciones matemáticas. La enseñanza de las matemáticas centrada en la resolución de problemas requiere de problemas interesantes y bien seleccionados para involucrar al alumnado.

El profesorado en esta etapa tendría que plantear situaciones de aprendizaje con tareas estratégicamente seleccionadas y cuidadosamente secuenciadas, que den oportunidades al alumnado para trabajar los conceptos y procedimientos importantes, fomentar la investigación y la generalización.

El alumnado debe enfrentarse a problemas cada vez más complejos relacionados con las propiedades de los diferentes conjuntos numéricos, con nuevos objetos geométricos, con la modelización de situaciones más complejas o con el cálculo de probabilidades. La ayuda de ordenadores y calculadoras puede facilitar cálculos engorrosos en la resolución de problemas.

El razonamiento y la prueba son partes intrínsecas del quehacer matemático. Desarrollar ideas, explorar fenómenos, justificar resultados y usar conjeturas matemáticas son características del razonamiento matemático. Al mismo tiempo, el pensamiento computacional engloba destrezas como descomposición de patrones, el diseño y uso de abstracciones y la definición de algoritmos como parte de la solución de un problema.

El profesorado debería crear o seleccionar situaciones de aprendizaje que muestren la importancia de conocer las razones justificativas de las verdades y de los patrones matemáticos, que fomenten la investigación de relaciones matemáticas, el razonamiento espacial, en dos y tres dimensiones, el algebraico y el probabilístico.

En esta etapa el alumnado debe aumentar su repertorio de técnicas de demostración, comprender el hecho de que tener muchos ejemplos que cumplan una conjetura puede sugerir que se cumple, pero no la demuestran, y debe construir argumentos directos e indirectos para analizar su validez.

Las ideas matemáticas se interconectan y se construyen unas sobre otras para producir un todo integrado de conocimientos. Por tanto, es necesario estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas. Tales conexiones pueden darse también con otras materias, así como con la vida diaria del alumnado, de forma que las conexiones con el mundo real sean también un medio de aprendizaje de las matemáticas.

El profesorado debería proponer situaciones de aprendizaje que conecten ideas matemáticas de los diferentes sentidos matemáticos, ayudando a que el alumnado desarrolle otras nuevas. El alumnado debe establecer nuevas conexiones, enriqueciendo también su comprensión de las matemáticas mediante la utilización de diversos enfoques para un

mismo problema, comprendiendo que pueden conducir a resultados equivalentes, y analizando las ventajas e inconvenientes de cada método.

La comunicación es un aspecto fundamental en el aula de matemáticas: ayuda a organizar y consolidar el pensamiento, proporciona coherencia y claridad en el discurso matemático y fomenta el uso del lenguaje simbólico para expresar ideas matemáticas con precisión. La representación también es primordial en esta materia ya que desarrolla y profundiza la comprensión de conceptos y relaciones.

El profesorado en esta etapa debería proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado tenga que comunicar su pensamiento matemático con coherencia y claridad, analizar y evaluar las estrategias de los demás y utilizar el vocabulario matemático con precisión. También debe proporcionar situaciones en las que tenga que elaborar, crear y usar representaciones de objetos además de combinar la información visual, textual y numérica, resaltando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferente información.

El alumnado debe sentirse incentivado para compartir comentarios, conjeturas y explicaciones con el resto de sus compañeros y compañeras, sin miedo al error; debe desarrollar las habilidades para estructurar cadenas lógicas de pensamiento y expresarse con claridad y coherencia. También debe dominar diferentes estrategias de representación cada vez más abstractas como funciones, matrices, ecuaciones, etc. para poder llegar a las soluciones de diferentes maneras, eligiendo en cada caso la más adecuada.

Sentidos matemáticos

Los saberes básicos han sido agrupados en torno al concepto de sentido matemático entendido este como conjunto de aprendizajes relacionados con el dominio en contexto de contenidos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional. Además, se incluye el sentido socioafectivo, que ayuda al alumnado a enfrentarse al aprendizaje de las matemáticas en esta etapa, identificando y gestionando las emociones que le provoca y descubriendo las novedades que le ofrecen.

Sentido numérico

El alumnado debe profundizar en la comprensión de las propiedades de los números y de los conjuntos numéricos, entender los vectores y las matrices como estructuras desarrollando la compresión sobre sus propiedades. También debe desarrollar destreza para operar con números reales, vectores y matrices.

En relación con el sentido numérico, el profesorado debería prestar más atención a la visión de los conjuntos numéricos desde una perspectiva global, mostrando las diferencias entre ellos y estudiando qué propiedades se conservan en el paso de uno a otro; a operar con fluidez con números reales, vectores y matrices, y a mostrar las herramientas digitales adecuadas, analizando cuándo es conveniente emplearlas.

Sin embargo, se debería huir de la realización de operaciones rutinarias, de mostrar algoritmos sin significado para realizar operaciones y del cálculo manual de operaciones complejas que habitualmente se realizan con calculadora o medios digitales.

Sentido de la medida

El alumnado debe tomar decisiones sobre las unidades y escalas apropiadas en problemas que impliquen medidas; utilizar las relaciones entre formas y medidas para calcular áreas de figuras de dos y tres dimensiones y volúmenes de sólidos; aplicar técnicas y fórmulas para obtener medidas; realizar acotaciones superiores e inferiores de medidas; calcular límites en situaciones de medida y comprender la probabilidad como una medida de incertidumbre.

En relación con el sentido de la medida, el profesorado debería destacar la construcción de modelos del mundo real; fomentar la visualización de las características del espacio, la forma y el cambio en el movimiento de figuras usando el razonamiento, la argumentación y demostraciones formales al justificar las afirmaciones; poner de manifiesto que la medida

surge de forma natural en varios contextos, como otras áreas de las matemáticas (funciones, geometría, etc.) o los científicos y tecnológicos. En contraposición, debería huir de la memorización excesiva de fórmulas e identidades y de la manipulación de expresiones (cálculo de límites, derivadas, primitivas, etc.) no habituales.

Sentido algebraico

El alumnado debe ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresar regularidades mediante diferentes representaciones, ampliando su repertorio de funciones familiares, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. En ambas situaciones, es de vital relevancia la destreza en la manipulación de las representaciones simbólicas involucradas produciendo representaciones equivalentes que podrían ser más útiles en un determinado contexto. Debe utilizar herramientas informáticas que le ayuden a desarrollar estructuras conceptuales.

En relación con el sentido algebraico, el profesorado debería priorizar los métodos basados en la informática y en sus utilidades gráficas para resolver ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones. Es necesario el fomento de la conexión entre los problemas y su modelización matemática, así como el uso de vectores y matrices y sus aplicaciones. Sin embargo, debería huir de la representación manual de funciones, de la clasificación de los problemas, de la resolución de sistemas de ecuaciones usando determinantes o del cálculo manual de determinantes e inversas de matrices de dimensión mayor a tres.

Sentido espacial

El alumnado debe adquirir los aprendizajes que le permitan manejar una amplia serie de formas de representar ideas geométricas (coordenadas, transformaciones, vectores, matrices, etc.) que hagan posible múltiples enfoques de problemas geométricos y que conecten las interpretaciones geométricas con otros contextos.

En relación con el sentido espacial, el profesorado debería priorizar la utilización de programas de geometría dinámica que permitan analizar las características del plano, el espacio, la forma y el movimiento de figuras y favorezcan el razonamiento, la argumentación y la realización de demostraciones y justificaciones lógicas y formales de proposiciones. También es importante establecer conexiones en la forma de abordar los problemas geométricos tanto desde la geometría sintética como desde la geometría analítica. Por otro lado, debería huir de la mera memorización de definiciones y clasificaciones de figuras.

Sentido estocástico

El alumnado debe hacer frente a una amplia gama de situaciones relacionadas con la ciencia y la tecnología que implican el razonamiento y la interpretación de datos. Es necesario que adquiera destreza en la elaboración de conjeturas y en la toma de decisiones a partir de la información estadística, en su valoración crítica y en la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios, así como en la capacidad de realizar algunas predicciones.

En relación con el sentido estocástico, el profesorado debería priorizar la investigación de situaciones relacionadas con las necesidades e intereses propios del alumnado; la realización de análisis exploratorios de la distribución de los datos a partir de la visualización y representación de gráficos, y la comunicación de los resultados de las investigaciones usando el lenguaje adecuado, de forma crítica y razonada, que permita realizar inferencias informales, emitir juicios o tomar decisiones acordes. También debería incidir en que el aprendizaje de la noción de probabilidad implica la adquisición de un sentido de incertidumbre, predictibilidad y variabilidad.

Sin embargo, debería huir de reducir la estadística al cálculo de parámetros estadísticos de forma descontextualizada del proceso de investigación, de limitar el cálculo de probabilidades al estudio de juegos de azar, a la aplicación de técnicas repetitivas de recuento o a la axiomatización de sucesos. Por otro lado, es necesario que los proyectos de

aplicación de un estudio estadístico no se limiten a la determinación de parámetros estadísticos o a la comparación o asociación de datos.

Sentido socioafectivo

El alumnado debe reconocer y gestionar sus emociones en la resolución de problemas, tomar decisiones, aumentar su resiliencia, tratar el error como parte del proceso de aprendizaje, crear un autoconcepto positivo frente a las matemáticas, analizar y reflexionar sobre sus actitudes y creencias sobre las matemáticas, desechando ideas preconcebidas sin base científica, trabajar en equipo y establecer relaciones interpersonales que favorezcan el trabajo, el respeto y la escucha activa en matemáticas.

En relación con el sentido socioafectivo, el profesorado debería priorizar el desarrollo del esfuerzo y la constancia al abordar la resolución de problemas, fomentando la perseverancia en la consecución de resultados, aunque no sean finales o correctos, la autodisciplina y la gestión adecuada de las emociones ante resultados inexactos o imprevistos. Además, debería promover que el alumnado planifique y organice su trabajo en orden de dificultad o de importancia, que solicite ayuda ante la detección de un obstáculo matemático y que establezca buenas relaciones interpersonales para trabajar colaborativamente en matemáticas.

Evaluación

La evaluación comprende el conjunto de actuaciones que permitan valorar la adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, lo que se concreta en cada curso en la valoración del grado de superación de los criterios de evaluación correspondientes. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

La evaluación por competencias, dada su naturaleza, no se puede limitar a la realización de una tarea puntual y final, sino que debe ser un proceso planificado que proporcione respuestas a las preguntas que todo sistema de evaluación debería responder: ¿para qué se evalúa?, ¿qué se quiere evaluar?, ¿quién debe evaluar?, ¿cuándo se debe evaluar? y ¿cómo se puede hacer?

¿Para qué se evalúa? La evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y es un elemento imprescindible tanto para identificar las dificultades y progresos del aprendizaje del alumnado como para regular y ajustar el proceso a sus necesidades reales. La evaluación debe ser formativa, continua y global, ajustada a las necesidades del alumnado. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

¿Qué se evalúa? El objeto la de evaluación debe ser el desarrollo de las competencias específicas. Enfrentarse a nuevos retos matemáticos, en contextos diversos, relacionando y aplicando los conocimientos, contribuye a desarrollar las competencias del alumnado. Los criterios de evaluación que acompañan a las competencias específicas pueden ser enunciados de forma más detallada o graduada con el fin de facilitar la valoración del progreso en la adquisición de la mismas a través de las evidencias obtenidas en la resolución de las situaciones de aprendizaje propuestas.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación debe estar integrada en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cada una de las fases del proceso, como medio para obtener información de su desarrollo, debe tener un papel fundamental y no limitarse a un momento terminal, en el que ya no hay acciones posibles de mejora. Las actuaciones que dan información sobre lo que está ocurriendo en el aula deben estar presentes desde el primer momento, como una detección de ideas previas, hasta el momento final como síntesis de lo aprendido.

¿Quién evalúa? En un proceso evaluativo orientado a la valoración de la adquisición de competencias es necesario e imprescindible contar con los demás participantes del proceso. No solo como informantes sino como sujetos interesados en la valoración de sus propios progresos y dificultades. El error ocupa un papel fundamental en la adquisición del conocimiento. Cuando el alumnado se enfrenta a la resolución de tareas complejas, intra y

extra matemáticas, el análisis de los errores cometidos es una pieza fundamental para promover su progreso. En este sentido cobran especial significado las actividades de autoevaluación y coevaluación que permiten, junto con la información aportada por el profesor o profesora, regular al alumnado su propio proceso.

¿Cómo evaluar? Se deben emplear instrumentos diversos y diferentes a las pruebas escritas tradicionales para poder obtener información significativa que permita al profesor o profesora contrastar el grado de consecución de las competencias y, al alumnado, seguir su proceso de aprendizaje y desarrollo. La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Otro elemento importante en este proceso es la producción de rúbricas asociadas a las diferentes tareas, en ellas se recogen los indicadores que reflejen las competencias específicas objeto de evaluación y sus niveles de dominio.

Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad. A lo largo de la historia, las diferentes culturas se han esforzado en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día, ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales, como el respeto al medio ambiente, la eficiencia energética o la industrialización inclusiva y sostenible, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de modelizar situaciones, de explorar nuevas vías de investigación y de usar la tecnología de forma efectiva. Por tanto, resulta imprescindible para la ciudadanía del siglo XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional o la resolución de problemas.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. Así, la interpretación de los problemas y la comunicación de los procedimientos y resultados están relacionados con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia plurilingüe. El sentido de la iniciativa, el emprendimiento al establecer un plan de trabajo en revisión y modificación continua enlazan con la competencia emprendedora. La toma de decisiones o la adaptación ante situaciones de incertidumbre son componentes propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. El razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional son elementos característicos de la competencia STEM. Las conexiones establecidas entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, y la resolución de problemas en contextos sociales están relacionados con la competencia ciudadana. Por otro lado, el mismo conocimiento matemático como expresión universal de la cultura contribuye a la competencia en conciencia y expresión culturales.

En continuidad con la Educación Secundaria Obligatoria, los ejes principales de las competencias específicas de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II son la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos junto con las actitudes propias del quehacer matemático, que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, del razonamiento y de la investigación matemática, especialmente enfocados a la interpretación y análisis de cuestiones de las ciencias sociales. Las competencias específicas se centran en los procesos que mejor permiten al alumnado desarrollar destrezas como la resolución de problemas, el razonamiento y la argumentación, la representación y la comunicación, junto con las destrezas socioafectivas. Por este motivo recorren los procesos de resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, además del desarrollo socioafectivo.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos

cognitivos inherentes a esta materia para abordar y resolver situaciones relacionadas con las ciencias sociales, desarrollando el razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento, particularmente en las ciencias sociales. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Otros aspectos importantes de la educación matemática son la comunicación y la representación. El proceso de comunicación ayuda a dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas. Por otro lado, para entender y utilizar las ideas matemáticas es fundamental la forma en que estas se representan. Por ello, se incluyen dos competencias específicas enfocadas a la adquisición de los procesos de comunicación y representación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y también llegue a experimentar su belleza e importancia, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal de las matemáticas. Se pretende contribuir, de este modo, a desterrar ideas preconcebidas en la sociedad, como la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, o falsos estereotipos fuertemente arraigados, por ejemplo, los relacionados con cuestiones de género.

La adquisición de las competencias específicas se valorará con los criterios de evaluación, que ponen el foco en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Acompañando a las competencias específicas y a los criterios de evaluación se incluye el conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Dada la naturaleza de las competencias, en algunos casos la graduación de los criterios de evaluación entre los cursos primero y segundo se realiza a través de los saberes básicos. Estos han sido agrupados en bloques denominados «sentidos» como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional y con confianza en la resolución de problemas o en la realización de tareas. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de destrezas y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación, el uso flexible de los números, de objetos matemáticos formados por números y de las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Por ejemplo, son características de este sentido ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresarlas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, además de adquirir estrategias para el trabajo en equipo. Este sentido no debe trabajarse de forma aislada, sino a lo largo del desarrollo de la materia.

Las matemáticas no son una colección de saberes separados e inconexos, sino que constituyen un campo integrado de conocimiento. El conjunto de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos están diseñados para constituir un todo que facilite el planteamiento de tareas sencillas o complejas, individuales o colectivas de carácter multidisciplinar. El uso de herramientas digitales para analizar e interpretar situaciones de las ciencias sociales juega un papel esencial, ya que procesos y operaciones que con anterioridad requerían sofisticados métodos manuales pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo u otro *software* específico, favoreciendo el razonamiento frente a los aprendizajes memorísticos y rutinarios.

Las matemáticas que se necesitan en una sociedad en constante cambio, especialmente en ámbitos relacionados con las ciencias sociales o la economía, requieren de un enfoque competencial recogido en las orientaciones metodológicas y para la evaluación.

Competencias específicas

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias sociales.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular o investigar conjeturas o problemas, utilizando el razonamiento, la argumentación, la creatividad y el uso de herramientas tecnológicas, para generar nuevo conocimiento matemático.

La formulación de conjeturas y la generación de problemas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de matemáticas y están consideradas una parte esencial del quehacer matemático. Probar o refutar conjeturas con contenido matemático sobre una situación planteada o sobre un problema ya resuelto implica plantear nuevas preguntas, así como la reformulación del problema durante el proceso de investigación.

Cuando el alumnado genera problemas o realiza preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel

de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos y establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando, creando y generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de las ciencias sociales.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático, será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de las ciencias sociales supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes como entre las matemáticas de un mismo o distintos niveles, o las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas y su aplicación en la resolución de

problemas en situaciones diversas, valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemática facilitan el razonamiento y la demostración. Estas se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su uso eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones, respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la resolución de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, valorando su eficiencia en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad..., etc.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos en las ciencias sociales que se planteen.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Estrategias y técnicas de recuento sistemático (diagramas de árbol, técnicas de combinatoria y tablas de contingencia)

2. Cantidad.

– Números reales (racionales e irracionales): comparación, ordenación, clasificación y contraste de sus propiedades.

3. Sentido de las operaciones.

– Potencias, raíces y logaritmos: comprensión y utilización de sus relaciones para simplificar y resolver problemas.

4. Relaciones.

5. Educación financiera.

– Resolución de problemas relacionados con la educación financiera (cuotas, tasas, intereses, préstamos, etc.) con herramientas tecnológicas. Números índice. Variación del poder adquisitivo.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.
– Análisis de la exactitud, la precisión y el error en situaciones que impliquen medida.

2. Cambio.

– Origen del cálculo infinitesimal. Problemas clásicos.
– Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.
– Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad. Aplicación en problemas contextualizados.
– Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en contextos de las ciencias sociales.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Generalización de patrones en situaciones sencillas: funciones explícitas y recurrentes.

2. Modelo matemático.

– Relaciones cuantitativas esenciales en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones (polinómicas, exponenciales, racionales, etc.) que pueden modelizarlas.

– Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones de las ciencias sociales y de la vida real.

3. Igualdad y desigualdad.

– Evolución histórica del lenguaje algebraico.
– Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

– Representación gráfica de funciones utilizando la expresión más adecuada. Empleo de herramientas digitales.
– Propiedades de las clases de funciones, incluyendo lineales, cuadráticas, racionales sencillas, radicales, exponenciales y logarítmicas y a trozos. Uso de herramientas digitales.
– Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de las ciencias sociales.

5. Pensamiento computacional.

– Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales utilizando programas y herramientas adecuados.
– Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– La estadística: desde el registro de datos hasta la estadística moderna.
– Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística. Interpretación de fenómenos económicos y sociales en los que intervienen dos variables.
– Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad. Empleo de herramientas tecnológicas.
– Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos de las ciencias sociales.
– Calculadora, hoja de cálculo o software específico en el análisis de datos estadísticos.

2. Incertidumbre.

– La probabilidad: desde el estudio de los juegos de azar a su axiomatización.
– Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.
– Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.

3. Distribuciones de probabilidad.

– Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
– Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.
– Estimación de probabilidades mediante la aproximación de la binomial por la normal.

4. Inferencia.

– Diseño de estudios estadísticos relacionados con las ciencias sociales utilizando herramientas digitales. Técnicas de muestreo sencillas. Empleo de herramientas tecnológicas para la aplicación en problemas de la vida cotidiana o de las ciencias sociales.
– Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones: estimación puntual.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
– Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.
– Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
– Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de las ciencias sociales.

Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada según su eficiencia.
1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.
2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad, etc.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.
3.2 Integrar el uso de herramientas tecnológicas en la formulación o investigación de conjeturas y problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en las ciencias sociales.

Competencia específica 7.

7.1 Representar y visualizar ideas matemáticas, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones.

– Adición y producto de matrices: interpretación, comprensión y aplicación adecuada de las propiedades.
– Estrategias para operar con números reales y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados. Método de Gauss.

2. Relaciones.

– El conjunto de las matrices: estructura, comprensión y propiedades. Utilización de las matrices en la representación y resolución de situaciones de la vida cotidiana y las ciencias sociales.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
– Técnicas elementales para el cálculo de primitivas. Aplicación al cálculo de áreas. Regla de Barrow.
– La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetivas, clásica y frecuentista.

2. Cambio.

– La derivada como razón de cambio en resolución de problemas de optimización en contextos diversos.
– Aplicación de los conceptos de continuidad, límite y derivada a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Generalización de patrones en situaciones sencillas: funciones explícitas y recurrentes.

2. Modelo matemático.

– Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones (polinómicas, exponenciales, racionales, etc.) que pueden modelizarlas.
– Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
– Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
– Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.

3. Igualdad y desigualdad.

– Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
– Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

– Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
– Propiedades de las distintas clases de funciones (polinómicas, exponenciales, logarítmicas, radicales, racionales, etc.): comprensión y comparación. Aplicación en problemas de las ciencias sociales.

5. Pensamiento computacional.

– Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados.
– Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

E. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

– Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
– Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

2. Distribuciones de probabilidad.

– Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución. Distribuciones binomial y normal.
– Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

3. Inferencia.

– Selección de muestras representativas. Técnicas de muestreo. Empleo de herramientas digitales para la aplicación en problemas de las ciencias sociales y la vida cotidiana.
– Estimación de la media, la proporción y la desviación típica. Aproximación de la distribución de la media y de la proporción muestrales por la normal.
– Intervalos de confianza basados en la distribución normal: construcción, análisis y toma de decisiones en situaciones contextualizadas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.

– Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas en distintos contextos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.

– Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia del avance de las ciencias sociales.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las matemáticas forman parte de todos los aspectos de la vida, por lo que se hacen necesarias para comprender e interpretar una sociedad en constante cambio. Han estado presentes en los avances científicos a lo largo de la historia, en ámbitos tan diversos como la ingeniería, la sanidad y la medicina, la informática, la arquitectura, o la economía y las ciencias sociales. Esta presencia se mantiene en la actualidad y se amplía a nuevos temas como el cambio climático, el tratamiento de datos, la economía sostenible o el consumo responsable, entre otros.

Las matemáticas son necesarias prácticamente en cualquier actividad: En la modelización situaciones diversas, para analizarlas o encontrar soluciones a problemas planteados, en el tratamiento y análisis de la información, en la toma de decisiones, etc. En la sociedad de la tecnología en constante evolución, la inteligencia artificial y el acceso a vastas fuentes de información, saber navegar por la red, interpretar, analizar, razonar, evaluar y resolver problemas son destrezas fundamentales.

Esta fuerte vinculación de las matemáticas con la sociedad y la ciencia debe estar reflejada en la formación matemática que recibe el alumnado que ha elegido Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I o II, profundizando en los conceptos y procedimientos propios de las matemáticas al mismo tiempo que se muestra su utilidad en la interpretación de fenómenos sociales y en la resolución de problemas en ámbitos científicos y sociales y en su vida cotidiana.

Por otro lado, no se debe olvidar el valor intrínseco de las matemáticas ni su evolución a lo largo de la historia de la humanidad. El planteamiento de un número suficiente de contextos históricos a lo largo de la etapa ayudará al alumnado a percibir cómo la construcción del conocimiento en matemáticas ha sido paralelo a los avances tecnológicos, científicos, económicos, etc. a lo largo de la historia, contribuyendo así a la valoración de la importancia de esta materia.

Matemáticas inclusivas

La inclusión es uno de los principios de la actual ley educativa. Todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias personales, familiares o sociales, debe tener oportunidades para estudiar matemáticas y apoyo para aprenderlas. Para promover unas matemáticas inclusivas, el Diseño Universal para el Aprendizaje realiza aportes significativos puesto que favorece la educación para todas y todos en tanto que plantea la posibilidad de trabajar estrategias amplias, flexibles, contextualizadas que permitan no solo el acceso al aprendizaje, sino su permanencia, en una clara respuesta a los principios de accesibilidad y adaptabilidad de la calidad de la educación de UNESCO. Por tanto, las propuestas en matemáticas deben ser diversas, con diferentes posibilidades de progreso y éxito, significativas para todo el alumnado, suficientemente abiertas como para admitir diferentes

estrategias o soluciones fomentando la conexión entre diferentes representaciones del mismo objeto matemático. Estas propuestas deben ir acompañadas de una correcta gestión, lo que implica presencia, participación (que todo el alumnado sin excepción participe, lo cual no significa que lo haga de la misma manera, sino respetando sus aptitudes en el amplio abanico que se le ofrezca) y progreso. Por otro lado, la combinación de entornos de aprendizaje a distancia y en el centro escolar, junto con el uso de distintas herramientas, digitales (también en línea) y no digitales, puede facilitar el acceso al aprendizaje en determinadas situaciones.

Matemáticas y herramientas digitales

Las herramientas digitales juegan un papel fundamental en esta etapa, procesos y operaciones que con anterioridad requerían métodos sofisticados de solución manual pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica y otras herramientas digitales, focalizando la enseñanza en la profundización en el uso de las matemáticas para investigar, interpretar y analizar situaciones, resolver problemas en diferentes contextos y argumentar de manera rigurosa.

Las herramientas digitales permiten la investigación y demostración de conjeturas, numéricas, geométricas o estadísticas, la representación en dos y tres dimensiones de relaciones o elementos geométricos, la realización de simulaciones o experimentos aleatorios, etc., por lo que sería un grave error no aprovechar las múltiples ventajas y beneficios que aportan al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Sobre las competencias específicas de la materia

El desarrollo competencial de las matemáticas implica identificar, proponer y solucionar problemas matemáticos e interpretar sus soluciones; construir, analizar y generalizar modelos; razonar matemáticamente, siendo rigurosos en la argumentación para la construcción de conceptos de manera adecuada; representar (comprender y utilizar diferentes formas de representación: tablas, gráficas, grafos, mapas, etc.); y comunicar los procesos y los resultados utilizando símbolos matemáticos y herramientas adecuadas.

Las competencias específicas hacen referencia a la resolución de problemas (competencias 1 y 2); razonamiento y prueba (competencia 3 y 4); conexiones (competencia 5 y 6); representación y comunicación (competencias 7 y 8); y destrezas socioafectivas (competencia 9). Estas competencias están relacionadas con las competencias clave a través de los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato.

Trabajo en el aula de matemáticas

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas, como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. La mayoría de los saberes propuestos se pueden introducir eficazmente a partir de la resolución de un problema, que ayude al alumnado a considerar los aspectos más importantes, que incida en los procesos matemáticos y que contribuya al desarrollo de las competencias específicas. Los problemas adecuados alimentan la perseverancia, refuerzan la necesidad de comprender y requieren para su análisis y solución del uso de varias estrategias, propiedades y relaciones matemáticas. La enseñanza de las matemáticas centrada en la resolución de problemas requiere de problemas interesantes y bien seleccionados para involucrar al alumnado.

El profesorado en esta etapa tendría que plantear situaciones de aprendizaje con tareas estratégicamente seleccionadas y cuidadosamente secuenciadas, que den oportunidades al alumnado para trabajar los conceptos y procedimientos importantes, fomentar la investigación y la generalización. Estas tareas presentarán situaciones en diversos contextos: académicos, personales, de ámbito social o laboral.

El alumnado debe enfrentarse a problemas cada vez más complejos relacionados con las propiedades de los diferentes conjuntos numéricos, con la organización y el análisis de datos, con la modelización de situaciones más complejas, con el cálculo de probabilidades o

la programación lineal. La ayuda de ordenadores y calculadoras puede facilitar cálculos engorrosos en la resolución de problemas.

El razonamiento y la prueba son partes intrínsecas del quehacer matemático. Desarrollar ideas, explorar fenómenos, justificar resultados y usar conjeturas matemáticas son características del razonamiento matemático. Al mismo tiempo, el pensamiento computacional engloba destrezas como descomposición de patrones, el diseño y uso de abstracciones y la definición de algoritmos como parte de la solución de un problema.

El profesorado debería crear o seleccionar situaciones de aprendizaje que muestren la importancia de conocer las razones justificativas de las verdades y de los patrones matemáticos, que fomenten la investigación de relaciones matemáticas, la educación financiera, el pensamiento computacional y el razonamiento algebraico y probabilístico.

En esta etapa el alumnado debe comprender el hecho de que tener muchos ejemplos que cumplan una conjetura puede sugerir que se cumple, pero no la demuestra, y debe construir argumentos directos e indirectos para analizar su validez.

Las ideas matemáticas se interconectan y se construyen unas sobre otras para producir un todo integrado de conocimientos. Por tanto, es necesario estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas. Tales conexiones pueden darse también con otras materias, así como con la vida diaria del alumnado, de forma que las conexiones con el mundo real sean también un medio de aprendizaje de las matemáticas.

El profesorado debería proponer situaciones de aprendizaje que conecten ideas matemáticas dentro de los diferentes sentidos matemáticos, ayudando a que el alumnado desarrolle otras nuevas. El alumnado debe establecer nuevas conexiones, enriqueciendo también su comprensión de las matemáticas mediante la utilización de diversos enfoques para un mismo problema, comprendiendo que pueden conducir a resultados equivalentes, y analizando las ventajas e inconvenientes de cada método.

La comunicación es un aspecto fundamental en el aula de matemáticas: Ayuda a organizar y consolidar el pensamiento, proporciona coherencia y claridad en el discurso matemático y fomenta el uso del lenguaje simbólico para expresar ideas matemáticas con precisión. La representación también es primordial en esta materia ya que desarrolla y profundiza la comprensión de conceptos y relaciones.

El profesorado en esta etapa debería proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado tenga que comunicar su pensamiento matemático con coherencia y claridad, analizar y evaluar las estrategias de los demás y utilizar el vocabulario matemático con precisión y rigor. También debería proporcionar situaciones en las que tenga que elaborar, crear y usar representaciones de objetos además de combinar la información visual, textual y numérica, resaltando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferente información.

El alumnado debe sentirse incentivado para compartir comentarios, conjeturas y explicaciones con el resto de sus compañeros y compañeras, sin miedo al error; debe desarrollar las habilidades para estructurar cadenas lógicas de pensamiento y expresarse con claridad y coherencia. También debe dominar diferentes estrategias de representación cada vez más abstractas como funciones, matrices, ecuaciones e inecuaciones, etc. para poder llegar a las soluciones de diferentes maneras, eligiendo en cada caso la más adecuada.

Sentidos matemáticos

Los saberes básicos han sido agrupados en torno al concepto de sentido matemático entendido este como conjunto de aprendizajes relacionados con el dominio en contexto de contenidos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional. Además, se incluye el sentido socioafectivo, que ayuda al alumnado a enfrentarse al aprendizaje de las matemáticas en esta etapa identificando y gestionando las emociones que le provoca y descubriendo las novedades que le ofrecen.

Sentido numérico

El alumnado debe profundizar en la comprensión de las propiedades de los números y de los conjuntos numéricos, entender las matrices como estructuras, desarrollando la compresión sobre sus propiedades, y resolver problemas relacionados con la educación financiera. También debe desarrollar destreza para operar con números reales y matrices.

En relación con sentido numérico, el profesorado debería prestar más atención a la visión de los conjuntos numéricos desde una perspectiva global, mostrando las diferencias entre ellos y estudiando qué propiedades se conservan en el paso de uno a otro; a operar con fluidez con números reales y matrices, y a mostrar las herramientas digitales adecuadas, analizando cuándo es conveniente emplearlas.

Sin embargo, se debería huir de la realización de operaciones rutinarias, de mostrar algoritmos sin significado para realizar operaciones y del cálculo manual de operaciones complejas que habitualmente se realizan con calculadora o medios digitales.

Sentido de la medida

El alumnado debe tomar decisiones sobre las unidades y escalas apropiadas en problemas que impliquen medidas; aplicar técnicas y fórmulas para obtener medidas; realizar acotaciones superiores e inferiores de medidas; calcular límites sencillos en situaciones de medida y comprender la probabilidad como una medida de incertidumbre.

En relación con el sentido de la medida, el profesorado debería destacar la construcción de modelos del mundo real; fomentar la visualización de las características de una función usando el razonamiento, la argumentación y demostraciones formales al justificar las afirmaciones. Analizará la precisión, la exactitud y el error aproximado en situaciones que impliquen medida. En contraposición, debería huir de la memorización excesiva de fórmulas e identidades y de la manipulación de expresiones (cálculo de límites, derivadas, primitivas, etc.) muy complejas.

Sentido algebraico

El alumnado debe ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresar regularidades mediante diferentes representaciones, ampliando su repertorio de funciones familiares, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. En ambos casos es de vital relevancia la destreza en la manipulación de las representaciones simbólicas involucradas produciendo representaciones equivalentes que podrían ser más útiles en un determinado contexto.

En relación con el sentido algebraico, el profesorado debería priorizar los métodos basados en la informática y en sus utilidades gráficas para resolver ecuaciones, sistemas de ecuaciones, inecuaciones o problemas de programación lineal. Es necesario el fomento de la conexión entre los problemas y su modelización matemática, así como el uso de matrices y sus aplicaciones y la programación lineal. Sin embargo, debería huir de la representación manual de funciones, de la clasificación de los problemas o del cálculo de matrices inversas de dimensión mayor que tres.

Sentido estocástico

El alumnado debe hacer frente a una amplia gama de situaciones cotidianas y relacionadas con las ciencias sociales que implican el razonamiento y la interpretación de datos; la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios, así como mejorar la capacidad de realizar algunas predicciones.

En relación con el sentido estocástico, el profesorado debería priorizar la investigación de situaciones relacionadas con las necesidades e intereses propios del alumnado; la realización de análisis exploratorios de la distribución de los datos a partir de la visualización y representación de gráficos y tablas, y la comunicación de los resultados de las investigaciones usando el lenguaje estocástico adecuado, de forma crítica y razonada. Debería fomentar el desarrollo de estudios estadísticos relacionados con fenómenos

sociales que permitan determinar el tipo de distribución, estimar parámetros e inferir conclusiones sobre el comportamiento de la población estudiada para emitir juicios o tomar decisiones. También debería incidir en que el aprendizaje de la noción de probabilidad implica la adquisición de un sentido de incertidumbre, predictibilidad y variabilidad.

Sin embargo, debería huir de reducir la estadística al cálculo de parámetros estadísticos de forma descontextualizadas del proceso de investigación, de limitar el cálculo de probabilidades al estudio de juegos de azar, a la aplicación de técnicas repetitivas de recuento o a la axiomatización de sucesos. Por otro lado, es necesario que los proyectos de aplicación de un estudio estadístico no se limiten a la determinación de parámetros estadísticos o a la comparación o asociación de datos.

Sentido socioafectivo

El alumnado debe reconocer y gestionar sus emociones en la resolución de problemas, tomar decisiones, aumentar su resiliencia, tratar el error como parte del proceso de aprendizaje, crear un autoconcepto positivo frente a las matemáticas, analizar y reflexionar sobre sus actitudes y creencias sobre las matemáticas, desechando ideas preconcebidas sin base científica, trabajar en equipo y establecer relaciones interpersonales que favorezcan el trabajo, el respeto, el pensamiento crítico, la creatividad y la escucha activa en matemáticas.

En relación con el sentido socioafectivo, el profesorado debería priorizar el desarrollo del esfuerzo y la constancia al abordar la resolución de problemas, fomentando la perseverancia en la consecución de resultados, aunque no sean finales o correctos, la autodisciplina y la gestión adecuada de las emociones ante resultados inexactos o imprevistos. Además, debería promover que el alumnado planifique y organice su trabajo en orden de dificultad o de importancia, que solicite ayuda ante la detección de un obstáculo matemático y que establezca buenas relaciones interpersonales para trabajar colaborativamente en matemáticas.

Evaluación

La evaluación comprende el conjunto de actuaciones que permitan valorar la adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, que se concretarán en cada curso en la valoración del grado de superación de los criterios de evaluación correspondientes. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

La evaluación por competencias, dada su naturaleza, no se puede limitar a la realización de una tarea puntual y final, sino que debe ser un proceso planificado que proporcione respuestas a las preguntas que todo sistema de evaluación debería responder: ¿para qué se evalúa?, ¿qué se quiere evaluar?, ¿quién debe evaluar?, ¿cuándo se debe evaluar? y ¿cómo se puede hacer?

¿Para qué se evalúa? La evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y es un elemento imprescindible tanto para identificar las dificultades y progresos del aprendizaje del alumnado como para regular y ajustar el proceso a sus necesidades reales. La evaluación debe ser formativa, continua y global, ajustada a las necesidades del alumnado. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

¿Qué se evalúa? El objeto de la evaluación debe ser el desarrollo de las competencias específicas. Enfrentarse a nuevos retos matemáticos, en contextos diversos, relacionando y aplicando los conocimientos, contribuye a desarrollar las competencias del alumnado. Los criterios de evaluación que acompañan a las competencias específicas pueden ser enunciados de forma más detallada o graduada con el fin de facilitar la valoración del progreso en la adquisición de las mismas a través de las evidencias obtenidas en la resolución de las situaciones de aprendizaje propuestas.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación debe estar integrada en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cada una de las fases del proceso, como medio para obtener información de su desarrollo, debe tener un papel fundamental y no limitarse a un momento terminal, en el que ya no hay acciones posibles de mejora. Las actuaciones que dan

información sobre lo que está ocurriendo en el aula deben estar presentes desde el primer momento, como una detección de ideas previas, hasta el momento final como síntesis de lo aprendido.

¿Quién evalúa? En un proceso evaluativo orientado a la valoración de la adquisición de competencias es necesario e imprescindible contar con los demás participantes del proceso. No solo como informantes sino como sujetos interesados en la valoración de sus propios progresos y dificultades. El error ocupa un papel fundamental en la adquisición del conocimiento. Cuando el alumnado se enfrenta a la resolución de tareas complejas, intra y extra matemáticas, el análisis de los errores cometidos es una pieza fundamental para promover su progreso. En este sentido cobran especial significado las actividades de autoevaluación y coevaluación que permiten, junto con la información aportada por el profesor o profesora, regular al alumnado su propio proceso.

¿Cómo evaluar? Se deben emplear instrumentos diversos y diferentes a las pruebas escritas tradicionales para poder obtener información significativa que permita al profesor o profesora contrastar el grado de consecución de las competencias y, al alumnado, seguir su proceso de aprendizaje y desarrollo. La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Otro elemento importante en este proceso es la producción de rúbricas asociadas a las diferentes tareas, en ellas se recogen los indicadores que reflejen las competencias específicas objeto de evaluación y sus niveles de dominio.

Matemáticas generales

El desarrollo vertiginoso del mundo actual hace necesario que el alumnado analice e interprete la realidad para poder adaptarse a unas condiciones llenas de incertidumbre, además de disponer de las competencias necesarias para aprender por sí mismo. Las matemáticas desempeñan un papel fundamental para modelizar, analizar y comprender los fenómenos de múltiples campos de conocimiento: Sociales, educativos, científicos, económicos, etc. Las competencias matemáticas comprenden, además de las ideas y elementos matemáticos, destrezas de resolución de problemas, de razonamiento matemático y de comunicación extrapolables a contextos no matemáticos.

Matemáticas Generales es una materia obligatoria de la modalidad general del Bachillerato que contribuye a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y a la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. En esta modalidad, el objetivo del conocimiento matemático debe ser la aplicación de las matemáticas a la interpretación y análisis de situaciones problemáticas en diversos contextos reales, que faciliten al alumnado afrontar los desafíos del s. XXI como ciudadanos informados y comprometidos. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Los ejes fundamentales que articulan las competencias específicas de la materia son, en continuidad con el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, la resolución de problemas y el análisis e interpretación de la información. Además, se aborda el razonamiento matemático; el establecimiento de conexiones, prestando especial atención en esta materia a diversos contextos no matemáticos, a su relación con otras materias y con la realidad, y a la comunicación matemática. Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y estereotipos fuertemente arraigados en la sociedad, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal del alumnado con respecto al aprendizaje de esta materia.

Las Matemáticas Generales contribuyen al desarrollo de la competencia STEM a través del razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional. Además, favorecen la búsqueda de la belleza o la armonía, así como en la descripción de múltiples manifestaciones artísticas como la pintura, la arquitectura o la música, contribuyendo así a la competencia en conciencia y expresión culturales. Estimulan la

búsqueda de soluciones emprendedoras y creativas a los problemas, aportando valor a la competencia emprendedora. Contribuyen a la formación intelectual del alumnado y al análisis de situaciones sociales, lo que permite desarrollar el sentido crítico y la competencia ciudadana. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. La comunicación desempeña un papel central en el razonamiento matemático, en tanto que es necesaria para la interpretación de enunciados y la transmisión de resultados. Por último, cabe destacar el valor formativo de esta materia en la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que dota de herramientas instrumentales que permiten construir nuevos conocimientos.

A partir de la resolución de problemas, se deben proporcionar estrategias de razonamiento y representación matemática que sean aplicables a diversos contextos. Áreas como la economía, la sociología, el equilibrio medioambiental, la ciencia, la salud o la tecnología deben servir para el enriquecimiento de los contextos de los problemas formulados. Pero también estos deben basarse en contextos de áreas que aparentemente están más alejadas de las matemáticas: la lingüística, la geografía o la investigación histórica también deben ser fuente de enriquecimiento de los mismos. Por otro lado, no deben olvidarse los contextos personales y profesionales, como problemas relacionados con las finanzas personales o la interpretación de información numérica compleja en facturas o folletos publicitarios. Es importante que se exploren y analicen los vínculos de esta materia con otras disciplinas con el fin de dar sentido a los conceptos y al pensamiento matemático.

Los criterios de evaluación formulados se destinan a conocer el grado de adquisición de las competencias específicas, lo que debe guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que este se oriente a la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, para que el aprendizaje tenga sentido y sea verdaderamente significativo.

La adquisición de las competencias específicas se podrá evaluar a partir de la movilización de diversos saberes básicos, que han sido distribuidos en los bloques que se han definido para el currículo de las áreas y materias de matemáticas en las etapas anteriores, denominados «sentidos», proporcionando así coherencia al conjunto del currículo: en el sentido numérico se afianza el manejo y comprensión del número, incluyendo técnicas de recuento más complejas, a la vez que se profundiza en la comprensión de información numérica presente en diversos contextos sociales y científicos. En el sentido de la medida se profundiza en el análisis del cambio en diferentes contextos, así como en la medida de la incertidumbre. En el sentido espacial se presenta la teoría de grafos como una herramienta con importantes aplicaciones en la visualización y modelización de problemas en diversos contextos. En el sentido algebraico se recogen situaciones y fenómenos que pueden modelizarse mediante ecuaciones y funciones con el apoyo de herramientas tecnológicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. En el sentido estocástico se afianzan destrezas de análisis e interpretación de datos, el manejo de la incertidumbre y la modelización de fenómenos aleatorios. Por último, los saberes correspondientes al sentido socioafectivo deben tratarse de forma integrada con los correspondientes a los otros sentidos, cuestión de especial interés para el alumnado que curse la modalidad general de Bachillerato. Debe potenciarse el trabajo en equipo, aceptando la diversidad y fomentando actitudes que respeten la inclusión y la no discriminación. Aprender de los errores y desarrollar la tolerancia a la frustración cobran especial importancia en esta etapa educativa. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

La adquisición de las competencias específicas y el desarrollo de los saberes básicos deben tener en cuenta las nuevas formas de hacer y pensar matemáticas. El papel que en la actualidad desempeñan las herramientas tecnológicas y la facilidad de acceso a dispositivos cada vez más potentes están cambiando los procedimientos en matemáticas. Procesos y operaciones que requerían métodos sofisticados de solución manual, pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica y otras herramientas digitales. Esta posibilidad hace que la

enseñanza pueda centrarse en el afianzamiento de los conceptos y actitudes básicas de la materia, y en la profundización en el uso de las matemáticas para interpretar y analizar situaciones, resolver problemas en diferentes contextos y utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida, prestando menor atención a los procedimientos manuales y repetitivos. En este sentido, el aprendizaje debe orientarse preferentemente hacia la interpretación y el análisis de fenómenos y la adquisición del razonamiento matemático, huyendo de prácticas que conlleven aprendizajes memorísticos y rutinarios.

Las Matemáticas necesarias para comprender los fenómenos complejos que ocurren en nuestra sociedad en ámbitos como las ciencias sociales, la economía, el mundo educativo, el arte, el ámbito de la salud y el espacio de la ciencia y la tecnología requieren un enfoque competencial recogido en las orientaciones metodológicas y para la evaluación.

Competencias específicas

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos y con la utilización de herramientas tecnológicas pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CD3, CPSAA3.1, CC3, CE3.

3. Generar preguntas de tipo matemático aplicando saberes y estrategias conocidas para dar respuesta a situaciones problemáticas de la vida cotidiana.

La generación de preguntas de contenido matemático es otro componente importante y significativo del currículo de Matemáticas Generales y está considerada una parte esencial del quehacer matemático. Generar preguntas con contenido matemático sobre una situación problematizada, sobre un conjunto de datos o sobre un problema ya resuelto implica la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada, así como la reformulación del mismo durante el proceso de resolución.

Cuando el alumnado genera preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento. Esto se traduce en un alto nivel de compromiso y

curiosidad, así como de progresivo entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos, establecer puentes entre situaciones concretas y los modelos matemáticos y enriquecer y consolidar los conceptos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando y creando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y de diversos ámbitos, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas, así como su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas valorando la contribución de las

matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CD5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su utilización de forma eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos de forma oral y escrita, analítica y gráficamente, con veracidad y precisión, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones y respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, seleccionando la más adecuada en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento, la argumentación y las herramientas digitales.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (sostenibilidad, consumo responsable, equidad.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación de preguntas de naturaleza matemática de forma autónoma.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de preguntas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de ámbitos diversos, utilizando el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de las demás personas, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

– Reglas y estrategias para determinar el cardinal de conjuntos finitos en problemas de la vida cotidiana: uso de los principios de comparación, adición, multiplicación y división, del palomar y de inclusión-exclusión. Problemas de combinatoria en contextos reales.

2. Sentido de las operaciones.

– Interpretación y análisis de la información numérica en documentos de la vida cotidiana: tablas, diagramas, documentos financieros, facturas, nóminas, noticias, etc. Modelización con hoja de cálculo.
– Herramientas tecnológicas y digitales en la resolución de problemas numéricos: uso de calculadora, hoja de cálculo y otras aplicaciones.

3. Relaciones.

– Razones, proporciones, porcentajes y tasas: comprensión, relación y aplicación en problemas en contextos diversos.

4. Educación financiera.

– Razonamiento proporcional en la resolución de problemas financieros: medios de pago con cobro de intereses, cuotas, comisiones, cambios de divisas, etc.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

– La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

2. Cambio.

– Origen del cálculo infinitesimal. Problemas clásicos.
– Continuidad de funciones.
– Estudio de la variación absoluta y de la variación media con apoyo de herramientas tecnológicas.
– Concepto de derivada: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos. Análisis e interpretación con medios tecnológicos.

C. Sentido espacial.

1. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

– Grafos: representación de situaciones de la vida cotidiana mediante diferentes tipos de grafos (dirigidos, planos, ponderados, árboles, etc.). Fórmula de Euler. Grafos y matrices
– Grafos eulerianos y hamiltonianos: resolución de problemas de caminos y circuitos. Coloración de grafos.
– Resolución del problema del camino mínimo en diferentes contextos: recorridos en viajes, redes logísticas, instalación de servicios, etc.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

– Generalización de patrones en situaciones sencillas: funciones explícitas y recurrentes.

2. Modelo matemático.

– Funciones lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales, logarítmicas, a trozos y periódicas: modelización de situaciones del mundo real con herramientas digitales.
– Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.

3. Igualdad y desigualdad.

– Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos mediante herramientas digitales. Resolución gráfica.

4. Relaciones y funciones.

– Propiedades de las clases de funciones, incluyendo lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales y logarítmicas. Uso de herramientas digitales.

5. Pensamiento computacional.

– Formulación, resolución, análisis, representación e interpretación de relaciones y problemas de la vida cotidiana y de distintos ámbitos utilizando algoritmos, programas y herramientas tecnológicas adecuados.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

– La estadística: desde el registro de datos hasta la estadística moderna.
– Interpretación y análisis de información estadística en diversos contextos. Uso de problemas reales y de actualidad.
– Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta, distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
– Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática sobre la nube de puntos: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad. Uso de calculadora y otras herramientas digitales.
– Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos, económicos, sociales, etc.

2. Incertidumbre.

– La probabilidad: desde el estudio de los juegos de azar a su axiomatización.
– Cálculo de probabilidades en experimentos simples y compuestos en problemas de la vida cotidiana. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Teorema de la probabilidad total y teorema de Bayes.

3. Distribuciones de probabilidad.

– Distribuciones de probabilidad uniforme (discreta y continua), binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas: aplicación a la resolución de problemas.

4. Inferencia.

– Selección de muestras representativas. Técnicas sencillas de muestreo. Discusión de la validez de una estimación en función de la representatividad de la muestra.
– Diseño de estudios estadísticos relacionados con diversos contextos utilizando herramientas digitales. Representatividad de una muestra.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

– Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
– Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

– Destrezas básicas para evaluar opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
– Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

– Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
– Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la humanidad.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las matemáticas son imprescindibles para comprender el mundo actual y analizar los cambios vertiginosos que está experimentando en múltiples aspectos: cambio climático, consumo energético, crisis económicas o sanitarias, demografía, desarrollos tecnológicos, descubrimientos científicos, comercio global, tratamiento de datos, etc. Las matemáticas han formado parte de la base de todos los avances científicos y van a seguir siendo imprescindibles para afrontar cada nuevo desafío.

Las matemáticas son necesarias prácticamente en cualquier actividad: en la modelización situaciones diversas para encontrar soluciones a problemas, en el tratamiento y análisis de la información, en la toma de decisiones, etc. En la sociedad tecnológica en constante evolución, la inteligencia artificial y el acceso a vastas fuentes de información, saber navegar por la red, interpretar, analizar, razonar, evaluar y resolver problemas son destrezas fundamentales.

Esta fuerte vinculación de las matemáticas con la ciencia y la sociedad debe estar reflejada en la formación matemática que construye el alumnado que ha elegido Matemáticas Generales, profundizando en los conceptos y procedimientos propios de las matemáticas al mismo tiempo que se muestra su utilidad para resolver problemas en diferentes ámbitos científicos y sociales y en su vida cotidiana.

Por otro lado, no se debe olvidar el valor intrínseco de las matemáticas ni su evolución a lo largo de la historia de la humanidad. El planteamiento de un número suficiente de contextos históricos a lo largo de la etapa ayudará al alumnado a percibir cómo la construcción del conocimiento en matemáticas ha sido paralelo a los avances tecnológicos, científicos, económicos, etc. a lo largo de la historia, contribuyendo así a la valoración de la importancia de esta materia.

Matemáticas inclusivas

La inclusión es uno de los principios de la actual ley educativa. Todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias personales, familiares o sociales debe tener oportunidades para estudiar matemáticas y apoyo para aprenderlas. Para promover unas matemáticas inclusivas, el Diseño Universal para el Aprendizaje realiza aportes significativos puesto que favorece la educación para todas y todos en tanto que plantea la posibilidad de trabajar estrategias amplias, flexibles, contextualizadas que permitan no solo el acceso al aprendizaje, sino su permanencia, en una clara respuesta a los principios de accesibilidad y adaptabilidad de la calidad de la educación de UNESCO. Por tanto, las propuestas en matemáticas deben ser diversas, con diferentes posibilidades de progreso y éxito, significativas para todo el alumnado, suficientemente abiertas como para admitir diferentes estrategias o soluciones, fomentando la conexión entre diferentes representaciones del mismo objeto matemático. Estas propuestas deben ir acompañadas de una correcta gestión, lo que implica presencia, participación (que todo el alumnado sin excepción participe, lo cual no significa que lo haga de la misma manera, sino respetando sus aptitudes en el amplio abanico que se le ofrezca) y progreso. Por otro lado, la combinación de entornos de aprendizaje a distancia y en el centro escolar, junto con el uso de distintas herramientas, digitales (también en línea) y no digitales puede facilitar el acceso al aprendizaje en determinadas situaciones.

Matemáticas y herramientas digitales

El alumnado que elija cursar Matemáticas Generales verá mejorada su capacidad de trabajo competencial en los diferentes saberes que se trabajan en el curso con el uso de diversas herramientas digitales.

La calculadora es siempre una herramienta muy adecuada para facilitar la realización de cálculos, la resolución de problemas, la investigación de propiedades numéricas, el estudio de las funciones y la estadística e inferencia.

La hoja de cálculo resultará una herramienta idónea para el trabajo en la resolución de problemas, la educación financiera, la probabilidad, la estadística y la inferencia.

Las aplicaciones de representación gráfica de funciones son herramientas que realizan un gran aporte en el estudio de las propiedades de las diferentes familias y el estudio de la continuidad, las tasas de variación y las derivadas. También pueden ser usadas para el estudio de ecuaciones, inecuaciones y sistemas y de la estadística e inferencia.

Las calculadoras algebraico-simbólicas son, en la actualidad, una herramienta muy útil para la resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas y el trabajo con matrices y vectores.

En definitiva, el trabajo en el aula de Matemáticas Generales debe aprovechar las múltiples ventajas y beneficios que las herramientas digitales aportan al proceso de aprendizaje y enseñanza.

Sobre las competencias específicas de la materia

El desarrollo competencial de las matemáticas implica identificar, proponer y solucionar problemas matemáticos e interpretar sus soluciones; construir, analizar y generalizar modelos; razonar matemáticamente, siendo rigurosos en la argumentación para la construcción de conceptos de manera adecuada; representar (comprender y utilizar diferentes formas de representación: tablas, gráficas, grafos, mapas, etc.); y comunicar los procesos y los resultados utilizando símbolos matemáticos y herramientas adecuadas.

Las competencias específicas hacen referencia a la resolución de problemas (competencias 1 y 2); razonamiento y prueba (competencia 3 y 4); conexiones (competencia 5 y 6); representación y comunicación (competencias 7 y 8); y destrezas socioafectivas (competencia 9). Estas competencias están relacionadas con las competencias clave a través de los descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato.

El trabajo en el aula de matemáticas

La resolución de problemas constituye una parte fundamental del aprendizaje de las matemáticas, como objetivo en sí mismo y como eje metodológico para la construcción del conocimiento matemático. La mayoría de los saberes propuestos se pueden introducir eficazmente a partir de la resolución de un problema, que ayude al alumnado a considerar los aspectos más importantes, que incida en los procesos matemáticos y que contribuya al desarrollo de las competencias específicas. Los problemas adecuados alimentan la perseverancia, refuerzan la necesidad de comprender y requieren para su análisis y solución del uso de varias estrategias, propiedades y relaciones matemáticas. La enseñanza de las matemáticas centrada en la resolución de problemas requiere de problemas interesantes y bien seleccionados para involucrar al alumnado.

El profesorado en esta etapa tendría que plantear situaciones de aprendizaje con tareas estratégicamente seleccionadas y cuidadosamente secuenciadas, que den oportunidades al alumnado para trabajar los conceptos y procedimientos importantes, fomentar la investigación y la generalización. Estas tareas presentarán situaciones en diversos contextos: académicos, personales, de ámbito social, científico y laboral.

El alumnado debe enfrentarse a problemas cada vez más complejos relacionados con las propiedades de los diferentes conjuntos numéricos, con nuevos objetos geométricos como los grafos, con la modelización de situaciones más complejas, el análisis de datos o el cálculo de probabilidades. La ayuda de ordenadores y calculadoras puede facilitar cálculos engorrosos en la resolución de problemas y favorecer la investigación.

El razonamiento y la prueba son partes intrínsecas del quehacer matemático. Desarrollar ideas, explorar fenómenos, justificar resultados y usar conjeturas matemáticas son

características del razonamiento matemático. Al mismo tiempo, el pensamiento computacional engloba destrezas como descomposición de patrones, el diseño y uso de abstracciones y la definición de algoritmos como parte de la solución de un problema.

El profesorado debería crear o seleccionar situaciones de aprendizaje que muestren la importancia de conocer las razones justificativas de las verdades y de los patrones matemáticos, que fomenten la investigación de relaciones matemáticas, el razonamiento espacial, el algebraico y el probabilístico.

En esta etapa el alumnado debe aumentar su repertorio de técnicas de demostración, comprender el hecho de que tener muchos ejemplos que cumplan una conjetura puede sugerir que se cumple, pero no la demuestra. También debe construir argumentos directos e indirectos para establecer analizar su validez.

Las ideas matemáticas se interconectan y se construyen unas sobre otras para producir un todo integrado de conocimientos. Por tanto, es necesario estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas. Tales conexiones pueden darse también con otras materias, así como con la vida diaria del alumnado, de forma que las conexiones con el mundo real sean también un medio de aprendizaje de las matemáticas.

El profesorado debería proponer situaciones de aprendizaje que conecten ideas matemáticas dentro de los diferentes sentidos matemáticos, ayudando al alumnado a desarrollar otras nuevas. El alumnado debe establecer nuevas conexiones entre los diferentes bloques de sentidos y con otras áreas de interés científico o social. Establecer conexiones es comprender.

La comunicación es un aspecto fundamental en el aula de matemáticas: ayuda a organizar y consolidar el pensamiento, proporciona coherencia y claridad en el discurso matemático y fomenta el uso del lenguaje simbólico para expresar ideas matemáticas con precisión. La representación también es primordial en esta materia ya que desarrolla y profundiza la comprensión de conceptos y relaciones.

El profesorado en esta etapa debería proponer situaciones de aprendizaje en las que el alumnado tenga que comunicar su pensamiento matemático con coherencia y claridad, analizar y evaluar las estrategias de los demás y utilizar el vocabulario matemático con precisión y rigor. También debería proporcionar situaciones en las que tenga que elaborar, crear y usar representaciones de conceptos o procedimientos además de combinar la información visual, textual y numérica.

El alumnado debe sentirse incentivado a compartir con el resto de compañeros y compañeras comentarios y explicaciones, sin miedo al error, con la terminología y rigor adecuados, con problemas abiertos que den pie a múltiples opiniones. Debe también dominar diferentes estrategias de representación, como algebraicas, funcionales, geométricas o con el uso de grafos, para poder llegar a las soluciones de diferentes maneras, eligiendo en cada caso la más adecuada.

Sentidos matemáticos

Los saberes básicos han sido agrupados en torno al concepto de sentido matemático entendido este como conjunto de aprendizajes relacionados con el dominio en contexto de contenidos numéricos, algebraicos, geométricos, métricos y estocásticos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional. Además, se incluye el sentido socioafectivo, que ayuda al alumnado a enfrentarse al aprendizaje de las matemáticas en esta etapa identificando y gestionando las emociones que le provoca y descubriendo las novedades que le ofrecen.

Sentido numérico

El alumnado debe profundizar en las técnicas de recuento desde la comprensión de problemas con contextos adecuados, usar documentos de la vida cotidiana para interpretar y analizar la información numérica y afrontar la resolución de problemas con el uso de herramientas digitales.

El profesorado en esta materia debería fomentar el trabajo sobre razones, proporciones y tasas en el contexto de la educación financiera, siempre partiendo de situaciones reales y cercanas al alumnado.

Sin embargo, se debería huir de la realización de operaciones rutinarias, de mostrar algoritmos sin significado para realizar operaciones y del cálculo manual de operaciones complejas que habitualmente se realizan con calculadora o medios digitales.

Sentido de la medida

Este sentido será trabajado por el alumnado entendiendo la probabilidad como una medida de la incertidumbre en fenómenos aleatorios y en relación con el sentido estocástico.

El profesorado debería fomentar el estudio probabilístico de asuntos de tipo social, económico, medioambiental y científico, con ejemplos reales y de actualidad. Por el contrario, debería rehuir de usar exclusivamente el cálculo probabilístico en problemas sin contexto o asociados a experimentos artificiales de urnas y bolas o juegos de azar.

Sentido algebraico

El alumnado debe ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresar regularidades mediante diferentes representaciones, ampliando su repertorio de funciones familiares, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. En ambos casos es de vital relevancia la destreza en la manipulación de las representaciones simbólicas involucradas produciendo representaciones equivalentes que podrían ser más útiles en un determinado contexto. Debe utilizar herramientas informáticas que le ayude a desarrollar estructuras conceptuales.

En relación con el sentido algebraico, el profesorado debería priorizar los métodos basados en la informática y en sus utilidades gráficas para resolver ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones. Es necesario el fomento de la conexión entre los problemas asociados a situaciones de la vida real con su modelización matemática. Sin embargo, debería huir de la representación manual de funciones y de la clasificación de los problemas.

Sentido espacial

El alumnado se va a encontrar en esta materia con un concepto novedoso en Bachillerato como es la teoría de grafos, que deberá comprender como un modelo para representar, analizar y resolver múltiples problemas actuales, así como de diversas disciplinas y áreas de interés.

El profesorado debería acercar este concepto desde su origen histórico y hacer ver los usos actuales en diferentes contextos huyendo de un aprendizaje teórico o excesivamente memorístico.

Sentido estocástico

El alumnado debe hacer frente a una amplia gama de situaciones de tipo social o científico que implican el razonamiento y la interpretación de datos. Es necesario que adquiera destreza en la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, en su valoración crítica y en la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios, así como en la capacidad de realizar algunas predicciones.

En relación con el sentido estocástico, el profesorado debería priorizar la investigación de situaciones relacionadas con las necesidades e intereses propios del alumnado; la realización de análisis exploratorios de la distribución de los datos a partir de la visualización y representación de gráficos, y la comunicación de los resultados de las investigaciones usando el lenguaje adecuado, de forma crítica y razonada, que permita realizar inferencias informales, emitir juicios o tomar decisiones acordes. También debería incidir en que el aprendizaje de la noción de probabilidad implica la adquisición de un sentido de incertidumbre, predictibilidad y variabilidad.

Sin embargo, debería huir de reducir la estadística al cálculo de las medidas de parámetros estadísticos de forma descontextualizada del proceso de investigación estadística, de limitar el cálculo de probabilidades al estudio de juegos de azar, a la aplicación de técnicas repetitivas de recuento o a la axiomatización de sucesos. Por otro

lado, es necesario que los proyectos de aplicación de un estudio estadístico no se limiten a la determinación de parámetros estadísticos o a la comparación o asociación de datos.

Sentido socioafectivo

El alumnado debe reconocer y gestionar sus emociones en la resolución de problemas, tomar decisiones, aumentar su resiliencia, tratar el error como parte del proceso de aprendizaje, crear un autoconcepto positivo frente a las matemáticas, analizar y reflexionar sobre sus actitudes y creencias sobre las matemáticas, desechando ideas preconcebidas sin base científica, trabajar en equipo y establecer relaciones interpersonales que favorezcan el trabajo, el respeto y la escucha activa en matemáticas.

En relación con el sentido socioafectivo, el profesorado debe priorizar el desarrollo del esfuerzo y la constancia al abordar la resolución de problemas, fomentando la perseverancia en la consecución de resultados, aunque no sean finales o correctos, la autodisciplina y la gestión adecuada de las emociones ante resultados inexactos o imprevistos. Además, debe promover que el alumnado planifique y organice su trabajo en orden de dificultad o de importancia, que solicite ayuda ante la detección de un obstáculo matemático y que establezca buenas relaciones interpersonales para trabajar colaborativamente en matemáticas.

Evaluación

La evaluación comprende el conjunto de actuaciones que permitan valorar la adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, lo que se concreta en cada curso en la valoración del grado de superación de los criterios de evaluación correspondientes. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

La evaluación por competencias, dada su naturaleza, no se puede limitar a la realización de una tarea puntual y final, sino que debe ser un proceso planificado que proporcione respuestas a las preguntas que todo sistema de evaluación debería responder: ¿para qué se evalúa?, ¿qué se quiere evaluar?, ¿quién debe evaluar?, ¿cuándo se debe evaluar? y ¿cómo se puede hacer?

¿Para qué se evalúa? La evaluación forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y es un elemento imprescindible tanto para identificar las dificultades y progresos del aprendizaje del alumnado como para regular y ajustar el proceso a sus necesidades reales. La evaluación debe ser formativa, continua y global, ajustada a las necesidades del alumnado. Por otro lado, el profesorado también debe usar la evaluación para analizar y detectar la adecuación de los procesos de enseñanza a las particularidades del alumnado.

¿Qué se evalúa? El objeto la de evaluación debe ser el desarrollo de las competencias específicas. Enfrentarse a nuevos retos matemáticos, en contextos diversos, relacionando y aplicando los conocimientos, contribuye a desarrollar las competencias del alumnado. Los criterios de evaluación que acompañan a las competencias específicas pueden ser enunciados de forma más detallada o graduada con el fin de facilitar la valoración del progreso en la adquisición de las mismas a través de las evidencias obtenidas en la resolución de las situaciones de aprendizaje propuestas.

¿Cuándo se evalúa? La evaluación debe estar integrada en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. En cada una de las fases del proceso, como medio para obtener información de su desarrollo, debe tener un papel fundamental y no limitarse a un momento terminal, en el que ya no hay acciones posibles de mejora. Las actuaciones que dan información sobre lo que está ocurriendo en el aula deben estar presentes desde el primer momento, como una detección de ideas previas, hasta el momento final como síntesis de lo aprendido.

¿Quién evalúa? En un proceso evaluativo orientado a la valoración de la adquisición de competencias es necesario e imprescindible contar con los demás participantes del proceso. No solo como informantes sino como sujetos interesados en la valoración de sus propios progresos y dificultades. El error ocupa un papel fundamental en la adquisición del conocimiento. Cuando el alumnado se enfrenta a la resolución de tareas complejas, intra y

extra matemáticas, el análisis de los errores cometidos es una pieza fundamental para promover su progreso. En este sentido cobran especial significado las actividades de autoevaluación y coevaluación que permiten, junto con la información aportada por el profesor o profesora, regular al alumnado su propio proceso.

¿Cómo evaluar? Se deben emplear instrumentos diversos y diferentes a las pruebas escritas tradicionales para poder obtener información significativa que permita al profesor o profesora contrastar el grado de consecución de las competencias y, al alumnado, seguir su proceso de aprendizaje y desarrollo. La integración de las herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje constituye una oportunidad para enriquecer el proceso de evaluación por cuanto se abren nuevas posibilidades para la interacción tanto con sus iguales como con el profesorado. Otro elemento importante en este proceso es la producción de rúbricas asociadas a las diferentes tareas, en ellas se recogen los indicadores que reflejen las competencias específicas objeto de evaluación y sus niveles de dominio.

Movimientos Culturales y Artísticos

La cultura forma un tejido complejo que se articula, ordena y reestructura permanentemente. Como conjunto de rasgos distintivos de una sociedad, requiere de un proceso de aprendizaje colectivo, que incluye creencias, sistemas de valores, tradiciones, costumbres, artes, ciencia y modos de pensamiento. Una sólida comprensión de la propia cultura favorecerá que el alumnado desarrolle el sentido de la identidad cultural y que construya un vínculo social basado en referencias comunes. Por otro lado, el arte es el conjunto de creaciones humanas, enmarcadas e integradas dentro de la cultura, mediante las que se manifiesta una visión personal sobre lo real o imaginado. También es una construcción histórica y social a la que se le atribuyen valores trascendentales de la civilización. La materia Movimientos Culturales y Artísticos, de 2.º de Bachillerato, contribuye al conocimiento de la propia cultura, y, además, a una formación integral del alumnado en valores ciudadanos, en el respeto a la diversidad de las expresiones artísticas y en la promoción del diálogo entre culturas.

El mundo actual se caracteriza por unas fronteras cada vez más desdibujadas, lo que provoca que en un mismo lugar cohabiten distintas formas de ver, de sentir, de ser y de pensar, generándose lo que se conoce como «identidades deslocalizadas» y pluralizándose las culturas en un mismo espacio y momento. Como resultado de este mundo global y diverso hay una cantidad extraordinaria de información que procesar, interpretar y asimilar, lo que da lugar a una dinámica de transformación continua en la que la interpretación y la representación del mundo evolucionan de forma constante. En nuestro tiempo, el arte y la cultura ofrecen una sorprendente diversidad de manifestaciones y experiencias en las que convergen una pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones es una poderosa herramienta para pensar el mundo contemporáneo, puesto que la creación y la producción artística están en diálogo y evolución permanentes con los cambios culturales y sociales.

Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que las rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Así, resulta necesaria una alfabetización cultural, artística y estética basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno. Para ello, esta materia facilita al alumnado el establecimiento de nuevos vínculos con la realidad, aproximándole a una apreciación empática y afectiva de las artes mediante un encuentro sensible y razonado con diferentes producciones y manifestaciones. Todas ellas pertenecen al patrimonio cultural y artístico de la humanidad, dentro del cual se debe prestar especial atención a las manifestaciones contemporáneas, para evidenciar tanto las condiciones de creación, su proceso y su contexto, como su implicación con la innovación, la libertad de expresión y el compromiso social.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, se han establecido cinco competencias específicas que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias están diseñadas de manera que varias de ellas puedan trabajarse de manera globalizada, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni presupone ningún tipo de jerarquía entre ellas.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

El primer bloque de saberes básicos, «Aspectos generales» recoge los aspectos disciplinares comunes de la materia que será necesario movilizar para la consecución de las competencias específicas. Se incluyen elementos que permitan contextualizar los movimientos artístico-culturales contemporáneos más relevantes, conocer los fundamentos de los distintos lenguajes y formas de expresión artística y sus implicaciones socioculturales, así como el papel del arte como motor de cambio social y su compromiso en relación con los principales desafíos del siglo XXI, con especial mención a la lucha contra los estereotipos y a las necesarias perspectivas de género e intercultural. Cada manifestación cultural y artística forma parte de un conjunto y se inscribe en una evolución, de manera que se puede determinar una continuidad en la creación dentro de diversos dominios a lo largo del tiempo, y, a la vez, una interrelación clara entre todos los ámbitos creativos. La herencia artística está presente en todos y cada uno de ellos, de forma que lo nuevo nunca rompe totalmente con lo que le precede. Hay unos temas constantes en esta sucesión que caracteriza a la cultura y al arte, y que se pueden seguir a lo largo de la historia con diferentes reinterpretaciones. Los dos bloques de saberes básicos que siguen se han planteado alrededor de dos grandes temas muy presentes en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: «Naturaleza, arte y cultura», y «El arte dentro del arte». Por su parte, «El arte en los espacios urbanos» recoge tanto las manifestaciones artísticas que se producen en los entornos urbanos, como los distintos tipos de espacios y formatos en los que se manifiestan. Esta organización permite enlazar producciones culturales y artísticas desde mediados –y en algún caso desde principios– del siglo XX hasta la actualidad. El quinto bloque, «Lenguajes artísticos contemporáneos», abarca otros lenguajes, incluidos los audiovisuales y multimedia, presentes actualmente en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías contemporáneas.

Para el desarrollo de esta materia, se deben diseñar situaciones de aprendizaje que permitan explorar, de forma progresivamente compleja, una amplia variedad de manifestaciones culturales y artísticas mediante la movilización globalizada de los correspondientes saberes (conocimientos, destrezas y actitudes). Se seleccionarán para ello producciones y manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas, de cuyo estudio se puedan inferir los lenguajes, características o referencias comunes, así como las relaciones que establece con su contexto de producción y recepción. Igualmente, a lo largo del curso se pueden elegir momentos coincidentes con el desarrollo de ferias de arte contemporáneo, festivales de cine, música o danza, exposiciones y otros eventos internacionales, nacionales o locales, para introducir el análisis de las manifestaciones artísticas presentes en ellos y acercar los contenidos de la materia al momento y el entorno del alumnado. Estas situaciones de aprendizaje proporcionarán al alumnado una perspectiva real de las aplicaciones formativas y profesionales del arte y la cultura en sus múltiples facetas, así como una oportunidad de enriquecimiento de su acervo cultural personal.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la necesidad de que el aula funcione como un espacio multidisciplinar; la conveniencia de que el alumnado interaccione con centros de difusión cultural y artística; o la recomendación de que los proyectos que se planteen aborden múltiples campos y se vinculen con los intereses del alumnado. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, en la que es conveniente hacer partícipe al alumnado para motivarlo, como la de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Por último, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales, facilitándole el acceso al mundo de las artes, descubriéndole sus particularidades y contribuyendo a su formación como ciudadano o ciudadana y como público cultural. Al establecer relaciones cercanas, que

eviten los prejuicios y se basen en el conocimiento informado, se consigue una aprehensión global e interdisciplinar de la cultura que incidirá asimismo en el desarrollo de la capacidad de disfrute estético. Esta posibilidad acerca modos de vida diferentes a través de la expresión artística, lo que favorece también la reflexión sobre la necesidad de respetar la diversidad y adoptar posturas vitales que fomenten la convivencia.

Competencias específicas

1. Analizar producciones de distintos movimientos culturales y artísticos desde las vanguardias a la actualidad, reflexionando de forma abierta y crítica sobre su contexto histórico y sus aspectos singulares y comunes, para comprender el valor del arte como representación del espíritu de una época.

Cada manifestación cultural y artística es portadora de una gran cantidad de información simbólica sobre la manera de sentir, de interrogarse, de entender y de interactuar con el mundo de cada artista y, en consecuencia, de la sociedad a la que pertenece. Toda producción artística responde en parte al universo de la persona que la crea, y en parte a las particularidades de la época en la que se elabora. El conocimiento y la comprensión de las características y singularidades de los distintos medios de expresión y sus producciones, así como de los diferentes movimientos culturales, ayudan al alumnado a identificar las relaciones entre la persona creadora, la obra y el entorno histórico y cultural. De igual forma, puede descubrir la variedad de funciones que toda actividad cultural tiene y ha tenido, tanto a nivel individual, cumpliendo con las necesidades personales de autoexpresión, autoconocimiento y desarrollo de la capacidad creadora, como a nivel social, facilitando la comunicación y la estructuración de la sociedad. Entre los ejemplos analizados, se deben incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren la discriminación racial, así como de su representación en el arte y la cultura.

Asimismo, a través de una reflexión abierta y sin prejuicios, por medio de producciones orales, escritas y multimodales, el alumnado puede valorar la importancia que los factores estéticos y culturales tienen en la sociedad, descubriendo la cultura y el arte en tanto que generadores de pensamiento y conocimiento, así como suscitadores de nuevas posibilidades y respuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CC1, CC3, CCEC2.

2. Explicar el valor social del patrimonio, reflexionando sobre el compromiso del arte con su época y sobre la importancia de la libertad de expresión en producciones culturales y artísticas, para construir una mirada sobre el arte que reconozca, valore y respete la diversidad cultural.

En el momento de encuentro con una manifestación cultural y artística, el alumnado debe implicarse tanto en la recepción activa del resultado final, como en la investigación sobre el contexto, las condiciones y el proceso de su creación, elaborando producciones orales, escritas y multimodales y utilizando las herramientas analógicas y digitales pertinentes. Así, puede considerar las múltiples opciones que existen a la hora de materializar una idea, valorando la importancia de la libre expresión en la cultura y el arte, empatizando con las personas creadoras en la búsqueda de alternativas distintas de las habituales, y entendiendo las posibles dificultades encontradas durante el desarrollo de su producción. Otro interesante campo de reflexión gira en torno a la libertad de creación y sus posibles límites, asunto que enlaza directamente con el ejercicio de la censura directa o indirecta sobre las producciones artísticas. Una sólida comprensión de diferentes manifestaciones culturales y artísticas provoca un diálogo sensible con el arte y la cultura, así como un intercambio de ideas y emociones, durante el cual, el alumnado reconoce la diferencia y la diversidad como fuentes de riqueza a todos los niveles, lo que le permite explicar el valor social del patrimonio y hacer suya su defensa. En este sentido, no puede faltar una reflexión que incorpore la perspectiva de género y la perspectiva intercultural e interétnica en la elaboración compartida del canon artístico.

Por otra parte, al ser consciente de las múltiples y diferentes fuentes de las manifestaciones culturales y artísticas, el alumnado puede reconocer la diversidad cultural

como una riqueza de la humanidad, y la cultura contemporánea como un patrimonio del presente y del futuro, entendiendo la importancia de su disfrute, promoción y conservación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CD2, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Explorar y valorar los lenguajes y los códigos de diferentes manifestaciones culturales y artísticas desde las vanguardias hasta la actualidad, identificando y comprendiendo sus características, referentes e intencionalidades, para potenciar las posibilidades de disfrute estético.

En el desarrollo y la producción de manifestaciones culturales y artísticas se emplean muy diferentes y variadas técnicas; en cada ocasión, en función del tipo de creación llevada a cabo, se utilizan un lenguaje y unos códigos determinados, cuyas características e intencionalidades debe identificar y comprender el alumnado. Además, debe expresar abierta, respetuosa y articuladamente las ideas y sentimientos que le provoquen las manifestaciones, explorándolas activamente por medio de producciones orales, escritas o multimodales. De este modo, se forma al alumnado para una recepción cultural completa, progresando tanto en la sensibilización respecto de las especificidades esenciales de cualquier producción artística, como en su interpretación, su valoración crítica, la exposición de sus ideas sobre ella, y finalmente, en la posibilidad de su disfrute.

A la vez, a lo largo de esta exploración, el alumnado descubre cómo surgen las ideas o las necesidades de expresión cultural y artística, cómo se desarrollan y cómo son retomadas en diferentes épocas o culturas para ser reformuladas según cada contexto. De esta manera, puede entender cómo las creaciones de cada sociedad evolucionan modificando formas y manifestaciones ya existentes y gracias a las conexiones entre distintos tipos de lenguajes, identificando los referentes comunes de los que se alimentan las creaciones culturales y artísticas y analizando las distintas maneras en las que son utilizados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar la evolución del arte y la cultura en la historia reciente, identificando los distintos ámbitos en los que se producen y manifiestan, así como el valor de la innovación y el papel de las tecnologías, para desarrollar un criterio informado y crítico ante el hecho artístico que favorezca la identificación de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La investigación sobre la evolución de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas facilita que el alumnado las entienda como creaciones que se nutren de otras creaciones, no como producciones independientes, estableciendo conexiones entre ellas y observando la complejidad de sus interacciones al contemplar cómo se cruzan sus caminos. No se trata de jugar a las diferencias o similitudes, sino de aportar argumentos que expliquen lo compartido, las causas y efectos, las decisiones estéticas y las conexiones filosóficas, expresivas o sociales. Una postura reflexiva sobre la interrelación de distintas manifestaciones artísticas estimula al alumnado a desarrollar la intuición, hacer inferencias, explorar, preguntar y cuestionar. Si además se promueve que los alumnos compartan opiniones y visiones personales, se facilita que se integren diferentes perspectivas en las conclusiones, a la vez que se fomentan el diálogo y el debate como parte del aprendizaje.

Analizando la evolución del arte y la cultura en la historia reciente, el alumnado puede observar cómo las personas creadoras no cesan de buscar nuevas formas de expresión, reivindicando la superación de las técnicas y de los límites tradicionales, así como la necesidad de avanzar con el uso de las tecnologías. Igualmente, el alumnado puede apreciar que las diferencias de la cultura y el arte contemporáneos con los del pasado no solo se enmarcan en los problemas técnicos y estéticos, sino también en lo que afecta a su papel en la sociedad y al modo en que las personas creadoras se vinculan con este en cada época. Todo ello le proporciona herramientas para interpretar los múltiples universos visuales y expresivos que se manifiestan en su entorno.

La cultura y el arte están vinculadas tanto a las necesidades de comunicación y expresión de las personas creadoras, como a las necesidades colectivas de cada sociedad. Por otro lado, la interacción con la cultura es un proceso complejo e individualizado, ya que en el mismo intervienen, de forma ineludible, las experiencias y la sensibilidad propias de cada persona. Así, al poner en contacto al alumnado con diferentes manifestaciones

culturales y artísticas a través del análisis de los aspectos referidos más arriba, se facilita la integración de esta herencia en su propio acervo, desarrollando además un criterio informado y crítico ante el hecho artístico.

Todo ello puede aportarle también un conocimiento más preciso sobre el interés creciente que se muestra, desde sectores laborales muy diferentes, por los perfiles de personas creativas, capaces de generar respuestas originales que mejoren los procesos y resultados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD3, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

5. Explicar la práctica cultural y artística como un medio de expresión y comunicación individual y colectivo de ideas, opiniones y sentimientos, a partir de un análisis crítico de diversas manifestaciones culturales y artísticas que incluya también una reflexión sobre su impacto ambiental, económico y social, para profundizar en el conocimiento de la sociedad contemporánea y promover el compromiso personal con la sostenibilidad.

Toda manifestación cultural y artística constituye un testimonio sobre la condición humana. Es una respuesta a una inquietud de orden existencial y, al mismo tiempo, genera otros interrogantes. Es también una forma de tomar conciencia de sí mismo y de los demás. Acercar al alumnado la práctica de los y las artistas activa la implicación en el proceso del pensamiento creador, e igualmente, alimenta la concepción del arte y la cultura como revelación y descubrimiento de una nueva forma de contemplar la realidad.

Más allá de un proceso de análisis formal y funcional con el que indagar sobre los significados y peculiaridades de cada obra, se solicita del alumnado la búsqueda de nuevos vínculos emocionales. Mediante la exploración activa de diferentes manifestaciones culturales y artísticas puede redescubrir aquellas que ya están integradas en su imaginario, e igualmente, identificar otras nuevas que despierten su interés, que le susciten sentimientos y emociones, y que, en consecuencia, comiencen a formar parte de su crecimiento personal, comprendiendo de esta forma que el arte, la cultura y la vida están íntimamente ligados. Igualmente, al exponer al alumnado a la multiplicidad de ideas, opiniones y sentimientos que la cultura y el arte pueden expresar y comunicar, se promueve la construcción de una personalidad abierta y respetuosa con la diversidad cultural y artística.

Todo ello debe aportar también al alumnado un conocimiento más preciso de las repercusiones sociales y económicas de la cultura y el arte, así como de su relevancia en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, otorgándole la posibilidad de realizar un análisis crítico del arte y la cultura que tenga en consideración diversas vertientes del fenómeno. Formarle en todos estos aspectos favorece que se implique no solo como espectador, sino como participante activo, promoviendo así su compromiso personal y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA3.1, CC1, CC3, CC4, CCEC1, CCEC3.1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y analizar los aspectos singulares de diversas manifestaciones culturales y artísticas, desde las vanguardias hasta la actualidad, relacionándolos con el sentido de dichas obras, con los contextos en los que han sido producidas y con la tradición artística, y describiendo su funcionalidad expresiva y su capacidad de influir en la sociedad.

1.2 Establecer relaciones entre manifestaciones provenientes de distintos contextos culturales y campos creativos de los principales movimientos culturales y artísticos contemporáneos, reconociendo influencias e identificando elementos comunes que configuran el espíritu de su época identificando elementos comunes que configuran el espíritu de su época.

1.3 Investigar acerca del papel de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, recurriendo a fuentes fiables.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar la importancia de la promoción, conservación y puesta en valor del patrimonio artístico y cultural, valorando el papel que juega en la conformación de las diversas identidades.

2.2 Explicar la repercusión y el compromiso social del arte, analizando ejemplos que muestren la implicación de las personas creadoras y los efectos generados en la sociedad.

2.3 Analizar la importancia de la diversidad cultural y de la libre expresión en el arte a partir del estudio de manifestaciones culturales y artísticas diversas, incluyendo las realizadas por mujeres o las procedentes de ámbitos diferentes a la cultura occidental.

2.4 Desarrollar proyectos de investigación individuales o colectivos que muestren una implicación y una respuesta personales en torno a la libre expresión artística y sus posibles límites, partiendo del análisis de casos concretos.

Competencia específica 3.

3.1 Analizar la interdisciplinariedad en el arte, identificando su relación con diversos campos y disciplinas, incluidos los no afines.

3.2 Identificar y explicar las características de diversas producciones culturales y artísticas a partir del análisis de sus lenguajes y códigos propios.

3.3 Investigar y analizar la presencia de referentes comunes en distintas manifestaciones culturales y artísticas, comparando sus temas, lenguajes o intencionalidades.

3.4 Debatir sobre diferentes propuestas culturales y artísticas, intercambiando las opiniones y los sentimientos experimentados, e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras de manera argumentada, constructiva y respetuosa.

3.5 Identificar los diferentes ámbitos de aplicación del arte contemporáneo, distinguiendo los nuevos códigos y lenguajes artísticos y analizando la influencia en ellos del entorno digital.

Competencia específica 4.

4.1 Argumentar la influencia y aportaciones que los nuevos lenguajes y tecnologías han incorporado en la cultura y el arte recientes, a partir del análisis crítico de diferentes producciones, valorando la actitud innovadora de las personas creadoras.

4.2 Explorar, explicar y valorar la repercusión social y económica de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, reflexionando sobre las oportunidades personales y profesionales que ofrecen.

4.3 Identificar una variedad de ámbitos y espacios en los que se desarrolla la práctica cultural y artística en la actualidad, analizando de qué modo condicionan las manifestaciones que acogen.

Competencia específica 5.

5.1 Explorar diferentes manifestaciones culturales y artísticas actuales con interés, curiosidad y respeto, identificando su valor expresivo y comunicativo tanto de la individualidad de las personas creadoras, como de la sociedad en la que se producen.

5.2 Explicar algunas de las repercusiones medioambientales, sociales y económicas de la cultura y el arte sobre la sociedad actual, explorando alternativas que favorezcan la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible e identificando manifestaciones culturales y artísticas que lo promuevan.

Saberes básicos

A. Aspectos generales.

– La evolución del concepto de arte.
– Las distintas manifestaciones de la expresión artística.
– Elementos esenciales de los distintos lenguajes artísticos.
– Los grandes movimientos artístico-culturales contemporáneos. Aspectos fundamentales.
– La expresión artística en su contexto social e histórico.
– Función social del arte y la cultura. Su impacto socioeconómico.
– La libertad de expresión. La censura en el arte.

– Estereotipos culturales y artísticos. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el arte. El respeto a la diversidad.
– El arte como herramienta de expresión individual y colectiva.
– Diversidad cultural a través del patrimonio y en el arte contemporáneo.
– Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.
– El mercado del arte.

B. Naturaleza, arte y cultura.

– Del *plein air* a la fotografía de naturaleza.
– Arte, conciencia ecológica y sostenibilidad. Impacto ecológico de las actividades artísticas y culturales.
– *Arte povera*.
– Arte ambiental y *land art*.

C. El arte dentro del arte.

– Arte primitivo, oriental, precolombino y africano. Su papel como inspiración para las vanguardias.
– La pervivencia de lo clásico en el arte y la cultura contemporánea.
– Cultura popular y *pop art*. El arte *pop* en España.
– Relaciones interdisciplinares: literatura, cine, música, fotografía, artes plásticas, cómic, publicidad, artes escénicas, diseño, moda, biología y tecnología.

D. El arte en los espacios urbanos.

– Arquitectura y sociedad. Corrientes arquitectónicas contemporáneas.
– La arquitectura en el arte contemporáneo.
– El nuevo urbanismo: entre la ciudad y el campo.
– Intervenciones artísticas en proyectos de urbanismo. Escultura y urbanismo. Instalaciones urbanas.
– Arte mural y trampantojo. Arte urbano. El grafiti.
– Los espacios del arte: museos, salones, ferias, festivales, exhibiciones, galerías, talleres, etc. Incorporación, adaptación y uso de nuevos espacios expositivos en el entorno urbano.

E. Lenguajes artísticos contemporáneos.

– Explorando el cuerpo humano: *happening* y *performance*, arte acción y *body art*.
– Diseño industrial y artes decorativas. Relaciones entre arte y diseño.
– Medios electrónicos, informáticos y digitales en el arte. Videoarte.
– Instalaciones. Del arte ambiente al arte inmersivo e interactivo.
– Narrativas seriales en el audiovisual del siglo XXI.
– Narrativa multiverso y videojuegos. Expresiones artísticas transmedia. El *token* no fungible (NFT) en el arte contemporáneo.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia Movimientos Culturales y Artísticos se plantea desde una perspectiva metodológica que facilite al alumnado un encuentro interdisciplinar con la cultura y el arte contemporáneos, de modo que se prepare para disfrutarlos de manera crítica y, a partir de su conocimiento, ejercer una ciudadanía comprometida.

Para ello, se utilizarán metodologías activas, de las que se debe partir para diseñar situaciones de aprendizaje plurales tanto en dificultad como en la utilización de tiempos y recursos, adaptadas al alumnado en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Los dos últimos epígrafes tratan la evaluación, un proceso en el que la implicación del alumnado y la formulación de propuestas de mejora de la labor docente resultan fundamentales para que se convierta en una herramienta de progreso de la enseñanza-aprendizaje.

Organización de tiempos, espacios y recursos

La distribución de los elementos del aula debe responder a las actividades que se van a desarrollar en ella y a la diversidad del alumnado, facilitando que comparta y exponga sus ideas de distintas maneras (oral, escrita, multimodal, etc.) y evitando la exclusión. Además, resulta conveniente que esté adaptada para el uso de herramientas digitales, de modo que los alumnos y alumnas lleven a cabo tareas como la búsqueda de información en la red, la visualización de recursos interactivos, la elaboración de materiales digitales, la presentación de trabajos a través de distintos medios o la propia autoevaluación. De este modo, el aula se convierte en un espacio dinámico y transformable según cada actividad o proyecto, todo ello encaminado a propiciar en el alumnado el disfrute estético y el autoconocimiento a través del arte y la cultura.

Por otro lado, también resulta oportuno para esta materia que la organización del aula fomente la interacción y la participación del alumnado, adaptándola tanto a las necesidades del trabajo individual como a las del grupal, y permitiendo que funcione como un espacio multidisciplinar que posibilite establecer sistemas rotatorios en las actividades. Es interesante que las actividades que se planteen, además, pueden proyectarse hacia el exterior del aula, en el propio centro educativo o en su entorno, ya sea natural, urbano e incluso museístico si se da la posibilidad.

Finalmente, la distribución del tiempo es fundamental en un proceso de enseñanza-aprendizaje competencial, activo y cooperativo, y por ello, es recomendable que el profesorado establezca unas pautas que la consideren, junto al resto de aspectos mencionados en este epígrafe, antes de plantear las situaciones de aprendizaje, comunicándoselas desde su inicio al alumnado y teniendo en cuenta que la diversidad de este hace recomendable un cierto margen de flexibilidad.

Organización de actividades y propuestas didácticas

El Diseño Universal para el Aprendizaje es el eje en torno al cual deben organizarse las propuestas didácticas de la materia. Con este fin, se implementarán diferentes estrategias que se ajusten a la diversidad del alumnado, tanto en la presentación de las actividades como en los procedimientos de resolución de las mismas, utilizando distintos lenguajes (verbal, escrito, gráfico-plástico, audiovisual, etc.) y mediante el empleo de los materiales, técnicas y recursos propios de Movimientos Culturales y Artísticos, incluyendo las herramientas digitales. Estas herramientas permiten múltiples formas de presentación de los elementos curriculares y facilitan la intervención del alumnado en múltiples niveles, desde el relativo a la expresión de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos, hasta el concerniente a las diversas formas de participación e implicación en su propio proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta esto, es conveniente que el enfoque de las cinco competencias específicas de la materia se realice a partir de un repertorio de actividades que permita su adaptación a diversos perfiles. En ellas, se deben trabajar los lenguajes culturales y artísticos a partir de distintos materiales procedentes del centro y recursos de su entorno cercano, pero, sobre todo, haciendo hincapié en las posibilidades que en este aspecto proporcionan los medios digitales. Para ello, dichas actividades pueden enmarcarse en situaciones de aprendizaje diseñadas de tal manera que incluyan la experiencia expositiva y la exploración de manifestaciones culturales y artísticas de interés para el alumnado, incluyendo, siempre que sea posible, la interacción con centros de difusión cultural y artística como museos, bibliotecas, corporaciones culturales de municipios y otros organismos. Es conveniente que Movimientos Culturales y Artísticos promueva este contacto, facilitando el intercambio entre alumnos y alumnas, docentes, artistas y responsables de la gestión cultural, y fomentando el diálogo entre toda clase de manifestaciones culturales y artísticas que giren alrededor de los conocimientos, destrezas y actitudes planteados para la materia.

En el mismo contexto, se debe destacar la importancia del análisis crítico de cualquier clase de manifestación artística y cultural contemporánea, por lo que resulta adecuado que este aspecto se trabaje en las situaciones propuestas. El propósito de estudiar y analizar el papel de las mujeres en la evolución del arte y la cultura está ligado íntimamente a este

último objetivo, y para ello, es conveniente propiciar en el alumnado la reflexión, desde la perspectiva de género, sobre su influencia y su rol en este tipo de manifestaciones.

Por otra parte, es necesario que las propuestas didácticas de esta materia sean motivadoras, para lo que resulta pertinente su vinculación con los intereses del alumnado, buscando al mismo tiempo que despierte su curiosidad por las tendencias del arte y la cultura en el siglo XXI. En este contexto, los límites entre las distintas disciplinas son cada vez más difusos, por lo que se recomienda que los proyectos que se aborden resulten integradores y abiertos a múltiples campos. A partir de aquí, se puede conseguir que los alumnos y alumnas incorporen el arte y la cultura como lenguajes universales aplicables a numerosos campos, facilitándoles además una expresión personal más rica.

Las actividades no deben plantearse de manera aislada, sino interconectadas entre sí, de manera que se observe una lógica y una continuidad dentro de esta materia y con el resto de enseñanzas relacionadas con el arte y la cultura presentes en otras materias. Es importante que estas actividades se conviertan en experiencias de aprendizaje significativas para el alumnado, para lo que es importante establecer un método de trabajo que no solo desarrolle el conocimiento de las distintas manifestaciones artísticas y culturales, sino que sirva también como una vía para pensar, entender y transformar el entorno, adquiriendo nuevas competencias en el proceso. Este método impulsa la participación estética, facilitando el diálogo del alumnado con las producciones artísticas y culturales contemporáneas.

El aprendizaje a través de metodologías activas

La integración de metodologías activas en las situaciones de aprendizaje que se propongan es fundamental para lograr que el aprendizaje resulte significativo en esta materia. A este fin, es conveniente tratar a los alumnos y alumnas como sujetos autónomos que forman parte de un proyecto colectivo. Para ello, las herramientas digitales juegan un papel destacado, ya que pueden ayudar al alumnado a autogestionar su aprendizaje, propiciando que compartan esta gestión con el resto del grupo, y que, en paralelo, aprendan a valorar y respetar la puesta en común de las propuestas.

Entre las metodologías activas que pueden ser útiles en el aula se encuentra el aprendizaje basado en problemas, a través del cual es posible establecer discursos sintéticos que faciliten ordenar y estructurar la información artística y cultural. Esta metodología permite plantear problemas que abarquen diversos campos y que se pueden resolver de manera colaborativa.

Por otra parte, los juegos de simulación o el debate a partir de situaciones extraídas de la realidad, como las características del mercado del arte, también permiten establecer una sistematización de los conocimientos sobre la cultura contemporánea, al tiempo que se movilizan actitudes y modos de operar, fomentando además que el alumnado conozca su entorno cultural, tanto el cercano como el global.

Otra metodología que se recomienda utilizar en esta materia es el *art thinking*, que supone la adaptación del d*esign thinking* al mundo del arte. Su planteamiento consiste en conectar la educación artística y cultural con la realidad, para propiciar una visión crítica y creativa sobre esta. Un ejemplo de aplicación práctica podría ser el análisis de anuncios publicitarios desde esta perspectiva, lo que permite valorar tanto sus elementos artísticos como su incidencia en otros aspectos, incluidos los relativos a la interculturalidad, la discriminación de género, etc.

Por último, la gamificación puede resultar una estrategia muy acertada, dada la conexión del alumnado del siglo XXI con los videojuegos. Aquí, el aprendizaje a través de las herramientas digitales resulta imprescindible. El alumnado, a partir de campos en los que se relacionan el arte contemporáneo y las últimas tecnologías, como los propios videojuegos, los *tokens* no fungibles (NFT) o el metaverso, crea una zona de aprendizaje donde el error está permitido, ya que este tipo de metodología favorece la experimentación con distintas opciones y consecuencias entre las que se incluye esa posibilidad, mejorando la atención, el pensamiento crítico y la planificación estratégica.

Evaluación del proceso de aprendizaje

En la materia Movimientos Culturales y Artísticos se utilizarán instrumentos que se adecuen a los distintos tipos de aprendizaje del alumnado y que recojan, de manera objetiva, todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con ellos, no solo se evaluará el aprendizaje individual, sino también el del grupo como colectivo.

Un primer paso recomendable en este proceso es la realización de una evaluación inicial. Para ello, se pueden utilizar medios digitales, como, por ejemplo, cuestionarios o trabajos colaborativos a través de plataformas. Esta evaluación puede servir de referencia para la metodología didáctica que se abordará a lo largo del curso. Durante el mismo, se le pueden facilitar al alumnado unas rúbricas de coeducación y autoevaluación donde se valoren los logros y errores de cada actividad o proyecto, ya que compartir el proceso de evaluación con el alumnado aporta información constructiva sobre su evolución y ayuda a su motivación y a crear expectativas realistas.

Respecto al trabajo por proyectos en grupo, se pueden utilizar diversos instrumentos de evaluación que valoren tanto el trabajo del alumnado individualmente como el del grupo en su conjunto. Las rúbricas pueden ser recogidas en un diario de trabajo en el que figuren los aciertos y errores de los alumnos y alumnas y del grupo.

Evaluación del proceso de enseñanza

Dentro del proceso de evaluación, la autoevaluación de los procesos de enseñanza resulta fundamental. En este análisis, se deben tener en cuenta las actividades y prácticas programadas, su temporalización, los recursos y la metodología aplicada, para así determinar si el papel docente en la orientación del aprendizaje del alumnado ha sido más o menos acertado. Los datos recogidos son la base para la mejora de la labor docente y para afinar la adecuación de las actividades y proyectos. El proceso debe considerar todo el curso.

Finalmente, la evaluación de la enseñanza se puede completar con una posible evaluación externa, derivada de la intervención del grupo en actividades y proyectos abiertos al resto del centro o al entorno cercano a este. A partir de ellos, es posible obtener información acerca del grado de consecución de los objetivos planteados, que permitirán al profesorado extraer conclusiones muy valiosas para futuras propuestas.

Proyectos Artísticos

La materia de Proyectos Artísticos combina una concepción del arte centrada en la expresión personal, que es la que se trabaja en la etapa educativa anterior, con otra en la que resulta fundamental la concreción de los objetivos y finalidades que se plantean en la ejecución de un proyecto artístico, incidiendo, especialmente, en la planificación y gestión del mismo, así como en el efecto que este pueda tener en el entorno físico más cercano o en otras parcelas de la realidad accesibles a través de internet o de las redes sociales. Se pone, así, el énfasis tanto en el proceso como en el resultado.

Al hablar de proyectos, se hace aquí referencia a una amplia gama de posibilidades, que van desde los microproyectos que interactúan entre sí a un gran proyecto que se realice durante todo el curso, pasando por fórmulas mixtas que se adapten mejor a las necesidades y particularidades de cada grupo y de cada centro educativo. En todos los casos, ha de entenderse el proyecto como un entorno interdisciplinar que favorece la puesta en práctica de las competencias y la activación de los saberes básicos de esta y otras materias que conforman la etapa.

La materia incluye cinco competencias específicas que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para el Bachillerato, e implican desempeños íntimamente relacionados entre sí, por lo que han de ser abordados de manera globalizada. Estas competencias específicas permiten al alumnado desarrollar un criterio de selección de propuestas de proyectos artísticos, realizables y acordes con la intención expresiva o funcional y con el marco de recepción previsto. Le permiten, además, planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto. Posibilitan también la realización efectiva de los proyectos con vistas a expresar la intención con la que

fueron creados y a provocar un determinado efecto en el entorno. Asimismo, favorecen la puesta en común de las distintas fases del proceso para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión. Por último, facilitan el correcto tratamiento de la documentación que ha de dejar constancia del proyecto, de su resultado y de su recepción.

Los criterios de evaluación se han formulado teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que active el alumnado, con la finalidad de determinar el nivel de logro de las competencias específicas con las que se relacionan.

Dado que en esta materia se invita al alumnado a asumir la doble función de artista y gestor cultural, los saberes básicos se organizan en dos bloques, denominados «Desarrollo de la creatividad» y «Gestión de proyectos artísticos». En el primer bloque se recogen las técnicas y las estrategias que permitirán superar el bloqueo creativo y fomentar la creatividad, entendiendo la misma como una destreza personal y una herramienta para la expresión artística. En el segundo, se incluyen saberes relacionados con la metodología proyectual; la sostenibilidad y el impacto de los proyectos artísticos; el emprendimiento cultural y otras oportunidades de desarrollo ligadas a este ámbito; así como las estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.

Se espera que las situaciones de aprendizaje promuevan, a través de ejemplos de buenas prácticas, la transformación del centro educativo en un vivero de iniciativas artísticas abiertas al entorno social, físico o virtual, más cercano. En este contexto, los proyectos podrán hacerse eco de las inquietudes que afecten a dicho entorno en cada momento, defendiendo, por ejemplo, la libertad de expresión, fomentando la participación democrática o la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, o dando visibilidad y voz a los grupos sociales más desfavorecidos.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la importancia del desarrollo del proceso creativo; la conveniencia de que los proyectos del alumnado salgan del aula; el papel de la documentación en su elaboración y archivo; o la necesidad de que los alumnos y alumnas generen autonomía con la guía y el apoyo del profesorado. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla la evaluación del aprendizaje, en la que es conveniente hacer partícipe al alumnado para que la entienda como una herramienta de mejora, y la de la práctica docente, aportándose indicaciones sobre sus fundamentos y los diferentes tipos de evaluación, así como sus métodos e instrumentos.

Competencias específicas

1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas, y valorando críticamente la relevancia artística, la viabilidad y la sostenibilidad de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.

El desarrollo de la creatividad es un desempeño fundamental de esta materia. El alumnado debe descubrir, de una manera práctica, que la creatividad es una herramienta para la expresión artística y también una destreza personal de aplicación en los distintos ámbitos de la vida. En este sentido, contrariamente a lo que se desprende de ciertos mitos o ideas preconcebidas que conviene desmontar, la creatividad puede desarrollarse, por ejemplo, a través de diversas técnicas y estrategias, incluidas aquellas que facilitan la superación del bloqueo creativo; o a partir de distintos estímulos y referentes hallados en la observación activa del entorno o en la consulta de fuentes iconográficas o documentales.

La exploración y la experimentación contribuyen a la generación de ideas de proyecto en las que, para descartarlas o perfeccionarlas, se ha de profundizar mediante la realización de bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color o de selección de materiales, etc. Estas ideas han de tener en cuenta las pautas que hayan podido ser establecidas y deben responder a una necesidad o a una intención previamente determinada o definida durante ese mismo

proceso de generación de ideas, en función del contexto social y de las características de las personas a las que se dirigen.

Una vez que, de manera individual o colectiva, se han generado, descartado y perfeccionado distintas ideas de proyecto, se debe proceder a la selección de la propuesta que se va a realizar atendiendo a su relevancia artística, a su viabilidad, a su sostenibilidad y a su adecuación a la intención expresiva o funcional, así como al marco de recepción previsto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM3, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1.

2. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su sostenibilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.

La adecuada planificación de las fases y del proceso de trabajo de un proyecto artístico condiciona su desarrollo y su resultado final. Esta planificación proporciona una visión global de lo que se pretende hacer, del modo y del lugar en que se quiere llevar a cabo, de los recursos materiales y económicos con los que se cuenta, de las personas que participarán y de las funciones que realizarán, así como del resultado y de la repercusión que se desean obtener tanto desde el punto de vista artístico como desde el personal y el social.

La planificación de los proyectos ha de ser rigurosa y realista, pero también creativa y flexible. Se ha de garantizar el cumplimiento de los plazos y la adecuación a los recursos y a los espacios. Se ha de asegurar también el respeto al medioambiente y la sostenibilidad de aquellos resultados que se espera que sigan ejerciendo impacto una vez finalizado el proyecto. Ahora bien, la organización del plan de trabajo no debe resultar un impedimento para el desarrollo de la creatividad, pues esta ayudará a encontrar soluciones originales e innovadoras a las distintas dificultades que puedan surgir. Junto al desarrollo de pensamiento creativo, el proceso de trabajo contribuirá a afianzar el espíritu emprendedor del alumnado con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE1, CE2, CCEC4.1, CCEC4.2.

3. Realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.

La realización efectiva de proyectos artísticos, individuales o colectivos, conlleva, entre otras tareas, la correcta selección de espacios, técnicas, medios y soportes, así como el reparto de las distintas funciones que hay que desempeñar en las diferentes fases del proceso. Para que estas y otras decisiones relativas, por ejemplo, a posibles modificaciones de la planificación inicial sean acertadas, se han de determinar previamente tanto la intención expresiva o funcional del proyecto como los efectos que se espera que este tenga en el entorno. La falta de coherencia de las decisiones con estos elementos esenciales del proyecto puede poner en riesgo el éxito de la empresa.

Por otro lado, la identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito artístico, incluidas las relativas al emprendimiento cultural. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA1.2, CPSAA3.2, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

4. Compartir, con actitud abierta y respetuosa, las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.

La puesta en común de las distintas fases del proyecto y el intercambio de ideas, comentarios y opiniones al respecto, ya sea entre sus responsables o con otras personas, permite asegurar la evaluación interna y externa de los avances realizados y del logro de la

intención inicial planteada, así como incorporar, en su caso, posibles aportaciones de mejora.

Son especialmente relevantes las reacciones del público receptor. Por esta razón, conviene hacerlo partícipe del proyecto, diversificando los medios y soportes de comunicación y difusión, y planteando mecanismos que, por un lado, faciliten la comprensión del sentido y de la simbología del proyecto y, por otro, recojan las ideas, los sentimientos y las emociones que ha experimentado ante la propuesta artística. En este sentido, cabe recordar que la visualización del proceso de creación y de las dificultades encontradas durante el proyecto mejora la comprensión del resultado final y, por tanto, optimiza su repercusión en el entorno.

Con este mismo objetivo, a la hora de concebir el proyecto, puede tenerse en cuenta la posibilidad de recurrir a referentes cercanos o a elementos del patrimonio local, ya que esto permite ubicar –física o simbólicamente– al público receptor en un entorno familiar, generando un horizonte de expectativas que, por afinidad o contraste, aporta relieve al proyecto. Los significados y la simbología de los referentes cercanos o de los elementos del patrimonio local se combinarán con los del proyecto artístico, generando nuevas oportunidades para el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM1, CD2, CPSAA5, CC3, CE3, CCEC2, CCEC4.2.

5. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.

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

Las tareas asociadas a esta competencia comprenden la selección de fuentes, medios y soportes; la elaboración de documentos; la organización del material; el registro reflexivo del proceso y de su resultado y recepción; así como el archivo ordenado, accesible y fácilmente recuperable de toda la documentación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CPSAA5, CCEC2, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Investigar y recopilar información previa a la realización de un proyecto, seleccionando la documentación más adecuada.

1.2 Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, otorgando visibilidad y relevancia a diferentes realidades y colectivos sociales, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso.

1.3 Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, su sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.

Competencia específica 2.

2.1 Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándolo a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto, y equilibrando el reparto de tareas entre los componentes del grupo.

2.2 Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles.

Competencia específica 3.

3.1 Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados.
3.2 Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno.
3.3 Argumentar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.
3.4 Identificar y evaluar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

Competencia específica 4.

4.1 Compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor.
4.2 Valorar las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su repercusión en el entorno.
4.3 Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, considerando las valoraciones del público receptor y analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.

Competencia específica 5.

5.1 Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora.
5.2 Elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados.
5.3 Registrar las distintas fases del proyecto, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación.
5.4 Archivar correctamente la documentación, garantizando la accesibilidad y la facilidad de su recuperación.

Saberes básicos

A. Desarrollo de la creatividad.

– La creatividad como destreza personal y herramienta para la expresión artística.
– Estrategias y técnicas de fomento y desarrollo de la creatividad, tanto individuales como colectivas.
– Estrategias de superación del bloqueo creativo.
– El proceso de plasmación de ideas. Bocetos, croquis y maquetas.

B. Gestión de proyectos artísticos.

– Metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos artísticos. Difusión de resultados.
– Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
– Estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.
– Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos. Técnicas de evaluación de impacto.

– Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional relacionadas con el ámbito artístico. Interacción con el medio social. El emprendimiento cultural.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Proyectos Artísticos nace para proporcionar al alumnado un conocimiento teórico-práctico sobre el proceso de creación y exhibición de un proyecto en el mundo del arte, lo que comprende su gestación por medio de la investigación de realizaciones artísticas previas y de estrategias de fomento de la creatividad, la realización de las propuestas elegidas, y su presentación a un público externo. Para ello, se plantea la aplicación de situaciones de aprendizaje diversas, con distintos grados de complejidad, que requieran la activación integrada de los conocimientos, destrezas y actitudes de la materia. En estas orientaciones se proponen algunas metodologías activas que permiten llevarlas a la práctica.

Por su parte, la evaluación resulta igualmente importante, tanto desde el punto de vista del aprendizaje, donde la implicación del alumnado es fundamental para que resulte un proceso significativo y motivador, como de la enseñanza, pues la mejora de la labor docente es un objetivo permanente.

Aprendizaje individual y colectivo en el trabajo en equipo

En las materias artísticas, las realizaciones se benefician de las dinámicas, interacciones e influencias que se producen entre los alumnos y alumnas, lo cual resulta especialmente significativo en el trabajo en equipo, que es fundamental para poder abarcar de forma óptima todas las fases del proceso de enseñanza-aprendizaje que plantea Proyectos Artísticos, tanto a nivel individual como colectivo.

La materia se articula en torno a dos vertientes principales: El desarrollo del pensamiento creativo y el de la capacidad de organización, siendo las dos igualmente necesarias, por lo que se deben tener en cuenta ambas para establecer grupos de trabajo cohesionados donde los componentes se complementen en sus capacidades y destrezas y puedan apoyarse los unos a los otros en su aprendizaje. A este fin, es conveniente planificar una serie de actividades que permitan al profesorado conocer las aptitudes de cada estudiante y formular a partir de estas unos agrupamientos adecuados y equilibrados que permitan fomentar el aprendizaje colaborativo.

En este contexto, el alumnado ha de aprender a tomar decisiones de manera colectiva y consensuada, con flexibilidad y de modo acorde al ámbito artístico en el que se desarrollen las propuestas. Por este motivo, resulta necesario fomentar en el aula la expresión libre y el desarrollo de la crítica constructiva en toda su extensión, siempre dentro de un ambiente de respeto.

Espacios de trabajo

El correcto desempeño de la materia requiere, siempre que sea posible, que el aula disponga de una zona para la explicación y exposición de contenidos y procesos por parte del profesorado y del alumnado. Además, sería de utilidad contar con una zona de almacenaje que permita guardar el material de trabajo y las herramientas y, cuando las condiciones lo permitan, ordenadores con conexión a internet de acceso para el alumnado.

La finalidad última de Proyectos Artísticos es que el trabajo pueda salir del ámbito del aula y ocupe nuevos espacios, tanto en distintas dependencias del centro (aulas de otras materias, pasillos, biblioteca, patio, etc.), como otros externos a él, como parques, bibliotecas, centros culturales, etc. Así pues, el espacio de trabajo y desarrollo de los proyectos ha de ser flexible, aun teniendo lugares de referencia, como el aula, y podrá cambiar en función de las necesidades.

La docencia como guía y acompañamiento para el aprendizaje activo

El Diseño Universal para el Aprendizaje es el referente para la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a las características del alumnado. Dada la diversidad de este, es conveniente establecer una primera toma de contacto mediante actividades que faciliten que los alumnos y alumnas se familiaricen con las dinámicas de clase. A su vez, estas

actividades permiten al profesorado conocer las maneras de aproximarse al trabajo de cada estudiante y comprobar las interacciones colectivas antes de organizar fases posteriores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pueden introducir progresivamente técnicas y estrategias creativas, alternando diversas formas de trabajo, de manera que el alumnado gane confianza y seguridad en sus creaciones y realizaciones.

El Diseño Universal para el Aprendizaje permitirá al profesorado hacer que cada estudiante se adapte dentro de un esquema en el que el alumnado al completo pueda moverse con comodidad, por lo que resulta necesario que conozca las normas y las dinámicas de trabajo. En este sentido, puede resultar muy práctico establecer un marco normativo consensuado, con unas directrices básicas adaptadas a los tiempos y las capacidades de cada estudiante. La investigación previa, la clase invertida, o, en ocasiones, la exposición oral, son herramientas interesantes. A medida que se adquieren conocimientos, destrezas y actitudes, es conveniente que el profesorado sea referente y guía, que esté siempre presente, pero que fomente en el alumnado la búsqueda de soluciones propias, tanto creativas como organizativas. La labor docente debe consistir en supervisar la evolución de los proyectos tanto en su planificación como en la organización de tareas, detectando errores o posibilidades de mejora. La motivación y la implicación del alumnado se pueden ver potenciadas mediante una clara temporalización de las entregas parciales del proyecto, del que se debe remarcar en todo momento su finalidad expositiva.

La creatividad como destreza artística

El primer paso en la materialización de las producciones artísticas es determinar la idea o ideas que se desean plasmar. El proceso creativo se puede inducir, entrenar y mejorar, y desde esta perspectiva, la labor del profesorado consiste en crear las condiciones necesarias e introducir progresivamente estrategias, técnicas y recursos para fomentar la práctica de destrezas creativas que se adapten a los tiempos y las características de los proyectos, así como a las capacidades e intereses del alumnado.

También es importante que el alumnado se familiarice, a través de la experimentación, con momentos clave del proceso, como el enfrentamiento al papel en blanco o a los callejones sin salida a los que aboca la imposibilidad de llevar algunas ideas a la práctica. Con el fin de superar bloqueos creativos en su más amplio sentido, el profesorado debe favorecer la flexibilidad de los procedimientos, ofrecer estrategias de ruptura y transmitir a los alumnos y alumnas que cada persona accede a su creatividad de forma diferente.

En el avance progresivo de la práctica, el alumnado gana en seguridad y en capacidad de selección de las ideas más adecuadas, incorporando a su repertorio las destrezas de forma cercana a la automatización. Para ello, es importante ampliar su imaginario mediante imágenes, películas, fotografías, etc., y promover que los alumnos y alumnas investiguen sobre diversos aspectos o temas del mundo del arte y expongan colectivamente sus hallazgos. Conocer sus intereses y su memoria colectiva artística y audiovisual es un punto de partida excelente para organizar investigaciones que permitan la diversificación de su cultura en este terreno.

La metodología proyectual

La articulación de Proyectos Artísticos está enfocada a la exhibición final de una materialización artística y su proceso de creación. Para ello, el alumnado se sumerge en el aprendizaje mediante la práctica de los medios y los procesos de la metodología proyectual. La organización y la planificación de las creaciones artísticas se realiza a partir de esta metodología, según la cual, la implicación y motivación del alumnado es más elevada cuando sienten el proyecto como propio. Así pues, es importante que manifiesten sus sugerencias e intereses y que el profesorado lo anime a participar en la toma de decisiones y en la selección de los temas y las propuestas. En este contexto, puede resultar interesante transmitir al alumnado la posibilidad de tratar temáticas fuera de las corrientes predominantes con objeto de darles visibilidad.

Por tanto, se hace necesaria una organización grupal precisa, con una adecuada distribución de tareas, mediante la que los alumnos y alumnas asuman puestos rotativos en cuanto a la responsabilidad en el proyecto y el volumen de trabajo asumido. En este sentido,

puede resultar interesante crear figuras de coordinación entre el alumnado. El marco temporal y espacial general del proyecto, que a veces puede venir impuesto por necesidades externas, debe estar claramente delimitado, aunque la organización interna ha de ser más flexible, pudiendo introducirse cambios tanto en los procesos de realización como de organización si se considera necesario.

Finalmente, aunque es posible que el alumnado haya mostrado sus realizaciones fuera del centro en cursos anteriores, el nivel requerido en el diseño del proyecto artístico en esta materia es muy superior. En Proyectos Artísticos, el trabajo necesario para preparar la exhibición pública permite al alumnado relacionarse con otras facetas importantes del ámbito artístico, como es el caso de la gestión cultural, terreno que abarca aspectos como las relaciones con instancias ajenas al ámbito escolar, la adecuación a un presupuesto y a un marco espacial y temporal, la investigación para encontrar el espacio idóneo para una intervención artística, etc.

Documentación y archivo

Es conveniente transmitir al alumnado la idea de que cualquier proyecto puede servir de aprendizaje para otros proyectos posteriores, por lo que se debe dejar constancia documental de todas las fases del trabajo realizado. La premisa será elegir los medios que resulten a la vez más adecuados para plasmar la naturaleza del proyecto y más prácticos y eficientes para recuperar la información durante el proceso o con posterioridad. En un proyecto se genera una amplia documentación física, que puede abarcar desde el papel (bocetos, textos escritos) hasta objetos como maquetas, y ante la imposibilidad de archivar todos estos elementos se primarán, por lógica, los soportes digitales, como presentaciones, fotografías o vídeos, en formatos que permitan ser compartidos con facilidad.

Al mismo tiempo, y de cara a su acceso, es conveniente hacer una distinción entre el archivo documental a largo plazo y el almacenaje del material necesario para la exposición del proyecto, lo que supone, por ejemplo, considerar el lugar donde va a ser expuesto, proteger los elementos frágiles si los hay, o seleccionar los elementos documentales (bocetos, fotografías, vídeos, etc.) más relevantes con vistas a la explicación del proyecto.

Evaluación del proceso de aprendizaje

El escenario idóneo para la evaluación del aprendizaje en esta materia es que el alumnado adquiera la capacidad de evaluar su trabajo por sí mismo para introducir correcciones y mejoras de manera autónoma. A tal efecto, es conveniente que cada una de las tareas, y todas ellas en su conjunto, se acompañen de instrucciones precisas, y, en caso de ser necesario, personalizadas, facilitando a los alumnos y alumnas la posibilidad de consultarlas de nuevo cuando necesiten aclarar algún punto. La evaluación por rúbricas, que permite obtener, por una parte, la valoración que lleva a cabo la figura docente, y, por otra, la autoevaluación y la coevaluación realizadas por el alumnado, resulta muy adecuada en este sistema. Además, las dos últimas permiten al alumnado desarrollar la madurez necesaria para observar de manera crítica tanto el propio trabajo como las creaciones ajenas, así como la mencionada capacidad de introducir mejoras. Otras formas complementarias de evaluación pueden ser las encuestas o la valoración del desempeño de los roles dentro del grupo y del apoyo a otros compañeros y compañeras.

Evaluación del proceso de enseñanza

Dentro de la implementación de mejoras de la calidad educativa, la evaluación de la práctica docente resulta imprescindible. El profesorado debe valorar la adecuación de su diseño de enseñanza-aprendizaje y de su gestión del aula tanto en función de los resultados obtenidos como de la crítica razonada de sus estudiantes. Al igual que es recomendable que el alumnado interiorice prácticas destinadas a introducir mejoras como la apreciación autocrítica de su propio trabajo o la evaluación colectiva, también es posible aplicarlas a la labor docente.

La evaluación de la enseñanza permite al profesorado conocer e implementar su desempeño, por lo que debe realizarse de forma periódica a lo largo del curso, de modo que

se puedan introducir mejoras significativas para el trabajo del profesorado y del alumnado. Las listas de control docente pueden ser un instrumento útil para reflejar la relación del alumnado con el profesorado, entre otras informaciones relevantes. Las propuestas de mejora deben hacerse a partir del análisis objetivo de los resultados parciales, de la adecuación de la programación a las características del alumnado, del cumplimiento de objetivos y de la adquisición de competencias.

Por último, dadas las características de esta materia, resulta conveniente que el profesorado autoevalúe su actualización respecto al conocimiento de nuevas formas de expresión y convocatorias artísticas, importante para un desempeño óptimo de la función docente en Proyectos Artísticos.

Psicología

Actualmente, la sociedad y las personas jóvenes en particular viven en entornos en continuo cambio marcados por la incertidumbre y un tiempo limitado para descansar y reflexionar, que pueden mermar su bienestar físico y emocional. Ante las demandas del entorno es necesario adquirir destrezas y nuevas formas de pensar que doten de sentido la gran cantidad de información que se recibe, a veces contradictoria, para tomar decisiones de manera ágil y para hacer frente a problemas y buscar soluciones de manera más eficaz y creativa.

La finalidad educativa de la materia de Psicología está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, al contribuir al desarrollo de competencias necesarias para promover el conocimiento y desarrollo personal, la salud y una ciudadanía activa y responsable.

Está planteada como una materia optativa para el segundo curso de Bachillerato y proporciona al alumnado una primera toma de contacto con la psicología, dejando a un lado concepciones erróneas respecto a esta ciencia. Asimismo, ofrece una visión global e integrada de los procesos psicológicos implicados en el funcionamiento cognitivo, incidiendo en las interrelaciones entre ellos. De manera introductoria, el alumnado se acercará a la terminología y metodología usadas en la psicología de modo que esto le permita conectar los saberes básicos adquiridos con diversas situaciones y comportamientos cotidianos desde una comprensión fundamentada y una actitud y mentalidad científica y crítica. Todo ello será útil no solo para aquellos alumnos y alumnas que decidan estudiar posteriormente esta disciplina, sino también para quienes orienten su itinerario académico en otra dirección y deseen conocer las aportaciones de la psicología en distintos campos académicos, así como sus aplicaciones en el ámbito personal, social y profesional.

Las competencias específicas de la materia de Psicología toman como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial al término del Bachillerato. Asimismo, se han desarrollado teniendo en cuenta los objetivos fijados para una etapa que contribuye a consolidar en los alumnos y alumnas «una madurez personal, afectivo-sexual y social que les permita actuar de forma respetuosa, responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico», además de «prever, detectar y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales, así como las posibles situaciones de violencia».

La materia pretende potenciar el nivel de adquisición de todas las competencias clave que se espera que alcance el alumnado que complete con éxito la etapa de escolarización obligatoria. Así, intentará acercarlo al conocimiento de su propia individualidad, del grupo, de la sociedad y la cultura, promoviendo la reflexión crítica sobre diversas cuestiones y dilemas, de modo que esto lo ayude a tomar conciencia de su identidad, la diversidad social, cultural y personal, y de la importancia de los valores comunes. De la misma manera, se orientará a promover una actitud positiva respecto al bienestar y la salud física y mental y a ofrecer herramientas que ayuden a superar obstáculos, a resolver problemas cotidianos, a gestionar eficazmente las interacciones sociales y a organizar el propio aprendizaje, entre otras. También pretende fomentar la autonomía del alumnado para hacer frente a la incertidumbre y la complejidad, y promover destrezas y actitudes que facilitan la adaptación a los rápidos y profundos cambios que se están produciendo en la actualidad. Finalmente, esta materia abre espacios en los que el alumnado debe iniciar procesos de investigación aplicando metodologías específicas, que incluyan la observación y la realización de experimentos

sencillos, de modo que se use el pensamiento lógico y racional para verificar hipótesis y, al mismo tiempo, la voluntad de desprenderse de las propias convicciones cuando contradigan el resultado de los nuevos descubrimientos.

El currículo, que aborda aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado, está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que desarrollan diversos aspectos. En primer lugar, trata de aportar concepciones fundamentales sobre el campo de la psicología, de modo que el alumnado pueda utilizarlas para responder a los interrogantes que se le puedan plantear sobre la utilidad y la aplicación de esta en su vida. En segundo lugar, ayuda a conocer el mecanismo y la relación entre los distintos procesos psicológicos y cómo se integran en la actividad cotidiana de las personas, de modo que permita una mejor comprensión de uno mismo y de sus comportamientos en diferentes contextos. En tercer lugar, pretende estimular y desarrollar el pensamiento autónomo y crítico, abriendo procesos de reflexión para comprender y explicar problemas humanos tratados desde distintas disciplinas, distinguiendo las consideraciones específicas de la ciencia de otras consideraciones no científicas. En cuarto lugar, busca que el alumnado realice una mejor gestión y control de sus pensamientos, comportamientos y actitudes, e incluso que pueda influir positivamente en los de los demás, poniendo en marcha las herramientas necesarias para promover la autonomía y competencia en la toma de decisiones, así como el uso de destrezas basadas en el respeto y la tolerancia a la hora de establecer y construir relaciones con otras personas. Por último, busca aproximar al alumnado a la dimensión más científica y experimental de la psicología mediante la aplicación de métodos que proporcionen información objetiva y le conduzcan a una reflexión crítica y fundamentada sobre cuestiones, comportamientos o fenómenos relevantes, para comprender la naturaleza compleja y diversa del ser humano.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda alcanzarse para resolver situaciones o actividades de los ámbitos personal, social y educativo mediante la puesta en funcionamiento de los saberes básicos.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en siete bloques. Profundizar en los mismos corresponderá a estudios posteriores, siendo objetivo de esta materia que el alumnado tome un primer contacto con esta ciencia, la comprenda y la relacione con otras, adquiriendo una visión global de la misma. El primer bloque engloba los saberes relacionados con la definición de esta disciplina, el recorrido histórico desde la psicología precientífica hasta el nacimiento de la psicología como ciencia, el acercamiento a diferentes modelos teóricos, la vinculación con otras disciplinas y los problemas en relación con su objeto y métodos de estudio. El segundo bloque se relaciona con los fundamentos biológicos de la conducta. El tercer y cuarto bloque se vinculan con los mecanismos y procesos psicológicos básicos (percepción y memoria) y con los superiores (aprendizaje, pensamiento, lenguaje e inteligencia), su funcionamiento en la vida cotidiana y sus posibles implicaciones. El quinto bloque se refiere a la construcción de la personalidad y a la motivación como elemento necesario que lleva a la persona a actuar y a comportarse de una determinada manera. El sexto bloque se centra en las relaciones personales e interpersonales. Y por último el séptimo bloque, se centra, por un lado, en ofrecer al alumnado una visión actualizada de la idea de salud, haciendo hincaipe en la importancia de tener hábitos saludables y, por otro lado, en ofrecer información sobre los trastornos psicológicos, de modo que la población más joven pueda conocer y prevenir o buscar ayuda ante la aparición de problemas de salud mental.

Finalmente, se plantea un enfoque práctico de esta materia aplicando los saberes básicos en la resolución de las situaciones de aprendizaje que se propongan, lo más ancladas posible con situaciones de la vida cotidiana y que favorezcan los trabajos de investigación, el análisis de casos y pequeñas experimentaciones. Partir de situaciones significativas y relevantes que forman parte de la realidad de los jóvenes y de la sociedad del siglo XXI, y abordarlas desde una perspectiva psicobiosocial, teniendo presente su interconexión con otras disciplinas, permitirá al alumnado tener una visión más ajustada y documentada del comportamiento humano, así como tomar decisiones y proponer soluciones y alternativas que incidan en un mayor bienestar y calidad de vida.

Competencias específicas

1. Reconocer y explicar las aportaciones de la psicología a la comprensión de los fenómenos humanos, a partir del análisis de su dimensión teórica y práctica, objetivos, características y métodos de investigación empleados, identificando los problemas específicos de los que se ocupa y las soluciones aportadas por las diferentes corrientes psicológicas, para valorar la utilidad y aplicación de esta ciencia a la propia realidad individual y grupal.

Es necesario analizar en toda su extensión las contribuciones efectuadas desde la psicología y reflexionar sobre cómo cada uno de sus enfoques, tanto teóricos como prácticos, ha determinado el entendimiento del ser humano y su comportamiento tanto a nivel individual como social. Ofrecer una visión general de la psicología permite entenderla como la disciplina científica que es, la cual se encarga de estudiar el comportamiento humano y los procesos mentales que subyacen al mismo a través del método científico, diferenciándola así del cúmulo de ideas y creencias provenientes de la psicología no científica.

En este sentido, parece preciso que el alumnado, por un lado, conozca y comprenda las características fundamentales de la psicología, sus múltiples campos de aplicación, las diferencias que tiene con respecto a otras disciplinas o cómo surgen las escuelas teóricas con sus respectivos métodos y temas de estudio a lo largo de la historia, entre otros aspectos. Por otro lado, también parece necesario que analice las metodologías científicas y su adecuación en el uso según el fenómeno psicológico estudiado, valorando sus ventajas y desventajas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1.

2. Analizar las funciones psicológicas y sus posibles alteraciones, partiendo del estudio de los principales modelos teóricos de la psicología e identificando y relacionando los procesos cognitivos que tienen lugar en relación con ellas, para comprender, interpretar y explicar diversas situaciones y comportamientos cotidianos.

Las funciones psicológicas se pueden entender como las operaciones mentales que realiza el cerebro para captar la información, procesarla, almacenarla y recuperarla cuando sea necesaria, así como analizarla para ofrecer respuestas o tomar decisiones. Así, implica conocer los procesos cognitivos que se ponen en marcha cuando se lleva a cabo cualquier actividad cotidiana de modo que el alumnado pueda comprender cómo funciona el cerebro y cómo influye en las acciones humanas. En este sentido es necesario diferenciar entre los procesos cognitivos básicos y superiores ya que, siendo todos necesarios, suponen un grado de elaboración y complejidad diferente. El estudio de los procesos cognitivos básicos como la percepción, la atención y la memoria permite conocer las estrategias que pueden favorecer el recuerdo y el aprendizaje, considerando este último como puente de unión con los procesos cognitivos superiores, lenguaje, inteligencia y pensamiento, todos ellos implicados en la organización y manejo de la información y que cuentan con una notable repercusión social, dando una idea del interés e importancia de la psicología en el campo de la investigación científica.

Este estudio de los procesos cognitivos también posibilita identificar los factores personales, motivacionales o sociales que condicionan nuestra interpretación de la realidad, permitiendo así al alumnado encontrar distintas respuestas y soluciones a dilemas que se le plantean a partir de sucesos vitales que le preocupan, y asumir una mayor comprensión de la variedad y del significado de sus propias experiencias y de las de los demás en los diferentes contextos cotidianos donde interactúa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CE1.

3. Analizar la complejidad de los problemas humanos en distintos ámbitos e identificar sus factores determinantes, relacionando los elementos de la psicología con los de otras disciplinas, contrastando diferentes posturas explicativas sobre un mismo fenómeno y diferenciando entre el saber científico y los prejuicios o ideas preconcebidas, para desarrollar un pensamiento autónomo y crítico y facilitar la transferencia de lo aprendido al ámbito de la experiencia cotidiana.

El comportamiento humano es extraordinariamente complejo lo que hace necesario abordarlo desde diferentes disciplinas como la sociología, la antropología, la filosofía, la pedagogía, la biología, la química o la economía, entre otras. Es importante que el alumnado tome de cada una de ellas aquellos elementos que converjan con la psicología para realizar un análisis integrador de cualquier problemática humana. Se trata de confrontar posturas y puntos de vista sobre la explicación de un mismo fenómeno a partir de las aportaciones provenientes de otras disciplinas, pero también de promover la reflexión del alumnado sobre su propio conocimiento personal de los fenómenos y de las aportaciones de las investigaciones científicas sobre esos mismos fenómenos.

Desarrollar esta competencia implica no solo generar en el alumnado una postura crítica y reflexiva acerca de la naturaleza y la conducta del ser humano, sino también promover la autonomía necesaria para llegar a aplicar y transferir los aprendizajes adquiridos a situaciones cotidianas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA1.1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC3, CE1.

4. Desarrollar herramientas personales que favorezcan la autonomía, la resolución de problemas y la superación de conflictos, a partir del autoconocimiento y la comprensión de uno mismo y de los demás, y promoviendo una actitud reflexiva y crítica, para gestionar e influir de manera positiva en los pensamientos, comportamientos y actitudes propios y de otros.

El autoconocimiento es un componente fundamental que permite a la persona avanzar y enfrentarse a las limitaciones personales; es también el acto de encontrarse consigo mismo y conocer en profundidad las cualidades, las dificultades y las emociones propias y de los demás, así como el contexto en el que todo ello converge. Explorar sobre las aptitudes que cada uno tiene, gestionar de manera adecuada las emociones, analizar las habilidades cognitivas y los mecanismos de aprendizaje o examinar la influencia de la cultura en la conducta, entre otros, va a contribuir a la consecución de dos objetivos importantes para el alumnado. El primero de estos sería la construcción de su propia identidad, proceso en el que intervienen, entre otros factores, la imagen que se tenga de uno mismo, y los sentimientos de logro, seguridad y autoestima, todo lo cual contribuye a la elaboración del autoconcepto. El segundo de tales objetivos consistiría en poner en marcha las herramientas personales necesarias que conduzcan a una mayor competencia y madurez no solo individual sino también social y afectiva. Estas herramientas facilitan al alumnado actuar según sus posibilidades y potenciar aquellas cualidades personales que le lleven a resolver con mayor autonomía retos cada vez más complejos, y a mostrar más control sobre las decisiones que debe tomar. Del mismo modo, dichas herramientas han de ayudarlo a gestionar y adaptarse a los cambios de manera constructiva, así como a establecer vínculos de participación y cooperación con los demás, considerando la diversidad como un potencial de valor. En definitiva, se pretende que el alumnado esté mejor equipado de conocimientos, entrenado en destrezas y comprometido con valores cívicos y democráticos, y con una actitud reflexiva y critica, de modo que, a partir de todo ello, pueda gestionar de manera adecuada sus pensamientos y comportamientos e incluso influir positivamente en los de los demás.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC3, CE2.

5. Reflexionar de manera crítica sobre cuestiones psicológicamente relevantes y de interés general o comportamientos concretos a partir del estudio de casos y de la realización de experimentos, comprendiendo y aplicando los procedimientos de investigación propios de la psicología, para valorar las aportaciones científicas de este campo y tomar conciencia de su contribución a la mejora de la salud y la calidad de vida.

El alumnado debe enfrentarse a una serie de retos y cuestiones que son propios de la edad y que estarían directamente relacionados con la construcción de la personalidad tales como la aceptación social, la seguridad en sí mismo, la propia identidad y la orientación en el mundo. Sin embargo, se identifican otros igualmente relevantes para los jóvenes y que también se pueden abordar desde una perspectiva local o considerar su magnitud a nivel mundial. En este sentido tendrían cabida cuestiones y problemas como los referidos al logro de la cohesión y la justicia social, la ciudadanía global, la efectiva igualdad de género o el

cumplimiento de los derechos humanos. Todas estas cuestiones y otras que puedan surgir han de ser tratadas de manera crítica a partir del estudio de casos que ejemplifiquen problemas reales y que supongan la reflexión, el análisis de factores, el reconocimiento de distintas implicaciones y el aporte de evidencias científicas. El objetivo es la construcción de aprendizajes que puedan ser aplicados a ofrecer soluciones o propuestas de mejoras a problemas concretos. De igual modo, es interesante plantear al alumnado la realización de experimentos e investigaciones sencillos tomando como modelo la metodología científica, con el propósito de explicar ciertos comportamientos o fenómenos psicológicos de manera objetiva. Todo lo enunciado permitirá al alumnado, por un lado, aprender haciendo y convertirse en un elemento activo de su propio proceso de aprendizaje y, por otro, aproximarse al ejercicio de la práctica científica y tomar conciencia de los ámbitos de aplicación que tiene la psicología, de su contribución a una mejor comprensión del individuo y de la sociedad y de sus aportaciones a la mejora del bienestar y la calidad de vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM4, CPSAA1.2, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Valorar la utilidad y aplicación de la psicología a la realidad humana, reconociendo y explicando las aportaciones de esta ciencia, analizando sus componentes teóricos y prácticos, objetivos y métodos de investigación, e identificando los problemas de los que se ocupa y las posibles soluciones que propone a los mismos

1.2 Comparar las principales metodologías de investigación en psicología, analizando sus ventajas e inconvenientes y valorando los aspectos éticos de estas.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender, interpretar y explicar diversas situaciones y comportamientos cotidianos partiendo del conocimiento que aportan los principales modelos teóricos de la psicología, analizando los procesos cognitivos implicados, así como su funcionamiento, considerando las posibles alteraciones que pueden producirse.

2.2 Conocer y analizar la estructura, tipos y funcionamiento de la memoria humana, investigando las aportaciones de algunas teorías y aplicándolas en su propio aprendizaje.

2.3 Analizar las principales teorías sobre el aprendizaje, identificando los factores que cada una de ellas considera determinantes en este proceso y aplicando los conocimientos en la mejora de su propio aprendizaje.

2.4 Analizar las principales teorías sobre la inteligencia, comparando las aportaciones de cada una de ellas y exponiendo críticamente sus conclusiones.

2.5 Reconocer y valorar el componente emocional, tomando conciencia de su repercusión en el desarrollo psíquico y poniendo en práctica estrategias que promuevan la inteligencia emocional.

2.6 Explicar la importancia de la motivación y su relación con otros procesos cognitivos, valorando los diferentes modelos teóricos que la explican, y analizando las dificultades relacionadas con la frustración.

Competencia específica 3.

3.1 Desarrollar un pensamiento autónomo y crítico y facilitar la transferencia de lo aprendido a experiencias propias, analizando los problemas humanos desde un enfoque holístico y diferenciando entre el saber que aporta la ciencia y los prejuicios, ideas preconcebidas y creencias populares.

3.2 Analizar fenómenos y problemas humanos en distintos ámbitos, identificando los factores que pueden tener mayor relevancia en su aparición y permanencia, y relacionando elementos de la psicología con los de otras disciplinas.

Competencia específica 4.

4.1 Gestionar e influir de manera positiva en los pensamientos, comportamientos y actitudes propios y de los demás promoviendo una postura reflexiva y crítica y desarrollando

herramientas personales que favorezcan la autonomía, la resolución de problemas y la superación de conflictos.

4.2 Identificar cualidades personales y de los demás, reflexionando sobre la importancia de potenciar aquellas que resultan necesarias en la superación de retos personales relacionados con el logro de una mayor autonomía, resolución de problemas y afrontamiento eficaz de conflictos.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar las aportaciones científicas que provienen del campo de la psicología y tomar conciencia de su contribución a la mejora de la salud y la calidad de vida, reflexionado de manera crítica sobre las cuestiones objeto de estudio, y partiendo del análisis de casos y de la realización de experimentos sencillos.

5.2 Generar nuevo conocimiento aplicando procedimientos descriptivos o experimentales que permitan explicar, describir y comprender fenómenos psicológicamente relevantes.

5.3 Promover el conocimiento científico llevando a cabo experimentos y prácticas de investigación sencillos que ayuden a comprender fenómenos y comportamientos humanos de manera objetiva.

Saberes básicos

A. El mundo de la psicología.

– ¿Qué es la psicología? Objeto e historia. Antecedentes filosóficos y científicos.
– Modelos teóricos de la psicología actual: el conductismo, el cognitivismo, los modelos neurobiológicos, humanísticos, comunitarios y otros.
– Campos de la psicología: áreas de investigación y ámbitos de aplicación en psicología.
– Relación de la psicología con otras disciplinas.
– Metodologías de investigación en psicología. Adecuación de la investigación al objeto de estudio. Condiciones y procedimientos del trabajo experimental en psicología. Aspectos éticos de la investigación.

B. Perspectiva y bases biológicas de la conducta.

– La filogénesis: el proceso de la hominización, evolución de la mente y enculturación.
– Historia y ámbito de la psiconeurobiología: aportaciones de los avances tecnológicos.
– Las neuronas. Circuitos neuronales y transmisión sináptica.
– Estructuras y funcionamiento del sistema nervioso central y periférico.
– Sistema endocrino: sistema regulador de la química del cuerpo.
– Explicación de la genética. Leyes genéticas de la herencia. Alteraciones en la transmisión de la información genética.

C. Los procesos psicológicos básicos: percepción y memoria.

– Sensopercepción: concepto, componentes y factores que intervienen en el fenómeno sensoperceptivo. Bases fisiológicas de la sensopercepción.
– Aportaciones de las principales teorías acerca de la percepción. Leyes de la percepción.
– Distorsiones perceptivas: ilusiones ópticas, trastornos perceptivos y percepción subliminar.
– La atención. Tipos de atención, su relación con diferentes fenómenos y alteraciones.
– El misterio de la memoria: investigaciones. Neuropsicología de la memoria: áreas cerebrales interconectadas.
– Procesos funcionales y estructurales de la memoria.
– El olvido: concepto y causas.
– Principios generales para mejorar la memoria: atención, sentido, organización y asociación. Trastornos y alteraciones de la memoria.

D. El aprendizaje y los procesos psicológicos superiores: pensamiento, lenguaje e inteligencia.

– El reto del aprendizaje: concepto de aprendizaje. Conducta innata y conducta aprendida.

– Teorías sobre el aprendizaje: Condicionamiento clásico y condicionamiento operante. Otras teorías.

– Implicaciones en la educación. Relación entre dificultades y estrategias de aprendizaje.

– Pensamiento: la formación de conceptos. El juicio. El razonamiento y sus tipos. Distorsiones cognitivas y pensamientos irracionales. Resolución de problemas: métodos y obstáculos. Los mecanismos heurísticos y la toma de decisiones.

– El lenguaje: concepto. Uso y funciones. Neurofisiología del lenguaje: áreas implicadas. Desarrollo evolutivo del lenguaje. Relación entre lenguaje y pensamiento. Trastornos y alteraciones del lenguaje.

– Inteligencia e inteligencias: concepto y principales teorías. Evaluación de la inteligencia. Creatividad e inteligencia. Situación actual sobre la inteligencia: polémica herencia-ambiente. Modificabilidad de la inteligencia. Inteligencia animal e inteligencia artificial. Inteligencia emocional.

– La emoción: concepto y funciones. Tipos de emociones y sus características. La educación de las emociones. Herramientas para su gestión. El papel de las emociones en la toma de decisiones. Trastornos emocionales.

E. La construcción del ser humano: personalidad y motivación.

– Conceptualización de personalidad. Su relación con el temperamento y el carácter. Enfoques teóricos de la personalidad y métodos de estudio para su evaluación.

– Características generales y construcción social de la personalidad: la influencia de factores genéticos y ambientales. La influencia de la cultura y la evolución de la conducta: apego, altruismo y empatía.

– Procesos psicosociales implicados en el desarrollo de la sexualidad. Teoría de la construcción social del género.

– Aplicaciones del estudio de la personalidad: identidad, autoestima y autoconcepto. Trastornos de la personalidad.

– Motivación: concepto, naturaleza de la motivación. El proceso motivacional. Teorías sobre la motivación. La frustración: causas y vías de superación. Técnicas de motivación.

F. Relaciones personales e interpersonales.

– Identidad psicológica y socialización. Pensamiento social: percepción y evaluación de los demás. Recopilación y organización de la información social: actitudes, valores, estereotipos y prejuicios. Proceso de atribución: tendencias y sesgos. Amenazas y riesgos para la seguridad y cohesión social: conductas de odio, acoso y violencia. Estudio de casos.

– Sentido de pertenencia a un grupo. Estructura y comportamiento de los grupos: normas, roles, dilemas morales, cambio y desarrollo grupal. Liderazgo y tipos.

– Factores grupales o situacionales que influyen en comportamientos cooperativos: altruismo, conducta prosocial, cohesividad. Resolución pacífica de conflictos. Factores grupales o situacionales que influyen en comportamientos violentos: identidad social, obediencia y desindividualización. Análisis de casos.

– La comunicación interpersonal. Habilidades sociales y comunicativas en las relaciones personales. Nuevas formas de comunicación: redes sociales. Ética y uso seguro, crítico y responsable. La comunicación no verbal.

– Relaciones humanas en el ámbito laboral. Satisfacción profesional: factores que influyen en el desarrollo laboral. Problemas derivados del ámbito laboral y de las nuevas formas de trabajo.

G. Salud mental y bienestar.

– Visión actual: El concepto de salud. La salud como estilo de vida: alimentación, higiene del sueño, ejercicio físico, descanso, ocio y relaciones sociales y afectivas. La relación entre la salud y el desarrollo personal y social.

– Factores psicológicos que influyen en el logro de bienestar. Factores de riesgo: estrés, ansiedad y adicciones, entre otros.

– Psicopatologías. El problema de la categorización de los trastornos mentales. Lo «normal» y lo patológico. Interacción de factores fisiológicos, psicológicos, sociales, morales y culturales de las enfermedades mentales.

– Presencia de trastornos: aproximación a los manuales de diagnóstico: DSM y CIE. Presencia de trastornos en la adolescencia: trastornos de la conducta alimentaria, trastornos de la ansiedad, trastornos del estado de ánimo, TDAH, trastornos de la conducta.

– Intervención en función del propósito: prevención, tratamiento, rehabilitación, inserción, acompañamiento, entre otros.

– Estrategias y métodos de intervención directo: consejo psicológico, terapia, negociación, mediación.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Psicología propone como una de sus novedades que el alumnado indague sobre sí mismo y obtenga respuestas fundamentadas sobre aspectos relacionados con su pensamiento, sus aprendizajes, sus comportamientos y sus emociones, permitiendo que profundice en su propia individualidad y en los fenómenos humanos a través del estudio de casos. Por otro lado, la materia fomenta el pensamiento crítico, promoviendo procesos de reflexión sobre los principales problemas, teorías y paradigmas de la psicología y estableciendo interconexiones entre esta y otras disciplinas. Asimismo, mediante la realización de experimentos y trabajos de investigación bien contextualizados en situaciones de aprendizaje, llegará a conclusiones que le permitan comprender la enorme complejidad y diversidad del ser humano y de la sociedad en la que se desenvuelve.

En tercer lugar, presta atención a la salud y al bienestar del alumnado en esta etapa de la vida. Los cambios físicos, emocionales y sociales que se producen en ese momento, pueden hacer que los alumnos y alumnas sean vulnerables a trastornos socioemocionales y de salud mental. Proporcionarles herramientas y estrategias en materia psicológica, emocional y social, y normalizar el acceso a la atención de la salud mental, son factores fundamentales para su desarrollo integral.

El docente como mediador y guía del aprendizaje

El profesorado que imparta esta materia debe tener en cuenta su enfoque fundamentalmente práctico y dialógico, basado en el análisis y reflexión crítica a través de grupos de discusión, del estudio de casos, de la realización de experimentos e investigaciones y proyectos, partiendo, siempre que sea posible, de los intereses y la propia realidad vital del alumnado.

El profesorado contribuirá a enriquecer el conocimiento, a reelaborarlo a partir del análisis y de la reflexión efectuada por el alumnado y a reconstruir los esquemas y teorías previas de este, desde el respeto a sus opiniones y contando con su participación.

Se propone, por tanto, que acompañe al alumnado y sirva de guía en este aprendizaje, ofreciendo las herramientas y estrategias necesarias y las pautas de trabajo que permitan orientar el proceso de análisis y reflexión sobre las cuestiones planteadas, así como la posible búsqueda de soluciones a las mismas. Los alumnos y alumnas irán construyendo, por descubrimiento, su propio conocimiento en base a la indagación e interconexión de conocimientos y a la asimilación e incorporación de estos a sus aprendizajes previos.

Autonomía y transferibilidad del aprendizaje

Esta materia ayuda al alumnado a organizar sus experiencias de acción y de interacción con el mundo, ofreciéndole herramientas y estrategias que ha de ir integrando y transfiriendo a su vida. En este sentido promueve el logro de una identidad personal autónoma.

Se hace hincapié en el desarrollo de la autonomía del alumnado al promover su participación e iniciativa en la realización de proyectos o en el diseño de nuevas ideas y soluciones para los problemas relacionados con la materia. Por otro lado, instaura patrones de socialización autónomos al crear contextos de interacción e intercambio que requieren de pensamiento reflexivo y crítico y ponen en valor, por un lado, la libertad individual de cada alumno y alumna como participante en un diálogo, y a la vez, la capacidad de cada uno para

ponerse en el lugar del otro. No podemos olvidar que la empatía es necesaria en las relaciones sociales y comunicativas.

Asimismo, se pretende que el alumnado logre mayor autonomía desde una perspectiva científica, es decir, que adquiera los conocimientos científicos sobre la psicología humana y se familiarice con el uso de las metodologías y procedimientos de estudio de esta ciencia para explicar los hechos, deducir consecuencias y contrastarlas con la realidad.

Aprendizaje contextualizado y significativo

La contextualización y significatividad del aprendizaje se ha de hacer explícito a través de situaciones de aprendizaje que conecten con las propias experiencias personales y sociales del alumnado, atiendan a cuestiones presentes en los entornos más próximos en los que este interactúa y visibilicen problemas de interés propios de su edad.

En este caso, tienen especial significatividad situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado, por ejemplo, verificar las conexiones entre los procesos psicológicos que se activan en situaciones cotidianas, indagar en los problemas relativos al conocimiento, y analizar la influencia de los factores genéticos y ambientales en la construcción de la personalidad.

También son significativas las situaciones que permitan explorar el entorno, por ejemplo, las relaciones que se dan en él entre la conducta humana y los elementos sociales y culturales que la condicionan y contribuyen a explicarla. Investigar sobre las amenazas que pueden debilitar la cohesión social, identificar los distintos roles que pueden existir dentro de los grupos viendo la influencia que se ejerce desde una u otra forma de liderazgo, o estudiar la complejidad de los procesos de comunicación interpersonal, resultan asimismo útiles para una mayor comprensión del comportamiento humano.

Finalmente, se sugiere el diseño de situaciones de aprendizaje que ayuden al alumnado a verbalizar su percepción sobre sí mismo, sus sentimientos y emociones, su estado de salud física y mental y qué podría hacer para mejorarla. Es importante que se ofrezcan herramientas y estrategias que les ayuden a sentirse bien, a relacionarse de forma satisfactoria y a desarrollar todas sus potencialidades. Se trata de estimular las habilidades de comunicación, de fortalecer la gestión de las emociones, y de reforzar las destrezas para definir los problemas y solucionarlos.

Estas situaciones de aprendizaje deben contener elementos que promuevan la iniciativa personal, el pensamiento crítico, autónomo y reflexivo, y el trabajo individual y en equipo como condiciones necesarias no solo para la superación eficaz de los retos que marque la situación de aprendizaje, sino también como medios de desarrollo personal.

Las situaciones de aprendizaje planteadas podrán desarrollarse, por ejemplo, a partir de talleres y charlas vivenciales que promuevan la reflexión y el aprendizaje a través de tareas y dinámicas motivadoras como, por ejemplo, juegos de rol, entre otros, o relatos combinados con información. Asimismo, es recomendable el encuentro con expertos, profesionales y personas relacionadas con el ámbito de la investigación psicológica, tanto dentro como fuera del aula, para observar en primera persona la relevancia de esta ciencia y sus implicaciones en la vida real.

Espacios flexibles de aprendizaje colaborativo y con valor humano

Se recomienda trabajar, en la medida de lo posible, en espacios que sean flexibles, que permitan el aprendizaje colaborativo y el uso creativo de las TIC con el fin de orientar los aprendizajes a una práctica compartida más que individual. Construir el aprendizaje compartido facilita de manera consciente el desarrollo de habilidades de planificación, organización y gestión de equipos, de tiempos, así como de autorregulación de las emociones.

Este planteamiento implica la formación de distintos agrupamientos en el aula. Por un lado, aquellos que favorezcan las interacciones en gran grupo entre los alumnos y alumnas a través de debates o grupos de discusión en los que surjan reflexiones espontáneas o fundamentadas, siempre desde el respeto y la tolerancia con otros puntos de vista. Por otro lado, se sugiere la simulación, la realización de ensayos, experimentos y trabajos en grupos más reducidos que hagan posible un análisis más profundo y complejo, y que promuevan en

el alumnado actitudes de compromiso, esfuerzo y responsabilidad con el grupo y con la tarea.

Asimismo, es deseable que el espacio esté equipado de los recursos tecnológicos y la conectividad suficiente, ya que la materia puede precisar del uso de las nuevas tecnologías para la realización de tareas como la búsqueda y verificación de información, la elaboración personal de materiales a través de diferentes plataformas o aplicaciones, o la exposición, comunicación y difusión de datos y resultados obtenidos a partir de los trabajos de investigación realizados. Por otro lado, el uso de las nuevas tecnologías facilita la presentación de saberes complejos de la materia de forma más atractiva y motivadora, potencia la creatividad del alumnado y facilita el trabajo en equipo.

Interdisciplinariedad y Psicología

La psicología es una ciencia que está presente en cualquier ámbito de la vida. Por ello, resulta interesante fomentar la interdisciplinariedad, de modo que el profesorado desarrolle redes de trabajo y busque conjuntamente con el resto del equipo docente, sinergias y puntos de encuentro que permitan dar lugar a un contexto de práctica educativa integrador, significativo y competencial.

Tratar la psicología desde una perspectiva histórica, reflexionar sobre la complejidad y multidimensionalidad de la naturaleza humana o analizar el concepto de salud como un recurso, hace necesario conocer y comprender las aportaciones provenientes de otras ciencias y disciplinas, así como sus métodos de estudio. Ello permite al alumnado abordar los aprendizajes desde una posición amplia e integradora, facilitando una comprensión más profunda, ajustada y rica sobre la naturaleza interdisciplinar que caracteriza actualmente a la investigación psicológica.

Se proponen herramientas variadas que ayuden al alumnado a organizar, relacionar y comparar adecuadamente la información obtenida a través de organizadores gráficos como diagramas, mapas conceptuales, cuadros comparativos. También aquellas que le permitan integrar e interpretar la información a través del análisis y comentario crítico de documentos o el diseño de soluciones prácticas a problemas planteados. Asimismo, herramientas de comunicación y exposición oral y escrita, como *storytelling*, infografías, blogs, etc. Todo ello contribuye a que el alumnado conozca, comprenda y pueda profundizar en su realidad personal, social y cultural, y a que desarrolle determinadas destrezas como consecuencia del entrenamiento y la aplicación de dichas herramientas.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La evaluación busca mejorar el desempeño del alumnado, haciéndolo consciente de su propio aprendizaje y su progreso y de lo que le motiva y le ayuda a conseguir sus objetivos. Partiendo de esta premisa, se ha de plantear una evaluación que aporte información objetiva sobre la adquisición de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que promueve esta materia.

Se recomienda una evaluación competencial planteada a través de situaciones de aprendizaje que incorporen estudios de casos, trabajos de investigación, experimentos y proyectos en los que se apliquen de manera competencial los saberes establecidos en la materia. Esto conlleva de manera implícita la necesidad de efectuar un ajuste tanto de los instrumentos y de las herramientas de evaluación que vayan a utilizarse, como de los momentos en los que se pretenda realizar dicha evaluación. Para ello, será necesario el intercambio de comunicación constante entre el profesorado y el alumnado para reajustar y optimizar el aprendizaje desde la práctica.

Se propone el uso de instrumentos y herramientas de evaluación variados y adaptados a las propuestas de aprendizaje. Por ejemplo, a través de la observación directa y sistemática, las bitácoras, el porfolio o la rúbrica, entre otras opciones. La utilización única o combinada de estos aportará información más general sobre los logros alcanzados por el alumnado y más particular acerca del nivel de desempeño mostrado por cada alumno y alumna a lo largo del proceso de aprendizaje. Es importante determinar los indicadores de logro ateniendo a la diversidad del alumnado.

De igual modo, se recomienda dedicar espacios y tiempos para que el alumnado participe activamente y de forma explícita en la valoración de su propio proceso de aprendizaje y en el análisis de los logros obtenidos. De esta manera, aprende a automatizar procesos de retroalimentación que le ayudarán a mejorar la gestión consciente de sus progresos. Generar esta dinámica en el aula en relación a la evaluación del aprendizaje ayuda al alumnado a conocer sus aciertos y errores, a compartir sus propias experiencias y a enriquecerse con las de los demás.

Evaluación del proceso de enseñanza

La evaluación del proceso de enseñanza permite abordar cambios e innovaciones en las acciones educativas, lo que contribuye a la mejora de la práctica docente.

Los métodos y herramientas para evaluar deben estar en sintonía con los propósitos para los cuales se realiza la evaluación y, al mismo tiempo, deben ser los adecuados para evaluar el tipo de objetivo de aprendizaje y su nivel de complejidad.

Se sugiere el uso de herramientas que permitan una recogida de información completa y sistemática y un fácil acceso a la misma a lo largo de todo el proceso, el diario del profesor o profesora, o el porfolio, entre otros.

De la misma forma, programar reuniones de carácter individual o sesiones en grupo con el alumnado a lo largo del desarrollo de la materia, también facilitará el intercambio de información relevante para el profesorado.

Química

En la naturaleza existen infinidad de procesos y fenómenos que la ciencia trata de explicar a través de diferentes leyes y teorías. El aprendizaje de disciplinas científicas empíricas como la química fomenta en los estudiantes el interés por comprender la realidad y valorar la relevancia de esta ciencia tan completa y versátil a partir del conocimiento de las aplicaciones que tiene en distintos contextos. Mediante el estudio de la química se consigue que el alumnado desarrolle competencias para comprender y describir cómo es la composición y la naturaleza de la materia y cómo se transforma. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el 1.er curso de Bachillerato, el alumnado se ha iniciado en el conocimiento de la química y, mediante una primera aproximación, ha aprendido los principios básicos de esta ciencia, y cómo estos se aplican a la descripción de los fenómenos químicos más sencillos. A partir de aquí, el propósito principal de esta materia en 2.º de Bachillerato es profundizar sobre estos conocimientos para aportar al alumnado una visión más amplia de esta ciencia, y otorgarle una base química suficiente y las habilidades experimentales necesarias, con el doble fin de desarrollar un interés por la química y de que puedan continuar, si así lo desean, estudios relacionados.

Para alcanzar esta doble meta, este currículo de la materia de Química en 2.º curso de Bachillerato propone un conjunto de competencias específicas de marcado carácter abierto y generalista, pues se entiende que el aprendizaje competencial requiere de una metodología muy particular adaptada a la situación del grupo. Entender los fundamentos de los procesos y fenómenos químicos, comprender cómo funcionan los modelos y las leyes de la química y manejar correctamente el lenguaje químico forman parte de las competencias específicas de la materia. Otros aspectos referidos al buen concepto de la química como ciencia y sus relaciones con otras áreas de conocimiento, el desarrollo de técnicas de trabajo propias del pensamiento científico y las repercusiones de la química en los contextos industrial, sanitario, económico y medioambiental de la sociedad actual completan la formación competencial del alumnado, proporcionándole un perfil adecuado para desenvolverse según las demandas del mundo real.

A través del desarrollo de las competencias y los bloques de saberes asociados se logra una formación completa del alumnado en química. No obstante, para completar el desarrollo curricular de esta materia es necesario definir también sus criterios de evaluación que, como en el resto de materias de este currículo, son de carácter competencial por estar directamente relacionados con cada una de las competencias específicas que se han propuesto y con los descriptores competenciales del Bachillerato. Por este motivo, el currículo de la materia de Química de 2.º de Bachillerato presenta, para cada una de las

competencias específicas, un conjunto de criterios de evaluación que tienen un carácter abierto, yendo más allá de la mera evaluación de conceptos y contemplando una evaluación holística y global de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las competencias definidas para esta materia.

El aprendizaje de la Química en 2.º de Bachillerato estructura los saberes básicos en tres grandes bloques, que están organizados de manera independiente de forma que permitan abarcar los conocimientos, destrezas y actitudes básicos de esta ciencia adecuados a esta etapa educativa. Aunque se presenten en este documento con un orden prefijado, al no existir una secuencia definida para los bloques, la distribución a lo largo de un curso escolar permite una flexibilidad en temporalización y metodología.

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

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

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

Este enfoque está en la línea del aprendizaje STEM, con el que se propone trabajar de manera global todo el conjunto de las disciplinas científicas. Independientemente de la metodología aplicada en cada caso en el aula, es deseable que las programaciones didácticas de esta materia contemplen esta línea de aprendizaje para darle un carácter más competencial, si cabe, al aprendizaje de la química.

Las ciencias básicas que se incluyen en los estudios de Bachillerato contribuyen, todas por igual y de forma complementaria, al desarrollo de un perfil del alumnado basado en el cuestionamiento y el razonamiento que son propios del pensamiento científico. La química es, sin duda, una herramienta fundamental en la contribución de esos saberes científicos a proporcionar respuestas a las necesidades del ser humano. El fin último del aprendizaje de esta ciencia en la presente etapa es conseguir un conocimiento químico más profundo que desarrolle el pensamiento científico, motivando más preguntas, más conocimiento, más hábitos del trabajo característico de la ciencia y, en última instancia, más vocación, gracias a los que el alumnado quiera dedicarse a desempeños como la investigación y las actividades laborales científicas.

Competencias específicas

1. Comprender, describir y aplicar los fundamentos de los procesos químicos más importantes, atendiendo a su base experimental y a los fenómenos que describen, para reconocer el papel relevante de la química en el desarrollo de la sociedad.

La química, como disciplina de las ciencias naturales, trata de descubrir a través de los procedimientos científicos cuáles son los porqués últimos de los fenómenos que ocurren en la naturaleza y de darles una explicación plausible a partir de las leyes científicas que los rigen. Además, esta disciplina tiene una importante base experimental que la convierte en una ciencia versátil y de especial relevancia para la formación clave del alumnado que vaya a optar por continuar su formación en itinerarios científicos, tecnológicos o sanitarios.

Con el desarrollo de esta competencia específica se pretende que el alumnado comprenda también que la química es una ciencia viva, cuyas repercusiones no solo han sido importantes en el pasado, sino que también suponen una importante contribución en la mejora de la sociedad presente y futura. A través de las distintas ramas de la química, el

alumnado será capaz de descubrir cuáles son sus aportaciones más relevantes en la tecnología, la economía, la sociedad y el medioambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CE1.

2. Adoptar los modelos y leyes de la química aceptados como base de estudio de las propiedades de los sistemas materiales, para inferir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas de la química y sus repercusiones en el medioambiente.

La ciencia química constituye un cuerpo de conocimiento racional, coherente y completo cuyas leyes y teorías se fundamentan en principios básicos y observaciones experimentales. Sería insuficiente, sin embargo, que el alumnado aprendiese química solo en este aspecto. Es necesario demostrar que el modelo coherente de la naturaleza que se presenta en esta ciencia es válido a través del contacto con situaciones cotidianas y con las preguntas que surgen de la observación de la realidad. Así, el alumnado que estudie esta disciplina debe ser capaz de identificar los principios básicos de la química que justifican que los sistemas materiales tengan determinadas propiedades y aplicaciones de acuerdo con su composición y que existe una base fundamental de carácter químico en el fondo de cada una de las cuestiones medioambientales actuales y, sobre todo, en las ideas y métodos para solucionar los problemas relacionados con ellas.

Solo desde este conocimiento profundo de la base química de la naturaleza de la materia y de los cambios que le afectan se podrán encontrar respuestas y soluciones efectivas a cuestiones reales y prácticas, tal y como se presentan a través de nuestra percepción o se formulan en los medios de comunicación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, STEM5, CD5, CE1.

3. Utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico (nomenclatura química, unidades, ecuaciones, etc.), aplicando sus reglas específicas, para emplearlos como base de una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas y como herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.

La química utiliza lenguajes cuyos códigos son muy específicos y que es necesario conocer para trabajar en esta disciplina y establecer relaciones de comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad científica. En un sentido amplio, esta competencia no se enfoca exclusivamente en utilizar de forma correcta las normas de la IUPAC para nombrar y formular, sino que también hace alusión a todas las herramientas que una situación relacionada con la química pueda requerir, como las herramientas matemáticas que se refieren a ecuaciones y operaciones, o los sistemas de unidades y las conversiones adecuadas dentro de ellos, por ejemplo.

El correcto manejo de datos e información relacionados con la química, sea cual sea el formato en que sean proporcionados, es fundamental para la interpretación y resolución de problemas, la elaboración correcta de informes científicos e investigaciones, la ejecución de prácticas de laboratorio, o la resolución de ejercicios, por ejemplo. Debido a ello, esta competencia específica supone un apoyo muy importante para la ciencia en general, y para la química en particular.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CCL1, CCL5, CPSAA4, CE3.

4. Reconocer la importancia del uso responsable de los productos y procesos químicos, elaborando argumentos informados sobre la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual, para contribuir a superar las connotaciones negativas que en multitud de ocasiones se atribuyen al término «químico».

Existe la idea generalizada en la sociedad, quizás influida por los medios de comunicación, especialmente en los relacionados con la publicidad de ciertos productos, de que los productos químicos, y la química en general, son perjudiciales para la salud y el medioambiente. Esta creencia se sustenta, en la mayoría de las ocasiones, en la falta de información y de alfabetización científica de la población. El alumnado que estudia Química debe ser consciente de que los principios fundamentales que explican el funcionamiento del universo tienen una base científica, así como ser capaz de explicar que las sustancias y procesos naturales se pueden describir y justificar a partir de los conceptos de esta ciencia.

Además de esto, las ideas aprendidas y practicadas en esta etapa les deben capacitar para argumentar y explicar los beneficios que el progreso de la química ha tenido sobre el bienestar de la sociedad y que los problemas que a veces conllevan estos avances son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de los productos y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM5, CPSAA5, CE2.

5. Aplicar técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas de química y en la interpretación de situaciones relacionadas, valorando la importancia de la cooperación, para poner en valor el papel de la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

En toda actividad científica la colaboración entre diferentes individuos y entidades es fundamental para conseguir el progreso científico. Trabajar en equipo, utilizar con solvencia herramientas digitales y recursos variados y compartir los resultados de los estudios, respetando siempre la atribución de los mismos, repercute en un crecimiento notable de la investigación científica, pues el avance es cooperativo. Que haya una apuesta firme por la mejora de la investigación científica, con hombres y mujeres que deseen dedicarse a ella por vocación, es muy importante para nuestra sociedad actual pues implica la mejora de la calidad de vida, la tecnología y la salud, entre otras.

El desarrollo de esta competencia específica persigue que el alumnado se habitúe desde esta etapa a trabajar de acuerdo a los principios básicos que se ponen en práctica en las ciencias experimentales y desarrolle una afinidad por la ciencia, por las personas que se dedican a ella y por las entidades que la llevan a cabo y que trabajan por vencer las desigualdades de género, orientación, creencia, etc. A su vez, adquirir destrezas en el uso del razonamiento científico les da la capacidad de interpretar y resolver situaciones problemáticas en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CD3, CD5.

6. Reconocer y analizar la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil, poniendo de manifiesto las relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, para realizar a través de ella una aproximación holística al conocimiento científico y global.

No es posible comprender profundamente los conceptos fundamentales de la química sin conocer las leyes y teorías de otros campos de la ciencia relacionados con ella. De la misma forma, es necesario aplicar las ideas básicas de la química para entender los fundamentos de otras disciplinas científicas. Al igual que la sociedad está profundamente interconectada, la química no es una disciplina científica aislada, y las contribuciones de la química al desarrollo de otras ciencias y campos de conocimiento (y viceversa) son imprescindibles para el progreso global de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Para que el alumnado llegue a ser competente desarrollará su aprendizaje a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto esta relación interdisciplinar; la aplicación de herramientas tecnológicas en la indagación y la experimentación; y el empleo de herramientas matemáticas y el razonamiento lógico en la resolución de problemas propios de la química. Esta base de carácter interdisciplinar y holístico que es inherente a la química proporciona a los alumnos y alumnas que la estudian unos cimientos adecuados para que puedan continuar estudios en diferentes ramas de conocimiento, y a través de diferentes itinerarios formativos, lo que contribuye de forma eficiente a la formación de personas competentes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA3.2, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la importancia de la química y sus conexiones con otras áreas en el desarrollo de la sociedad, el progreso de la ciencia, la tecnología, la economía y el desarrollo

sostenible respetuoso con el medioambiente, identificando los avances en el campo de la química que han sido fundamentales en estos aspectos.

1.2 Describir los principales procesos químicos que suceden en el entorno y las propiedades de los sistemas materiales a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las distintas ramas de la química.

1.3 Reconocer la naturaleza experimental e interdisciplinar de la química y su influencia en la investigación científica y en los ámbitos económico y laboral actuales, considerando los hechos empíricos y sus aplicaciones en otros campos del conocimiento y la actividad humana.

Competencia específica 2.

2.1 Relacionar los principios de la química con los principales problemas de la actualidad asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología, analizando cómo se comunican a través de los medios de comunicación o son observados en la experiencia cotidiana.

2.2 Reconocer y comunicar que las bases de la química constituyen un cuerpo de conocimiento imprescindible en un marco contextual de estudio y discusión de cuestiones significativas en los ámbitos social, económico, político y ético identificando la presencia e influencia de estas bases en dichos ámbitos.

2.3 Aplicar de manera informada, coherente y razonada los modelos y leyes de la química, explicando y prediciendo las consecuencias de experimentos, fenómenos naturales, procesos industriales y descubrimientos científicos.

Competencia específica 3.

3.1 Utilizar correctamente las normas de nomenclatura de la IUPAC como base de un lenguaje universal para la química que permita una comunicación efectiva en toda la comunidad científica, aplicando dichas normas al reconocimiento y escritura de fórmulas y nombres de diferentes especies químicas.

3.2 Emplear con rigor herramientas matemáticas para apoyar el desarrollo del pensamiento científico que se alcanza con el estudio de la química, aplicando estas herramientas en la resolución de problemas usando ecuaciones, unidades, operaciones, etc.

3.3 Practicar y hacer respetar las normas de seguridad relacionadas con la manipulación de sustancias químicas en el laboratorio y en otros entornos, así como los procedimientos para la correcta gestión y eliminación de los residuos, utilizando correctamente los códigos de comunicación característicos de la química.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar la composición química de los sistemas materiales que se encuentran en el entorno más próximo, en el medio natural y en el entorno industrial y tecnológico, demostrando que sus propiedades, aplicaciones y beneficios están basados en los principios de la química.

4.2 Argumentar de manera informada, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos de determinadas sustancias en el ambiente y en la salud se deben a prácticas negligentes o guiadas por intereses ajenos a la ciencia química en sí.

4.3 Explicar, empleando el lenguaje y los términos científicos adecuados, cuáles son los beneficios de los numerosos productos de la tecnología química y cómo su empleo y aplicación han contribuido al progreso de la sociedad.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer la importante contribución en la química del trabajo colaborativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas poniendo de relieve las conexiones entre las leyes y teorías propias de cada una de ellas.

5.2 Reconocer la aportación de la química al desarrollo del pensamiento científico y a la autonomía de pensamiento crítico a través de la puesta en práctica de las metodologías de trabajo propias de las disciplinas científicas.

5.3 Resolver problemas relacionados con la química y estudiar situaciones relacionadas con esta ciencia, reconociendo la importancia de la contribución particular de cada miembro del equipo y la diversidad de pensamiento y consolidando habilidades sociales positivas en el seno de equipos de trabajo.

5.4 Representar y visualizar de forma eficiente los conceptos de química que presenten mayores dificultades, utilizando herramientas digitales y recursos variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar y razonar los conceptos fundamentales que se encuentran en la base de la química aplicando los conceptos, leyes y teorías de otras disciplinas científicas (especialmente de la física) a través de la experimentación y la indagación.

6.2 Deducir las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas (por ejemplo, la biología o la tecnología) por medio de la relación entre sus contenidos básicos y las leyes y teorías que son propias de la química.

6.3 Solucionar problemas y cuestiones que son característicos de la química utilizando las herramientas provistas por las matemáticas y la tecnología, reconociendo así la relación entre los fenómenos experimentales y naturales y los conceptos propios de esta disciplina.

Saberes básicos

A. Enlace químico y estructura de la materia.

1. Espectros atómicos.

– Los espectros atómicos como evidencia experimental de la necesidad de la revisión del modelo atómico. Relevancia de este fenómeno en el contexto del desarrollo histórico del modelo atómico.

– Interpretación de los espectros de emisión y absorción de los elementos. Relación con la estructura electrónica del átomo.

2. Principios cuánticos de la estructura atómica.

– Relación entre el fenómeno de los espectros atómicos y la cuantización de la energía. Del modelo de Bohr a los modelos mecano-cuánticos: necesidad de una estructura electrónica en diferentes niveles.

– Principio de incertidumbre de Heisenberg y doble naturaleza onda-corpúsculo del electrón. Naturaleza probabilística del concepto de orbital.

– Números cuánticos. Principios de *aufbau*, Hund y Pauli. Estructura electrónica del átomo. Utilización del diagrama de Moeller para escribir la configuración electrónica de los elementos químicos.

3. Sistema periódico y propiedades de los átomos. Fuerzas entre átomos.

– Naturaleza experimental del origen de la tabla periódica en cuanto al agrupamiento de los elementos según sus propiedades. La teoría atómica actual y su relación con las leyes experimentales observadas.

– Posición de un elemento en la tabla periódica a partir de su configuración electrónica.

– Tendencias periódicas. Aplicación a la predicción de los valores de las propiedades de los elementos de la tabla a partir de su posición en la misma.

– Aplicaciones y riesgos asociados a algunos elementos químicos. Semejanzas en función de su posición en el sistema periódico.

– Enlace químico y fuerzas intermoleculares.

– Tipos de enlace a partir de las características de los elementos individuales que lo forman. Energía implicada en la formación de moléculas, de cristales y de estructuras macroscópicas. Propiedades de las sustancias químicas.

– Modelos de Lewis, RPECV e hibridación de orbitales. Configuración geométrica de compuestos moleculares y las características de los sólidos.

– Ciclo de Born-Haber. Energía intercambiada en la formación de cristales iónicos.

– Modelos de la nube electrónica y la teoría de bandas para explicar las propiedades características de los cristales metálicos.

– Fuerzas intermoleculares a partir de las características del enlace químico y la geometría de las moléculas. Propiedades macroscópicas de compuestos moleculares a partir del análisis de estas fuerzas.

B. Reacciones químicas.

1. Termodinámica química.

– Primer principio de la termodinámica: intercambios de energía entre sistemas a través del calor y del trabajo.
– Las sustancias químicas como fuentes de energía. Ecuaciones termoquímicas. Concepto de entalpía de reacción. Procesos endotérmicos y exotérmicos.
– Balance energético entre productos y reactivos mediante la ley de Hess, a través de la entalpía de formación estándar o de las energías de enlace, para obtener la entalpía de una reacción. Diagramas entálpicos.
– Segundo y tercer principios de la termodinámica. La entropía como magnitud que afecta a la espontaneidad e irreversibilidad de los procesos químicos.
– Cálculo de la energía de Gibbs de las reacciones químicas y espontaneidad de las mismas en función de la temperatura del sistema.

2. Cinética química.

– Teoría de las colisiones como modelo a escala microscópica de las reacciones químicas. Conceptos de velocidad de reacción y energía de activación.
– Influencia de las condiciones de reacción sobre la velocidad de la misma. Aplicaciones prácticas.
– Ley diferencial de la velocidad de una reacción química y determinación de los órdenes de reacción a partir de datos experimentales de velocidad de reacción.

3. Equilibrio químico.

– El equilibrio químico como proceso dinámico: ecuaciones de velocidad y aspectos termodinámicos. Expresión de la constante de equilibrio mediante la ley de acción de masas.
– La constante de equilibrio de reacciones en las que los reactivos se encuentren en diferente estado físico. Relación entre K_C y K_P y producto de solubilidad en equilibrios heterogéneos.
– Principio de Le Châtelier y el cociente de reacción. Evolución de sistemas en equilibrio a partir de la variación de las condiciones de concentración, presión o temperatura del sistema.

4. Reacciones ácido-base.

– Naturaleza ácida o básica de una sustancia a partir de las teorías de Arrhenius y de Brønsted y Lowry.
– Ácidos y bases fuertes y débiles. Grado de disociación en disolución acuosa.
– pH de disoluciones ácidas y básicas. Expresión de las constantes K_a y K_b.
– Concepto de pares ácido-base conjugados. Carácter ácido o básico de disoluciones en las que se produce la hidrólisis de una sal.
– Reacciones entre ácidos y bases. Concepto de neutralización. Volumetrías ácido-base.
– Ácidos y bases relevantes en la vida cotidiana, a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente.

5. Reacciones redox.

– Estado de oxidación. Especies que se reducen u oxidan en una reacción a partir de la variación de su número de oxidación.
– Método del ion-electrón para ajustar ecuaciones químicas de oxidación-reducción. Cálculos estequiométricos y volumetrías redox.
– Potencial estándar de un par redox. Espontaneidad de procesos químicos y electroquímicos que impliquen a dos pares redox.
– Leyes de Faraday: cantidad de carga eléctrica y las cantidades de sustancia en un proceso electroquímico. Cálculos estequiométricos en cubas electrolíticas.
– Reacciones de oxidación y reducción en la fabricación y funcionamiento de baterías eléctricas, celdas electrolíticas y pilas de combustible, así como en la prevención de la corrosión de metales. Las sustancias químicas como fuentes de energía eléctrica.

C. Química orgánica.

1. Isomería.

– Fórmulas moleculares y desarrolladas de compuestos orgánicos. Diferentes tipos de isomería estructural.
– Modelos moleculares o técnicas de representación 3D de moléculas. Isómeros espaciales de un compuesto y sus propiedades. Aplicaciones en el campo de la bioquímica.

2. Reactividad orgánica.

– Principales propiedades químicas de las distintas funciones orgánicas. Comportamiento en disolución o en reacciones químicas.
– Principales tipos de reacciones orgánicas: adición, sustitución, eliminación y condensación. Mecanismos e intermedios de reacción. Productos de la reacción entre compuestos orgánicos y las correspondientes ecuaciones químicas.

3. Polímeros.

– Proceso de formación de los polímeros a partir de sus correspondientes monómeros. Estructura y propiedades.
– Clasificación de los polímeros según su naturaleza, estructura y composición. Aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La ciencia química constituye un conjunto de conocimientos, coherente y racional y se ha venido enseñando al alumnado en cursos anteriores como un patrón de conocimientos conectados y relacionados entre sí. Sin embargo, la mera transmisión de este cuerpo de conocimientos resulta insuficiente para alcanzar una visión clara de las razones por las que este modelo es universalmente aceptado y existe consenso en la comunidad científica para explicar los fenómenos asociados a la materia y la energía y sus aplicaciones en el desarrollo de la sociedad.

La química es, ante todo, una ciencia experimental, y sus teorías, leyes y modelos que son aceptados debido al conocimiento del entorno que proporcionan. Contribuyen a esta aceptación los experimentos que los ponen a prueba, las preguntas a las que dan respuesta y la verificación de los resultados obtenidos a través del método científico. Por lo tanto, el enfoque metodológico que se ha de adoptar en la enseñanza de esta materia debe ser fundamentalmente competencial, pues solamente este enfoque puede proporcionar un conocimiento claro de dicha naturaleza experimental y de su presencia en el contexto de la experiencia cotidiana, en el dominio de la ciencia en general y en el de la necesidad de proporcionar herramientas para la elaboración de opiniones informadas sobre preocupaciones sociales ligadas a los progresos de la ciencia en general y de la química en particular.

Se debe, pues, procurar que el alumnado aprenda mediante un formato de resolución de problemas prácticos o de investigación e indagación. Los docentes adquieren el papel de facilitadores o servirán de consultores, y el alumnado estará implicado activamente en descubrir y experimentar el mundo y la sociedad a través de la perspectiva de la química.

Los problemas y actividades propuestos al alumnado tendrán, asimismo, la mayor variedad de formatos posible, de manera que se puedan enfocar de acuerdo con su diversidad de motivaciones e intereses, que pueden estar interesados en el estudio de la química para la continuación de sus estudios en los múltiples campos donde se aplica esta ciencia. Debido a esta presencia en tantos ámbitos del conocimiento, el estudio de la química es especialmente adecuado para aplicar el Diseño universal para el aprendizaje, presentando los saberes y las actividades en múltiples formatos y diferentes puntos de vista (técnico, científico, medioambiental, biosanitario, etc.) que permitan que todo el alumnado encuentre aspectos de la química que le interesen y motiven, independientemente de sus características específicas.

Carácter experimental

En etapas y cursos anteriores de su formación académica, el alumnado ha aprendido a identificar cuestiones que se pueden contestar a través de la aplicación del método científico, incluyendo aquellos fenómenos que forman parte de su experiencia cotidiana. El alumnado que cursa la materia de Química aplicará este conocimiento al estudio de fenómenos experimentales que están relacionados especialmente con la naturaleza química de la materia y con las propiedades de las sustancias que se pueden explicar a partir de los contenidos específicos de esta disciplina científica.

Dado el progreso académico del alumnado que se encuentra en el último curso de Bachillerato, es necesario que los aprendizajes no se limiten a la realización e interpretación de demostraciones o experimentos sencillos, sino que hay que dar un paso más y analizar desde un punto de vista científico fenómenos más complejos con implicaciones medioambientales, tecnológicas o biosanitarias, entre otras. La aproximación a estos fenómenos ha de ser, a su vez, más formal que en etapas anteriores en cuanto al empleo de los códigos y recursos propios del trabajo científico y el razonamiento lógico-matemático.

La realización de experimentos de laboratorio o de simulaciones de las que se puedan extraer datos a partir de los cuales se puedan verificar o inferir las leyes y teorías fundamentales de la química será, en este aspecto, una herramienta fundamental en la orientación metodológica para el estudio de esta materia. Estos experimentos o simulaciones deben estar conectados, a su vez, a fenómenos presentes en el entorno natural, científico y tecnológico-industrial, así como a cuestiones de naturaleza medioambiental.

Cuando se lleven a cabo estos trabajos experimentales se procurará que no se trate de simples prácticas de laboratorio en el que se sigan de manera automática procedimientos descritos paso a paso con detalle. El alumnado de este curso ya es capaz de formular hipótesis verificables y diseñar el procedimiento experimental para ponerlas a prueba, así como de organizar los resultados obtenidos y extraer las conclusiones pertinentes. También analizará la validez de las conclusiones y planteará posibles mejoras del procedimiento aplicado, y ampliaciones posteriores de la investigación realizada.

Esta orientación permitirá el desarrollo de las competencias específicas de la materia, pues contribuirá a que el alumnado comprenda los fundamentos de los procesos químicos más importantes, aplique los fundamentos de las leyes y teorías químicas más importantes y utilice con rigor los códigos específicos del lenguaje químico.

Se procurará que, en general, los experimentos realizados tengan sobre todo un carácter cuantitativo, que cubran una variedad de temas y técnicas de laboratorio tan amplia como sea posible (incluyendo el uso de laboratorios virtuales y simulaciones) y que los resultados se puedan verificar por medio de muestras de propiedades conocidas o por investigación en Internet.

Papel transversal de la química en la sociedad

El desarrollo de las competencias específicas de esta materia, que se refieren de manera expresa a la influencia que tiene la química en la sociedad actual, al reconocimiento de sus beneficios en su bienestar y desarrollo y las relaciones con otras ciencias y campos de conocimientos obliga a que las metodologías utilizadas en el aula tengan unas características determinadas.

Uno de los objetivos del estudio de esta materia consiste en comprender y responder de manera informada a problemas cruciales que afectan a la sociedad en su conjunto como el calentamiento global, la lluvia ácida, las energías alternativas, la acidificación de los océanos, la gestión de los residuos, la contaminación y la nutrición, entre otros. Se espera así que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía responsable, fundamentada en la ciencia, que se manifieste como un compromiso activo con la sostenibilidad y la reflexión sobre los problemas éticos de nuestro tiempo. Además, demanda una comprensión profunda de estos problemas cruciales, sus causas últimas y las posibles soluciones aplicando los saberes característicos de la química.

En este sentido, es fundamental que el alumnado aprenda a analizar, con espíritu crítico y de manera informada, los avances y efectos que la presencia de la química produce en el desarrollo de la sociedad. Este espíritu solo se puede alcanzar a través de un desarrollo de

las competencias específicas de esta materia, que permita identificar su aparición en diferentes fenómenos del medio natural y del entorno.

Para este fin, es muy efectivo iniciar el desarrollo de competencias específicas a través de situaciones de aprendizaje que superen lo estrictamente académico, y que permitan conectar y aplicar los saberes básicos abordados. Como material motivador se puede partir del tradicional empleo de recortes de prensa, artículos de revista u obras de ficción y no ficción que de alguna manera muestran contenidos de esta disciplina, que se puede complementar o sustituir con el uso de vídeos, animaciones de procesos y reacciones químicas, simulaciones y otras formas de difusión de información accesibles a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

La interconexión entre la química y otras ramas del conocimiento que se produce en el campo del conocimiento científico, tecnológico y biosanitario debe quedar de manifiesto en la manera en que se desarrolla el aprendizaje en el aula. La presencia de saberes básicos que son más característicos de las matemáticas, la biología, la física, la geología y la tecnología debe ponerse de manifiesto a través de un planteamiento STEM que evidencie las relaciones entre estas disciplinas tal y como ocurren en la sociedad.

Enfoque didáctico

Se enfatizará la relación e implicación de los saberes básicos entre sí y la aplicación de los mismos para adquirir las competencias específicas mediante el desarrollo de situaciones de aprendizajes en las que se afronten diferentes fenómenos y problemas relacionados con el mundo real, a través de la contextualización de las actividades planteadas que enfaticen la conexión entre la química como ciencia básica y su presencia en la sociedad: sus aplicaciones industriales y tecnológicas, problemas medioambientales, cuestiones de naturaleza biosanitaria o posibilidades de desarrollo en el futuro.

Por estas razones, las actividades que se realicen en el aula o el laboratorio, las cuestiones planteadas y los problemas que requieran una resolución a través de razonamiento lógico-matemático deben estar lo mejor contextualizados posible, en algunos de los aspectos que se han mencionado. A su vez, también los saberes básicos se presentarán como parte del marco de esta contextualización, entendidos como conocimientos, destrezas y actitudes que se han de adquirir para poder responder a situaciones y problemas del mundo real.

Se dará al alumnado la oportunidad de practicar las destrezas que vaya adquiriendo a través de ilustraciones, tablas y otras formas de presentar la información, y de ponerlas en práctica dándole la oportunidad de tomar decisiones informadas que pueden requerir tener en cuenta puntos de vista opuestos, hacer análisis de riesgo y beneficio, predecir las consecuencias de una acción determinada o tomar y defender una decisión en particular. Estas actividades pueden requerir una investigación en mayor profundidad, a menudo a partir de recursos que se encuentran en Internet, lo que ayudará al desarrollo de la competencia digital.

Evaluación

La evaluación del aprendizaje del alumnado se hace normalmente por dos amplias razones: la primera para comprobar cómo evoluciona la adquisición de las competencias específicas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que el profesorado puede guiar y ayudar para mejorar este proceso. Durante esta evolución, el profesorado también aprende sobre las características particulares del alumnado y desarrolla las mejores formas de dar retroalimentación y guía, en un proceso formativo que ayuda a enriquecer la metodología empleada. Así, durante este proceso, se conduce al alumnado a través de las competencias específicas que se desean evaluar en cada momento, permitiendo encontrar un momento específico para cada una de ellas que sirva para conducir el proceso de aprendizaje. Las actividades, cuestiones, pruebas, trabajos de investigación y cualquier otra herramienta que se use en estos momentos se organizarán alrededor de diferentes situaciones de aprendizaje en las que se trabaje una o varias competencias específicas de manera que se refleje de forma evidente el grado de consecución de las mismas por parte del alumnado y permitan la acción inmediata del profesorado para corregir y mejorar el nivel

cualquier posible dificultad. Además, al tener en cuenta esta característica, las actividades desarrolladas en el aula adquieren mayor significación y unos objetivos más evidentes. Esta parte de la evaluación transcurre a lo largo del curso y es una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la evaluación se aplicará sobre el trabajo que se realice en el aula, en el sentido convencional de este término y sobre el que se realice en ámbitos relacionados con la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación. Por ejemplo, se podrá evaluar el trabajo en equipo a partir de la colaboración del alumnado en documentos de trabajo compartidos o su disposición para aprender a aprender a través de herramientas por las que el alumnado mejora sus competencias por medio de materiales telemáticos (audiovisuales en línea, actividades interactivas, investigaciones en la red, etc.). También se puede evaluar la competencia comunicativa del alumnado a través de trabajos creados en diversos formatos y su participación en chats, foros y otras herramientas de comunicación, tanto instantánea como asíncrona. Estas últimas vías son, a su vez, herramientas muy potentes para que los docentes puedan detectar de manera muy ágil disfunciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y corregirlas en el momento en que se presenten.

Se puede estructurar esta fase de la evaluación en una serie de etapas, que empezará con la formulación de preguntas iniciales que sirvan para conocer el punto de partida (nociones previas). De ahí se puede deducir lo que los alumnos deben saber, entender y saber hacer para alcanzar el nivel de competencia adecuado. El grado de adquisición de las competencias específicas se evaluará a partir de los criterios de evaluación. Pueden utilizarse, por ejemplo, herramientas rápidas de evaluación informal (test rápidos, completado de esquemas mentales, parafraseado de ideas, etc.). Para que el uso de estas herramientas sea efectivo es necesario asegurarse que alcanza a todo el alumnado que estos tengan oportunidad de explicar y confrontar sus respuestas y que la retroalimentación sea rápida y directa. Es muy importante que, durante este procedimiento, exista en el aula un ambiente positivo hacia los errores y su papel como parte del aprendizaje. Los resultados obtenidos en esta fase deben servir para que se replanteen las actividades y la manera en que se ha trabajado un saber en concreto, mejorando el grado de adquisición de la competencia. El profesorado analizará dichos resultados para validar la efectividad de la metodología aplicada, las técnicas empleadas para abordar el aprendizaje y movilización de los saberes básicos y los procedimientos usados para medir el grado de adquisición de las competencias clave y específicas. En función de dicho análisis, se podrá dar continuidad al trabajo docente aplicado (incluida la aplicación de mejoras en esta línea) o replantear algunos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje que no demuestren su eficacia o no se adapten bien al alumnado que es objetivo de este proceso. Esta evaluación del propio trabajo docente es especialmente necesaria en unos momentos como los actuales en que se plantean nuevas maneras de enseñar, y en los que, por tanto, se puede optar por diferentes enfoques metodológicos que se adapten mejor a las características del alumnado y de los saberes básicos trabajados.

La otra gran razón por la que se realiza la evaluación del aprendizaje del alumnado es obtener una imagen del grado de adquisición de competencias que han adquirido durante el proceso de enseñanza aprendizaje, de manera global. Esta faceta es especialmente importante en esta etapa de Bachillerato y marca una gran diferencia con respecto a las etapas de la enseñanza obligatoria. Junto al uso de herramientas de evaluación variadas (como las rúbricas, las listas de control y cotejo, las escalas de valoración o los registros de evaluación individuales o grupales), es preciso procurar que las pruebas objetivas que pudieran aplicarse tengan un enfoque competencial y que sirvan para medir el grado de adquisición de las competencias a través del «saber hacer». Estas pruebas deberían servir para medir el dominio de los saberes básicos de la química a través de su aplicación correcta en la resolución de las cuestiones, sin olvidar la valoración de las actitudes del alumnado hacia las implicaciones sociales de la química. La corrección formal en el lenguaje científico utilizado, el razonamiento lógico-matemático, la valoración con espíritu crítico de los resultados obtenidos y su significado son aspectos que contribuirán, entre otros, a obtener una imagen clara del grado de adquisición de las competencias específicas de la materia.

Segunda Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el *Marco de referencia de competencias para la cultura democrática*, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la competencia comunicativa de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de Bachillerato

La oferta de la materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye de forma directa a la mejora de las competencias lingüísticas, plurilingües e interculturales del alumnado, ayuda a desarrollar las capacidades vinculadas con el lenguaje y la comunicación y favorece el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. Además, incluye una dimensión intercultural que engloba los aspectos históricos y culturales que permiten al alumnado conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural. Ambas dimensiones, la lingüística y la intercultural, contribuyen a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento de los repertorios y experiencias del alumnado, por lo que facilitan su integración y su participación en una variedad de contextos y situaciones comunicativas que deben suponer un estímulo para su desarrollo y mejores oportunidades en los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua, y sirve también de apoyo en el proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCER, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea dicho marco y que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas y las de su entorno, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El alumnado de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato puede haber cursado esta materia con anterioridad, ya sea en la etapa de Educación Primaria o a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado. Para contribuir a esa flexibilidad, se tomará

como referencia el currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberán adecuarse a las características de cada alumno o alumna.

Especificaciones sobre las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta materia está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que recogen aspectos relacionados con las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. Su adecuada aplicación depende de los niveles de partida del alumnado. La evaluación debe remitir fundamentalmente a los logros a partir de la situación de partida de cada alumno o alumna. Teniendo esto en cuenta, los criterios de evaluación de la materia de Lengua Extranjera deben utilizarse como referente tanto para la detección del punto de partida, como para la evaluación del nivel final, ayudando así a establecer el grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

Por último, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Al igual que en Lengua Extranjera, las propuestas pedagógicas empleadas han de contribuir de forma directa a la consecución de las competencias específicas de la materia por parte del alumnado a partir del aprendizaje y la puesta en práctica de los saberes adquiridos. En este sentido, las metodologías empleadas, así como la evaluación tanto de la actividad pedagógica y didáctica como de los aprendizajes del alumnado, deben tener como referencia las orientaciones incluidas en Lengua Extranjera. Del mismo modo que en esta materia, la metodología de Segunda Lengua Extranjera ha de partir del enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, alineado con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. Las propuestas deben plantear aproximaciones metodológicas flexibles y accesibles donde se facilite un tratamiento integrado de las lenguas a través del desarrollo y la aplicación de situaciones de aprendizaje. Dichas situaciones han de permitir al alumnado usar activamente la segunda lengua extranjera en contextos tanto analógicos como digitales donde se combinen la comprensión, la producción, la interacción o la mediación, así como las estrategias necesarias para el desarrollo de dichas actividades comunicativas. La inclusión de entornos digitales permite trascender las fronteras del aula, abriendo nuevas posibilidades de uso de la lengua extranjera y facilitando el acceso del alumnado a las culturas vehiculadas a través de ella. Para mejorar el entorno de aprendizaje, se ha de generar un clima motivador y se deben crear contextos que reproduzcan un marco intercultural que favorezca la reflexión crítica y el respeto por la diversidad lingüística y

cultural, donde alumnos y alumnas puedan trabajar tanto de forma individual como en grupos. Tanto la metodología como la evaluación han de establecer las bases para convertir a alumnos y alumnas en agentes autónomos y responsables de su aprendizaje, permitiéndoles desenvolverse en situaciones comunicativas sobre de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. La metodología ha de favorecer la reflexión crítica y autónoma sobre la lengua y su funcionamiento, de modo que el alumnado se pueda servir de esta reflexión para consolidar sus destrezas y mejorar su capacidad comunicativa, no solo en la lengua extranjera, sino en las demás lenguas que conforman su repertorio. Asimismo, las propuestas pedagógicas contribuirán a que el alumnado desarrolle las estrategias necesarias para valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural de la sociedad.

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica

A lo largo de la historia, las técnicas artísticas han condicionado enormemente la naturaleza y la forma de las obras de arte. Así, la flexibilidad y ductilidad de la pintura al óleo permitió que la pintura abandonara los muros y se trasladara a soportes más livianos, como la tela, lo cual no solo facilitó el traslado de las obras, sino que, al mejorar la plasticidad, permitió representar fundidos, degradados y modelados más elaborados y con apariencia más natural. Al igual que las necesidades expresivas, los materiales, instrumentos y procedimientos evolucionan con el tiempo y conforman un legado técnico-artístico cuyo conocimiento será un requisito indispensable para enriquecer los recursos de cualquier persona dispuesta al estudio o a la producción de obras artísticas.

La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica acerca al alumnado a los recursos, las técnicas, los procedimientos y las aplicaciones instrumentales que hacen posible la producción artística en general y las producciones plásticas, gráficas y visuales en particular. Además de las técnicas clasificadas tradicionalmente como dibujo, pintura y grabado, se tendrán en cuenta otras técnicas relevantes que escapen a esta clasificación. El objetivo es que, por un lado, el alumnado adquiera las habilidades necesarias para implementar correctamente los procedimientos de trabajo, y, por otro, adecue las técnicas a las propuestas artísticas con soltura, iniciativa y creatividad crecientes.

El conocimiento de las técnicas gráfico-plásticas adquiere todo su sentido mediante su puesta en práctica, que hace posible la materialidad de la comunicación visual y posibilita la investigación y la búsqueda de lenguajes propios que construyan una identidad artística capaz de abordar proyectos creativos de cierta complejidad. En todo momento se ha de promover la capacidad proactiva y creadora, así como la adecuación del registro comunicativo a las intenciones y especificidades de cada discurso artístico plástico. Conseguir la madurez expresiva, la autoexpresión y el desarrollo del espíritu crítico ante producciones artísticas diversas, tanto propias como ajenas, son algunos de los objetivos primordiales en la materia.

Esta actividad creativa individual debe complementarse con el fomento de la actividad colaborativa, las puestas en común y el intercambio de ideas crítico y argumentado, con el fin de preparar al alumnado para una participación activa en equipos de trabajo. En este marco, los alumnos y alumnas han de afrontar las actividades siempre desde una perspectiva inclusiva.

Por otra parte, como en toda producción humana contemporánea, se hace necesario tener en cuenta la sostenibilidad, tanto en el uso de recursos como en la prevención y la gestión de los residuos que la producción artística pudiera generar. De la misma forma, se contempla no solo el uso de materiales y herramientas innovadores, sino también el de nuevos materiales biodegradables y que respeten las regulaciones relativas al cuidado medioambiental.

Asimismo, y aplicando criterios de validez, calidad y fiabilidad, se deben utilizar distintos recursos analógicos y digitales para la investigación y la búsqueda de información, ligando ambos procesos a la generación de nuevas composiciones. También se utilizarán dispositivos digitales, aplicaciones y servicios en línea para desarrollar y registrar gráficamente la actividad plástica, así como para trabajar colaborativamente y para generar

contenido de rápida difusión entre el resto del aula, la comunidad educativa u otros agentes externos.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, esta materia pretende desarrollar en el alumnado la sensibilización y el respeto hacia el patrimonio artístico plástico en toda su diversidad, lo que incluye el análisis de los elementos, técnicas y procedimientos que han sido empleados para su elaboración. Por otra parte, la comprensión, análisis e interpretación de producciones artísticas gráfico-plásticas y de las técnicas empleadas permite una adecuada selección de recursos materiales y procedimentales para la participación activa en proyectos colaborativos o personales vinculados a la producción plástica, gráfica y visual. Asimismo, la creación de obras gráfico-plásticas mediante la aplicación coherente de materiales, procedimientos y técnicas de dibujo, pintura y grabado es clave para una comunicación efectiva de ideas, sentimientos o emociones, facilitando, además, que los alumnos y alumnas puedan estimular y ampliar la sensibilidad para el disfrute estético.

La materia está diseñada en torno a cinco competencias específicas, que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias específicas están definidas de manera que varias de ellas pueden acometerse de manera integrada, por lo que no existe una frontera estricta entre unas y otras, y el orden en el que se presentan no es vinculante, ni representa ninguna jerarquía.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia que deberán activarse para adquirir dichas competencias específicas se articulan en torno a cinco bloques. El primer bloque, denominado «Aspectos generales», abarca los conocimientos y actitudes necesarios para reconocer los distintos lenguajes artísticos, los elementos que los conforman y su evolución a lo largo de la historia, así como las cualidades e impacto de los diversos materiales y soportes. Se incluyen también algunos elementos esenciales relacionados con la conservación, la sostenibilidad, la perspectiva inclusiva y la propiedad intelectual, además de estrategias específicas para el desarrollo de la valoración crítica, la planificación y el trabajo colaborativo. El segundo bloque, titulado «Técnicas de dibujo», reúne las técnicas y conceptos que permiten la exploración y creación con esta forma de expresión. El tercer bloque, «Técnicas de pintura», comprende los procedimientos y operaciones vinculadas al color y sus diversas manifestaciones plásticas. El cuarto bloque, «Técnicas de grabado y estampación», recoge las diversas metodologías que se deben experimentar para el dominio y comprensión de los diferentes medios de estampación. El bloque final, «Técnicas mixtas y alternativas», incorpora las técnicas y medios de expresión más innovadores, como los digitales.

Las competencias específicas han de ser adquiridas desarrollando situaciones de aprendizaje integradas que hagan posible que el alumnado ponga en práctica sus conocimientos, adquiera las destrezas asociadas a los procedimientos tradicionales y experimente con diversas técnicas innovadoras, desarrollando así su creatividad mediante proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares. Estas situaciones de aprendizaje deben posibilitar un trabajo globalizado fundamentado en metodologías más próximas a las que se aplican en el entorno laboral y profesional, lo que aporta más significatividad a los aprendizajes y genera un mayor grado de implicación del alumnado en la materia. Además, para contribuir a su formación integral, se deben abordar aspectos tales como la propiedad intelectual, la sostenibilidad y seguridad de los proyectos, la prevención y la gestión responsable de los residuos, el estudio de la toxicidad o el impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

El apartado dedicado a las orientaciones metodológicas y para la evaluación propone algunas indicaciones que se pueden seguir en el diseño de las situaciones de aprendizaje. Las líneas principales para el desarrollo de la materia se esbozan en los distintos epígrafes que conforman estas orientaciones, que tienen en cuenta aspectos como la importancia de la experimentación y de las TIC en la materia; el papel fundamental de la metodología proyectual; o la conveniencia de sacar la materia del aula. Se aportan ideas, ejemplos e indicaciones sobre todo ello. Los dos epígrafes finales están dedicados a la evaluación, y en ellos se contempla tanto la evaluación del aprendizaje, para la que se recomienda que sea

un proceso continuo en el que se integre al alumnado, como la de la práctica docente, para la que se proponen diversas herramientas y posibilidades.

Competencias específicas

1. Analizar obras gráfico-plásticas, valorando sus aspectos formales, comparando las técnicas, materiales y procedimientos empleados en su ejecución y conservación, y reflexionando sobre su posible impacto medioambiental, para conformar un marco personal de referencia que potencie la creatividad y fomente una actitud positiva hacia el patrimonio, a la par que comprometida con la sostenibilidad.

Entendidas como elementos complejos que pueden ser abordados desde diferentes enfoques, las producciones artísticas constituyen un reflejo del contexto social, cultural e histórico en el que se han generado. Uno de los aspectos que ayudan a definir ese contexto es el análisis tanto de los materiales como de las técnicas y procedimientos utilizados, poniéndolos en relación con sus cualidades expresivas y comunicativas, para lo que también se deben considerar sus aspectos formales (composición; forma, color y textura; luz; etc.). Este análisis permite comparar y relacionar obras en contextos diferentes, lo que proporcionará al alumnado un bagaje de recursos para aplicar tanto en futuras valoraciones críticas, como en sus propias producciones artísticas. Por otra parte, este análisis de diferentes producciones artísticas ayudará a fomentar una valoración positiva de la diversidad cultural y artística del patrimonio. Entre los ejemplos analizados, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales cuya presencia en el canon artístico occidental ha sido tradicionalmente muy limitada.

Para el análisis de las manifestaciones gráfico-plásticas pueden emplearse diversas metodologías, entre las que se cuentan la investigación documentada mediante fuentes analógicas o digitales, así como novedosas herramientas tecnológicas de análisis científico. Aunque ambos son valiosos ejemplos de acercamiento, resultan complementarios del imprescindible análisis visual de la obra, cuya sencillez técnica, inmediatez y versatilidad permiten considerarlo como el primer método de acercamiento, en sus dos aspectos fundamentales: de aproximación al disfrute estético –activando así otros procesos cognitivos importantes, como la atención y la memoria– y de desarrollo del sentido crítico. La aplicación de estas metodologías de recepción puede transferirse a otros ámbitos de conocimiento, mejorando la formación integral del alumnado.

Por otra parte, la mayoría de las producciones artísticas plásticas, en tanto que objetos físicos, son elementos sobre los que conviene hacer una reflexión medioambiental, tanto por la repercusión de los materiales, técnicas y herramientas empleados en su realización, como la que se deriva de los procesos de producción, que también pueden generar residuos perjudiciales para el planeta. Así pues, es especialmente importante conocer las técnicas de elaboración de los materiales empleados en el trabajo gráfico-plástico. El alumnado debe tener en cuenta todas estas consideraciones para poder valorar, en el momento de la recepción de una obra concreta, su impacto sobre el medioambiente. Por último, la sostenibilidad en la producción artística debe complementarse con la apuesta consciente por la conservación y el cuidado del patrimonio artístico, estableciendo un diálogo respetuoso entre ambas vertientes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CD1, CPSAA2, CC1, CC2, CC4, CCEC1, CCEC2.

2. Utilizar los distintos elementos y procedimientos propios del lenguaje gráfico-plástico, manifestando dominio técnico y experimentando de manera creativa e innovadora con sus posibilidades y combinaciones, para desarrollar una capacidad de expresión autónoma y personal y para responder a unos objetivos determinados.

El lenguaje gráfico-plástico ha acompañado al ser humano desde sus inicios, por lo que resulta extremadamente rico y variado. De ahí que el estudio de las técnicas de expresión gráfico-plástica requiera de saberes asociados a muy diversos campos de conocimiento, incluyendo la práctica y la destreza en la aplicación de los distintos procedimientos. Las técnicas gráfico-plásticas ofrecen recursos muy potentes para expresar, de manera personal y libre, ideas, sentimientos y opiniones sobre cualquier temática o fundamentadas en vivencias personales o compartidas. De esta forma, el alumnado incorpora la faceta personal

a sus composiciones, intensificando así su implicación. En todo caso, deberá seleccionar los recursos más adecuados en función de la intencionalidad buscada, sin perder de vista la necesaria reflexión sobre la sostenibilidad del producto final.

Además, las producciones gráfico-plásticas permiten un alto grado de experimentación y creatividad, combinando de manera muy diversa materiales, utensilios, técnicas y procedimientos. Todo ello proporciona al alumnado una mayor libertad para plasmar las ideas y sentimientos personales. La adquisición de las destrezas necesarias y la progresiva soltura técnica en la ejecución de las producciones irá posibilitando que alumnos y alumnas ejerciten la improvisación. En definitiva, la resolución de estas producciones gráfico-plásticas constituye un impulso en el crecimiento personal del alumnado y genera un clima de autoconfianza, al tiempo que agudiza el sentido crítico, aumenta la autoestima y potencia la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC4, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

3. Planificar el proceso de realización individual y colectiva de obras gráfico-plásticas, valorando las posibilidades que ofrecen las distintas técnicas, materiales y procedimientos, así como su adecuación a una determinada propuesta, para responder con eficacia y creatividad a cualquier desempeño relacionado con la producción cultural o artística.

Los niveles de complejidad de las producciones gráfico-plásticas son muy variados, y están condicionados por circunstancias tanto propias como ajenas a ellas. Para lograr desarrollarlas con éxito, el alumnado debe valorar, junto al grado de complejidad, las posibilidades de los recursos disponibles para el proyecto, así como su adecuación al mismo. Tras este diagnóstico de la situación, debe planificar ordenadamente las diferentes fases de realización, seleccionando con criterio y creatividad los recursos que mejor se adapten a la propuesta. De esta forma, el proceso de análisis de la situación de partida y la planificación de la obra se convierten en componentes con tanto o más valor que el producto final para el alumnado, que ha de ser capaz de gestionar correctamente este complejo entramado de relaciones para afrontar con éxito un proyecto gráfico-plástico.

Cuando los proyectos son colectivos, es importante planificar igualmente la participación de los distintos miembros del grupo, valorando sus debilidades y fortalezas, con el fin de integrar las experiencias compartidas y favorecer unas dinámicas de trabajo eficaces, respetuosas, empáticas y enriquecedoras.

Finalmente, resulta fundamental que, una vez concluida la planificación de la obra gráfico plástica, esta sea sometida a un proceso de evaluación, individual o colectivo, que incluya otro análisis que permita al alumnado explicar el modo en que los materiales, técnicas, procesos de realización y lenguajes seleccionados han condicionado el producto final.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA3.2, CPSAA4, CE2, CCEC4.2.

4. Desarrollar proyectos gráfico-plásticos individuales y colaborativos, utilizando con destreza diversos materiales, técnicas y procedimientos, para integrar el proceso creativo y responder de manera eficaz, sostenible y creativa a unos objetivos de desempeño determinados.

Tanto en los proyectos colectivos como en los individuales, cada alumno o alumna debe enfrentarse a la resolución de problemas aplicando de manera consciente las destrezas y técnicas adquiridas. Un aspecto fundamental consiste en determinar las técnicas, materiales, soportes y procedimientos que resulten más adecuados para responder a la necesidad planteada. En todo caso, en la selección de materiales y en la aplicación de los procedimientos para crear las diferentes obras gráfico-plásticas, es imprescindible aplicar una perspectiva de sostenibilidad; de ahí que se proponga también la utilización de materiales reciclados y no contaminantes y el empleo de procedimientos respetuosos con el medioambiente.

Cuando los proyectos son individuales, propician el desarrollo de la autonomía y la autoestima, posibilitando al mismo tiempo el enriquecimiento de futuras producciones colaborativas. Cuando son colaborativos, además, cada alumno o alumna recibe, aporta y comparte con el resto de miembros del grupo, desarrollando así estrategias de empatía y de resolución de problemas y conflictos. En cualquiera de los dos casos, el objetivo es crear unas dinámicas de trabajo empáticas y enriquecedoras, mediante las que el alumnado

aprenda a respetar tanto el trabajo propio como el ajeno, lo que constituirá además un aporte valioso para la construcción de la identidad personal y el enriquecimiento del espíritu crítico. Por otro lado, los proyectos gráfico-plásticos, tanto individuales como colectivos, pueden vincularse con la experimentación, la expresión personal y la autonomía en la resolución de problemas. De este diálogo entre lo individual y lo colectivo depende en gran parte la eficacia y adecuación de la respuesta a cualquier propuesta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCE3, CCEC3.2, CCEC4.1.

5. Evaluar los productos gráfico-plásticos propios y ajenos, valorando su posible impacto social y cultural, para potenciar una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo personal y profesional en el campo de la expresión gráfico-plástica.

Todo proyecto artístico colectivo necesita de la implicación activa de sus integrantes para aplicar con éxito los aprendizajes que intervienen en el proceso de planificación y creación y plasmarlos en una producción final satisfactoria, que responda a un objetivo concreto previamente planteado. Se trata de un proceso comunicativo de discusión, cuestionamiento e intercambio de ideas que favorece la inclusión y pone en valor las oportunidades de desarrollo personal y social del alumnado, para lo que este debe comprender las repercusiones que el proyecto puede tener en esos y otros campos.

Por ello, una vez elaborado el proyecto gráfico-plástico, es imprescindible proceder a evaluar tanto las producciones propias como las ajenas, atendiendo, en primer lugar, a la adecuación entre los lenguajes, técnicas, materiales y procedimientos empleados en función de la intencionalidad inicial y el tipo de producto que se deseaba obtener. Para ello, el alumnado debe utilizar el vocabulario específico y la terminología profesional adecuada, además de mostrar una actitud empática y constructiva, expresando y aceptando los errores y puntos débiles como posibilidades para aprender y mejorar.

Otro aspecto que debe evaluarse es, sin duda, la calidad en la ejecución y el grado de adecuación de la planificación de la actividad con respecto a la realidad de la producción, así como las posibles interacciones medioambientales. Es también el momento de evaluar el respeto hacia la propiedad intelectual del producto final, así como de establecer paralelismos entre los trabajos realizados y otros similares pertenecientes a ámbitos distintos del escolar, reflexionando sobre las posibilidades profesionales derivadas del conocimiento y aplicación solvente de las diferentes técnicas gráfico-plásticas, lo que supondrá un incentivo en el grado de implicación del alumnado en la materia, al asociar así el trabajo de aula con su proyección futura en el mundo laboral.

Por todo ello, se produce un movimiento que incidirá tanto en la mejora de los trabajos sucesivos, como en el desarrollo de la capacidad crítica argumentada, que podrá aplicarse a otros muchos campos de su vida personal y académica y que es clave para el desarrollo de una personalidad autónoma.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC4, CE2, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar obras gráfico-plásticas de distintos tipos y épocas, identificando los materiales, técnicas y procedimientos utilizados, valorando sus efectos expresivos e incorporando juicios de valor estético a partir del estudio de sus aspectos formales.

1.2 Comparar los elementos, técnicas y procedimientos empleados en distintas producciones gráfico-plásticas, identificando diferencias y aspectos comunes, y estableciendo relaciones entre ellos.

1.3 Valorar críticamente la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados en la creación gráfico-plástica en distintos momentos históricos, proponiendo alternativas respetuosas con el medioambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Seleccionar creativamente los recursos gráfico-plásticos adecuados en función de la situación expresiva o la intencionalidad del desempeño solicitado.

2.2 Utilizar de manera creativa y autónoma las técnicas, materiales y procedimientos de la expresión gráfico-plástica en la resolución de distintas necesidades expresivas y comunicativas, incidiendo en el rigor en la ejecución y en la sostenibilidad del producto final.

2.3 Experimentar con las combinaciones y posibilidades de las diferentes técnicas gráfico-plásticas empleadas a lo largo de la historia, investigando de forma activa su evolución y analizando su aplicación en producciones artísticas de todas las épocas.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar el proceso completo de realización de obras gráfico-plásticas variadas, individuales o colectivas, estableciendo las fases de realización y argumentando la selección de las técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes más adecuados en función de las distintas intenciones comunicativas o creativas.

3.2 Planificar de manera adecuada la organización de las fases y de los equipos de trabajo en las propuestas colaborativas, identificando las habilidades requeridas en cada caso y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

Competencia específica 4.

4.1 Expresar ideas, opiniones y sentimientos mediante la creación de producciones gráfico-plásticas individuales y colaborativas de distintos tipos, referidas a distintos motivos o planteamientos, aplicando con solvencia y dominio técnico los distintos procedimientos.

4.2 Interactuar coordinada y colaborativamente en el desarrollo de producciones gráfico-plásticas colectivas, manifestando una actitud respetuosa, creativa y conciliadora cuando se produzcan diferencias de opinión entre los miembros del grupo.

4.3 Realizar composiciones gráfico-plásticas individuales o colaborativas, integrando el uso de materiales reciclados cuando sea posible y aplicando criterios de inclusión y sostenibilidad.

Competencia específica 5.

5.1 Evaluar diferentes productos gráfico-plásticos, argumentando, con la terminología específica, el grado de adecuación a la intención prevista de los lenguajes, técnicas, materiales y procedimientos utilizados, valorando el rigor y la calidad de la ejecución, así como aspectos relacionados con la sostenibilidad y la propiedad intelectual.

5.2 Identificar y valorar las oportunidades de desarrollo personal y profesional que se derivan del conocimiento de las técnicas de expresión gráfico-plástica.

5.3 Valorar las repercusiones personales, sociales y culturales de los proyectos gráfico-plásticos realizados, analizando sus resultados con rigor y autonomía.

Saberes básicos

A. Aspectos generales.

– El lenguaje gráfico-plástico: forma, color, textura y composición. Su evolución histórica.
– Soportes, utensilios, pigmentos, aglutinantes y disolventes asociados a las diferentes técnicas gráfico-plásticas. Interacción entre materiales.
– Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Soportes y materiales sostenibles.
– La conservación de las obras gráfico-plásticas.
– La protección de la creatividad. Aspectos fundamentales de la propiedad intelectual. Copias y falsificaciones.
– Perspectiva de género, perspectiva intercultural y perspectiva inclusiva en las producciones gráfico-plásticas.
– Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.

B. Técnicas de dibujo.

– Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Características y terminología específica.

– Técnicas secas: lápices de grafito, carboncillo, lápices compuestos, sanguinas, barras grasas, de color y pasteles.
– Técnicas húmedas y mixtas. La tinta y sus herramientas. Rotuladores, pinceles y estilógrafos

C. Técnicas de pintura.

– Materiales, útiles y soportes. Características y terminología específica.
– La imprimación. *Médiums*, diluyentes y barnices.
– Técnicas al agua: Acuarela, témpera y acrílico.
– Temple al huevo. Encaustos. Pasteles. Óleos. Óleos miscibles al agua. Pinturas biodegradables.
– Técnicas empleadas en obras pictóricas de estilos y épocas diversas. La escritura del pintor.

D. Técnicas de grabado y estampación.

– Materiales, útiles, maquinaria y soportes. Tipos de tórculo. Sistemas alternativos de estampación. Matrices y tipos de papel para grabado y estampación. Terminología específica.
– Monoimpresión y reproducción múltiple. La obra gráfica. Monotipia plana.
– Estampación en relieve. Xilografía. Linóleo.
– Estampación en hueco. Calcografía. Técnicas directas e indirectas. El buril y la punta seca. La manera negra, el aguafuerte y el aguatinta. Barniz blando. El gofrado
– Estampación plana. Método planográfico. Litografía. Método permeográfico. Serigrafía. Método electrónico. *Copy Art*.

E. Técnicas mixtas y alternativas.

– Otras técnicas, materiales y procedimientos en la expresión gráfico-plástica. Compatibilidad e incompatibilidad entre técnicas.
– Materiales, técnicas y procedimientos no artísticos. Materiales reciclados y efímeros.
– La imagen digital. Arte digital.
– Innovación y experimentación en las técnicas de expresión gráfico-plásticas.

F. Proyectos gráfico-plásticos.

– Metodología proyectual.
– Estrategias para la planificación y desarrollo de proyectos gráfico-plásticos. La organización de los equipos de trabajo.
– Proceso de elaboración de una obra pictórica.
– Exposición y difusión de proyectos gráfico-plásticos.
– Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica explica la producción artística plástica tanto en lo relativo a su base teórica general, como en el ámbito de la teoría aplicada la práctica, y completa la enseñanza y el aprendizaje a través de la ejecución material y de la experimentación con las diversas técnicas gráfico-plásticas. Por tanto, conviene priorizar el enfoque práctico de la materia, el cual requiere de la puesta en marcha de unas metodologías concretas para su debido desarrollo. De esa naturaleza práctica de la materia, subyace la necesidad de sensibilizar al alumnado acerca de la sostenibilidad y la toxicidad en todo el proceso de producción, así como de la formación en seguridad sobre el uso de utensilios, herramientas y manipulación de materiales que pudieran suponer algún riesgo para el entorno y para el alumnado mismo.

Por otra parte, la materia debe seguir en todo momento las premisas del Diseño Universal para el Aprendizaje, flexibilizando los recursos usados y empleando estrategias educativas que motiven e impliquen al alumnado en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como una parte fundamental del mismo, la evaluación se contempla desde dos vertientes: la del aprendizaje, cuyas herramientas se diversifican y se tornan inclusivas para

integrar al alumnado, y la de la enseñanza, que permite comprobar la eficacia de las estrategias implementadas en el aula para la adquisición de las competencias.

Experimentación como metodología

La práctica experimental está fuertemente ligada a la creación artística en general, y a la creación plástica en particular. La experimentación permite al alumnado expresar con libertad emociones, actitudes y sentimientos, y, a partir de ellos construir sus propias conexiones, razonamientos y aprendizajes, que no podrían lograrse desde metodologías más dirigidas. La experimentación le invita a explorar los materiales, innovar con diferentes combinaciones técnicas y encontrar resultados inesperados. Su base se encuentra en el método del ensayo y el error, por el que el alumnado aprende de las equivocaciones, percibiéndolas como una oportunidad para superar dificultades y entender hacia dónde y de qué forma dirigir el esfuerzo.

Estas actividades de experimentación deben estar planificadas, con el objetivo de que produzcan en el alumnado los resultados deseados y resulten realmente productivas. La experimentación debe ser evaluada y sus resultados han de ser observables y susceptibles de ponerse en común, de modo que se pueda generar debate a partir de ellos.

Por último, para que la experimentación sea satisfactoria, es conveniente generar un entorno de autoconfianza y autoestima positiva que permita al alumnado superar el miedo y el respeto que puede suscitar el soporte en blanco.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Las TIC juegan un papel fundamental en las diferentes fases y procesos del desarrollo de esta materia, que requiere abordar parte de sus enseñanzas desde el enfoque de la investigación. En este terreno, las herramientas TIC facilitan la búsqueda de información, el cribado de esta, y también la posterior exposición de los resultados obtenidos.

Dentro del proceso de planificación y de creación, las herramientas que proporcionan las TIC son igualmente valiosas. Las aplicaciones de edición y manipulación de imágenes permiten tanto ajustar composiciones como generar imágenes de manera eficiente y rápida. De la misma forma, la versatilidad de la digitalización de recursos gráficos, imágenes o texturas permite registrar y acceder rápidamente a materiales que pueden servir de referencia a la hora de elaborar producciones gráficas o plásticas.

Además, las TIC facilitan la presentación variada de los contenidos y su exposición en formatos diversos, de manera que el alumnado pueda acceder a ellos con mayor facilidad y con un grado de motivación más elevado.

Respecto a los procedimientos técnicos, las TIC permiten registrar y almacenar ordenadamente los procesos de trabajo del alumnado, ya sea de manera gráfica, escrita o audiovisual, facilitando su revisión y el seguimiento de la evolución de las tareas.

Metodología proyectual en las técnicas gráfico-plásticas

Dado que la materia trabaja aspectos muy específicos de las técnicas artísticas, podría parecer limitada en primera instancia. Sin embargo, su carácter práctico y sus posibilidades a la hora de desarrollar actividades y proyectos variados la hacen atractiva para el alumnado, ya que impulsa las oportunidades de experimentación y comunicación y el desarrollo creativo. Las variables estéticas y expresivas son múltiples y, por tanto, dejan abiertas muchas posibilidades para la configuración de actividades educativas, que se pueden articular en torno a cuestiones y temáticas diversas. Esta singularidad hace que el trabajo en proyectos artísticos resulte idóneo en Técnicas de Expresión Gráfico-plástica, posibilitando también su integración en proyectos más amplios que impliquen a otras materias no directamente relacionadas con las artes plásticas. Por tanto, la metodología proyectual es un aspecto a tratar de manera prioritaria en la materia.

Esto proyectos pueden desarrollarse a diferentes niveles y con distintas expectativas de alcance. Por un lado, se deben considerar los proyectos a nivel de aula, que pueden ser individuales o colectivos, y cuyas características permiten al alumnado adquirir las competencias específicas de la materia, generando su aprendizaje por sí mismo y

fomentando la creatividad y la autonomía en la resolución de problemas. Por el otro, tienen también cabida otros proyectos de mayor alcance, interdisciplinares, en los que también participe alumnado ajeno a la materia. Estos proyectos, que requieren de una planificación mayor y de una organización más pautada, refuerzan tanto los procesos de trabajo como la importancia de las responsabilidades dentro del grupo, la conexión de Técnicas de Expresión Grafico-plástica con otras materias y la resolución de problemas aplicados a casos reales, lo que supone una mayor implicación y motivación del alumnado en su proceso de aprendizaje.

Trabajo colaborativo, desarrollo social y aprendizaje-servicio

Esta materia se presta a que se potencien situaciones de aprendizaje que impliquen el desarrollo de proyectos y tareas en el exterior del aula, como la realización de pinturas murales en lugares públicos o intervenciones en espacios dentro o fuera del centro educativo. Estos proyectos pueden ser una oportunidad para que el alumnado se implique en el desarrollo de actividades que supongan un servicio a la comunidad. Se pueden plantear situaciones de aprendizaje que, al combinar el aprendizaje colaborativo con el compromiso social, enriquezcan la formación integral del alumnado, motivando su participación y haciéndole ver la utilidad de todo lo aprendido en la materia. El modelo de aprendizaje-servicio supone uno de los métodos más eficaces para desarrollar los objetivos de la materia, proyectando las soluciones a necesidades reales del entorno próximo del alumnado.

Espacios y recursos

Para facilitar el desarrollo de las prácticas artísticas de la materia, es importante disponer de un espacio amplio, cómodo, bien iluminado y con una configuración flexible de los puestos de trabajo. Por ello, es conveniente que permita la agrupación de mesas para el trabajo colaborativo y la creación de diferentes rincones o subespacios que faciliten el trabajo por procesos. Además, es igualmente aconsejable que el espacio ofrezca la posibilidad de cambiar desde una configuración de taller de prácticas a una configuración espacial más expositiva.

El equipamiento del aula-taller debe contemplar la posibilidad de trabajar con toda la diversidad de técnicas gráfico-plásticas posibles, aunque sea solo de una manera testimonial o experimental en algunos casos. Así pues, el aula debe contar con los recursos necesarios para el trabajo con técnicas secas y húmedas, en superficies tanto horizontales como verticales, y ha de estar equipada para desarrollar técnicas de grabado y estampación.

Por otro lado, la dotación en TIC es otro aspecto a tener en cuenta, como se ha mencionado anteriormente, pues estas tecnologías facilitan las investigaciones, exposiciones, explicaciones y puestas en común, además del registro y seguimiento del trabajo en el aula.

Evaluación del proceso de aprendizaje

El éxito de la evaluación implica realizarla en diferentes momentos clave durante el desarrollo de la materia, aunque es un proceso que ha de llevarse a cabo de manera continuada, con unos tiempos determinados por el flujo de retroalimentación necesario entre el alumnado y el profesorado. En un primer momento, una evaluación del punto de partida del alumnado permite acercarse a su nivel competencial al comienzo del curso, lo que ayuda al profesorado ajustar las actividades y planificar de manera realista las estrategias a seguir para trabajar los contenidos de la materia.

En todo caso, la evaluación es un proceso que ha de realizarse de manera continuada a lo largo del desarrollo de la materia, cuyos tiempos estarán determinados por el flujo de retroalimentación entre el alumnado y el profesorado. Aunque puede realizarse adoptando diferentes fórmulas, el enfoque más interesante es el de la perspectiva de la práctica artística, sin olvidar lo relativo al análisis por parte del alumnado de diversas clases de producciones, incluyendo las propias. Desde este punto de vista, la evaluación ofrece al profesorado una información valiosa para conocer cuáles son las formas más eficientes de

aprender del alumnado, cuáles las más motivadoras y cuáles las que suscitan una mayor implicación emocional. De esta forma, se pueden adoptar estrategias más afines con los intereses de los alumnos y alumnas.

La riqueza y la eficacia del proceso de evaluación residen también en los agentes que intervienen en ella y en la división en tres niveles de actuación. Por un lado, la mencionada singularidad de la materia respecto a la práctica plástica y al seguimiento de los procesos técnicos posibilita la autoevaluación individual del alumnado, valorando su proceso de aprendizaje, aprendiendo a gestionar la autoestima y la confianza y ganando autonomía. Por otro lado, el tipo de propuestas de la materia, que incluyen situaciones de aprendizaje integradas, proyectos independientes o actividades grupales, hacen de la coevaluación una herramienta fundamental para diagnosticar el estado del proceso de aprendizaje, provocando que el alumnado se implique en él de una manera más intensa. La coevaluación permite, a partir de la defensa y la crítica constructiva de los trabajos realizados o expuestos, la puesta en común de ideas, el diálogo respetuoso y el intercambio de opiniones, aspectos fundamentales en el trabajo en equipo y colaborativo. Por último, son igualmente importantes los agentes evaluadores externos al alumnado, el profesorado en primer lugar, pero también otros, como familiares o espectadores de las producciones del alumnado ajenos al ámbito escolar, que pueden aportar puntos de vista relevantes para el proceso.

Por otra parte, es recomendable que los procedimientos de evaluación sean variados en cuanto a su formulación y adopten diferentes formatos de presentación, aprovechando el potencial de las TIC y combinando diferentes medios, tal y como propone el Diseño Universal para el Aprendizaje. Así, los instrumentos de evaluación utilizados deben ajustarse a los diferentes modelos de comprensión del alumnado y permitir que este exprese los aprendizajes adquiridos en las mejores condiciones posibles. Estos instrumentos pueden comprender desde pruebas prácticas gráfico-plásticas dirigidas y limitadas en tiempo y forma, hasta análisis orales o escritos de producciones propias o ajenas, incluyendo puestas en común o presentaciones verbalizadas sobre obras y técnicas relevantes en el mundo del arte. Ante las características de la materia, se hace necesaria la creación de rúbricas flexibles para evaluar las actividades, aunque, en el caso de ciertas actividades que podrían ser susceptibles de resultar subjetivas, han de ser muy precisas, legitimando y facilitando así la tarea de la evaluación. La observación del trabajo dentro y fuera del aula, y más concretamente, de los procedimientos de los proyectos y las tareas del alumnado, ha de registrar con fiabilidad las variaciones, mejoras y evolución del alumnado.

Finalmente, es importante que la evaluación sea visible y transparente para el alumnado, de manera que realmente tenga un impacto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los alumnos y alumnas se sientan partícipes, mejorando así su efectividad. Los instrumentos de evaluación no deben convertirse en elementos de desmotivación o de frustración, sino que han de ser flexibles, motivadores y enriquecedores.

Evaluación del proceso de enseñanza

Con la finalidad de obtener una visión más realista de los procesos de enseñanza-aprendizaje y poder abordar cambios e innovaciones en las estrategias de acción docente y de intervención en el aula, es importante que se realice una evaluación de la enseñanza. Se puede llevar a cabo de manera efectiva por medio de cuestionarios anónimos que pregunten al alumnado sobre los aspectos más significativos de todo el proceso de enseñanza, revelando así las fortalezas y las debilidades de las estrategias planteadas. Otra herramienta interesante puede ser la puesta en común y los debates que permitan identificar directamente el estado del proceso de enseñanza. La autoevaluación del profesorado es también un recurso a utilizar con la intención de controlar y detectar posibles desviaciones, necesidades o problemas en la práctica docente.

Finalmente, la evaluación por parte de agentes externos de trabajos o actividades que tengan proyección exterior, como se ha mencionado, podría resultar particularmente relevante a la hora de reflexionar sobre posibles cambios, innovaciones en las planificaciones o estrategias a adoptar en el futuro.

Tecnología e Ingeniería

En la sociedad actual, el desarrollo de la tecnología por parte de las ingenierías se ha convertido en uno de los ejes en torno a los cuales se articula la evolución sociocultural. En los últimos tiempos, la tecnología, entendida como el conjunto de conocimientos y técnicas que pretenden dar solución a las necesidades, ha ido incrementando su relevancia en diferentes ámbitos de la sociedad, desde la generación de bienes básicos hasta las comunicaciones. En definitiva, se pretende mejorar el bienestar y las estructuras económicas sociales y ayudar a mitigar las desigualdades presentes en la sociedad actual, evitando generar nuevas brechas cognitivas, sociales, de género o generacionales. Se tratan así, aspectos relacionados con los desafíos que el siglo XXI plantea para garantizar la igualdad de oportunidades a nivel local y global.

En una evolución hacia un mundo más justo y equilibrado, conviene prestar atención a los mecanismos de la sociedad tecnológica, analizando y valorando la sostenibilidad de los sistemas de producción, el uso de los diferentes materiales y fuentes de energía, tanto en el ámbito industrial como doméstico o de servicios.

Para ello, los ciudadanos necesitan disponer de un conjunto de saberes científicos y técnicos que sirvan de base para adoptar actitudes críticas y constructivas ante ciertas cuestiones y ser capaces de actuar de modo responsable, creativo, eficaz y comprometido, con el fin de dar solución a las necesidades que se plantean.

En este sentido, la materia de Tecnología e Ingeniería pretende aunar los saberes científicos y técnicos con un enfoque competencial para contribuir a la consecución de los objetivos de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las correspondientes competencias clave del alumnado. A este respecto, desarrolla aspectos técnicos relacionados con la competencia matemática y competencias en ciencia, tecnología e ingeniería, competencia digital, así como con otros saberes transversales asociados a la competencia lingüística, a la competencia personal, social y aprender a aprender, a la competencia emprendedora, a la competencia ciudadana y a la competencia en conciencia y expresiones culturales.

Las competencias específicas se orientan a que el alumnado, mediante proyectos de diseño e investigación, fabrique, automatice y mejore productos y sistemas de calidad que den respuesta a problemas planteados, transfiriendo saberes de otras disciplinas con un enfoque ético y sostenible. Todo ello se implanta acercando al alumnado, desde un enfoque inclusivo y no sexista, al entorno formativo y laboral propio de la actividad tecnológica e ingenieril. Así mismo, se contribuye a la promoción de vocaciones en el ámbito tecnológico entre alumnas y alumnos, avanzando un paso en relación a la etapa anterior, especialmente en lo relacionado con saberes técnicos y con una actitud más comprometida y responsable, impulsando el emprendimiento, la colaboración y la implicación local y global con un desarrollo tecnológico accesible y sostenible. La resolución de problemas interdisciplinares ligados a situaciones reales, mediante soluciones tecnológicas, se constituye como eje vertebrador y refleja el enfoque competencial de la materia.

En este sentido, se facilitará al alumnado un conocimiento panorámico del entorno productivo, teniendo en cuenta la realidad y abordando todo aquello que implica la existencia de un producto, desde su creación, su ciclo de vida y otros aspectos relacionados. Este conocimiento abre un amplio campo de posibilidades al facilitar la comprensión del proceso de diseño y desarrollo desde un punto de vista industrial, así como a través de la aplicación de las nuevas filosofías *maker* o *DiY* («hazlo tú mismo») de prototipado a medida o bajo demanda.

La coherencia y continuidad con etapas anteriores se hace explícita especialmente en las materias Tecnología y Digitalización y Tecnología de Educación Secundaria Obligatoria, estableciendo entre ellas una gradación en el nivel de complejidad, en lo relativo a la creación de soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas planteados mediante la aplicación del método de proyectos y otras técnicas.

Los criterios de evaluación en esta materia se formulan con una evidente orientación competencial y establecen una gradación entre primero y segundo de Bachillerato, haciendo especial hincapié en la participación en proyectos durante el primer nivel de la etapa y en la elaboración de proyectos de investigación e innovación en el último.

La materia se articula en torno a seis bloques de saberes básicos, cuyos contenidos deben interrelacionarse a través del desarrollo de situaciones de aprendizaje competenciales y de actividades o proyectos de carácter práctico.

El bloque «Proyectos de investigación y desarrollo» se centra en la metodología de proyectos, dirigida a la ideación y creación de productos, así como su ciclo de vida.

El bloque «Materiales y fabricación» aborda los criterios de selección de materiales y las técnicas más apropiadas para su transformación y elaboración de soluciones tecnológicas sostenibles.

Los bloques «Sistemas mecánicos» y «Sistemas eléctricos y electrónicos» hacen referencia a elementos, mecanismos y sistemas que puedan servir de base para la realización de proyectos o ideación de soluciones técnicas.

El bloque «Sistemas informáticos» presenta saberes básicos propios de la informática, como la programación textual, algunas tecnologías informáticas emergentes y la estructura y funcionamiento de los ordenadores, para su aplicación a proyectos técnicos.

El bloque «Sistemas automáticos» aborda la actualización de sistemas técnicos para su control automático mediante simulación o montaje, contemplando además las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes en sistemas de control.

El bloque «Tecnología sostenible» aporta al alumnado una visión de la materia alineada con algunas metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Con el objetivo de conferir un enfoque competencial a la materia, es conveniente que los saberes puedan confluir en proyectos que supongan situaciones de aprendizaje contextualizadas, en las que el alumnado pueda aplicar sus conocimientos, destrezas y actitudes para dar solución a una necesidad concreta, que puede emerger de un contexto personal, social o cultural, a nivel local o global, con una actitud de compromiso creciente. De este modo, se favorece la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación.

A tenor de este enfoque competencial y práctico, la propuesta de situaciones de aprendizaje ligadas a proyectos interdisciplinares en las que el alumnado pueda explorar, descubrir, experimentar y reflexionar desde la práctica en un espacio que permita incorporar técnicas de trabajo, prototipado rápido y fabricación offline, a modo de taller o laboratorio de fabricación, supone una opción que aporta un gran potencial de desarrollo, en consonancia con las demandas de nuestra sociedad y de nuestro sistema productivo.

Competencias específicas

1. Coordinar y desarrollar proyectos de investigación con una actitud crítica y emprendedora, implementando estrategias y técnicas eficientes de resolución de problemas y comunicando los resultados de manera adecuada, para crear y mejorar productos y sistemas de manera continua.

Esta competencia específica plantea tanto la participación del alumnado en la resolución de problemas técnicos, como la coordinación y gestión de proyectos cooperativos y colaborativos. Esto implica, entre otros aspectos, mostrar empatía, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, identificando y gestionando las emociones en el proceso de aprendizaje, reconociendo las fuentes de estrés y siendo perseverante en la consecución de los objetivos.

Además, se incorporan técnicas específicas de investigación, facilitadoras del proceso de ideación y de toma de decisiones, así como estrategias iterativas para organizar y planificar las tareas a desarrollar por los equipos, resolviendo de partida una solución inicial básica que, en varias fases, será completada a nivel funcional estableciendo prioridades. En este aspecto, el método *Design Thinking* y las metodologías *Agile* son de uso habitual en las empresas tecnológicas, aportando una mayor flexibilidad ante cualquier cambio en las demandas de los clientes. Se contempla también la mejora continua de productos como planteamiento de partida de proyectos a desarrollar, fiel reflejo de lo que ocurre en el ámbito industrial y donde es una de las principales dinámicas empleadas. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las materias tecnológicas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las materias tecnológicas, con una actitud de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

En esta competencia específica cabe resaltar la investigación como un acercamiento a proyectos de I+D+I, de forma crítica y creativa, donde la correcta referenciación de información y la elaboración de documentación técnica, adquieren gran importancia. A este respecto, el desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa utilizando la terminología adecuada, para comunicar y difundir las ideas y las soluciones generadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM3, STEM4, CD1, CD3, CD5, CPSAA1.1, CE3.

2. Seleccionar materiales y elaborar estudios de impacto, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad para fabricar productos de calidad que den respuesta a problemas y tareas planteados, desde un enfoque responsable y ético.

La competencia se refiere a la capacidad para seleccionar los materiales más adecuados para la creación de productos en función de sus características, así como para realizar la evaluación del impacto ambiental generado.

A la hora de determinar los materiales se atenderá a criterios relativos a sus propiedades técnicas (aspectos como dureza, resistencia, conductividad eléctrica, aislamiento térmico, etc.). Así mismo, el alumnado tendrá en cuenta aspectos relacionados con la capacidad para ser conformados aplicando una u otra técnica, según sea conveniente para el diseño final del producto. De igual modo, se deben considerar los criterios relativos a la capacidad del material para ser tratado, modificado o aleado, con el fin de mejorar las características del mismo. Por último, el alumnado valorará aspectos de sostenibilidad para determinar qué materiales son los más apropiados en relación a, por ejemplo, la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida (desde su extracción hasta su aplicación final en la creación de productos) o la capacidad de reciclaje al finalizar su ciclo de vida, la biodegradabilidad del material y otros aspectos vinculados con el uso controlado de recursos o con la relación que se establece entre los materiales y las personas que finalmente hacen uso del producto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA4, CC4, CE1.

3. Utilizar las herramientas digitales adecuadas, analizando sus posibilidades, configurándolas de acuerdo a sus necesidades y aplicando conocimientos interdisciplinares, para resolver tareas, así como para realizar la presentación de los resultados de una manera óptima.

La competencia aborda los aspectos relativos a la incorporación de la digitalización en el proceso habitual del aprendizaje en esta etapa. Continuando con las habilidades adquiridas en la etapa anterior, se amplía y refuerza el empleo de herramientas digitales en las tareas asociadas a la materia. Por ejemplo, las actividades asociadas a la investigación, búsqueda y selección de información o el análisis de productos y sistemas tecnológicos, requieren un buen uso de herramientas de búsqueda de información valorando su procedencia, contrastando su veracidad y haciendo un análisis crítico de la misma, contribuyendo con ello al desarrollo de la alfabetización informacional. Así mismo, el trabajo colaborativo, la comunicación de ideas o la difusión y presentación de trabajos, afianzan nuevos aprendizajes e implican el conocimiento de las características de las herramientas de comunicación disponibles, sus aplicaciones, opciones y funcionalidades, dependiendo del contexto. De manera similar, el proceso de diseño y creación se complementa con un elenco de programas informáticos que permiten el dimensionado, la simulación, la programación y control de sistemas o la fabricación de productos.

En suma, el uso y aplicación de las herramientas digitales, con el fin de facilitar el transcurso de creación de soluciones y de mejorar los resultados, se convierten en instrumentos esenciales en cualquiera de las fases del proceso, tanto las relativas a la gestión, al diseño o al desarrollo de soluciones tecnológicas, como las relativas a la resolución práctica de ejercicios sencillos o a la elaboración y difusión de documentación técnica relativa a los proyectos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD5, CPSAA5, CE3.

4. Generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas, transfiriendo y aplicando saberes de otras disciplinas científicas con actitud creativa, para calcular y resolver problemas o dar respuesta a necesidades de los distintos ámbitos de la ingeniería.

La resolución de un simple ejercicio o de un complejo problema tecnológico requiere de la aplicación de técnicas, procedimientos y saberes que ofrecen las diferentes disciplinas científicas. Esta competencia específica tiene como objetivo, por un lado, que el alumnado utilice las herramientas adquiridas en matemáticas o los fundamentos de la física o la química para calcular magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos y electrónicos, y por otro, que se utilice la experimentación, a través de montajes o simulaciones, como herramienta de consolidación de los conocimientos adquiridos. Esa transferencia de saberes aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones, permite ampliar los conocimientos del alumnado y fomentar la competencia de aprender a aprender.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, CD2, CD5, CPSAA5, CE3.

5. Diseñar, crear y evaluar sistemas tecnológicos, aplicando conocimientos de programación informática, regulación automática y control, así como las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, para estudiar, controlar y automatizar tareas.

Esta competencia específica hace referencia a la habilitación de productos o soluciones digitales en la ejecución de ciertas acciones de forma autónoma. Por un lado, consiste en crear aplicaciones informáticas que automaticen o simplifiquen tareas a los usuarios y, por otro, se trata de incorporar elementos de regulación automática o de control programado en los diseños, permitiendo actuaciones sencillas en máquinas o sistemas tecnológicos. En este sentido, se incluyen, por ejemplo, el control en desplazamientos o movimientos de los elementos de un robot, el accionamiento regulado de actuadores, como pueden ser lámparas o motores, la estabilidad de los valores de magnitudes concretas, etc. De esta manera, se posibilita que el alumnado automatice tareas en máquinas y en robots mediante la implementación de pequeños programas informáticos ejecutables en tarjetas de control.

Asimismo, esta competencia posibilita en el alumnado la comprensión del comportamiento dinámico de los lenguajes de programación, y la familiaridad con instrumentos y actividades necesarios para desarrollar un programa eficiente. En esta línea de actuación cabe destacar el papel de las tecnologías informáticas emergentes aplicadas (inteligencia artificial, internet de las cosas, *big data*, etc.).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CPSAA1.1, CE3.

6. Analizar y comprender sistemas tecnológicos de los distintos ámbitos de la ingeniería, estudiando sus características, consumo y eficiencia energética, para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología.

El objetivo que persigue esta competencia específica es dotar al alumnado de un criterio informado sobre el uso e impacto de la energía en la sociedad y en el medioambiente, mediante la adquisición de una visión general de los diferentes sistemas energéticos, los agentes que intervienen y aspectos básicos relacionados con los suministros domésticos. De manera complementaria, se pretende dotar al alumnado de los criterios a emplear en la evaluación de impacto social y ambiental ligado a proyectos de diversa índole.

Para el desarrollo de esta competencia se abordan, por un lado, los sistemas de generación, transporte, distribución de la energía y el suministro, así como el funcionamiento de los mercados energéticos y, por otro lado, el estudio de instalaciones en viviendas, de máquinas térmicas y de fundamentos de regulación automática, contemplando criterios relacionados con la eficiencia y el ahorro energético, que permita al alumnado hacer un uso responsable y sostenible de la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD2, CD4, CPSAA2, CC4, CE1.

Tecnología e Ingeniería I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Investigar y diseñar proyectos que muestren de forma gráfica la creación y mejora de un producto, seleccionando, referenciando e interpretando información relacionada.

1.2 Participar en el desarrollo, gestión y coordinación de proyectos de creación y mejora continua de productos viables y socialmente responsables, identificando mejoras y creando prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud crítica, creativa y emprendedora.

1.3 Colaborar en tareas tecnológicas, escuchando el razonamiento de los demás, aportando al equipo a través del rol asignado y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables e inclusivas.

1.4 Elaborar documentación técnica con precisión y rigor, generando diagramas funcionales y utilizando medios manuales y aplicaciones digitales.

1.5 Comunicar de manera eficaz y organizada las ideas y soluciones tecnológicas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Competencia específica 2.

2.1 Determinar el ciclo de vida de un producto, planificando y aplicando medidas de control de calidad en sus distintas etapas, desde el diseño a la comercialización, teniendo en consideración estrategias de mejora continua.

2.2 Seleccionar los materiales, tradicionales o de nueva generación, adecuados para la fabricación de productos de calidad basándose en sus características técnicas y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera responsable y ética.

2.3 Fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas y aplicando los criterios técnicos y de sostenibilidad necesarios.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver tareas propuestas y funciones asignadas, mediante el uso y configuración de diferentes herramientas digitales de manera óptima y autónoma.

3.2 Realizar la presentación de proyectos empleando herramientas digitales adecuadas.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, aplicando fundamentos de mecanismos de transmisión y transformación de movimientos, soporte y unión al desarrollo de montajes o simulaciones.

4.2 Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas, aplicando fundamentos de corriente continua y máquinas eléctricas al desarrollo de montajes o simulaciones.

Competencia específica 5.

5.1 Controlar el funcionamiento de sistemas tecnológicos y robóticos, diseñando controladores específicos, utilizando lenguajes de programación informática y aplicando las posibilidades que ofrecen las tecnologías informáticas emergentes, tales como inteligencia artificial, internet de las cosas, *big data*, etc.

5.2 Automatizar, programar y evaluar movimientos de robots, mediante la modelización, la aplicación de algoritmos sencillos y el uso de herramientas informáticas.

5.3 Conocer y comprender conceptos básicos de programación textual, mostrando el progreso paso a paso de la ejecución de un programa a partir de un estado inicial y prediciendo su estado final tras la ejecución.

Competencia específica 6.

6.1 Evaluar los distintos sistemas de generación de energía eléctrica, que utilicen fuentes renovables y no renovables, estudiando sus características fundamentales y valorando su eficiencia e impacto ambiental.

6.2 Conocer los distintos actores del mercado energético, identificando sus funciones y distinguiendo la problemática que resuelve cada uno.

6.3 Analizar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista de su eficiencia energética, buscando aquellas opciones más comprometidas con la sostenibilidad y fomentando un uso responsable de las mismas.

Saberes básicos

A. Proyectos de investigación y desarrollo.

– Estrategias de gestión y desarrollo de proyectos: diagramas de Gantt, metodologías Agile.
– Técnicas de investigación e ideación: *Design Thinking.* Técnicas de trabajo en equipo. Mejora de productos y procesos existentes.
– Productos. Ciclo de vida. Estrategias de mejora continua. Planificación y desarrollo de diseño y comercialización. Logística, transporte y distribución. Metrología y normalización. Control de calidad.
– Expresión gráfica. Aplicaciones CAD-CAE-CAM. Diagramas funcionales, esquemas y croquis.
– Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.
– Autoconfianza e iniciativa. Identificación y gestión de emociones. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.

B. Materiales y fabricación.

– Materiales técnicos y nuevos materiales. Clasificación y criterios de sostenibilidad. Selección y aplicaciones características.
– Técnicas de fabricación: prototipado rápido y bajo demanda. Fabricación digital aplicada a proyectos.
– Normas de seguridad e higiene en el trabajo.

C. Sistemas mecánicos.

– Sistemas de transmisión de varios ejes. Transformación de movimientos. Soportes y unión de elementos mecánicos. Diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada. Aplicación práctica a proyectos.

D. Sistemas eléctricos y electrónicos.

– Circuitos Interpretación y representación esquematizada de circuitos, cálculo, montaje y experimentación física o simulada. Aplicación a proyectos.
– Máquinas eléctricas de corriente continua. Interpretación, representación esquematizada, cálculo y aplicaciones prácticas.

E. Sistemas informáticos. Programación.

– Fundamentos de la programación textual. Características, elementos (variables, operación de asignación, tipos de datos, expresiones, instrucciones) y lenguajes de programación (léxico, sintaxis y semántica estática y dinámica).
– Proceso de desarrollo: diseño, edición, compilación o interpretación, ejecución, pruebas y depuración. Creación de programas para la resolución de problemas. Modularización y desarrollo incremental.
– Tecnologías informáticas emergentes: internet de las cosas. Aplicación a proyectos.
– Protocolos de comunicación de redes de dispositivos.

F. Sistemas automáticos.

– Sistemas de control. Conceptos y elementos. Modelización de sistemas sencillos.
– Automatización programada de procesos. Diseño, programación, construcción y simulación o montaje.
– Sistemas de supervisión (SCADA). Telemetría y monitorización.
– Aplicación de las tecnologías emergentes a los sistemas de control.
– Robótica. Modelización de movimientos y acciones mecánicas.

G. Tecnología sostenible.

– Sistemas y mercados energéticos. Consumo energético sostenible, técnicas y criterios de ahorro. Suministros domésticos.
– Instalaciones en viviendas: eléctricas, de agua, de gas, de climatización, de comunicación y domóticas.

– Energías renovables, eficiencia energética y sostenibilidad. Tasa de retorno energético de las tecnologías de energía renovables.

Tecnología e Ingeniería II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Desarrollar proyectos de investigación e innovación con el fin de crear y mejorar productos de forma continua, utilizando modelos de gestión cooperativos y flexibles.

1.2 Comunicar y difundir de forma clara y comprensible proyectos elaborados, presentando la documentación técnica necesaria de forma rigurosa y utilizando la terminología adecuada.

1.3 Perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada y utilizando el error como parte del proceso de aprendizaje.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad, estudiando su estructura interna, propiedades, tratamientos de modificación y mejora de sus propiedades.

2.2 Elaborar informes sencillos de evaluación de impacto ambiental, de manera fundamentada y estructurada.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver problemas asociados a las distintas fases del desarrollo y gestión de un proyecto (diseño, simulación y montaje y presentación), utilizando las herramientas adecuadas que proveen las aplicaciones digitales.

Competencia específica 4.

4.1 Calcular y montar estructuras sencillas, estudiando los tipos de cargas a los que se puedan ver sometidas y su estabilidad.

4.2 Analizar las máquinas térmicas: máquinas frigoríficas, bombas de calor y motores térmicos, comprendiendo su funcionamiento y realizando simulaciones y cálculos básicos sobre su eficiencia.

4.3 Interpretar y solucionar esquemas de sistemas neumáticos e hidráulicos, a través de montajes o simulaciones, comprendiendo y documentando el funcionamiento de cada uno de sus elementos y del sistema en su totalidad.

4.4 Interpretar y resolver circuitos de corriente alterna, mediante montajes o simulaciones, identificando sus elementos y comprendiendo su funcionamiento.

4.5 Experimentar y diseñar circuitos combinacionales y secuenciales físicos y simulados aplicando fundamentos de la electrónica digital y comprendiendo su funcionamiento en el diseño de soluciones tecnológicas.

Competencia específica 5.

5.1 Comprender y simular el funcionamiento de los procesos tecnológicos basados en sistemas automáticos de lazo abierto y lazo cerrado, aplicando técnicas de simplificación y analizando su estabilidad.

5.2 Representar y simplificar diagramas, utilizando las reglas del álgebra de bloques y considerando posibles perturbaciones y realimentaciones del sistema.

5.3 Analizar la estabilidad de sistemas dinámicos, distinguiendo la aportación del regulador y la realimentación empleados a la misma y ofreciendo intervalos para los valores de los parámetros que separan zonas de estabilidad e inestabilidad del sistema dinámico.

5.4 Conocer y evaluar sistemas informáticos emergentes y sus implicaciones en la seguridad de los datos, analizando modelos existentes.

Competencia específica 6.

6.1 Analizar los distintos sistemas de ingeniería desde el punto de vista de la responsabilidad social y la sostenibilidad, estudiando las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y a los procesos de fabricación.

Saberes básicos

A. Proyectos de investigación y desarrollo.

– Gestión y desarrollo de proyectos. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo. Metodologías Agile: tipos, características y aplicaciones.
– Difusión y comunicación de documentación técnica. Rigor en la elaboración, referenciación y presentación.
– Autoconfianza e iniciativa. Identificación y gestión de emociones. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.
– Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.

B. Materiales y fabricación.

– Materiales. Estructura interna. Propiedades y procedimientos de ensayo.
– Técnicas de diseño y tratamientos de modificación y mejora de las propiedades y sostenibilidad de los materiales.
– Técnicas de fabricación industrial. Conformado por adición, moldeo, mecanizado y unión.

C. Sistemas mecánicos.

– Estructuras sencillas. Tipos de cargas, estabilidad y cálculos básicos. Montaje o simulación de ejemplos sencillos.
– Máquinas térmicas: máquina frigorífica, bomba de calor y motores térmicos. Cálculos básicos, simulación y aplicaciones.
– Neumática e hidráulica: componentes y principios físicos. Descripción y análisis. Esquemas característicos de aplicación. Diseño y montaje físico o simulado.

D. Sistemas eléctricos y electrónicos.

– Circuitos de corriente alterna. Triángulo de potencias. Cálculo, montaje o simulación.
– Electrónica digital combinacional. Diseño y simplificación: mapas de Karnaugh. Experimentación en simuladores.
– Electrónica digital secuencial. Experimentación en simuladores.

E. Sistemas informáticos.

– Arquitecturas de dispositivos informáticos: Von Neumann y Harvard.
– Representación de datos en un ordenador. Sistemas de numeración y de codificación.
– Sistemas informáticos emergentes: inteligencia artificial, *big data,* bases de datos distribuidas y ciberseguridad.

F. Sistemas automáticos.

– Álgebra de bloques y simplificación de sistemas.
– Análisis de estabilidad de sistemas dinámicos. El lugar de las raíces. Sistemas de primer y segundo orden. Parámetros que definen la respuesta de un sistema.
– Simulación de control de sistemas dinámicos.

G. Tecnología sostenible.

– Impacto social y ambiental. Informes de evaluación. Valoración crítica de las tecnologías desde el punto de vista de la sostenibilidad ecosocial.
– Eficiencia energética proveniente de las características de los materiales y los procesos de fabricación empleados.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La interdisciplinariedad de la materia promueve la transferencia de saberes de distintas materias y su aplicación a diversas situaciones o problemas. Esta multiplicidad, en la que aparecen contextualizados los distintos saberes, potencia la elaboración de los mismos, fortaleciendo el significado de estos y facilitando así la ampliación de los conocimientos y competencias del alumnado de manera significativa y duradera en el tiempo.

Los planteamientos metodológicos y de evaluación de esta materia tienen un enfoque eminentemente práctico. Así, los montajes y simulaciones acerca de una diversidad amplia de temáticas –como la mecánica, la electrónica, la robótica o la informática– vehiculan el aprendizaje a través de la práctica contextualizada. En este contexto práctico, se presentan y utilizan una amplia variedad de herramientas e instrumentos, tanto analógicos como digitales, y se favorecen aspectos como la ideación y la toma de decisiones en la construcción de soluciones de todo tipo ante distintas problemáticas, posibilitando al alumnado movilizar los saberes de forma integrada. Desde este enfoque, el alumnado forma parte del proceso de planificación para la resolución de problemas, diseña y propone soluciones, comprende y se implica en el desarrollo del proceso para investigar y fabricar o desarrollar objetos técnicos, desarrollando habilidades relacionadas con el análisis crítico, el emprendimiento y el trabajo en equipo, este último desde la crítica constructiva, el respeto y la atención a los aspectos socio-emocionales propios y ajenos. Todo ello en un marco de responsabilidad, seguridad y sostenibilidad, ofreciendo una perspectiva de la materia que se alinea bien con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, que pueden representar las motivaciones últimas de la diversidad de tareas y proyectos planteados.

Investigación y desarrollo de proyectos tecnológicos

Esta materia ofrece continuidad al alumnado sobre los aspectos relacionados con la tecnología en sentido amplio que se han venido tratando en la etapa anterior. Propone pues una enseñanza que se apoya en aquellos conceptos previos para progresar en la profundización de los distintos aspectos planteados, aprovechando la mayor autonomía y bagaje del alumnado.

Así, la metodología de proyectos que al inicio de la etapa anterior se plantea como la resolución de necesidades a través de la creación de productos tecnológicos, sobre la base de un trabajo en equipo y una documentación única asociada al producto en cuestión, evoluciona, hacia el final de la misma, hacia estrategias de desarrollo y gestión de proyectos basados en metodologías Agile. Estas se fundamentan en procesos iterativos de diseño y fabricación o implementación para la introducción de mejoras incrementales sobre un mismo producto y donde la exploración del entorno y la coordinación de equipos adquieren una nueva dimensión.

Sobre aquella base, aparecen en esta materia estrategias de desarrollo de productos tecnológicos que se centran más en la investigación para la innovación, lo que conduce al planteamiento de proyectos tecnológicos cuyo objetivo es la actualización y mejora de productos ya existentes. En este sentido, se incorporan técnicas específicas de investigación que facilitan los procesos de ideación y la toma de decisiones, organizando, planificando y coordinando tareas por equipos, de forma colaborativa y cooperativa, para resolver una problemática, teniendo en cuenta diferentes fases de desarrollo, estableciendo prioridades y concluyendo con el diseño final de un producto.

Así mismo, las situaciones de aprendizaje que se planteen y los retos o problemas que se propongan, orbitarán alrededor de estos proyectos de innovación y desarrollo, sobre productos que pertenezcan a la cotidianeidad del alumnado, quien contribuirá a su definición y planteamiento, para así fomentar su implicación y motivación al respecto de su propio proceso de aprendizaje. Estas situaciones de aprendizaje facilitarán que el alumnado pueda utilizar conocimientos, destrezas y actitudes provenientes de distintos ámbitos para desarrollar productos tecnológicos sostenibles que cumplan con los objetivos inicialmente planteados. Para ello, el alumnado deberá explorar, descubrir, experimentar, investigar y reflexionar, de forma práctica y con sentido crítico, acerca de las distintas situaciones que se le presenten.

Fabricación, desarrollo y digitalización

La totalidad de competencias específicas de la materia están vinculadas, de uno u otro modo, con las capacidades del alumnado relacionadas con la fabricación o desarrollo de objetos tecnológicos, pues esa motivación constituye un eje vertebrador de la materia. En la etapa de Bachillerato, el estudio y aplicación de conocimientos propios de diversas áreas –como la mecánica, la electrónica, la informática o la robótica– exigen la intervención de numerosas herramientas que permiten su adecuado análisis y puesta en práctica. Así, adquiere especial relevancia en esta materia la integración de herramientas digitales que permiten el diseño, cálculo, programación y simulación necesarios para progresar en el aprendizaje del alumnado, con un énfasis especial en las áreas de control de sistemas y robótica y programación informática. Así mismo, dichas competencias específicas tienen aspectos comunes y coherentes con competencias específicas de otras materias de etapas anteriores, donde la incorporación de herramientas digitales constituye una constante en el diseño de soluciones a problemas técnicos, estableciéndose una gradación según el nivel de complejidad en la creación de soluciones tecnológicas y el nivel de autonomía del alumnado.

De este modo, se asiste a un enriquecimiento de los entornos personales de aprendizaje (*Personal Learning Environment, PLE*) del alumnado y de su gestión, que facilita y organiza su propio proceso de aprendizaje, ofreciéndole un abanico amplio de posibilidades, para hacer más ricos y eficientes los procesos de construcción de conocimiento en red, individual y grupal, favoreciendo un aprendizaje activo. En este sentido, dichos entornos, fomentan la autonomía en el alumnado en la construcción de conocimiento y el uso de herramientas digitales de manera responsable, ética y segura.

Espacios diversos y flexibles

La diversidad de tareas propuestas al alumnado y la utilidad de una amplia variedad de herramientas digitales, invitan a tener en cuenta el espacio como uno de los factores que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así, el profesorado deberá contemplar y planificar un adecuado uso y equilibrio entre los espacios físico y virtual. En el primero, se hará necesario contemplar dinámicas y condiciones adecuadas que permitan y fomenten tanto la instrucción directa, como el trabajo individual y en equipo, tanto en tareas relacionadas con la investigación y fabricación o desarrollo de objetos, como en aquellas de simulación por ordenador y programación que hacen intervenir determinados dispositivos digitales. Así, este espacio físico singular que aúna las posibilidades presentadas, es propio y específico de esta materia, el taller o laboratorio de fabricación.

Asimismo, el espacio virtual resultará idóneo en la coordinación de trabajos cooperativos y colaborativos, así como en la elaboración de distintas producciones digitales, ya sean estas relacionadas con el cálculo y diseño de objetos, con la programación informática o con el empleo de herramientas digitales para la fabricación asistida por ordenador y de prototipado rápido.

Trabajo individual y en equipo

El trabajo en equipo en esta materia se articulará alrededor de la elaboración de proyectos y tareas grupales, favoreciendo dinámicas participativas y metodologías activas, en las que se hará necesaria una adecuada planificación y gestión, considerando distintos roles dentro de cada equipo, incluso distintas funciones para equipos distintos. Así, puede hacerse necesario considerar estos aspectos de manera diferenciada en cada una de las fases del proyecto, bien se trate de fabricación o desarrollo de objetos, bien de investigación o bien en tareas propias de desarrollo de producto y simulación por ordenador.

Es importante aprovechar el bagaje experiencial del alumnado respecto al trabajo en equipo, acumulado a lo largo de la etapa anterior, para potenciar una colaboración efectiva y respetuosa entre todo el alumnado. En este sentido, el nivel de madurez del alumnado en la etapa de Bachillerato permite profundizar en procesos de reflexión, individuales y grupales, acerca de la gestión de las emociones propias y ajenas, aspecto totalmente necesario si se pretende avanzar hacia un trabajo en equipo eficiente y saludable para todos.

Orientación académica y profesional

Al término del Bachillerato, el alumnado se enfrenta a decisiones que resultan de crucial importancia para su futuro que se relacionan con la elección de los posibles estudios con los que pretendan continuar su formación académica, o con el lugar que pretenden ocupar en el mundo laboral, al que pueden acceder de forma inmediata si así lo desean. Desde el contexto de una materia de enseñanzas técnicas como la que se presenta aquí, que pretende dotar de una formación básica suficiente como para abordar de manera competente los futuros compromisos del alumnado, bien sean estos de carácter académico o de carácter laboral, el profesorado debe procurar una cuidada orientación individualizada que facilite al alumnado esta situación de tránsito, en la que se hacen necesarios profundos procesos de reflexión. Es conveniente pues que el profesorado acompañe estos procesos y contribuya a dilucidar las posibles dudas que vayan apareciendo acerca de profesiones y estudios posteriores de carácter técnico, sirviendo el máximo de información y desempeñando un rol de guía y facilitador, en el que la formulación de preguntas, más que la exposición de motivos o aseveraciones, constituye una herramienta fundamental para ayudar a que sea el propio alumnado el que encuentre su camino tomando como base sus intereses y circunstancias personales.

Andamiaje necesario y atención a la diversidad

En Bachillerato, el alumnado acumula ya un bagaje suficiente de conocimientos y competencias que le capacitan para abordar los objetivos de la etapa con garantías. Sin embargo, y en función de las características del alumnado, el profesorado debe tener muy en cuenta cual es el punto de partida del nivel de su grupo-clase para poder construir, desde allí, el proceso de enseñanza óptimo que conduzca a un aprendizaje con comprensión y duradero en el tiempo. En líneas generales, y en función de la familiaridad del alumnado con aquello que se propone en el aula, se hará necesario que los materiales didácticos facilitados por el profesorado permitan alcanzar los objetivos pedagógicos pretendidos. Así pues, resulta de crucial importancia construir un andamiaje rico, completo y sólido para sustentar el aprendizaje del alumnado, lo que, en ocasiones, puede tomar la forma de reflexión sobre prácticas resueltas, o formulación incompleta de tareas que el alumnado deba completar para un aprendizaje competencial, todo ello en el marco de la propuesta de situaciones de aprendizaje contextualizadas. Esto último puede ser un recurso útil al abordar competencias relacionadas con programación textual, por poner un ejemplo, en las que la existencia de entornos de programación educativos facilita la visualización y comprensión de los programas, así como la disponibilidad de numerosas librerías de código abierto facilitan la construcción del andamiaje antes referido.

Además, los planteamientos metodológicos que se propongan en el desarrollo de esta materia, han de ser flexibles y accesibles, contemplando la suficiente variedad y riqueza para poder atender a la diversidad del alumnado de forma óptima. Así mismo, debe fomentarse una ruptura de los estereotipos de género asociados a ideas preconcebidas sobre las materias tecnológicas, al tiempo que conviene fomentar actitudes de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

Resulta conveniente que las estrategias y metodologías empleadas por el profesorado sean coherentes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, de forma que se combinen diferentes formas de representación de los elementos curriculares, aprovechando el empleo de herramientas digitales para potenciar, enriquecer y diversificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual modo, conviene facilitar una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno al uso de conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos en diferentes contextos, así como ofrecer diversas formas de participación y de implicación al alumnado para que asuma así su responsabilidad en el proceso de aprendizaje con iniciativa y proactividad.

Evaluación

Es importante tener en cuenta que cualquier actividad relacionada con la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser reflexiva y planificada, para su mejor integración en el mismo. No se trata pues de diseñar actividades de evaluación puntuales

sobre el aprendizaje del alumnado, sino de entender que el aprendizaje necesita de la evaluación constante por diversos motivos. Así, el carácter diagnóstico de la evaluación permite al profesorado situar el nivel competencial y de conocimientos del alumnado en cada momento, para sugerir la manera de construir conocimiento desde este nivel detectado. Integrar de manera continuada la evaluación formativa en el proceso de enseñanza es crucial, pues posibilita, por una parte, la redirección del mismo para un mejor aprendizaje del alumnado, mientras que, por otra parte, ofrece una visión al alumnado de cuál es su nivel competencial y de conocimientos adquiridos, haciéndole consciente así de las carencias y debilidades detectadas sobre su aprendizaje, para que pueda suplirlas con el continuo y oportuno apoyo del profesorado.

Para ello, se utilizarán técnicas e instrumentos diversos en un proceso de evaluación compartida con el alumnado. Algunas técnicas aconsejables para la materia, pueden ser: la observación sistemática del trabajo desarrollado en distintos espacios como el aula de informática o el laboratorio de fabricación, la interrogación directa e interacción continua con el alumnado acerca de aspectos básicos de procesos constructivos y manejo e idoneidad de materiales y herramientas empleadas, el análisis tanto de las tareas y de las realizaciones o producciones de estos, como de la documentación asociada a la elaboración de un proyecto técnico, así como la realización de pruebas en sus diversas modalidades (escritas, orales, individuales, colectivas, etc.).

En cuanto a los instrumentos que se pueden utilizar relacionados con las técnicas anteriores, pueden considerarse las listas de control y cotejo, las escalas de valoración, los registros de evaluación individuales o grupales, los cuestionarios de evaluación y las rúbricas, que serán el instrumento que contribuya a objetivar las valoraciones asociadas a los niveles de desempeño de las competencias.

El planteamiento de la construcción grupal de objetos técnicos en situaciones de aprendizaje contextualizadas es habitual en esta materia y requiere de la evaluación de un abanico amplio de aspectos: desde la eficiencia del producto construido, ya sea físico o digital, hasta la capacidad de trabajo en equipo, pasando por los aprendizajes individuales de cada uno de los aspectos que se trabajan en grupo. De este modo, es importante entender el objeto que pretende construirse como un medio para el aprendizaje y no como un fin en sí mismo. Todo ello con los matices que el profesorado entienda oportunos, valorando también otros aspectos como el criterio estético, la adecuada expresión oral y escrita, la capacidad de presentar en público información diversa o la estructura y orden del discurso.

Es interesante apuntar a la contribución que las herramientas digitales pueden aportar al proceso de evaluación, pues posibilitan nuevos canales de comunicación que trascienden las fronteras del aula y potencian la diversidad de los instrumentos de evaluación, bien sea por venir integrados en entornos virtuales de aprendizaje, bien por la riqueza de formatos inherente al mundo digital.

De manera paralela a la evaluación del aprendizaje del alumnado, se hace necesaria la evaluación de la propia práctica docente. Por un lado, desde el punto de vista pedagógico, pueden citarse como aspectos relevantes a considerar para su evaluación el nivel de cumplimiento global de la programación, la adecuación de las situaciones de aprendizaje diseñadas para el logro de las competencias específicas, la idoneidad de las estrategias metodológicas y de los recursos empleados, la pertinencia de la organización de los espacios, de los tiempos y de los agrupamientos del alumnado, el ambiente y clima de participación y trabajo generado en el aula, así como la implementación de los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación y la eficacia de las medidas de individualización de la enseñanza. De manera complementaria, en relación a la evaluación del resto de funciones profesionales, es importante considerar y analizar la coordinación docente, la función de orientación y tutoría del alumnado, cuando proceda, o la atención ofrecida a las familias.

Volumen

Desde los orígenes de la civilización, los seres humanos han necesitado crear objetos tridimensionales, tanto para responder a necesidades funcionales, como movidos por intenciones lúdicas, religiosas o artísticas. En todas las producciones humanas puede rastrearse una intención estética, que unas veces se produce de una manera intuitiva y

emocional y, otras, es el resultado de un proceso racional más o menos sofisticado. La materia de Volumen se ocupa específicamente del estudio del espacio tridimensional en el ámbito de la expresión artística, atendiendo a las cualidades físicas, espaciales, estructurales y volumétricas de los objetos.

La introducción al estudio y análisis de las formas y manifestaciones tridimensionales completa y desarrolla la formación plástica y artística del alumnado, ejercitando los mecanismos de percepción de las formas volumétricas y ayudando al desarrollo de una visión analítica y sintética de los objetos artísticos tridimensionales que nos rodean, así como de sus aplicaciones más significativas en el campo científico, industrial, artesanal y artístico.

El alumnado que curse esta materia adquirirá las competencias que le permitan comprender en qué medida la forma, el tamaño, el color o el acabado final de los objetos artísticos tridimensionales vienen condicionados tanto por los materiales empleados, como por la función y el entorno cultural en los que se producen. Otros factores condicionantes son la intencionalidad expresiva y los efectos que se quieren producir en la recepción, así como los aspectos relacionados con la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente. Valores tales como el respeto y el aprecio de la riqueza inherente a la diversidad cultural y artística, o la necesidad de proteger la propiedad intelectual propia y ajena deben ser tenidos también cuenta, sin olvidar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para poner en valor el trabajo realizado por mujeres o por personas pertenecientes a culturas que no pertenecen al ámbito occidental dominante.

Junto al desarrollo de la percepción sensorial, intelectual y crítica de las formas, esta materia se interesa por la otra vertiente de la formación artística, a la que está estrechamente vinculada: la creación de objetos tridimensionales. Esta dimensión de la materia conecta el mundo de las ideas con el de las formas a partir del conocimiento del lenguaje plástico y del uso de materiales, procedimientos y técnicas de configuración tridimensional, así como de otros elementos de configuración formal y espacial, del análisis de la representación espacial y de la aplicación de la metodología general del proyecto de creación de objetos tridimensionales. Se espera con ello que el alumnado adquiera –junto a la capacidad de percepción espacial, táctil y cinestésica– un dominio técnico y unas habilidades creativas capaces de movilizar el pensamiento divergente, esa capacidad humana para proponer múltiples respuestas ante un mismo estímulo. Todo ello favorece el desarrollo de ciertos componentes de la formación artística fuertemente vinculados entre sí: La percepción intelectual y sensorial de la forma; la creación de objetos tridimensionales; y el análisis de la luz para la comprensión de la configuración y percepción de los objetos volumétricos.

La materia de Volumen proporciona al alumnado una visión general, tanto de las técnicas escultóricas más innovadoras como de las más tradicionales, para que identifique las propiedades y particularidades expresivas de los distintos materiales –barro, madera, piedra, mármol o metales, entre otros– y seleccione con criterio el más adecuado en función de la intencionalidad y función de cada objeto. También es preciso que aprenda las técnicas y procedimientos más significativos del ámbito de la escultura. Del mismo modo, debe reflexionar sobre los útiles y herramientas más adecuados para cada producción artística, así como sobre el contexto cultural en el que se trabaja. Se abordan así aspectos relacionados con la composición en el espacio, fomentando la expresividad y el desarrollo del deleite estético y sensorial, para favorecer el crecimiento personal, social, académico y profesional. Otro aspecto importante al que se debe prestar atención desde esta materia es la reflexión sobre la necesidad de hacer un uso adecuado y responsable de los materiales, atendiendo a su impacto medioambiental y a la prevención y tratamiento de los posibles residuos que se generen, desarrollando así una actitud crítica, sostenible, inclusiva e innovadora ante la experiencia artística.

Estos fines vehiculan las competencias específicas de la materia de Volumen, definidas a partir de los objetivos generales y las competencias clave previstas para la etapa de Bachillerato. La consecución de las competencias específicas implicará la adquisición por parte del alumnado de los conocimientos y habilidades necesarios para proponer y llevar a cabo soluciones distintas soluciones factibles en la creación de propuestas volumétricas. Además, contribuirá a desarrollar su capacidad crítica y estética, utilizando el vocabulario

específico adecuado para fundamentar sus juicios sobre distintas creaciones volumétricas, desde el respeto hacia la diversidad y hacia el patrimonio artístico y cultural.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia que será necesario activar para adquirir dichas competencias específicas se organizan en cuatro bloques, que no deben acometerse obligatoriamente en el orden en el que están presentados, sino de una manera integrada en función de las demandas que planteen las distintas situaciones de aprendizaje, facilitándose de este modo una visión global de la materia. El primer bloque, «Técnicas y materiales de configuración», atiende a los materiales y procedimientos esenciales en el trabajo escultórico. El segundo bloque, «Elementos de configuración formal y espacial», comprende el lenguaje y las tipologías de las formas volumétricas. El tercer bloque, «Análisis de la representación tridimensional», recoge los elementos de la forma en el espacio y su presencia en el patrimonio artístico. Finalmente, el bloque llamado «El volumen en proyectos tridimensionales» se ocupa de la metodología proyectual y de su desarrollo.

Para una mejor adquisición de las competencias específicas de la materia es necesario proponer unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado mejorar el desempeño de las habilidades requeridas para el trabajo con las formas volumétricas, considerando la incorporación de herramientas digitales cuando resulte pertinente. En su desarrollo, los bloques de saberes deben trabajarse de forma conjunta, de manera que los conocimientos, destrezas y actitudes se activen de manera interrelacionada para responder a retos de progresiva complejidad.

Para el diseño de las situaciones de aprendizaje, se seguirán las indicaciones contenidas en el apartado dedicado a orientaciones metodológicas y para la evaluación. En los diferentes epígrafes que conforman estas orientaciones, se exponen posibles líneas de actuación para el desarrollo de la materia en el aula, aportando ideas y estrategias para la el trabajo de análisis de los fundamentos y aspectos formales y estructurales del lenguaje tridimensional, sus posibilidades plásticas y expresivas, la creación de producciones tridimensionales y la elaboración de proyectos artísticos, desarrollando el pensamiento divergente para la resolución creativa de problemas.

Competencias específicas

1. Identificar los fundamentos compositivos del lenguaje tridimensional en obras de diferentes épocas y culturas, analizando sus aspectos formales y estructurales, así como los cánones de proporción y elementos compositivos empleados, para aplicarlos a producciones volumétricas propias equilibradas y creativas.

Educar la mirada es esencial para dotar al alumnado de las destrezas necesarias para ver, descubrir y sentir la creación de obras artísticas volumétricas. El análisis de obras de diferentes épocas y culturas permite entender los principales elementos del lenguaje tridimensional, las distintas técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados. De este modo, se desarrollan las habilidades necesarias para la identificación de los elementos formales y estructurales del lenguaje tridimensional de producciones volumétricas, comparando las obras en relieve y las obras exentas, así como la apreciación de los elementos compositivos de las piezas de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales.

Las nuevas tecnologías facilitan el acceso del alumnado a una gran variedad de obras, por ejemplo, a través de las bibliotecas o colecciones digitales, de modo que pueda analizar una amplia gama de formas, estructuras, proporciones y elementos compositivos, así como de técnicas y materiales.

A partir del análisis de obras tridimensionales, el alumnado interiorizará la terminología específica de la materia, enriqueciendo así su capacidad comunicativa y aprendiendo a explicar las obras de manera precisa. Asimismo, a través del acercamiento a obras creadas en distintos contextos históricos o culturales, reconoce el valor de la diversidad del patrimonio, así como la riqueza creativa y estética inherente a ella. Las experiencias artísticas contribuirán al desarrollo de su personalidad y ampliarán su repertorio de recursos, facilitando la aplicación de los aprendizajes adquiridos a sus propias propuestas volumétricas y la realización de piezas equilibradas y creativas.

Entre las obras analizadas, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para reflexionar sobre la conformación del canon artístico dominante y reconocer la aportación a esta disciplina de artistas mujeres y de artistas de culturas no occidentales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

2. Explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, partiendo del análisis de obras de diferentes artistas en las que se establezca una relación coherente entre la imagen y su contenido, para elaborar producciones tridimensionales con diferentes funciones comunicativas y respetuosas de la propiedad intelectual.

Explorar las posibilidades plásticas y expresivas que se materializan en diversas obras volumétricas constituye una actividad imprescindible para que el alumnado pueda comprender las distintas funciones comunicativas del lenguaje tridimensional. Esta exploración debe partir del análisis de los elementos formales, funcionales y estructurales de las piezas tridimensionales, así como de la identificación de la relación entre forma y función, vinculando su función comunicativa y su nivel icónico. El acceso a las obras a través de diversas fuentes bibliográficas y digitales (sitios web, acceso digital a museos, etc.) hace posible que el alumnado pueda tener a su disposición una gran variedad de obras significativas de diferentes artistas, tanto del pasado como de la actualidad.

El análisis de obras permite al alumnado adquirir los conocimientos necesarios para explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional a través de propuestas alternativas. De este modo, puede generar, en un proceso de abstracción, objetos volumétricos dotados de significado, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad. La adquisición de esta competencia contribuye, además, a que alumnos y alumnas desarrollen su capacidad crítica y estética y descubran las cualidades expresivas de esta disciplina, adquiriendo los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la explicación y justificación argumentada de obras propias y ajenas.

La inspiración en obras existentes, o la adaptación creativa de las mismas son una ocasión idónea para reflexionar sobre aspectos relacionados con la propiedad intelectual, tanto para aprender a proteger la creatividad propia, como para ser respetuosos con la creatividad ajena.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Realizar propuestas de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados, para resolver problemas de configuración espacial y apreciar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional.

Iniciarse en el campo de la creación de composiciones tridimensionales proporciona al alumnado una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que le permiten descubrir los materiales, las herramientas y las técnicas propias de la materia. En este proceso de experimentación, el alumnado aprende a seleccionar y a utilizar las herramientas y los materiales más adecuados en función de las características formales, funcionales, estéticas y expresivas de la pieza que se vaya a realizar. En el proceso de selección, habrá de tener en cuenta la sostenibilidad y el impacto ambiental de las herramientas y los materiales, y deberá considerar las condiciones de seguridad e higiene para su correcto uso.

La adquisición de esta competencia permite que el alumnado desarrolle la creatividad asociada con el pensamiento divergente, así como su autonomía y su capacidad de iniciativa. En la resolución de problemas volumétricos ha de considerarse, además, el error como una oportunidad de mejora y de aprendizaje que le ayude a desarrollar su autoestima personal y artística, así como su resiliencia. Esto le permitirá enfrentarse a futuros retos de configuración espacial en los ámbitos tanto académico como profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1.

4. Elaborar proyectos individuales o colectivos, adecuando los materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, para

valorar la metodología proyectual como forma de desarrollar el pensamiento divergente en la resolución creativa de problemas.

La materia de Volumen proporciona el contexto propicio para que el alumnado pueda planificar y desarrollar proyectos sostenibles y creativos, de forma tanto individual como colaborativa, ofreciéndole la oportunidad de tomar la iniciativa en la ideación, el diseño y la proyección de sus propias propuestas volumétricas. Los proyectos se han de diseñar en función de los condicionantes y requerimientos planteados, aportando soluciones diversas y creativas. La planificación de las distintas fases, desde la ideación hasta la elaboración final de la obra, se puede realizar utilizando fuentes digitales y bibliográficas para recopilar y analizar la información que permita llevar a cabo propuestas creativas y viables. En el proceso de planificación y desarrollo del proyecto, el alumnado ha de determinar los aspectos materiales, técnicos y constructivos de los productos de diseño tridimensional en función de sus intenciones expresivas, funcionales y comunicativas; además de interpretar y analizar la documentación gráfica técnica en función de sus características, dibujar la información gráfica necesaria para el desarrollo de la pieza, teniendo en cuenta sus características y parámetros técnicos y estéticos. Asimismo, debe realizar bocetos, maquetas o modelos que permitan la visualización de objetos tridimensionales, utilizando diferentes técnicas, y, por último, comprobar la viabilidad de su ejecución.

Para ello, será necesario que el alumnado organice y distribuya las tareas, que asuma responsabilidades individuales orientadas a conseguir un objetivo común, coordinándose con el resto del equipo y respetando las realizaciones y opiniones de los demás. La identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional. Así, el alumnado podrá valorar la metodología proyectual como una forma de desarrollar el pensamiento divergente para la resolución creativa de problemas, así como identificar el trabajo en equipo como fuente de riqueza creativa y favorecer su desarrollo personal y su autoestima.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar los elementos formales y estructurales de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados, incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.

1.2 Explicar los cánones de proporción y los elementos compositivos de piezas tridimensionales de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales.

1.3 Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar los aspectos más notables de la configuración de obras tridimensionales, identificando las diferencias entre lo estructural y lo accesorio y describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico.

2.2 Explicar las funciones comunicativas del lenguaje tridimensional en obras significativas de diferentes artistas, justificando de forma argumentada la relación establecida entre la imagen y el contenido.

2.3 Elaborar producciones volumétricas con una función comunicativa concreta, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los

materiales de realización más adecuados en función de los requisitos formales, funcionales, estéticos y expresivos.

3.2 Explicar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional en las composiciones tridimensionales propuestas, justificando la selección de las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar proyectos tridimensionales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas.

4.2 Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás e identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece.

4.3 Realizar proyectos individuales o colaborativos, adecuando materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear, y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución.

4.4 Evaluar y presentar los resultados de proyectos tridimensionales, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando las posibles diferencias entre ellos.

Saberes básicos

A. Técnicas y materiales de configuración.

– Materiales y herramientas de configuración tridimensional. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores. Características técnicas, comunicativas, funcionales y expresivas. Terminología específica.

– Procedimientos de configuración: técnicas aditivas (modelado, escayola directa, etc.), sustractivas (talla), constructivas (estructuras e instalaciones) y de reproducción (moldeado y vaciado, sacado de puntos, pantógrafo, impresoras 3D).

B. Elementos de configuración formal y espacial.

– Las formas tridimensionales y su lenguaje. Elementos estructurales de la forma: línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas (visuales y táctiles), concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, color.

– Composición espacial (campos de fuerza, equilibrio, dinamismo, etc.) y relación entre forma, escala y proporción.

– Relación entre forma y estructura. La forma externa como proyección ordenada de fuerzas internas.

– Elemento de relación (dirección, posición, espacio y gravedad).

– El movimiento en el volumen. Representación en la escultura. Elementos móviles en la obra tridimensional.

– La luz como elemento generador y modelador de formas y espacios.

– Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.

C. Análisis de la representación tridimensional.

– Escultura y obras de arte tridimensionales en el patrimonio artístico y cultural. Contexto histórico y principales características técnicas, formales, estéticas y comunicativas.

– La perspectiva de género y la perspectiva intercultural.

– Arte objetual y conceptual. La instalación artística.

– Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas. Hiperrealismo, realismo, abstracción, síntesis, estilización. Relieve y escultura exenta.

– Las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional y su uso creativo en la ideación y realización de obra original.

– El respeto de la propiedad intelectual. Tradición, inspiración, plagio, apropiación.

– Fuentes bibliográficas y digitales de acceso a obras volumétricas de diferentes épocas y culturas: sitios web, acceso digital a museos, bibliotecas o colecciones digitales, etc.

D. El volumen en proyectos tridimensionales.

– Principios y fundamentos del diseño tridimensional.
– Tipología de formas volumétricas adaptadas al diseño de objetos elementales como medio de estudio y de análisis.
– Metodología proyectual aplicada al diseño de formas y estructuras tridimensionales. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos. Difusión de resultados.
– Proyectos de estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación y ritmo en el espacio.
– Proyectos de producciones artísticas volumétricas: secuenciación, fases y trabajo en equipo.
– Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
– Piezas volumétricas sencillas en función del tipo de producto propuesto. Diseño sostenible e inclusivo. Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
– Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.
– La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Volumen tiene como objeto la iniciación al lenguaje artístico-plástico tridimensional, empleando un enfoque eminentemente práctico de análisis y ejecución de obras, donde el espacio, los materiales y las técnicas se convierten en vehículo para el desarrollo de la expresión artística.

La materia de Volumen es, además, un espacio ideal para potenciar el aprendizaje cooperativo. En este sentido, los proyectos colectivos, el debate, la discusión para desarrollar un pensamiento crítico, el intercambio de ideas, la observación compartida, la puesta en común, la autoevaluación en grupo, el cuidado y mantenimiento del aula, de las herramientas, materiales y equipos; así como la realización de un proyecto escultórico conjunto y su montaje expositivo, constituyen elementos esenciales de la metodología didáctica de la materia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Volumen se basa, por lo tanto, en una metodología activa, que fomente el trabajo en equipo y desarrolle la creatividad y el espíritu crítico del alumnado.

Alumnado

El alumnado que cursa la vía de Artes Plásticas, Imagen y diseño de la modalidad de Artes del Bachillerato confluye a menudo desde diferentes centros y posee inquietudes comunes relacionadas con la sensibilidad artística y humanística, lo que puede generar grupos originales, así como un ambiente cordial y motivador.

En general, este alumnado ha tenido escaso contacto con el Volumen en etapas educativas previas, por lo que carece de habilidades y destrezas significativas en esta materia concreta. Y, aunque esté familiarizado con la realidad virtual y los espacios 3D, la generación autónoma de objetos y formas tridimensionales puede situarlo en un espacio desconocido.

La experiencia educativa debe basarse en la adquisición de un lenguaje tridimensional. Esto significa que el alumnado tiene que conocer las formas, analizar la obra artística tridimensional, iniciarse en el conocimiento de materiales, en sus usos y técnicas, analizar sus errores y logros, adquirir confianza y seguridad, y entender que los conocimientos adquiridos en esta materia van a acompañarlos a lo largo de la vida, observando el entorno de una manera mucho más completa y enriquecedora

Profesorado

El profesorado tendrá en cuenta el método individualizado, ya que, en función de su desarrollo personal, cada individuo posee cualidades propias que podrá desarrollar y fomentar. Igualmente estará atento al proceso de trabajo de cada alumno o alumna, inculcando seguridad, estableciendo prioridades, concibiendo el ensayo-error como método de aprendizaje, marcando límites y objetivos concretos, y organizando la secuenciación de contenidos para que el aprendizaje resulte coherente.

Para reforzar el interés del alumnado por el trabajo resulta esencial atender a su motivación e inquietudes, favorecer la proximidad y comunicación directa, fluida y espontánea con el profesorado, así como con el resto del grupo y trabajar sobre temas que le interesen. La temática es transcendental y debe funcionar como el eje impulsador de su desarrollo creativo.

Aprender a ver

La materia de Volumen supone el acercamiento a un lenguaje de expresión inédito para el alumnado, en cuanto al trabajo y análisis de la obra artística tridimensional. Es un lenguaje original en el que hay que aprender un alfabeto desconocido, y en nuestro caso, aprender a ver la tridimensionalidad

El desarrollo del «aprender a ver» o «educar la mirada», intrínsecamente ligado al aprendizaje tridimensional, conlleva un esfuerzo de formación y concentración.

Esta tarea, se enfrenta a menudo en el aula con situaciones complejas. La primera se presenta cuando el alumnado comienza a trabajar sobre nuevos conceptos, materiales y técnicas. El profesorado debe guiar el desarrollo creativo del alumnado, que irá adquiriendo el vocabulario específico propio de la materia, y que de manera natural irá sustentando su nueva forma de ver, y de enfrentarse al espacio. En segundo lugar, cuando el alumnado no consigue resolver, se bloquea. En este caso, el profesorado debe ayudarle a desbloquearse por medio de distintas pautas: alejarse de la obra físicamente, y observar en la distancia, observar la obra del resto del alumnado, y concretar cuestiones determinadas. El bloqueo creativo forma parte del análisis y el desarrollo artístico, por ello es importante establecer diversas estrategias para continuar el trabajo, generando reflexión y no frustración.

Aprender a aprender

La materia de Volumen debe sustentarse en un aprendizaje sin limitaciones a lo novedoso del lenguaje expresivo tridimensional. El alumnado debe ser receptivo al conocimiento y al empleo de los nuevos materiales y de las técnicas, tanto actuales como clásicas. Este aprendizaje abierto a lo nuevo debe ser un referente a lo largo de su vida.

Cada nueva aportación presentada al alumnado conectará directamente con sus conocimientos previos. Es decir, el profesorado debe establecer un proceso de retroalimentación, utilizando la asociación, síntesis e integración de dichos conocimientos para generar otros nuevos caracterizados por un aprendizaje significativo.

La materia de Volumen se distingue por el aprendizaje de descubrimiento, basado en la experimentación dirigida, exploración y potenciación del método ensayo-error. Igualmente, fomenta un aprendizaje basado en el desarrollo de la creatividad y del pensamiento divergente a través de: analogías y metáforas, observación de la naturaleza y la biomecánica, análisis de conceptos, tormenta de ideas y la descontextualización de objetos, frases e ideas.

Visión introductoria global de la escultura y la tridimensionalidad

Para adquirir las destrezas necesarias de identificación y estudio de los elementos formales y estructurales del lenguaje tridimensional de diferentes periodos artísticos, es necesaria la visión y el análisis de la obra artística. Esto se realiza, principalmente, mediante el empleo de las nuevas tecnologías en el aula como herramienta de acceso a la información. El alumnado empleará este recurso cotidiano como un medio necesario para la adquisición de conocimiento e investigación, tanto en la etapa preparatoria como en el transcurso de la realización de una obra. Por otra parte, es imprescindible situar al alumnado

en su entorno natural, aprendiendo a mirar las obras tridimensionales que le rodean, tales como los monumentos, el retrato conmemorativo, la escultura de fachada, la escultura pública, los objetos, etc. Se persigue el objetivo de que el alumnado sea capaz de identificar los conceptos adquiridos en el aula, por lo que es importante descubrir la experiencia tridimensional en su entorno real.

Interrelación entre unidades y actividades teniendo en cuenta los tiempos en el trabajo volumétrico

En comparación con otras disciplinas artísticas, el proceso de generar piezas tridimensionales resulta lento en su ejecución debido a la complejidad de la adquisición de los nuevos conceptos, técnicas y materiales. Cada material y técnica tienen un comportamiento y unos tiempos de trabajo concretos. Por lo tanto, es importante considerar los tiempos en el trabajo volumétrico, desde su concepción, diseño de maquetas y bocetos y la preparación del material, hasta la realización de la pieza y su acabado.

Si se diseña una actividad de desarrollo y comprensión del relieve escultórico, se recomienda introducir elementos compositivos básicos a partir de los conceptos de abstracción y figuración, formas rectas y curvas, formas cóncavas y convexas. Por lo tanto, el alumnado deberá conocer los distintos tipos de relieves, la diferencia entre abstracción y figuración, así como distintos elementos expresivos (texturas visuales y táctiles) del propio lenguaje tridimensional para poder ejecutarlos en sus proyectos y obras.

Por otra parte, el acabado es una parte fundamental de la obra, y la que le otorga carácter y valor. En función del material (escayola, por ejemplo) habrá que considerar factores como los tiempos de secado de una pieza, que serán fundamentales antes de la elección de una pátina o de la aplicación del color.

En definitiva, debido a la complejidad del lenguaje tridimensional y a la propia duración de la materia (sesiones totales del curso académico), en el diseño de una unidad y las actividades relacionadas, es preciso considerar que los distintos conceptos del lenguaje compositivo y expresivo, así como los requerimientos técnicos de la obra tridimensional están interconectados, desprendiéndose los unos de los otros.

Materiales básicos y recursos

El material de una obra tridimensional es esencial y único en su comportamiento y apariencia, y un medio de expresión artística con infinitas posibilidades como soporte de emociones y sentimientos.

El alumnado debe disfrutar del análisis, investigación y comportamiento del material para la realización de sus obras, desarrollando sus destrezas. Cuanto mayores sean las posibilidades del alumnado para manipular, cambiar o construir formas con un mismo material, tanto más valioso será este como vía de expresión. En este nivel de enseñanza lo esencial no es el perfeccionamiento técnico, sino la expresión a través de un lenguaje tridimensional, por lo que los materiales son los medios básicos de aprendizaje, y no un fin en sí mismos.

Cuando se presenta un material nuevo al alumnado es necesario aportar una gran cantidad de información sobre procedimientos básicos como la preparación y mantenimiento en condiciones para el trabajo, limpieza o conservación. A partir de esa información, comienza el proceso de investigación personal con el material, configurando una técnica que a su vez evolucionará a partir de la experiencia continuada.

Es interesante concentrarse en una serie limitada de materiales que lleve al alumnado a un aprendizaje progresivo, despertándole la necesidad de descubrir distintas posibilidades del mismo y proporcionándole seguridad y dominio en su uso.

¿Cómo debe ser el aula de volumen?

El aula de volumen se debe organizar teniendo en cuenta las técnicas básicas introductorias al lenguaje tridimensional que el alumnado debe investigar: aditivas, sustractivas, constructivas y de instalación o intervención en un espacio.

De manera genérica, el aula de Volumen debe ser un taller donde el alumnado se pueda mover con facilidad, generando a su alrededor un espacio donde experimente de forma personal la tridimensionalidad del objeto, y pueda contemplar las piezas con distancia y desde diversos puntos de vista.

Trabajar de pie con caballetes giratorios es la forma ideal de abordar piezas tridimensionales de bulto redondo para poder analizar los distintos puntos de vista de estas.

Es deseable que el aula cuente además con espacios de almacenamiento para guardar las piezas en proceso de trabajo al finalizar cada sesión. En función de los espacios, también se puede considerar el almacenamiento de la arcilla para su reciclado, y separar espacios de modelado y vaciado.

Exposiciones de las obras del alumnado

Es parte esencial de la materia de volumen la elaboración de proyectos individuales y colectivos en los que el alumnado planifique, desarrolle, organice y distribuya las tareas, valorando la metodología proyectual como una forma de desarrollar el pensamiento divergente para la resolución creativa de problemas, y asumiendo responsabilidades y respetando las propuestas y opiniones de los demás. Por ello, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de Volumen es primordial realizar muestras o exposiciones de la obra tridimensional que ejecuta el alumnado como una consecución final del proceso creativo, es decir, la comunicación de la obra artística con el público. Esta tarea es una experiencia didáctica, motivadora y enriquecedora para el alumnado a la hora de conocer los distintos factores a tener en cuenta dentro del propio montaje de la obra escultórica, como el espacio seleccionado, la luz, la proxémica del espacio, los elementos expositivos, el diseño de cartelas, etc.

Exponer la obra en un espacio es un elemento configurador de la propia autoestima y seguridad que favorece el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional. La valoración que sobre la obra expuesta realice el público hará reflexionar al alumnado sobre su proceso creativo y el resultado.

Evaluación

Dado el carácter eminentemente práctico en esta materia, es importante partir de una adecuada evaluación inicial y conocer las destrezas que posee el alumnado para explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados. Además, podría resultar enriquecedor complementar esta evaluación inicial con la que se lleve a cabo en otras materias vinculadas a elementos plásticos comunes.

Para ello se requiere el uso de instrumentos de evaluación diversos, flexibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado, y garanticen particularmente la adaptación a las necesidades del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Entre estos instrumentos destaca la observación del trabajo del alumnado en el aula, que incluye: La asistencia regular a clase, la realización puntual de las tareas asignadas, la participación en las actividades didácticas, el manejo del lenguaje y expresión oral propios de la materia, las respuestas adecuadas a los problemas planteados, las actitudes de interés, el esfuerzo, la cooperación y el respeto a la opinión ajena y las aportaciones al grupo, la conciencia ambiental relacionada con la sostenibilidad, y el respeto por la propiedad intelectual. Todos estos aspectos serán valorados a través de anotaciones en un cuaderno de seguimiento, facilitándose con ello el control del progreso de los aprendizajes del alumnado.

La valoración del resultado final de las actividades de cada unidad se realizará mediante una evaluación de cada actividad en relación con los criterios de evaluación contemplados para cada una de las competencias específicas de la materia, en la que se recoja el conocimiento de la técnica, la destreza en la ejecución, la metodología y la planificación del trabajo, las alternativas propuestas, las aportaciones y adaptaciones personales, la experimentación y la comprensión del lenguaje plástico específico, la coherencia forma-función, la autonomía y madurez, la capacidad de comunicación, la creatividad, el acabado y la presentación de la actividad.

Herramientas de evaluación como las escalas de valoración o rúbricas resultan útiles para el desarrollo de la labor docente. Asimismo, el conocimiento de los indicadores para valorar el aprendizaje debe servir de guía para el alumnado, potenciando procesos de autoevaluación y coevaluación que favorezcan la reflexión sobre sus logros y necesidades de mejora.

El trabajo del profesorado en el aula también debe ser autoevaluado, observando y valorando de manera objetiva la planificación, las unidades y actividades propuestas, y la adecuación de las mismas a la consecución de los objetivos y los resultados del alumnado. Esta evaluación permitirá valorar la idoneidad de sus métodos en clase, del tipo de actividades planteadas, y de los saberes activados para la adquisición de las competencias específicas de la materia.

Para ello, es importante observar el grado de satisfacción del alumnado con las actividades y el proceso de enseñanza aprendizaje por medio de distintos instrumentos tales como: realizar un análisis conjunto con el alumnado, o formular encuestas con cuestiones diseñadas de manera objetiva en torno a las unidades y actividades realizadas.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

La adquisición de las competencias específicas de las materias que componen el Bachillerato se verá favorecida por el desarrollo de enfoques didácticos que reconozcan al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es conveniente implementar propuestas metodológicas que le permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propias experiencias. La educación competencial requiere que el profesorado haga un uso creativo de los distintos elementos curriculares, para poder presentarlos en situaciones de aprendizaje contextualizadas, que permitan al alumnado la adquisición de las competencias necesarias para su futuro formativo y profesional y que lo capaciten, asimismo, para el acceso a la educación superior.

Las situaciones de aprendizaje representan la herramienta idónea para integrar y desarrollar los criterios de evaluación de las competencias específicas y los saberes básicos correspondientes. Previamente, dichos criterios y saberes habrán sido contextualizados, concretados y secuenciados en las unidades que conforman las programaciones de cada materia. Cada unidad de programación, en función de su complejidad, podrá ser desarrollada a través de una o de varias situaciones de aprendizaje.

Para la implementación eficaz de las situaciones de aprendizaje, estas deberán reunir las características que se describen a continuación:

Aprendizajes integrados

Las situaciones de aprendizaje deben promover la máxima integración de los aprendizajes y su resolución ha de implicar que el alumnado desarrolle y ponga en práctica distintos procesos mentales, recursos expresivos variados y pautas de interacción con los demás y con el medio que le permitan hacer uso de los diversos saberes disciplinares especializados para solventar de forma eficiente los desafíos que se le presenten. Con este fin, se ha de incorporar, siempre que sea posible, una perspectiva interdisciplinar que favorezca el aprendizaje conjunto de competencias a partir de la activación de los saberes básicos de distintas materias, para lo que será imprescindible la coordinación del profesorado.

Contextualización

Las situaciones de aprendizaje han de estar contextualizadas tanto con respecto a los presupuestos pedagógicos y didácticos que configuran el proyecto educativo del centro, como en relación con el entorno sociocultural, personal y emocional de alumnos y alumnas. Asimismo, deberán ser respetuosas con las experiencias del alumnado y con sus diferentes formas de comprender la realidad, así como favorecer el refuerzo de la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad mediante tareas y actividades significativas y

relevantes que les permitan resolver problemas motivadores de manera competente, creativa y colaborativa. Estas situaciones permitirán concretar y evaluar las experiencias de aprendizaje de alumnos y alumnas y deben estar compuestas por tareas significativas que sirvan para modelizar y ensayar procesos cada vez más complejos y cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y favorezca la reflexión acerca de ellos.

Se trata de ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar sus aprendizajes con la realidad y de aplicarlos en diversos contextos, así como de favorecer un sólido compromiso con el aprendizaje propio. Por ello, las situaciones de aprendizaje han de incluir, en lo posible, el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales.

Propuestas abiertas, flexibles e inclusivas

Las situaciones de aprendizaje deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos, y tener la capacidad de adaptarse a las diferentes aptitudes, situaciones e intereses del alumnado. Para ello, pueden incorporar no solo distintos grados y niveles en su ejecución, sino también una cierta amplitud, tanto en la oferta de iniciativas y temáticas, como en las estrategias de representación, generación y transferencia de la información y las formas de implicación y expresión del aprendizaje. De este modo, las situaciones de aprendizaje, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, ayudan a aprender a aprender y sientan las bases para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, al fomentar los procesos pedagógicos flexibles y accesibles más adecuados para alumnos y alumnas.

Autonomía del alumnado

En el diseño de las situaciones de aprendizaje se ha de dar un lugar preferente a aquellas estrategias que promuevan el protagonismo y la autonomía del alumnado en la gestión de su propio aprendizaje a través de metodologías activas, variadas y complementarias que incorporen actuaciones y recursos distintos y ajustables a sus intereses e iniciativas. Asimismo, deben facilitar la transferencia de los aprendizajes adquiridos, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de la etapa.

Variedad de agrupamientos

Las situaciones de aprendizaje deben proponer escenarios y actuaciones que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos. Con ello se propiciará que el alumnado asuma riesgos y tome decisiones con responsabilidad y madurez, y que potencie las estrategias de liderazgo, trabajo en equipo y resolución de los retos planteados de forma creativa y colaborativa.

Retos y desafíos del siglo XXI

Las situaciones de aprendizaje deben fomentar los aspectos considerados esenciales para que el alumnado responda con eficacia, madurez y creatividad a los retos y desafíos del siglo XXI, tales como el interés común, la sostenibilidad, la vida saludable, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la confianza en el conocimiento como motor de desarrollo, la valoración de la diversidad personal y cultural, la resolución pacífica de conflictos o la convivencia democrática, entre otros.

Evaluación orientada hacia el aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje promueven la evaluación formativa por medio de herramientas e instrumentos diversos. Para contribuir al desarrollo de la autonomía del alumnado, han de incluir la autoevaluación y la coevaluación, permitiendo así la reflexión y la mejora del propio aprendizaje.

ANEXO IV

Horario para la etapa de Bachillerato

Materia	Cursos/horas	
	1.º	2.º
Educación Física.	2	–
Filosofía.	3	–
Lengua Castellana y Literatura.	3	4
Lengua Extranjera.	3	3
Historia de España.	–	4
Historia de la Filosofía.	–	3
Materia de modalidad I.	4	4
Materia de modalidad II.	4	4
Materia de modalidad III.	4	4
Materia optativa.	4	4
Religión.	2	–
Tutoría.	1	–
Total.	30	30

ANEXO V

Bloques de materias del Bachillerato en tres años académicos

Materias	Bloque I	Bloque II	Bloque III
Comunes.	– Educación Física. – Filosofía. – Lengua Extranjera I.	– Lengua Castellana y Literatura I. – Historia de España. – Lengua Extranjera II.	– Lengua Castellana y Literatura II. – Historia de la Filosofía. – Religión.
Específicas de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño de la modalidad de Artes.		– Dibujo Artístico I.	– Dibujo Artístico II.
	– Segunda materia de modalidad I. – Tercera materia de modalidad I.	– Segunda materia de modalidad II.	– Tercera materia de modalidad II.
Específicas de la vía de Música y Artes Escénicas de la modalidad de Artes.		– Análisis Musical I o Artes Escénicas I.	– Análisis Musical II o Artes Escénicas II.
	– Segunda materia de modalidad I. – Tercera materia de modalidad I.	– Segunda materia de modalidad II.	– Tercera materia de modalidad II.
Específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.		– Matemáticas I.	– Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.
	– Segunda materia de modalidad I. – Tercera materia de modalidad I.	– Segunda materia de modalidad II.	– Tercera materia de modalidad II.
Específicas de la modalidad General.		– Matemáticas Generales.	– Ciencias Generales.
	– Segunda materia de modalidad I. – Tercera materia de modalidad I.	– Segunda materia de modalidad II.	– Tercera materia de modalidad II.
Específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.		– Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I.	– Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.
	– Segunda materia de modalidad I. – Tercera materia de modalidad I.	– Segunda materia de modalidad II.	– Tercera materia de modalidad II.
Optativas*.	– Una o ninguna.	– Una o ninguna.	– Una o ninguna.

* El alumnado podrá cursar las materias optativas en los bloques I y II, I y III o II y III.

ANEXO VI

Continuidad entre materias de Bachillerato

1.er curso de Bachillerato	2.º curso de Bachillerato
Análisis Musical I.	Análisis Musical II.
Artes Escénicas I.	Artes Escénicas II.
Biología, Geología y Ciencias Ambientales.	Biología.
Biología, Geología y Ciencias Ambientales.	Geología y Ciencias Ambientales.
Coro y Técnica Vocal I.	Coro y Técnica Vocal II.
Dibujo Artístico I.	Dibujo Artístico II.
Dibujo Técnico I.	Dibujo Técnico II.
Dibujo Técnico I o Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I.	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II.
Física y Química.	Física.
Física y Química.	Química.
Griego I.	Griego II.
Inteligencia Artificial I.	Inteligencia Artificial II.
Latín I.	Latín II.
Lengua Castellana y Literatura I.	Lengua Castellana y Literatura II.

1.er curso de Bachillerato	2.º curso de Bachillerato
Lengua Extranjera I.	Lengua Extranjera II.
Matemáticas I.	Matemáticas II.
Matemáticas I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I.	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.
Segunda Lengua Extranjera I.	Segunda Lengua Extranjera II.
Tecnología e Ingeniería I.	Tecnología e Ingeniería II.

§ 13

Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 163, de 9 de julio de 2015
Última modificación: 5 de agosto de 2022
Referencia: BOE-A-2015-7662

Téngase en cuenta las derogaciones establecidas por las disposiciones derogatorias únicas.1 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio. Ref. BOE-A-2022-13172, en particular, los artículos 6, 7, 11 y 14 de la misma, y de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio. Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final 2 de las citadas órdenes.

La modificación realizada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece una nueva organización de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato que se desarrolla en los artículos 22 a 31 y 32 a 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, respectivamente.

De conformidad con ello, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, determina los aspectos básicos a partir de los cuales las distintas Administraciones educativas deberán fijar para su ámbito de gestión la configuración curricular y la ordenación de las enseñanzas en dichas etapas.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 4.3 define la atención a la diversidad como un principio fundamental en la enseñanza básica, que debe adoptarse sin perjuicio de que se garantice una educación común para los alumnos y alumnas, y que podrá conllevar, cuando tal diversidad así lo requiera, la aplicación de medidas organizativas y curriculares específicas. De acuerdo con lo anterior, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 16.1, atribuye a las Administraciones educativas la responsabilidad de regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, incluidas las medidas de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas. A estos efectos, el apartado 2 del citado artículo indica asimismo que los centros podrán organizar los grupos y las materias de manera flexible, y adoptar las medidas de atención a la diversidad que más se adecuen a las características de su alumnado y que permitan el mejor aprovechamiento de los recursos de que disponga.

De lo anterior se deduce la importancia que se otorga dentro del proceso educativo a la atención individualizada del alumnado, a la que contribuyen también de manera decisiva la acción tutorial y la orientación educativa y profesional de los estudiantes. Esta última, en concreto, se incluye entre los principios inspiradores de nuestro sistema educativo que recoge la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 1, y figura considerada como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores. De acuerdo con esto, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, en su artículo 15.2, atribuye a las Administraciones educativas la responsabilidad de promover las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria. Tanto estas medidas como las que se recogen en el apartado anterior se incorporarán al proyecto educativo de los centros al que se refiere el artículo 121 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Dicho artículo señala además en su apartado 4 que corresponde a las Administraciones educativas favorecer la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de Educación Primaria y los de Educación Secundaria Obligatoria, con objeto de que la incorporación de los alumnos y las alumnas a esta última etapa sea gradual y positiva.

Por último, la evaluación, en tanto que factor que favorece la calidad de la enseñanza, constituye uno de los aspectos que, de acuerdo con el artículo 2.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, ha de ser objeto de atención prioritaria por parte de los poderes públicos. Concretamente, con relación al proceso de aprendizaje del alumnado, la propia ley orgánica establece en sus artículos 28 y 36, para las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato respectivamente, que la evaluación será continua y diferenciada según las distintas materias, tendrá carácter formativo y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje. De acuerdo con esto, el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, establece, en sus artículos 20 y 30, las normas básicas conforme a las cuales se llevará a cabo la evaluación del alumnado en cada una de las etapas, indicando que corresponde a las Administraciones educativas establecer el marco dentro del cual los equipos docentes deberán adoptar las decisiones resultantes del proceso, así como determinar los procedimientos oportunos para garantizar el derecho de los alumnos y las alumnas a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad. Finalmente, en su disposición adicional sexta, relativa a los documentos oficiales de evaluación, el propio real decreto encomienda asimismo a las Administraciones educativas la responsabilidad de arbitrar los procedimientos que garanticen la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y su supervisión y custodia.

En consecuencia, procede ahora que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establezca el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato y la oferta formativa prevista para los centros pertenecientes a su ámbito de gestión, regule su implantación conforme al calendario que determina la disposición final quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y desarrolle, de acuerdo con las competencias que le corresponden, determinados aspectos relativos a la atención a la diversidad, la orientación, la organización de los centros en materia de coordinación docente y el proceso de evaluación.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. La presente orden tiene por objeto establecer el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y regular su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.

2. Esta orden será de aplicación a los centros docentes correspondientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, tanto en el territorio nacional como en el exterior, en los que se impartan enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, presenciales o a distancia, a excepción de los centros de educación de personas adultas que se regirán por su normativa específica, si bien les será aplicable esta orden en defecto de dicha normativa específica.

Artículo 2. *Principios metodológicos.*

1. A lo largo de las dos etapas se favorecerá tanto la interacción de los alumnos y alumnas como la iniciativa personal, la autonomía, la creatividad, el espíritu crítico y la capacidad para comunicar lo aprendido.

2. La metodología didáctica adoptada será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa, dirigida al logro de los objetivos y a la adquisición y el desarrollo de las competencias clave. Para ello se procurará la integración de los aprendizajes poniendo de manifiesto las relaciones entre las materias y su vinculación con la realidad.

3. Las actividades educativas priorizarán las situaciones de aprendizaje que requieran la resolución de problemas o la realización de tareas de complejidad creciente asociadas a situaciones reales o tan contextualizadas como sea posible. En todo momento se promoverá el empleo de fuentes variadas de información. En Bachillerato se programarán actividades que desarrollen los métodos de análisis, indagación e investigación propios de la modalidad elegida.

4. En todas las materias se planificarán actividades que fomenten la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y el desarrollo de la capacidad para dialogar y expresarse en público, sin perjuicio de su tratamiento específico en las materias del ámbito lingüístico. Los centros deberán garantizar en la práctica docente de todas las materias un tiempo dedicado a la lectura en todos los cursos.

5. La comunicación audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación serán igualmente objeto de tratamiento en todas las materias de ambas etapas. Se deberá proporcionar oportunidades al alumnado para mejorar su capacidad de utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación, tanto en sus aplicaciones más generales como en aquellas vinculadas a las modalidades u opciones elegidas.

6. La educación en valores deberá formar parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el fin de desarrollar en el alumno y alumna una madurez personal y social que le permita actuar de forma responsable y autónoma.

7. En la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada orientada a que cada alumno y alumna desarrolle al máximo su potencial, y en la pronta respuesta a las dificultades ya identificadas o que puedan surgir a lo largo de la etapa.

8. Los centros establecerán las medidas curriculares y organizativas y los procedimientos oportunos para realizar adaptaciones significativas de los elementos del currículo, a fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales que las precise. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias y del logro de los objetivos de la etapa.

CAPÍTULO II

Configuración curricular y ordenación de las enseñanzas

Artículo 3. *Bloque de asignaturas troncales.*

Los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de las materias del bloque de asignaturas troncales de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato se recogen en el anexo I de la presente orden.

Artículo 4. *Bloque de asignaturas específicas.*

Los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de las materias del bloque de asignaturas específicas de la Educación Secundaria y del Bachillerato se recogen en el anexo II de la presente orden.

Artículo 5. *Bloque de asignaturas de libre configuración autonómica.*

1. Los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de la materia Segunda Lengua Extranjera, cuando ésta se imparta dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, serán los mismos que se recogen para dicha materia en el anexo II de la presente orden.

2. Los centros propondrán los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de las restantes materias que, en el marco de lo previsto en la presente orden, serán autorizadas e incluidas en su oferta formativa dentro de este bloque.

Artículo 6. *Organización del primer ciclo de Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Los alumnos y alumnas cursarán en cada uno de los cursos las materias generales y de opción del bloque de asignaturas troncales que se establecen en el artículo 13 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

2. Asimismo, cursarán las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas:

a) Educación Física.

b) Religión, o Valores Éticos, a elección de los padres, madres o tutores legales o, en su caso, del alumno o alumna.

c) En función de lo que se determine en la oferta formativa de su centro, una o dos de las siguientes materias, que podrán ser diferentes en cada uno de los cursos:

1.º Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
2.º Música.
3.º Tecnología.
4.º Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial.

3. Además, en función de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas cursarán, en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, una de las siguientes materias en cada uno de los cursos:

a) Segunda Lengua Extranjera.
b) Ampliación de Lengua Castellana y Literatura.
c) Ampliación de Matemáticas.

El currículo de Ampliación de Lengua Castellana y Literatura y de Ampliación de Matemáticas será diseñado por los departamentos didácticos correspondientes. Las materias estarán dirigidas a complementar los contenidos de las materias troncales correspondientes, bien desarrollando aquellos que ayuden a reforzar los aprendizajes en los que los alumnos y alumnas tengan dificultades, bien ampliando los que permitan la profundización en las respectivas materias, en cuyo caso podrán incorporar talleres o actividades de creación, aplicaciones interdisciplinares y elaboración de proyectos. Dichas materias serán impartidas, preferentemente, por el profesorado que tenga asignadas las materias troncales correspondientes.

Las materias incluidas dentro de este bloque podrán ser diferentes en cada uno de los cursos.

Excepcionalmente, los alumnos y alumnas podrán cursar Ampliación de Lengua Castellana y Literatura y Ampliación de Matemáticas en un mismo curso, en cuyo caso los centros repartirán entre ambas el horario asignado a este bloque.

4. La distribución de materias en cada uno de los cursos y el horario lectivo correspondiente son los que se establecen en el anexo III de esta orden.

Artículo 7. *Organización del cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Los alumnos y alumnas cursarán las materias generales del bloque de asignaturas troncales que se establecen en el artículo 14 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

2. En la opción de enseñanzas académicas, en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, los alumnos y alumnas cursarán, dentro del bloque de asignaturas troncales, uno de los dos itinerarios siguientes de materias de opción:

1.º Biología y Geología, y Física y Química.
2.º Economía y Latín.

3. En la opción de enseñanzas aplicadas, en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, los alumnos y alumnas cursarán, dentro del bloque de asignaturas troncales, uno de los itinerarios siguientes de materias de opción:

1.º Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional y Tecnología.
2.º Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial y Tecnología.

4. Los alumnos y alumnas cursarán las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas:

a) Educación Física.
b) Religión, o Valores Éticos, a elección de los padres, madres o tutores legales o en su caso del alumno o alumna.
c) En función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, una de las siguientes materias:

1.º Cultura Científica.
2.º Cultura Clásica.
3.º Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
4.º Filosofía.
5.º Música.
6.º Segunda Lengua Extranjera.
7.º Tecnologías de la Información y la Comunicación.

5. En función de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas cursarán dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, una de las siguientes materias:

a) Ampliación de Lengua Castellana y Literatura.
b) Ampliación de Matemáticas.

El currículo de estas materias será diseñado por los departamentos didácticos correspondientes. Estarán dirigidas a complementar los contenidos de las materias troncales correspondientes, bien desarrollando aquellos que ayuden a reforzar los aprendizajes en los que los alumnos y alumnas tengan dificultades, bien ampliando los que permitan la profundización en las respectivas materias, en cuyo caso, podrán incorporar talleres o actividades de creación, aplicaciones interdisciplinares y elaboración de proyectos. Dichas materias serán impartidas, preferentemente, por el profesorado que tenga asignadas las materias troncales correspondientes.

Las materias incluidas dentro de este bloque podrán ser diferentes en cada uno de los cursos. Excepcionalmente los alumnos y alumnas podrán cursar ambas materias en un mismo curso, en cuyo caso los centros repartirán entre estas el horario asignado a este bloque.

Asimismo, los centros podrán dedicar el horario previsto para las materias de este bloque a la ampliación, para una o dos materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas, de la asignación horaria establecida con carácter general.

6. La distribución de materias y el horario lectivo correspondiente son los que se establecen en el anexo IV de esta orden.

Artículo 8. *Modalidades de Bachillerato.*

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte autorizará las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer los centros docentes entre las siguientes:

a) Ciencias.
b) Humanidades y Ciencias Sociales.
c) Artes.

Artículo 9. *Organización del primer curso de Bachillerato.*

1. Los alumnos y alumnas, en función de la modalidad escogida, cursarán todas las materias generales y dos materias de opción del bloque de asignaturas troncales dentro de las establecidas en el artículo 27 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre para cada modalidad.

2. Asimismo, los alumnos y alumnas cursarán las siguientes materias del bloque de asignaturas específicas:

a) Educación Física, en todas las modalidades.

b) En la modalidad de Ciencias y en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, dos de las siguientes materias:

1.º Cultura Científica.
2.º Religión.
3.º Segunda Lengua Extranjera I.
4.º Tecnología Industrial I.
5.º Tecnologías de la Información y la Comunicación I.
6.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

c) En la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, dos de las siguientes materias:

1.º Cultura Científica.
2.º Religión.
3.º Segunda Lengua Extranjera I.
4.º Tecnologías de la Información y la Comunicación I.
5.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

d) En la modalidad de Artes y en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente, dos de las siguientes materias:

1.º Análisis musical I.
2.º Anatomía aplicada.
3.º Cultura Científica.
4.º Dibujo Artístico I.
5.º Dibujo Técnico I.
5.º Lenguaje y Práctica Musical.
6.º Religión.
7.º Segunda Lengua Extranjera I.
8.º Tecnologías de la Información y la Comunicación I.
9.º Volumen.
10.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

3. Además, en función de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas cursarán dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, una de las siguientes materias:

a) Ampliación de Lengua Castellana y Literatura.
b) Ampliación de Matemáticas.

El currículo de estas materias será diseñado por los departamentos didácticos correspondientes. Estarán dirigidas a complementar los contenidos de las materias troncales correspondientes, bien desarrollando aquellos que ayuden a reforzar los aprendizajes en los que los alumnos y alumnas tengan dificultades, bien ampliando los que permitan la profundización en las respectivas materias, en cuyo caso, podrán incorporar talleres o actividades de creación, aplicaciones interdisciplinares y elaboración de proyectos. Dichas materias serán impartidas, preferentemente, por el profesorado que tenga asignadas las materias troncales correspondientes.

Las materias incluidas dentro de este bloque podrán ser diferentes en cada uno de los cursos. Excepcionalmente los alumnos y alumnas podrán cursar ambas materias en un mismo curso, en cuyo caso los centros repartirán entre estas el horario asignado a este bloque.

Asimismo, los centros podrán dedicar el horario previsto para las materias de este bloque a la ampliación de la asignación horaria establecida con carácter general para una o dos materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas.

4. La distribución de materias y el horario lectivo correspondiente son los que se establecen en el anexo V de esta orden.

5. Los centros podrán elaborar itinerarios para orientar al alumnado en la elección de las materias troncales de opción.

Artículo 10. *Organización del segundo curso de Bachillerato.*

1. Los alumnos y alumnas, en función de la modalidad escogida, cursarán todas las materias generales y dos materias de opción del bloque de asignaturas troncales dentro de las establecidas en el artículo 28 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre para cada modalidad.

2. Asimismo, en función de la oferta educativa que establezca cada centro docente y de la modalidad elegida, los alumnos y alumnas cursarán dos materias de las siguientes del bloque de asignaturas específicas:

a) En la modalidad de Ciencias:

1.º Ciencias de la Tierra y el Medio Ambiente.
2.º Historia de la Filosofía.
3.º Psicología.
4.º Religión.
5.º Segunda Lengua Extranjera II.
6.º Tecnología Industrial II.
7.º Tecnologías de la Información y la Comunicación II.
8.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

b) En la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales:

1.º Historia de la Filosofía.
2.º Psicología.
3.º Religión.
4.º Segunda Lengua Extranjera II.
5.º Tecnologías de la Información y la Comunicación II.
6.º Fundamentos de Administración y Gestión, únicamente para el itinerario de Ciencias Sociales.
7.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

c) En la modalidad de Artes, dos de las siguientes materias:

1.º Análisis Musical II.
2.º Dibujo Artístico II.
3.º Dibujo Técnico II.
4.º Historia de la Filosofía.
5.º Historia de la Música y de la Danza.

6.º Imagen y Sonido.
7.º Religión.
8.º Segunda Lengua Extranjera II.
9.º Técnicas de Expresión Gráfico Plásticas.
10.º Tecnologías de la Información y la Comunicación II.
11.º Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada por el alumno o alumna, que será considerada específica a todos los efectos.

3. Además, en función de la oferta de los centros docentes, los alumnos y alumnas cursarán dentro del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, una de las siguientes materias:

a) Ampliación de Lengua Castellana y Literatura.
b) Ampliación de Matemáticas.
c) Educación Física.

El currículo de Ampliación de Lengua Castellana y Literatura y de Ampliación de Matemáticas será diseñado por los departamentos didácticos correspondientes. Estarán dirigidas a complementar los contenidos de las materias troncales correspondientes, bien desarrollando aquellos que ayuden a reforzar los aprendizajes en los que los alumnos y alumnas tengan dificultades, bien ampliando los que permitan la profundización en las respectivas materias, en cuyo caso podrán incorporar talleres o actividades de creación, aplicaciones interdisciplinares y elaboración de proyectos. Dichas materias serán impartidas, preferentemente, por el profesorado que tenga asignadas las materias troncales correspondientes.

Las materias incluidas dentro de este bloque podrán ser diferentes en cada uno de los cursos. Excepcionalmente los alumnos y alumnas podrán cursar Ampliación de Lengua Castellana y Literatura y Ampliación de Matemáticas en un mismo curso, en cuyo caso los centros repartirán entre ambas el horario asignado a este bloque.

Asimismo, los centros podrán dedicar el horario previsto para las materias de este bloque a la ampliación de la asignación horaria establecida con carácter general para una o dos materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas.

4. Los centros podrán elaborar itinerarios para orientar al alumnado en la elección de las materias troncales de opción.

5. La distribución de materias y el horario lectivo correspondiente son los que se establecen en el anexo VI de esta orden.

6. Cuando alguna materia troncal de opción no pueda ser impartida en el centro, el alumno o alumna podrá cursarla mediante la oferta de educación a distancia o en otro centro escolar, cuando las circunstancias lo permitan.

La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, concretará las condiciones para la impartición de éstas y establecerá los procedimientos administrativos y de coordinación entre los centros que intervienen en el proceso educativo del alumnado.

Artículo 11. *Coordinación con otras etapas.*

1. Con objeto de que la incorporación del alumnado a la Educación Secundaria Obligatoria sea gradual y positiva, se establecerán mecanismos que favorezcan la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de Educación Primaria y Educación Secundaria que compartan alumnado.

2. Antes del comienzo del curso escolar se analizarán los informes individualizados resultantes de la evaluación final de Educación Primaria del alumnado procedente de dicha etapa, con el fin de garantizar la continuidad de su proceso de formación y adoptar desde el principio las medidas necesarias.

Artículo 12. *Calendario escolar y horario semanal.*

1. La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial establecerá el calendario escolar para los centros docentes de Ceuta y Melilla.

2. Los centros fijarán su horario general y la distribución de la jornada escolar atendiendo a las particularidades derivadas de su contexto y al mejor aprovechamiento de las actividades docentes, en los términos previstos en los anexos III, IV, V y VI de la presente orden y dentro de las posibilidades que permite la normativa aplicable. El horario general del centro reflejará la asignación de todos los periodos lectivos que se impartan y otras actividades que puedan desarrollarse, según los criterios pedagógicos previamente establecidos por el Claustro de profesores.

El horario para el alumnado se distribuirá de lunes a viernes, siendo de un mínimo de 30 períodos lectivos semanales en cada uno de los cursos. Además, se establecerá un período de recreo de 15 minutos como mínimo después de cada dos o tres períodos lectivos.

Con carácter general, los periodos lectivos serán de 55 minutos como mínimo, incluido el cambio de clase.

El horario del centro, que será informado por la Inspección educativa, deberá ser autorizado por el titular de la Dirección Provincial o Consejería de Educación.

3. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, podrán realizar ampliaciones del calendario escolar o del horario lectivo para algunas materias o ámbitos de acuerdo con su proyecto educativo, sin que, en ningún caso, se impongan obligaciones ni aportaciones a las familias.

Cualquier ampliación del calendario o del horario escolar en los centros sostenidos con fondos públicos deberá ser autorizada por las correspondientes Direcciones Provinciales o Consejerías de Educación, y quedará recogida en el proyecto educativo de centro.

CAPÍTULO III

Medidas organizativas y curriculares para la atención a la diversidad

Artículo 13. *Atención a la diversidad.*

1. Tanto en Educación Secundaria Obligatoria como en Bachillerato se fomentará la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño universal, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

2. Las medidas de atención a la diversidad que establezcan los centros para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria estarán orientadas a responder a las necesidades educativas concretas del alumnado y a la consecución de las competencias clave y los objetivos de la etapa, y no podrán, en ningún caso, suponer una discriminación que les impida alcanzar dichos objetivos y la titulación correspondiente. Dichas medidas se incluirán dentro del Plan de Atención a la Diversidad que a su vez formará parte de su proyecto educativo y que será revisado anualmente.

3. Las medidas de atención a la diversidad tendrán como finalidad fundamental el adecuado aprovechamiento escolar, la atención personalizada y la superación de las dificultades de aprendizaje.

4. Las medidas ordinarias de atención a la diversidad serán establecidas por los centros en función de su alumnado y de los recursos disponibles, respetando los principios generales recogidos en los apartados anteriores. Entre estas medidas podrán contemplarse los agrupamientos flexibles, la integración de materias en ámbitos, los desdoblamientos de grupo, los apoyos en grupos ordinarios, las medidas de refuerzo y las adaptaciones del currículo, la oferta de materias específicas, los programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento y otros programas de tratamiento personalizado para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

5. Los centros docentes establecerán el seguimiento y apoyo del alumnado que promocione sin haber superado todas las materias.

6. En el primer curso de la etapa los centros docentes dispondrán de un plan de atención específico para aquellos alumnos y alumnas cuyo informe relativo a los niveles alcanzados en la evaluación final de Educación Primaria ponga de manifiesto graves carencias en el

momento de su incorporación a la Educación Secundaria Obligatoria, así como para aquellos otros que lo requieran, con el fin de asegurar los aprendizajes básicos que les permitan seguir con aprovechamiento las enseñanzas de esta etapa.

7. Con el fin de facilitar el tránsito del alumnado entre la Educación Primaria y el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, los centros podrán agrupar las materias de este curso en ámbitos de conocimiento; este tipo de agrupación deberá respetar los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de todas las materias que se agrupan, así como el horario asignado al conjunto de ellas. Esta agrupación tendrá efectos en la organización de las enseñanzas pero no así en las decisiones asociadas a la evaluación y promoción.

La adopción de esta medida no condiciona a todos los grupos del nivel, ni tampoco obliga a agrupar todas las materias en ámbitos.

La constitución de estos agrupamientos requerirá informe favorable del servicio de la Inspección educativa, debiendo constar la adopción de dicha medida y su justificación en el Plan de Atención a la Diversidad.

Artículo 14. *Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento de Educación Secundaria Obligatoria en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.*

1. Los centros docentes de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla organizarán, previa autorización de la Dirección Provincial, Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento para el alumnado que presente dificultades relevantes de aprendizaje no imputables a falta de estudio o esfuerzo y que, en función de estas precise de una organización de los contenidos, actividades prácticas y materias del currículo diferente a la establecida con carácter general y de una metodología específica que les permita cursar el cuarto curso por la vía ordinaria y obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. Podrá participar en estos programas:

a) El alumnado que haya repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria no esté en condiciones de promocionar al segundo curso. Este alumnado se incorporará al primer curso del programa.

b) El alumnado que haya repetido al menos un curso en cualquier etapa, y que una vez cursado segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria no esté en condiciones de promocionar al tercer curso. Este alumnado se incorporará al segundo curso del programa.

c) Excepcionalmente, aquellos alumnos y alumnas que, habiendo cursado tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, no estén en condiciones de promocionar al cuarto curso. Este alumnado se incorporará al segundo curso del programa.

3. Corresponderá al equipo docente proponer a los padres, madres o tutores legales la incorporación de un alumno o alumna a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento. Dicha incorporación requerirá, en todo caso, la evaluación tanto académica como psicopedagógica del alumnado, así como el visto bueno de la Inspección educativa, y se realizará con el consentimiento de padres, madres o tutores legales, oído el alumno o alumna.

4. Estos programas incluyen tres ámbitos específicos, compuestos por los siguientes elementos formativos:

a) Ámbito lingüístico y social, que integra el currículo de las materias troncales Lengua Castellana y Literatura y Geografía e Historia.

b) Ámbito científico y matemático, que integra el currículo de las materias troncales Biología y Geología, Física y Química, y Matemáticas.

c) Ámbito de lenguas extranjeras.

Los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables correspondientes a cada uno de estos ámbitos se recogen en el anexo VII. El horario correspondiente a los ámbitos de dichos programas se recoge en el anexo VIII.

El alumnado inscrito en este programa cursará, además, junto a su grupo de referencia, las materias de los bloques de asignaturas específicas correspondientes a cada curso en función de lo previsto en la presente orden y de la oferta formativa de su centro.

Además, para potenciar la acción tutorial, como recurso educativo que puede contribuir de una manera especial a subsanar las dificultades de aprendizaje y a atender las necesidades educativas de este alumnado, se destinarán dos períodos lectivos del horario del grupo para la realización de actividades de tutoría.

5. La evaluación del alumnado que curse un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento tendrá como referente fundamental las competencias y los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, así como los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables recogidos en el anexo VII.

Sin perjuicio de lo anterior, con arreglo a lo dispuesto en el artículo 28.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y dado el carácter específico de este tipo de programa, se considerará que los alumnos o alumnas que, al finalizar el curso, hayan superado cualquiera de los ámbitos, quedarán exentos de recuperar las materias de cursos anteriores correspondientes a dicho ámbito que no hubieran superado. Estas materias no computarán en el cálculo de la nota media de la etapa. En los documentos de evaluación se utilizará el término «Exento/a», y el código «EX» en la casilla referida a su calificación.

La permanencia en el programa estará limitada a un máximo de tres cursos, siempre que se cumplan los requisitos de edad establecidos con carácter general. La decisión de promoción será adoptada por el equipo docente, que podrá determinar la conveniencia de la repetición de uno de los dos cursos que lo integran, teniendo en cuenta tanto los resultados de aprendizaje como las posibilidades del aprovechamiento del alumno o alumna en el curso siguiente.

6. Aquellos centros en los que exista alumnado con discapacidad que participe en estos programas dispondrán de los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado.

Artículo 15. *Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

1. Los centros docentes establecerán las medidas curriculares y organizativas oportunas para que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 79 bis, pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y los objetivos y competencias de la etapa que aseguren su adecuado progreso de acuerdo con lo dispuesto en la normativa vigente.

2. Los centros asegurarán la participación de los padres, madres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización y a los procesos educativos de este alumnado.

3. A fin de atender al alumnado con necesidades educativas especiales, los centros podrán establecer, cuando sea necesario, los procedimientos oportunos para realizar adaptaciones significativas de los elementos del currículo que, en todo caso, requerirán la evaluación psicopedagógica previa del estudiante. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias clave.

Los centros establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adecuen a las necesidades de este alumnado, adaptando, siempre que sea necesario, los instrumentos de evaluación, los tiempos y los apoyos de acuerdo con las adaptaciones curriculares que, en su caso, se hayan establecido.

4. Corresponde a los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades.

Se tendrá en consideración el ritmo y estilo de aprendizaje del alumnado que presenta altas capacidades intelectuales y del alumnado especialmente motivado por el aprendizaje. Con este fin, los centros docentes podrán adoptar medidas organizativas específicas así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades que permitan a dicho alumnado desarrollar al máximo sus capacidades.

En el caso de que las medidas a las que se refiere el párrafo anterior resulten insuficientes, la escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal según el procedimiento y los términos establecidos por la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla, se podrá flexibilizar en los términos que determina la normativa vigente, de forma que pueda

anticiparse un curso el inicio de la escolarización en la etapa o reducirse la duración de la misma, siempre que favorezca el desarrollo de su equilibrio personal y su socialización. Dicha flexibilización podrá incluir tanto la impartición de contenidos y la adquisición de competencias propias de cursos superiores como la ampliación de contenidos y competencias del curso en el que está matriculado.

5. La escolarización del alumnado que se incorpora de forma tardía al sistema educativo al que se refiere el artículo 78 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico.

Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de dos años podrán ser escolarizados en el curso inferior al que les correspondería por edad, siempre que dicha escolarización les permita completar la etapa en los límites de edad establecidos con carácter general. En todo caso, los centros docentes adoptarán, para cada alumno o alumna, las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios. En el caso de que el equipo docente considere que el alumno o alumna ha superado dicho desfase, podrá decidir su incorporación al curso correspondiente a su edad.

Los alumnos y las alumnas que presenten graves carencias en lengua castellana o aquellos que por sus condiciones personales o de historia escolar presenten un desfase elevado de competencia curricular que requiera una atención educativa podrán recibir, de manera excepcional y por tiempo limitado, atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirán el mayor tiempo posible del horario semanal.

6. Corresponde a los centros adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades, en los términos que se determinan en la normativa vigente. La escolarización de dicho alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 16. *Tutoría y orientación.*

1. La acción tutorial y la orientación educativa y profesional han de tener como objetivo contribuir al desarrollo integral y equilibrado de todo el alumnado, para facilitar su inserción en la sociedad como ciudadanos de pleno derecho y, en su caso, en el mundo laboral. Ambas constituyen elementos fundamentales en la ordenación de ambas etapas educativas.

2. La dirección y orientación del aprendizaje del alumnado y el apoyo a su proceso educativo forman parte de la función docente y son tarea de todo el profesorado, en un marco de colaboración con el profesor tutor o tutora, el Departamento de orientación y las familias.

3. Corresponde a la Dirección del centro realizar, a propuesta de la Jefatura de estudios, la asignación de tutorías.

Cada grupo tendrá su correspondiente profesor tutor o tutora, designado entre el profesorado que imparta clase al conjunto del grupo. En la medida de lo posible, los centros facilitarán la continuidad en el proceso de tutoría, especialmente en los dos primeros cursos de Educación Secundaria Obligatoria.

El profesor tutor o tutora dedicará una hora semanal a la atención de su alumnado, que para el profesorado tendrá la consideración de lectiva.

4. El profesor tutor o tutora, con el apoyo del Departamento de orientación, se encargará de la atención y seguimiento individualizados de su alumnado, así como de su orientación académica y profesional. Le corresponderá igualmente la coordinación del equipo docente en el desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y la mediación entre profesorado, alumnado y padres, madres o tutores legales.

Deberá igualmente mantener informados a los alumnos y alumnas de su grupo, a los padres, madres o tutores legales de estos y al equipo docente de todo aquello que les concierna en relación con las actividades docentes y complementarias y con respecto a las decisiones adoptadas en materia de evaluación y promoción, requiriendo su colaboración en las medidas que adopte el centro para favorecer el proceso educativo.

Los centros prestarán especial atención a la orientación del alumnado y de los padres, madres o tutores legales en aquellos momentos en que sea preciso optar entre distintas opciones formativas.

CAPÍTULO IV

Organización de los centros y propuesta pedagógica

Artículo 17. *Autonomía pedagógica y organizativa de los centros.*

1. Los centros docentes, en el ámbito de su autonomía pedagógica y organizativa, concretarán el currículo en su propuesta pedagógica.

2. La propuesta pedagógica de los centros comprenderá la propuesta curricular de las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, las programaciones didácticas y la oferta formativa en cada uno de los cursos.

Artículo 18. *Propuesta curricular.*

1. Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo establecido en esta orden a través de la elaboración de una propuesta curricular, que formará parte del Proyecto educativo del centro.

2. La propuesta curricular y sus modificaciones anuales será elaborada por la Comisión de coordinación pedagógica en colaboración con los Departamentos didácticos y constará de los siguientes elementos:

a) Adecuación de los objetivos de las etapas al contexto del centro y las características de su alumnado, teniendo en cuenta lo establecido en el Proyecto educativo.
b) Integración de los elementos curriculares. Perfiles de las competencias clave.
c) Principios generales metodológicos y didácticos.
d) Procedimientos generales de evaluación de los aprendizajes del alumnado.
e) Medidas curriculares y organizativas de atención individualizada.
f) Criterios de promoción.
g) Plan de atención a la diversidad.
h) Plan de acción tutorial.
i) Plan de lectura.
j) Plan de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
k) Criterios para la elaboración de las programaciones didácticas.
l) Acciones para la mejora de los resultados académicos.
m) Procedimientos e indicadores de evaluación de la propuesta curricular.

La propuesta curricular y sus modificaciones anuales serán aprobadas por el Claustro de profesores.

Artículo 19. *Programaciones didácticas.*

Las programaciones didácticas de cada una de las materias o ámbitos serán elaboradas bajo la coordinación de la jefatura del Departamento didáctico responsable de su docencia.

Las programaciones didácticas deberán contener al menos los siguientes elementos:

a) Secuencia y distribución temporal de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.
b) Relación entre los estándares de aprendizaje evaluables de las diferentes materias y cada una de las competencias.
c) Tratamiento de los temas transversales.
d) Medidas de atención a la diversidad. Procedimiento de elaboración y evaluación de las adaptaciones curriculares.
e) Procedimientos e instrumentos de evaluación de los aprendizajes del alumnado.
f) Criterios de calificación.
g) Decisiones metodológicas y didácticas.
h) Procedimientos, instrumentos de evaluación e indicadores de logro del proceso de enseñanza.

i) Recursos materiales y didácticos.
j) Programa de actividades extraescolares y complementarias.
k) Procedimientos e indicadores de evaluación de la programación didáctica.

Artículo 20. *Oferta formativa de los centros en las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla.*

1. Los centros docentes configurarán, dentro de los límites establecidos por la presente orden, su propia oferta formativa, que recogerá las materias que se impartirán en cada uno de los cursos de las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, la carga horaria correspondiente a las diferentes materias y la fundamentación pedagógica de dicha distribución horaria.

2. Los centros docentes podrán proponer una oferta formativa diferente a la establecida con carácter general en esta orden, de acuerdo con su proyecto educativo.

3. La oferta formativa deberá contar con la autorización previa de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

4. Una vez que haya sido informada por el Consejo Escolar y aprobada por el Claustro de profesores, los directores de los centros docentes de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla remitirán sus propuestas de oferta formativa a la Dirección Provincial antes del 15 de febrero de cada año para el curso escolar siguiente.

La Dirección Provincial, previo informe de la Inspección educativa, elevará propuesta de autorización a la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial.

5. La autorización para la creación de un grupo-materia para las materias del bloque de asignaturas troncales de opción, específicas y de libre configuración autonómica requerirá, con carácter general, un número mínimo de 15 alumnos o alumnas matriculados, si bien, de manera excepcional, la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial podrá autorizarla con un número inferior, previa solicitud justificada e informe favorable de la Inspección educativa.

Artículo 21. *Evaluación de la propuesta curricular.*

1. Al finalizar cada curso, el Claustro de profesores, siguiendo las directrices propuestas por la Comisión de coordinación pedagógica, llevará a cabo la evaluación de la propuesta curricular del centro. Dicha evaluación deberá incluir, al menos, los siguientes aspectos:

a) Adecuación de la propuesta curricular al contexto del centro y las características del alumnado, y valoración de su eficacia en relación con la consecución de los objetivos de la etapa y grado de integración de las competencias clave en el currículo.
b) Adecuación de los principios metodológicos y didácticos establecidos.
c) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación adoptados.
d) Pertinencia de las medidas curriculares y organizativas del plan de atención a la diversidad.
e) Validez de los criterios de promoción.
f) Evaluación del plan de atención a la diversidad.
g) Evaluación del plan de acción tutorial.
h) Evaluación del plan de lectura.
i) Evaluación del plan de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
j) Pertinencia de los criterios de elaboración de las programaciones didácticas.
k) Validez de las acciones establecidas para la mejora de los resultados académicos.
l) Detección de los aspectos mejorables e indicación de los ajustes que se realizarán en consecuencia.

Artículo 22. *Evaluación de las programaciones didácticas y los procesos de enseñanza y práctica docente.*

1. Al finalizar cada curso, los Departamentos didácticos llevarán a cabo la evaluación de sus respectivas Programaciones didácticas, en la que se tendrán en cuenta, al menos, los siguientes aspectos:

a) Adecuación de la secuencia y distribución temporal de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables.

b) Validez de los perfiles competenciales.
c) Evaluación del tratamiento de los temas transversales.
d) Pertinencia de las medidas de atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares aplicadas.
e) Valoración de las estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes del alumnado.
f) Pertinencia de los criterios de calificación.
g) Evaluación de los procedimientos, instrumentos de evaluación e indicadores de logro del proceso de enseñanza.
h) Idoneidad de los materiales y recursos didácticos utilizados.
i) Adecuación de las actividades extraescolares y complementarias programadas.
j) Detección de los aspectos mejorables e indicación de los ajustes que se realizarán en consecuencia.

2. Asimismo, los Departamentos didácticos realizarán la evaluación de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, que deberá incluir, al menos, los siguientes aspectos:

a) Análisis de los resultados académicos.
b) Valoración del funcionamiento de los órganos de coordinación didáctica.
c) Valoración de las relaciones entre profesorado y alumnado.
d) Pertinencia de la metodología didáctica y de los materiales curriculares.
e) Valoración del ambiente y clima de trabajo en las aulas.
f) Adecuación de la organización del aula y aprovechamiento de los recursos del centro.
g) Colaboración con los padres, madres o tutores legales y con los servicios de apoyo educativo.
h) Propuestas de mejora.

CAPÍTULO V

Evaluación del alumnado

Sección 1.ª Desarrollo del proceso de evaluación

Artículo 23. *Carácter y referentes de la evaluación educativa.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria deberá ser integradora. Con este objeto, desde todas y cada una de las asignaturas deberá tenerse en cuenta la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y del correspondiente desarrollo de las competencias. El carácter integrador de la evaluación no debe ser incompatible con el hecho de que la evaluación de cada asignatura se realice de manera diferenciada por el profesor o profesora que la imparta, teniendo en cuenta los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de cada una de ellas, así como las acciones los acuerdos de los departamentos establecidos en las programaciones didácticas.
En la etapa de Bachillerato, la evaluación del aprendizaje del alumnado será diferenciada según las distintas materias. El profesor o profesora de cada materia decidirá si el alumno o alumna ha logrado los objetivos y ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.
2. En ambas etapas la evaluación será continua en cuanto que estará inmersa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado, con la finalidad de detectar las dificultades en el momento en que se producen, analizar las causas y, de esta manera, adoptar las medidas necesarias que permitan al alumnado mejorar su proceso de aprendizaje y garantizar la adquisición de las competencias clave para continuar el proceso educativo.
3. La evaluación tendrá, además, un carácter formativo y orientador, y deberá servir de instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los de aprendizaje. Con este fin, el profesorado evaluará los aprendizajes del alumnado, los procesos de enseñanza, y su propia práctica docente, para lo que establecerá indicadores de logro en las programaciones didácticas.

4. Los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final de las materias de los bloques de asignaturas troncales, específicas y de libre configuración, serán los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables de las mismas.

La evaluación y promoción del alumnado con necesidades educativas especiales tendrá como referente los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables establecidos en las propias adaptaciones curriculares significativas.

Artículo 24. *Evaluación inicial.*

1. Al comienzo de cada curso de Educación Secundaria Obligatoria, los profesores y profesoras realizarán una evaluación inicial del alumnado para detectar el grado de desarrollo alcanzado en los aprendizajes básicos y del dominio de los contenidos y las competencias adquiridas en las distintas materias. Para realizar esta evaluación en el primer curso de la etapa se tendrán en cuenta el informe de final de etapa de Educación Primaria y el informe relativo a los niveles alcanzados por el estudiante en la evaluación final de Educación Primaria. En los demás cursos, se tomará como referencia el consejo orientador emitido el curso anterior.

Asimismo, se realizará una evaluación inicial de aquellos alumnos y alumnas, procedentes de sistemas educativos extranjeros, que se incorporen a cualquier curso de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

2. La evaluación inicial permitirá que el equipo docente adopte decisiones en relación con la elaboración, revisión y modificación de las programaciones didácticas, para su adecuación a las características y conocimientos del alumnado.

3. El equipo docente adoptará también las medidas pertinentes de refuerzo y de recuperación para aquellos alumnos y alumnas que lo precisen, una vez analizados los resultados de la evaluación inicial.

4. Las principales decisiones adoptadas serán recogidas en el acta de la sesión de la evaluación inicial del curso.

Artículo 25. *Sesiones de evaluación.*

1. Las sesiones de evaluación son las reuniones del conjunto del profesorado de cada grupo de alumnos y alumnas, coordinados por su tutor o tutora, y con el asesoramiento, en su caso, del orientador u orientadora del centro, para valorar tanto el aprendizaje del alumnado en relación con el logro de las competencias clave y de los objetivos de la etapa como la información procedente de las familias y el desarrollo de su propia práctica docente, y adoptar las medidas pertinentes.

Los alumnos o alumnas representantes del grupo evaluado podrán estar presentes en algún momento de estas sesiones para comentar cuestiones generales relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje, de acuerdo con lo establecido en el Proyecto educativo del centro.

2. Cada grupo será objeto, a lo largo del curso, de tres sesiones de evaluación, además de la inicial, sin perjuicio de otras que establezcan los proyectos educativos de los centros. Se podrá hacer coincidir la última sesión con la sesión ordinaria de final de curso.

3. En ambas etapas, la evaluación de cada materia o ámbito será realizada en cada curso por el profesorado que la haya impartido. Sin perjuicio de esto, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria el equipo docente deberá actuar de manera colegiada en la toma de las decisiones generales resultantes del proceso evaluador que, dentro de los límites establecidos por la normativa vigente, pudiera tener que adoptar. Las decisiones se adoptarán por consenso o, en el caso de no producirse, se ajustarán a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro.

4. En las sesiones de evaluación se cumplimentarán las actas de evaluación con las calificaciones otorgadas a cada alumno o alumna en las diferentes materias y ámbitos y se acordará la información que ha de ser transmitida a cada estudiante y a su familia sobre el resultado del proceso de aprendizaje seguido y sobre las actividades realizadas, así como sobre las medidas de refuerzo educativo o apoyo recibidas.

Igualmente, se llevará a cabo el seguimiento de las medidas organizativas y curriculares adoptadas en la sesión o sesiones anteriores, y se decidirán las nuevas medidas que se consideren pertinentes.

5. De cada una de dichas sesiones se levantará un acta, en la que se hará constar las valoraciones y conclusiones sobre el nivel de rendimiento del grupo y de su alumnado, así como los acuerdos y las decisiones adoptados. Dicho documento será redactado por el tutor o tutora del grupo.

6. En Bachillerato, el equipo docente valorará y reflejará expresamente en el acta de la sesión de evaluación final la evolución de cada alumno o alumna en el conjunto de las materias y su madurez académica en relación con los objetivos del Bachillerato y las competencias correspondientes, a los efectos de proseguir estudios superiores o insertarse en el mercado laboral

7. **(Derogado)**

8. Antes de las sesiones finales de evaluación ordinaria y extraordinaria del curso se celebrará una sesión de evaluación del alumnado con materias pendientes, que será coordinada por la Jefatura de estudios. Del resultado de dicha evaluación se levantará acta y sus resultados se trasladarán a los documentos de evaluación. También se dará información por escrito al alumnado y a sus padres, madres o tutores legales.

Artículo 26. *Materias de cursos anteriores no superadas, Matrícula de Honor y Mención Honorífica.*

1. Las materias de cursos anteriores no superadas se consignarán como pendientes (PT). Igualmente, hasta la previa superación de la materia de primer curso, se consignarán como pendientes por prelación las materias de segundo curso de Bachillerato que, según lo establecido en el anexo III del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, impliquen continuidad con otras de primero.

2. Para la calificación de las materias o asignaturas objeto de convalidación se utilizará el término Convalidada (CV). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término Exento/a (EX) en la casilla referida a la calificación de la misma.

3. Al final de cada etapa se podrá otorgar Mención Honorífica (ME) en una determinada materia a los alumnos y alumnas que en el conjunto de los cursos de la etapa hayan obtenido una calificación media de 9 o superior en dicha materia y haya demostrado un interés por la misma especialmente destacable. Dicha mención se consignará en los documentos de evaluación junto a la calificación numérica obtenida y no supondrá alteración de dicha calificación.

El número de menciones honoríficas otorgadas para cada materia no podrá ser superior a una por cada cinco estudiantes o fracción superior a dos del conjunto del alumnado matriculado en dicha materia en el último curso de la etapa.

4. Aquellos alumnos o alumnas que, tras la evaluación ordinaria de final de curso de segundo de Bachillerato o de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, hayan obtenido una media igual o superior a 9 en las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en la etapa, podrán obtener la distinción de Matrícula de Honor (MH). Dicha distinción se concederá a un número no superior a uno por cada veinte estudiantes, o fracción resultante superior a quince del conjunto del alumnado matriculado en el centro educativo en los cursos correspondientes.

La obtención de la «Matrícula de Honor» se consignará en los documentos de evaluación del alumno o alumna mediante una diligencia específica.

5. En todo caso, las distinciones a las que se refiere este artículo se adoptarán conforme a los criterios previamente acordados y establecidos en el Proyecto Educativo de Centro.

Artículo 27. *Cambio de modalidad o de materias dentro de la misma modalidad en Bachillerato.*

1. El alumnado que haya promocionado de primero a segundo curso de Bachillerato podrá, al efectuar la matrícula, solicitar el cambio a otra modalidad, o dentro de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales a otro itinerario, diferente de los que venía cursando. A estos efectos, las materias generales y de opción del bloque de asignaturas troncales ya

superadas que sean coincidentes con las de la nueva modalidad o itinerario pasarán a formar parte de las materias requeridas, y las no coincidentes se podrán computar dentro del bloque de materias específicas como otras materias del bloque de asignaturas troncales.

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

2. Igualmente, los alumnos y alumnas podrán solicitar el cambio de alguna de las materias de opción del bloque de asignaturas troncales no superadas. Tanto en este supuesto como en el que recoge el apartado anterior, si el cambio solicitado supone la matrícula de una materia que, de acuerdo a lo dispuesto en el anexo III del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, requiere conocimientos previos, le será de aplicación lo establecido en el artículo 33 del citado real decreto.

3. En cualquier caso, estos cambios sólo serán autorizados por la Dirección del centro cuando en éste se impartan las modalidades o itinerarios solicitados.

Artículo 28. *Atención al alumnado que no supere la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria.*

(Derogado)

Artículo 29. *Información y participación de las familias.*

1. Con posterioridad a cada sesión de evaluación, y cuando se den circunstancias que así lo aconsejen, el tutor o tutora informará por escrito a padres, madres y tutores legales del alumnado sobre el aprovechamiento académico de estos y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua, de acuerdo con los modelos establecidos por el centro.

2. Tras la evaluación final de curso o de etapa se informará por escrito de su resultado a padres, madres y tutores legales del alumnado, con la indicación, al menos, de los siguientes extremos: las calificaciones obtenidas en las distintas materias, la promoción o no al curso o etapa siguiente y las medidas de apoyo adoptadas, si las hubiera, para la consecución de los objetivos programados.

3. Los tutores y tutoras mantendrán una comunicación fluida con el alumnado y sus familias en todo lo relativo al proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar las aclaraciones precisas para una mayor eficacia del mismo. Padres, madres y tutores legales tendrán acceso en cualquier caso a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o tutelados, según el procedimiento establecido por el centro.

4. Igualmente, en cualquier momento a lo largo del curso, cuando la situación lo aconseje o las familias lo demanden, y especialmente cuando se detecten en un alumno dificultades en el aprendizaje o necesidades de mejora, los tutores y tutoras ofrecerán información más específica que sirva para suministrar pautas que faciliten la recuperación y el progreso en el aprendizaje.

Artículo 30. *Movilidad del alumnado.*

1. Cuando un alumno o alumna se traslade a otro centro docente para proseguir sus estudios, el centro de origen remitirá, con la máxima agilidad posible, al de destino, y a petición de este, el historial académico de la etapa correspondiente, acreditando que los datos que contiene concuerdan con el expediente académico que se guarda en el centro. En Educación Secundaria Obligatoria, junto al historial académico se remitirá además el consejo orientador de final de curso.

Todos los centros facilitarán al máximo la movilidad del alumnado y procurarán emitir con la mayor diligencia una certificación, a petición de los interesados, para su presentación en el centro al que desean incorporarse. Esta certificación, con objeto de permitir la adecuada inscripción provisional del mismo en el centro de destino, debe constituir el más exacto reflejo de la situación académica del alumno.

2. Si el alumno o alumna se traslada a otro centro antes de haber finalizado el curso, el centro de origen emitirá el informe personal por traslado, que será elaborado por el tutor o

tutora, a partir de los datos facilitados por el profesorado y tendrá el visto bueno del director o directora del centro.

3. La matriculación adquirirá carácter definitivo a partir de la recepción del historial académico debidamente cumplimentado y, en su caso, del informe personal por traslado. El centro receptor se hará cargo de la custodia del historial académico y, en su caso, del informe personal por traslado, y abrirá el correspondiente expediente académico del alumno o alumna, al que trasladará toda la información pertinente, poniéndola a disposición del tutor o tutora del grupo al que se incorpore el estudiante.

4. Cuando el alumno o alumna se incorpore a un centro extranjero en España o en el exterior que no imparta enseñanzas del sistema educativo español, no se trasladará a este el historial académico. Para facilitar la incorporación a las enseñanzas equivalentes del sistema educativo extranjero de que se trate, el centro de origen emitirá una certificación académica completa.

El historial académico continuará custodiado por el último centro en el que el alumno o alumna estuvo matriculado hasta su posible reincorporación a las enseñanzas del sistema educativo español en el mismo u otro centro, al que se trasladará entonces, o hasta su entrega al estudiante tras la conclusión de los estudios extranjeros equivalentes a la etapa correspondiente.

Sección 2.ª Documentación académica

Artículo 31. *Actas de evaluación.*

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán al término del período lectivo ordinario y en la convocatoria de las pruebas extraordinarias. Comprenderán la relación nominal del alumnado que compone el grupo junto con los resultados de la evaluación de las materias y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Las actas de evaluación serán firmadas por todo el profesorado del grupo en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y llevarán el visto bueno de la Dirección del centro.

3. En el segundo curso y posteriores de Educación Secundaria Obligatoria y en segundo curso de Bachillerato se extenderán actas de evaluación de materias pendientes al término del período lectivo ordinario y de la convocatoria de la prueba extraordinaria.

4. En las actas de evaluación correspondientes a cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria y a segundo curso de Bachillerato, se hará constar si el alumno o alumna reúne las condiciones necesarias para poder presentarse a la evaluación final de la etapa correspondiente.

5. Los resultados consignados en las actas de evaluación se reflejarán en los expedientes académicos y en los historiales académicos de los alumnos y alumnas; a partir de estos se elaborará además un informe de los resultados de las sesiones ordinaria y extraordinaria de evaluación de final de curso. Una copia del informe será remitida a la Inspección educativa correspondiente, en el plazo de los diez días siguientes a la finalización del proceso de evaluación extraordinaria del alumnado.

6. La custodia y archivo de las actas de evaluación corresponde a los centros docentes y, en su caso, la centralización electrónica de las mismas se realizará de acuerdo con el procedimiento que se determine, sin que suponga una subrogación de las facultades inherentes a dichos centros.

Artículo 32. *Expediente académico.*

1. El expediente académico es el documento oficial que incluye la información relativa al proceso de evaluación de cada alumno o alumna. Se abrirá en el momento de su incorporación al centro.

2. En el expediente académico figurarán, junto a los datos de identificación del centro y los datos personales del estudiante, el número y la fecha de matrícula, los resultados de la evaluación con las calificaciones obtenidas, las decisiones de promoción de etapa, y, en su caso, las medidas de atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares significativas que se hayan adoptado. Asimismo, quedará constancia de las convocatorias de las

evaluaciones finales de etapa a las que se haya presentado el estudiante y la opción o modalidad escogida.

En el expediente académico se reflejará además la entrega de las certificaciones y de los historiales académicos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, respectivamente.

3. La custodia y archivo de los expedientes académicos corresponde a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y su cumplimentación y custodia será supervisada por la Inspección educativa. La centralización electrónica de los mismos se realizará, en su caso, de acuerdo con el procedimiento que se determine, sin que suponga una subrogación de las facultades inherentes a dichos centros.

4. Las Direcciones Provinciales y las Consejerías de Educación, en su caso, adoptarán las medidas adecuadas para la conservación y traslado del historial académico en caso de supresión o extinción del centro.

Artículo 33. *Historial académico.*

1. El historial académico de Educación Secundaria Obligatoria y el historial académico de Bachillerato son los documentos oficiales que se abrirán en el momento en que el alumno o alumna se incorpore a las diferentes etapas, y que reflejan los resultados de la evaluación y las decisiones relativas al progreso académico del alumnado en la etapa correspondiente; dichos documentos se extenderán en impreso oficial, llevarán el visto bueno de la Dirección del centro y tendrán valor acreditativo de los estudios realizados.

2. En el historial académico de cada etapa se hará constar la referencia a la norma que establece el currículo correspondiente, y recogerá los datos identificativos del estudiante, la modalidad u opción elegida y las materias cursadas en cada uno de los años de escolarización junto con los resultados de la evaluación obtenidos para cada una de ellas y la expresión de la convocatoria concreta (ordinaria o extraordinaria), las decisiones sobre promoción y permanencia, la nota media de la etapa, la información relativa a los cambios de centro, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, y las fechas en que se han producido los diferentes hitos. Asimismo, con respecto a la evaluación final de etapa deberán consignarse, para cada modalidad u opción superada por el alumno o alumna, la calificación numérica obtenida en cada una de las materias, así como la nota obtenida en la evaluación final y la calificación final de la etapa resultante para dicha modalidad. En el caso del historial académico de Educación Secundaria Obligatoria se incluirán además las conclusiones de los consejos orientadores.

Igualmente, quedarán reflejadas, en su caso, las materias que hayan sido objeto de convalidación o exención.

3. El historial académico correspondiente a cada etapa se entregará al alumnado al término de la misma y, en cualquier caso, al finalizar su escolarización en la enseñanza en régimen ordinario. Esta circunstancia se reflejará en el correspondiente expediente académico.

Artículo 34. *Consejo orientador de Educación Secundaria Obligatoria.*

(Derogado)

Artículo 35. *Informe personal por traslado.*

1. El informe personal por traslado servirá para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de quienes se trasladen a otro centro sin haber concluido el curso en la Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato. Contendrá los resultados de las evaluaciones parciales que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas curriculares y organizativas, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del progreso general del alumno o la alumna.

2. El informe personal por traslado será elaborado y firmado por el tutor o tutora, con el visto bueno de la Dirección del centro, a partir de los datos facilitados por los profesores y profesoras de las materias o ámbitos.

Artículo 36. *Supervisión de la Inspección educativa.*

Corresponde a la Inspección educativa asesorar y supervisar la cumplimentación y custodia de la documentación académica y el desarrollo del proceso de evaluación y proponer la adopción de las medidas que contribuyan a mejorarlo. A tal fin, en sus visitas a los centros, los inspectores se reunirán con el equipo directivo, con el profesorado y con los demás responsables de la evaluación, dedicando especial atención a la valoración y análisis de los resultados de la evaluación del alumnado y al cumplimiento de lo dispuesto en la presente orden. Para ello se hará uso del informe de los resultados de la evaluación final del alumnado.

Sección 3.ª Objetividad de la evaluación continua

Artículo 37. *Evaluación según criterios objetivos.*

1. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, los centros deberán hacer públicos los procedimientos generales de evaluación y los criterios de promoción que la Comisión de coordinación pedagógica y los Departamentos didácticos hayan establecido, respectivamente, en la propuesta curricular de la etapa y en sus programaciones didácticas.

Cada Departamento didáctico o los responsables de los centros privados al comienzo del curso correspondiente informarán al alumnado y a sus respectivas familias sobre los contenidos, procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y calificación, así como de los estándares de aprendizaje evaluables de las diferentes materias y los procedimientos de recuperación y de apoyo previstos.

2. La corrección de pruebas no se podrá limitar a la expresión de una calificación cualitativa o cuantitativa, sino que debe contener la indicación de las faltas o errores cometidos o la explicación razonada de la calificación.

3. El tutor o tutora y el profesorado de las distintas materias y ámbitos mantendrán una comunicación fluida, en lo relativo al proceso de aprendizaje, con los alumnos y alumnas y sus padres y madres o tutores legales. Además, los centros deberán señalar el procedimiento mediante el cual el alumnado y sus padres y madres o tutores legales podrán solicitar aclaraciones al profesorado y al tutor o tutora acerca de las informaciones que sobre su proceso de aprendizaje reciban, y facilitarles información sobre los procedimientos de revisión de calificaciones y de decisiones sobre promoción.

Artículo 38. *Procedimiento de revisión en el centro.*

1. Los alumnos y alumnas o sus padres, madres o tutores podrán solicitar al profesorado y al tutor o tutora cuantas aclaraciones consideren precisas acerca de las valoraciones que se realicen sobre su proceso de aprendizaje, así como sobre las calificaciones o decisiones que se adopten como resultado de dicho proceso.

2. En el supuesto de que, tras las oportunas aclaraciones, exista desacuerdo con la calificación final obtenida en una materia o ámbito o con la decisión de promoción adoptada para un alumno o alumna, este o sus padres y madres o tutores legales podrán solicitar por escrito la revisión de dicha calificación o decisión, en el plazo de dos días lectivos a partir de aquel en que se produjo su comunicación.

3. La solicitud de revisión, que contendrá cuantas alegaciones justifiquen la disconformidad con la calificación final o con la decisión adoptada, será tramitada a través de la Jefatura de estudios, quien la trasladará al Departamento didáctico responsable de la materia o ámbito con cuya calificación se manifiesta el desacuerdo, y comunicará tal circunstancia al profesor tutor o tutora. Cuando el objeto de la revisión sea la decisión de promoción, la solicitud se trasladará al profesor tutor o tutora del alumno o alumna, como responsable de la coordinación de la sesión final de evaluación en que la misma ha sido adoptada.

4. En el primer día lectivo siguiente a aquel en que finalice el período de solicitud de revisión, cada Departamento didáctico procederá al estudio de las solicitudes de revisión recibidas y elaborará los correspondientes informes que recojan la descripción de hechos y

actuaciones previas que hayan tenido lugar y la decisión adoptada de modificación o ratificación de la calificación final objeto de revisión.

En el proceso de revisión de la calificación final obtenida en una materia o ámbito, los miembros del Departamento contrastarán las actuaciones seguidas en el proceso de evaluación del alumno y alumna con lo establecido en la programación didáctica del Departamento respectivo, con especial referencia a los siguientes aspectos, que deberán recogerse en el informe:

a) Adecuación de los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables sobre los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno o alumna con los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados con lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación del ámbito o materia.

El Departamento correspondiente trasladará el informe elaborado a la Jefatura de estudios, quien comunicará por escrito al alumno o alumna y a sus padres, madres o tutores legales la decisión razonada de ratificación o modificación de la calificación revisada e informará de la misma al profesor tutor o tutora haciéndole entrega de una copia del escrito cursado.

5. En la Educación Secundaria Obligatoria, a la vista del informe elaborado por el Departamento didáctico y en función de los criterios de promoción establecidos con carácter general en el centro y aplicados al estudiante, la Jefatura de estudios y el profesor tutor o tutora, como coordinador del proceso de evaluación, considerarán la procedencia de reunir en sesión extraordinaria al equipo docente a fin de que este, en función de los nuevos datos aportados, valore la necesidad de revisar las decisiones adoptadas.

6. Cuando la solicitud de revisión tenga por objeto la decisión de promoción adoptada para un alumno o alumna de Educación Secundaria Obligatoria por el equipo docente, se celebrará una reunión extraordinaria en un plazo máximo de dos días lectivos desde la finalización del período de solicitud de revisión. En dicha reunión se revisará el proceso de adopción de dicha medida a la vista de las alegaciones realizadas.

En el acta de la sesión extraordinaria se recogerá la descripción de hechos y actuaciones previas que hayan tenido lugar, los puntos principales de las deliberaciones del equipo docente y la ratificación o modificación de la decisión objeto de la revisión, razonada conforme a los criterios para la promoción de los alumnos y alumnas establecidos con carácter general en la propuesta curricular.

La Jefatura de estudios comunicará por escrito al alumno o alumna y a sus padres, madres o tutores legales la ratificación o modificación razonada de la decisión de promoción o titulación, lo cual pondrá término al procedimiento de revisión

Si, tras el proceso de revisión, procediera la modificación de alguna calificación final, o bien, en el caso de la Educación Secundaria Obligatoria, de la decisión de promoción adoptada, se anotará en las actas de evaluación y, en su caso, en el expediente y en el historial académico, la oportuna diligencia que será visada por el director o directora del centro.

7. En los centros privados, las solicitudes de revisión se tramitarán en la forma y por los órganos que determinen sus normas de funcionamiento, siendo de aplicación supletoria la presente orden en todo lo no regulado en dichas normas. En todo caso, los alumnos o alumnas, o sus padres, madres o tutores legales, podrán reclamar ante la Dirección Provincial o Consejería de Educación correspondiente contra las decisiones adoptadas en la forma establecida en el artículo siguiente.

Artículo 39. *Procedimiento de reclamación ante las Direcciones Provinciales o Consejerías de Educación.*

1. En el caso de que, tras el procedimiento de revisión en el centro, persista el desacuerdo con la calificación final de curso obtenida en una materia o ámbito o con la decisión sobre la promoción adoptada por el equipo docente, el alumno o alumna, o sus padres, madres o tutores legales, podrán presentar por escrito a la Dirección del centro

docente, en el plazo de dos días hábiles a partir de la última comunicación, reclamación ante las Direcciones Provinciales o Consejerías de Educación, la cual se tramitará por el procedimiento señalado a continuación.

La Dirección del centro docente, en el plazo más breve posible y en todo caso no superior a tres días hábiles, remitirá el expediente a la Dirección Provincial o a la Consejería de Educación. Dicho expediente incorporará los informes elaborados en el centro, los instrumentos de evaluación que justifiquen las informaciones acerca del proceso de evaluación del alumno o alumna, así como, en su caso, las nuevas alegaciones del reclamante y el informe, si procede, del director o directora acerca de las mismas.

En el plazo de quince días a partir de la recepción del expediente, teniendo en cuenta la propuesta incluida en el informe que elabore la Inspección educativa conforme a lo establecido en el apartado siguiente, la Dirección Provincial o Consejería de Educación adoptará la resolución pertinente, que será motivada en todo caso, y que se comunicará inmediatamente a la Dirección del centro para su aplicación y traslado al interesado. La resolución de la Dirección Provincial o Consejería de Educación pondrá fin a la vía administrativa.

2. La Inspección educativa analizará el expediente y las alegaciones que en él se contengan a la vista de la programación didáctica del Departamento respectivo y de la propuesta curricular y emitirá su informe en función de los siguientes criterios:

a) Adecuación de contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables sobre los que se ha llevado a cabo la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno o alumna con los recogidos en la correspondiente programación didáctica.

b) Adecuación de los procedimientos e instrumentos de evaluación aplicados con lo señalado en la programación didáctica.

c) Correcta aplicación de los criterios de calificación establecidos en la programación didáctica para la superación de la materia.

d) Cumplimiento por parte del centro de lo dispuesto en la presente orden.

La Inspección educativa podrá solicitar la colaboración de especialistas en las materias a las que haga referencia la reclamación para la elaboración de su informe, así como solicitar aquellos documentos que considere pertinentes para la resolución del expediente.

3. En el caso de que la reclamación sea estimada se procederá a la correspondiente corrección de los documentos de evaluación. En Educación Secundaria Obligatoria, y a la vista de la resolución adoptada por la Dirección Provincial o Consejería de Educación, se reunirá al equipo docente en sesión extraordinaria para modificar las decisiones previas adoptadas.

Disposición adicional primera. *Adaptación para la acción educativa en el exterior.*

1. La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades podrá adaptar lo establecido en esta orden a las especiales necesidades y características de los centros en que se imparten enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato en el exterior, al amparo del artículo 107.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

2. La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades establecerá los criterios y los procedimientos para la elaboración y aprobación de la oferta formativa de los centros de titularidad del Estado español en el exterior.

Los alumnos y alumnas de estos centros cursarán en todos los cursos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato la lengua propia del país como materia del bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, que atenderá a la diversidad lingüística del alumnado y tendrá, en su caso, la doble perspectiva de lengua extranjera y lengua materna.

3. El calendario escolar de los centros de titularidad del Estado español se acomodará al del país en que se sitúe el centro y será aprobado por la correspondiente Consejería de Educación.

4. En los centros de titularidad del Estado español en el exterior se establecerán criterios de admisión del alumnado, y se fijarán asimismo criterios de permanencia en función del rendimiento académico.

5. Las referencias que en la presente orden se hacen a la Inspección educativa se entenderán hechas a la Inspección educativa del Departamento, integrada en la Subdirección General de Inspección.

Disposición adicional segunda. *Adaptación para la educación a distancia y las enseñanzas de personas adultas.*

1. La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades podrá adaptar el contenido de esta orden a las características de la educación a distancia.
2. La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades establecerá la oferta formativa del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en el ámbito de sus competencias.

Disposición adicional tercera. *Libros de texto y otros materiales curriculares.*

Una vez adoptados los libros de texto y los materiales curriculares, deberán ser mantenidos durante al menos cuatro años. Excepcionalmente la Inspección educativa podrá informar favorablemente su cambio antes de dicho plazo previa solicitud razonada del centro.

Disposición adicional cuarta. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

La Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades podrá establecer que una parte de las materias del currículo se imparta en lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en la presente orden. En este caso, los centros procurarán que a lo largo de la etapa el alumnado adquiera la terminología propia de las asignaturas en ambas lenguas.

Disposición adicional quinta. *Documentos oficiales de evaluación.*

Los modelos a los que deberán ajustarse los documentos oficiales de evaluación a los que se refiere la presente orden serán publicados mediante resolución dictada por la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades.

Disposición adicional sexta. *Órganos unipersonales y colegiados.*

En los centros privados las referencias nominativas de la presente orden a órganos unipersonales y colegiados de los centros docentes se entenderán hechas a aquellos órganos que tengan atribuidas las respectivas competencias.

Disposición transitoria primera. *Proceso de elaboración de la Propuesta pedagógica.*

1. Para el comienzo del curso 2015-2016 los centros elaborarán, de acuerdo con lo dispuesto en esta orden, la propuesta pedagógica correspondiente a los cursos primero, y tercero de Educación Secundaria Obligatoria y primero de Bachillerato.
2. Para el comienzo del curso 2016-2017 los centros elaborarán, de acuerdo con lo dispuesto en esta orden, la propuesta pedagógica de los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria y segundo de Bachillerato.
3. De manera excepcional, para el curso 2015-2016 la presentación de la oferta formativa se realizará antes del 1 de septiembre de 2015.

Disposición transitoria segunda. *Medidas de atención educativa.*

Para el curso 2015-2016, la propuesta de medidas de atención educativa para los alumnos y alumnas que no cursen enseñanzas de religión matriculados en los cursos segundo o cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, formará parte del Proyecto educativo del centro.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

A partir de la total implantación de las modificaciones indicadas en la disposición final primera, quedarán derogadas las siguientes normas:

a) Orden de 28 de agosto de 1995 por la que se regula el procedimiento para garantizar el derecho de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a que su rendimiento escolar sea evaluado conforme a criterios objetivos.

b) Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria.

c) Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato.

d) Orden ECI/2572/2007, de 4 de septiembre, sobre evaluación en Educación secundaria obligatoria.

e) Orden ESD/3725/2008, de 12 de diciembre, sobre evaluación en Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Disposición final primera. *Calendario de implantación.*

1. Las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos, requisitos para la obtención de certificados y títulos, programas, promoción y evaluaciones de Educación Secundaria Obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2015-2016, y para los cursos segundo y cuarto en el curso escolar 2016-2017.

2. Las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, objetivos, requisitos para la obtención de certificados y títulos, programas, promoción y evaluaciones de Bachillerato se implantarán para el primer curso en el curso escolar 2015-2016, y para el segundo curso en el curso escolar 2016-2017.

Disposición final segunda. *Aplicación de la orden.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, para dictar cuantas resoluciones e instrucciones sean necesarias para la aplicación de lo dispuesto en esta orden. Se faculta a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en esta orden.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXOS

[Anexos omitidos. Consúltese el PDF oficial de la corrección de errores y la Orden ECD/279/2016, de 26 de febrero, por la que se modifican los Anexos I y II. Ref. BOE-A-2016-2259.]

§ 14

Orden EDU/1603/2009, de 10 de junio, por la que se establecen equivalencias con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 146, de 17 de junio de 2009
Última modificación: 14 de marzo de 2011
Referencia: BOE-A-2009-10054

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, declara que todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo. Para ello, se concibe de manera flexible, lo que implica, por una parte, establecer conexiones entre los distintos tipos de enseñanzas, de modo que se facilite el paso de unas a otras y, por otra, permitir la configuración de vías formativas adaptadas a las necesidades y los intereses personales más diversos.

En el caso de las personas adultas, la Ley plantea la necesidad de adoptar medidas para reconocer los aprendizajes adquiridos, impulsando su continuidad en la educación y la formación, y que ello les proporcione una mejora cuantitativa y cualitativa en el empleo.

De este modo, las personas adultas que carezcan de título podrán acceder a las enseñanzas de formación profesional, de enseñanzas artísticas y de enseñanzas deportivas, mediante la superación de una prueba en la que acrediten, entre otros requisitos, la madurez en relación con los objetivos de las enseñanzas correspondientes. Las Administraciones educativas regularán las pruebas para que los mayores de diecisiete o diecinueve años, que no se hallen en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de Bachiller respectivamente, puedan acceder a estos estudios. Quienes tengan superada la prueba de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años quedarán exentos de la realización de la prueba prevista o, en su caso, podrán quedar exentos de la parte general de la prueba.

En el Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, además del calendario de implantación de las enseñanzas, se dispusieron algunas equivalencias de los títulos académicos y en su disposición final segunda, establece que corresponde al Ministerio de Educación, sin perjuicio de lo que dispongan las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus competencias, dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en este real decreto.

Por otro lado, tanto las Administraciones públicas como las empresas privadas exigen en ocasiones estar en posesión de un determinado título o equivalente, como requisito para el acceso a determinados empleos públicos o privados.

En la actualidad se viene concediendo por parte del Ministerio de Educación, diferentes resoluciones individualizadas de equivalencia, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, basadas en su mayoría en dictámenes emitidos por el antiguo Consejo Nacional de Educación, entre las que destacan, por su número, las que se conceden a las personas que han superado las pruebas de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años y que además cumplen otros requisitos.

Es conveniente, pues, actualizar y unificar las condiciones generales requeridas para la obtención de la equivalencia con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y con el título de Bachiller.

Por todo lo anterior, en su virtud, consultadas las Comunidades Autónomas en el seno de la Comisión General de Educación de la Conferencia de Educación y previo informe del Consejo Escolar del Estado y del Ministerio de Política Territorial, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

Esta orden tiene por objeto establecer determinadas equivalencias con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 2. *Equivalencia a todos los efectos.*

1. Se establece la equivalencia de estudios parciales del Bachillerato Unificado y Polivalente de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a todos los efectos, siempre que se acredite tener un máximo de dos materias pendientes en el conjunto de los dos primeros cursos del Bachillerato Unificado y Polivalente.

2. Se establece la equivalencia de 6 cursos completos de Humanidades y al menos 1 de Filosofía, o 5 de Humanidades y al menos 2 de Filosofía, de la carrera eclesiástica con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a todos los efectos.

3. Se establece la equivalencia del Certificado acreditativo de haber superado el Curso Preuniversitario establecido en la Ley de 26 de febrero de 1953, sobre la Ordenación de la Enseñanza Media, con el título de Bachiller de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a todos los efectos.

4. Se establece la equivalencia del título oficial de Maestro o Maestra de Enseñanza Primaria, con el título de Bachiller a todos los efectos.

Artículo 3. *Equivalencia a efectos profesionales con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. La superación de la prueba de acceso a las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado medio o superior, a la formación profesional de grado medio o superior, a las enseñanzas deportivas de grado medio o superior o a las enseñanzas artísticas superiores para mayores de diecinueve años, será equivalente al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, siempre que se acredite alguno de los siguientes requisitos:

a) Haber superado todas las materias de los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

b) Haber cursado el ciclo de grado medio y haber superado un número de módulos profesionales cuya duración constituya al menos la mitad de la duración total del ciclo.

c) Haber cursado el ciclo de grado superior y haber superado un número de módulos profesionales cuya duración constituya al menos la tercera parte de la duración total del ciclo formativo.

d) Haber superado al menos 10 créditos ECTS de las enseñanzas artísticas superiores.

e) Acreditar estudios extranjeros que impliquen una escolaridad equivalente a la requerida en el sistema educativo español para incorporarse al tercer curso de Educación secundaria obligatoria.

f) Haber superado todos los ámbitos del nivel I de la Educación secundaria para personas adultas.

2. Son equivalentes al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, los títulos de Bachiller Elemental derivados de los planes de estudios anteriores a la Ley 14/1970, de 4 de agosto, o en su defecto, la superación de:

a) Cuatro cursos completos de Bachillerato por cualquiera de los planes de estudios anteriores a la Ley 14/1970, de 4 de agosto, sin pruebas de conjunto o sin reválida,

b) Cinco años completos de Bachillerato Técnico o Laboral, sin pruebas de conjunto o sin reválida,

c) Cuatro cursos completos de Humanidades de la carrera eclesiástica.

3. El Certificado de Estudios Primarios derivado de la Ley 17/07/1945 de Educación Primaria y de la Ley 21/12/1965 de Reforma de la Educación Primaria, será equivalente a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

4. La acreditación ante el órgano competente de la Comunidad Autónoma correspondiente, de haber reunido en su día las condiciones para la obtención del Certificado de Estudios Primarios derivado de la Ley 17/07/1945 de Educación Primaria y de la Ley 21/12/1965 de Reforma de la Educación Primaria, será equivalente a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Para la resolución de esta equivalencia el órgano competente de la Comunidad Autónoma aplicará los criterios establecidos en el Anexo I de esta orden.

Para aquellas solicitudes que no acrediten el cumplimiento de los requisitos de alguno de los criterios establecidos en el citado anexo, el órgano competente de la Comunidad Autónoma correspondiente requerirá informe preceptivo y vinculante al Ministerio de Educación para su resolución.

5. La superación de la prueba de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años, será equivalente al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados.

Artículo 4. *Equivalencia a efectos profesionales con el título de Bachiller.*

1. La superación de la prueba de acceso a la formación profesional de grado superior, a las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño de grado superior y a las enseñanzas deportivas de grado superior, será equivalente al título de Bachiller, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, siempre que se acredite estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente académico.

2. La superación de la prueba de acceso a las enseñanzas artísticas superiores para mayores de diecinueve años será equivalente al título de Bachiller, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, siempre que se acredite alguno de los siguientes requisitos:

a) Estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente a efectos académicos,

b) Estar en posesión de la equivalencia establecida en el punto 1 del artículo 3 de esta orden,

c) Haber superado al menos 15 créditos ECTS de las enseñanzas artísticas superiores.

3. La superación de la prueba de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años, será equivalente al título de Bachiller, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados, siempre que se acredite alguno de los siguientes requisitos, o bien estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente a efectos académicos o a efectos profesionales, o bien haber superado al menos 15 créditos ECTS de los estudios universitarios.

En este caso no tendrá validez la equivalencia con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a efectos profesionales obtenida según lo establecido en el artículo 3.5 de esta Orden.

4. Se establece la equivalencia de estudios parciales de algún bachillerato anterior al regulado en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, a excepción del Bachillerato Elemental, con el título de Bachiller, a los únicos

efectos de acceso a empleos públicos y privados, siempre que se acredite que en su momento se tenía pendiente de superación la prueba de grado superior o reválida o un máximo de dos materias del correspondiente bachillerato.

5. La acreditación ante el órgano competente de la Comunidad Autónoma correspondiente, mediante alguno de los documentos oficiales relacionados en el Anexo II, de la superación de determinados estudios de Enseñanzas Artísticas, será equivalente al título de Bachiller, a los únicos efectos de acceso a empleos públicos y privados.

Artículo 5. *Acreditación.*

Excepto para las equivalencias establecidas en el punto 4 del artículo 3, la presentación del título o de la certificación académica de los estudios o pruebas requeridos en cada caso y la mención a esta orden, será suficiente para la acreditación de la equivalencia con el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o el título de Bachiller, sin necesidad de otro trámite administrativo.

Artículo 6. *Equivalencia a efectos profesionales de otros estudios.*

Las solicitudes de equivalencias a efectos profesionales de otros estudios no contempladas en los artículos anteriores con los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de Bachiller, deberán ser dirigidas al órgano competente de la Comunidad Autónoma correspondiente, que requerirán informe preceptivo y vinculante del Ministerio de Educación en el caso de que éste no haya establecido los criterios correspondientes a aplicar para su resolución.

Las resoluciones individualizadas de equivalencia que, en todo caso, emitirá la Administración educativa correspondiente, deberán justificar la resolución emitida indicando el criterio o informe emitido por el Ministerio de Educación que se aplica.

Disposición adicional primera. *Otras equivalencias a efectos profesionales.*

Siempre que en una convocatoria para cubrir determinados puestos de trabajo, ya sea en el ámbito público o en el privado, se requiera estar en posesión o bien del título de Bachiller o bien del título genérico de Técnico, serán equivalentes y válidos para acceder al puesto de trabajo convocado, el título de Bachiller y cualquiera de los títulos de Técnico de las enseñanzas de Formación Profesional, de las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo de las enseñanzas Deportivas.

Disposición adicional segunda. *Aplicabilidad de los Dictámenes del Consejo Nacional de Educación.*

Los Dictámenes del antiguo Consejo Nacional de Educación referidos a la equivalencia de determinados estudios con el título de Bachiller no serán aplicables desde la entrada en vigor de esta orden.

Disposición adicional tercera. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias a títulos para los que en esta orden se utilizan la forma del masculino genérico, deben entenderse con la denominación correspondiente según la condición masculina o femenina de quien lo hubiese obtenido.

Disposición adicional cuarta. *Referencias a órganos.*

Las referencias realizadas al órgano competente de la Comunidad Autónoma se entenderán también referidas al Ministerio de Educación en su ámbito de gestión.

Disposición adicional quinta. *Certificación de estudios superiores.*

Las referencias contenidas en esta orden relativas a la superación de 10 o 15 créditos ECTS, deberán ser sustituidas por la superación de asignaturas que en su conjunto sumen al menos la sexta o la cuarta parte, respectivamente, del número de créditos asignados al primer curso, o por la superación de al menos dos asignaturas anuales o cuatro

cuatrimestrales, en el caso de los estudios anteriores a los regulados en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, y en el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición final primera. *Título competencial.*

La presente orden se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, según el cual corresponde al Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

Esta orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial del Estado.

§ 15

Orden ECD/462/2016, de 31 de marzo, por la que se regula el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 82, de 5 de abril de 2016
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2016-3229

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, establece una nueva ordenación de las enseñanzas del sistema educativo español cuyo calendario de implantación se recoge en su disposición final quinta. De acuerdo con el mismo, se prevé que la nueva ordenación sustituya de manera progresiva a la definida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su redacción original.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, establece en su disposición final tercera que la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte queda facultada para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en el citado real decreto, sin perjuicio de las competencias que corresponden a las comunidades autónomas.

Con objeto de facilitar la transición del ordenamiento anterior al derivado de la implantación de la nueva Ley Orgánica en igualdad de condiciones para todo el alumnado, procede ahora regular las condiciones en las que deberá incorporarse el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a un curso del nuevo sistema con materias pendientes del currículo anterior.

En la elaboración de esta orden se ha consultado a las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y al Consejo Escolar del Estado, y se ha solicitado el informe del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas.

Por todo ello, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

Esta orden tiene por objeto establecer el procedimiento de incorporación del alumnado a un curso de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, con materias no superadas del currículo anterior a su implantación.

Artículo 2. *Educación Secundaria Obligatoria.*

1. La promoción de curso sin haber superado todas las materias cursadas en la Educación Secundaria Obligatoria, se hará en las condiciones establecidas en el artículo 22.2 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. A estos efectos se tendrá en cuenta el cuadro que figura en el anexo, así como el bloque de asignaturas al que pertenece la materia correspondiente.

El alumnado deberá recuperar las materias cursadas y no superadas de los cursos anteriores si continúan formando parte de la organización del curso correspondiente en la nueva ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria dentro de la programación de la oferta educativa establecida por cada Administración educativa. Para la recuperación de estas materias será de aplicación el currículo derivado del citado Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. En el caso del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, deberá tenerse en cuenta para ello las adaptaciones curriculares de acceso, metodológicas y de evaluación realizadas con anterioridad y a lo largo de la etapa.

En el caso de que las materias cursadas y no superadas, conforme al citado anexo, formen parte del bloque de asignaturas específicas, el alumno o alumna podrá optar, bien por cursarlas de nuevo, bien por sustituirlas por cualquier otra de su elección dentro de las pertenecientes al mismo bloque, con arreglo a la regulación establecida por las Administraciones educativas.

2. Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se deberán cumplir los requisitos establecidos en el artículo 23 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Sin perjuicio de lo anterior, el alumnado que no haya obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria podrá optar por presentarse a las pruebas anuales previstas en el artículo 68.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que reúna los requisitos establecidos. Las Administraciones educativas determinarán las partes que se consideran superadas de dichas pruebas, en función de las materias o ámbitos cursados y las calificaciones obtenidas en los años que el alumno o alumna haya permanecido escolarizado en la Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 3. *Bachillerato.*

1. La promoción del primer curso de Bachillerato al segundo se hará en las condiciones establecidas en el artículo 32.1 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. A estos efectos se tendrá en cuenta el cuadro que figura en el anexo, así como el bloque de asignaturas al que pertenece la materia correspondiente.

2. El alumnado que haya cursado primer curso del sistema que se extingue y se incorpore al segundo curso del nuevo sistema con materias pendientes de primero, deberá recuperar aquellas que, conforme a las correspondencias establecidas en el anexo, formen parte del bloque de asignaturas troncales dentro de la modalidad elegida por el alumno o alumna. El resto de materias cursadas y no superadas que, conforme al citado anexo, formen parte del bloque de asignaturas específicas, deberán ser cursadas de nuevo o ser sustituidas por cualquier otra elegida por el alumno o alumna dentro de las pertenecientes al mismo bloque con arreglo a la regulación establecida por las Administraciones educativas. En el caso del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, deberá tenerse en cuenta para ello las adaptaciones curriculares de acceso, metodológicas y de evaluación realizadas con anterioridad y a lo largo de la etapa.

3. Al alumnado que al finalizar segundo curso de Bachillerato del sistema que se extingue haya obtenido evaluación negativa en alguna de las materias cursadas le será de aplicación lo dispuesto en el artículo 32.3 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, pudiendo optar, conforme al mismo, por repetir el curso completo o por matricularse únicamente de las materias no superadas.

En el caso de que los alumnos o alumnas que opten por la repetición de curso completo tengan, además, materias no superadas de primer curso, el procedimiento para la superación de estas últimas será el mismo que el descrito en el apartado 2.

El alumnado que haya cursado segundo de Bachillerato del sistema que se extingue y no haya optado por repetir curso, deberá recuperar todas las materias cursadas con calificación negativa de segundo y, en su caso, las materias cursadas con calificación negativa de primero que, conforme a las correspondencias establecidas en el anexo, formen parte del bloque de asignaturas troncales dentro de la modalidad de Bachillerato cursada.

En el caso de que las materias cursadas y no superadas, conforme al citado anexo, formen parte del bloque de asignaturas troncales de opción o específicas, el alumno o alumna podrá optar, bien por cursarlas de nuevo, bien por sustituirlas por cualquier otra de su elección dentro de las pertenecientes al mismo bloque, con arreglo a la regulación establecida por las Administraciones educativas.

4. Para la recuperación de las materias no superadas será de aplicación el currículo derivado del citado Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

5. Para obtener el título de Bachiller se deberán cumplir los requisitos establecidos en el artículo 34 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. Sin perjuicio de lo anterior el alumnado que no haya obtenido el título de Bachiller podrá optar por presentarse a las pruebas anuales previstas en el artículo 69.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para la obtención del título de Bachiller, siempre que reúna los requisitos establecidos.

6. A todos los efectos, habrá de considerarse en los apartados anteriores que el alumnado que con anterioridad al curso 2015-2016, en el caso de primero de Bachillerato y del curso 2016-2017, en el caso de segundo, cursaba la modalidad de Ciencias y Tecnología le corresponderá la nueva modalidad de Ciencias.

Artículo 4. *Materias que no forman parte de la oferta educativa.*

El alumnado que tenga materias no superadas que hayan dejado de formar parte de la oferta educativa establecida por cada Administración educativa para las enseñanzas objeto de esta orden, podrá optar por no volver a cursarlas, en cuyo caso la calificación que hubiera obtenido previamente no será tenida en cuenta para el cálculo de la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en la etapa, o por sustituirlas por otra de su elección con arreglo a la regulación establecida por las Administraciones educativas.

Cualquiera de estas opciones estará supeditada a que el número de materias pertenecientes a cada uno de los bloques de asignaturas sea el mínimo que el estudiante deba cursar.

El alumno o alumna o en su caso sus padres, madres o tutores legales, deberá dejar constancia escrita de la opción escogida al efectuar la matrícula.

Disposición transitoria única. *Evaluación conforme al currículo cursado.*

Excepcionalmente y con arreglo a lo dispuesto por las Administraciones educativas, durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017 el alumnado al que le sea de aplicación lo dispuesto en esta orden podrá ser evaluado de las materias no superadas conforme al currículo que hubiera cursado.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Esta orden se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado las competencias para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado», y será de aplicación en función del calendario de implantación recogido en la disposición final primera del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre.

ANEXO

Correspondencia entre determinadas materias que han cambiado de denominación como consecuencia de la implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, y las derivadas de las modificaciones introducidas tras su aplicación

Materias anteriores a la implantación de las modificaciones introducidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, según su disposición final quinta	Materias posteriores a la implantación de las modificaciones introducidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, según su disposición final quinta
Educación Secundaria Obligatoria	
Troncales	
Ciencias de la naturaleza (1.º ESO).	Biología y Geología (1.º ESO).
Ciencias de la naturaleza (2.º ESO).	Física y Química (2.º ESO).
Ciencias de la naturaleza (3.º ESO). (En aquellas administraciones educativas que, en aplicación del artículo 24.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, hubieran dispuesto que en el tercer curso la materia de Ciencias de la naturaleza se desdoblase en Biología y Geología, por un lado, y Física y Química por otro deberá recuperarse únicamente la materia homónima no superada en la nueva ordenación).	Biología y Geología (3.º ESO) y Física y Química (3.º ESO).
Ciencias sociales, geografía e historia.	Geografía e Historia.
Lengua extranjera.	Primera Lengua Extranjera.
Matemáticas (3.º ESO).	Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas. Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas. (Deberá recuperarse sólo la materia que corresponda a la opción elegida.)
Matemáticas (4.º ESO).	Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas. Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas. (Deberá recuperarse sólo la materia que corresponda a la opción elegida.)
Específicas	
Educación plástica y visual.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
Informática.	Tecnologías de la Información y la Comunicación.
Tecnologías (1.º-3.º ESO).	Tecnología (1.º-3.º ESO).
Bachillerato	
Troncales	
Cultura audiovisual.	Cultura Audiovisual I.
Filosofía y ciudadanía.	Filosofía.
Lengua extranjera I.	Primera Lengua Extranjera I.
Lengua extranjera II.	Primera Lengua Extranjera II.
Específicas	
Ciencias de la Tierra y medioambientales.	Ciencias de la Tierra y del Medio Ambiente.
Ciencias para el mundo contemporáneo.	Cultura Científica.
Tecnologías de la Información y la Comunicación.	Tecnologías de la Información y la Comunicación I.

§ 16

Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 183, de 30 de julio de 2016
Última modificación: 12 de junio de 2024
Referencia: BOE-A-2016-7337

Norma derogada, con efectos de 13 de junio de 2024, por la disposición derogatoria única.1 del Real Decreto 534/2024, de 11 de junio. Ref. BOE-A-2024-11858. Téngase en cuenta los efectos y alcances indicados en las disposiciones transitoria única y final cuarta del citado Real Decreto.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, establece en sus artículos 29 y 36 bis nuevas evaluaciones finales de etapa individualizadas en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, respectivamente. También establece la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su artículo 144.1 que los criterios de evaluación correspondientes a estas evaluaciones individualizadas serán comunes para el conjunto del Estado.

El artículo 6 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, indica que corresponderá al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en relación con las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, determinar los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las enseñanzas y etapas educativas y del grado de adquisición de las competencias correspondientes, en relación con los contenidos de los bloques de asignaturas troncales y específicas, determinar las características de las pruebas, diseñar las pruebas y establecer su contenido para cada convocatoria.

El artículo 144.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, dispone que las pruebas y los procedimientos de las evaluaciones indicadas en los artículos 29 y 36 bis de la citada ley se diseñarán por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través del Instituto Nacional de Evaluación Educativa. En el mismo artículo 144.1 se establece que la realización material de las pruebas corresponde a las Administraciones educativas competentes.

Además, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, establece en su artículo 31 que para obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesario superar la correspondiente evaluación final de etapa, y en su artículo 37 que para obtener el Título de Bachiller será necesario superar la evaluación final de esta etapa.

A su vez, la disposición final quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, establece el calendario de implantación de las evaluaciones individualizadas.

El Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, indica en su artículo 21

que al finalizar el cuarto curso de ESO, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, en la que se comprobará el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes. En el apartado primero del artículo 31 de dicho real decreto se indica que los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada al finalizar Bachillerato, en la que se comprobará el logro de los objetivos de esta etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes.

II

El diseño de las pruebas debe ser diferente según la etapa. Así, en Educación Secundaria Obligatoria se tendrán en cuenta las competencias clave junto con los contenidos aprendidos durante la etapa a través de las materias relacionadas con la evaluación final de etapa. El objetivo de la evaluación es garantizar que todo el alumnado alcance los niveles de aprendizaje adecuados, normalizar los estándares de titulación en todo el Sistema Educativo Español, introducir elementos de certeza, objetividad y comparabilidad de resultados, permitir al alumnado orientar su trayectoria educativa en función de sus capacidades, competencias y habilidades comprobadas y expectativas e intereses, y orientar e informar a alumnado y familias.

Además, será necesario superar la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria para obtener el título de Graduado. Las Administraciones educativas podrán establecer medidas de atención personalizada dirigidas a aquellos alumnos que no superen la evaluación final. Los alumnos podrán repetir la evaluación si no la han superado, o para elevar su calificación final.

En Bachillerato se tendrán en cuenta en mayor medida los contenidos aprendidos, dado que los objetivos son garantizar al alumnado un nivel de conocimientos y competencias adecuado y suficiente para acceder a la educación superior o a la vida profesional, consolidar la cultura del esfuerzo y de la responsabilidad, y motivar al alumnado para progresar en el sistema educativo.

Además, será necesario superar la evaluación final de Bachillerato para obtener el título de Bachiller. La calificación de las materias evaluadas y de la evaluación final podrá ser tenida en cuenta por las Universidades en sus procedimientos de admisión. Los alumnos podrán volver a realizar la evaluación si no la han superado, o para elevar su calificación final.

En el proceso de realización de las pruebas se asegura la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal de las personas, a través de la adaptación de las condiciones de realización a las necesidades del alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

También se garantiza la transparencia y la participación de las familias en el proceso al asegurar la vía de la revisión de las calificaciones. Según lo establecido en el artículo 8 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y de conformidad con lo establecido en el artículo 4.2.e) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los padres, madres o tutores legales deberán participar y apoyar la evolución del proceso educativo de sus hijos o tutelados, y tendrán acceso a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos o tutelados.

III

Este real decreto se estructura en cuatro capítulos: el primero de ellos, «Disposiciones generales», contiene la normativa básica de general aplicación a las evaluaciones finales de las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, relativa a la organización de las evaluaciones finales, asignación de funciones a las Administraciones participantes, órganos y profesorado, descripción del proceso, revisión y difusión de resultados.

Los capítulos II, «Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria», y III «Evaluación final de Bachillerato», incluyen las peculiaridades aplicables a cada una de las

etapas sobre objeto, convocatorias, requisitos de participación, actuación del grupo técnico y obtención del título correspondiente.

Por su parte el capítulo IV, «Educación de personas adultas», describe por un lado las características de las evaluaciones finales que se aplicarán en la Educación Básica y Bachillerato de las personas adultas, y por otro lado las de las pruebas para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y del título de Bachiller.

La disposición adicional primera prevé la adaptación de las normas recogidas en este real decreto a las necesidades y situación de los centros docentes españoles en el exterior y de otros programas internacionales, de la educación a distancia y de la educación de las personas adultas; la disposición adicional segunda regula las características, diseño y contenidos de las pruebas de las evaluaciones finales a realizar en el curso escolar 2016-2017; y la disposición adicional tercera regula las situaciones del alumnado en posesión de un título de Bachiller anterior a la reforma educativa, o de un título de las enseñanzas profesionales.

La disposición transitoria única regula la situación del alumnado que curse materias no superadas según el currículo del sistema educativo anterior a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

La disposición final primera establece el calendario de implantación de las nuevas evaluaciones finales de educación secundaria, en base a la disposición final quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre.

La disposición final segunda establece el título competencial del real decreto (artículo 149.1.30.ª de la Constitución).

La disposición final tercera modifica el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, para añadirle una disposición transitoria única sobre títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria obtenidos en el curso 2016-2017.

La disposición final cuarta regula los efectos académicos de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria obtenidos de acuerdo a la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La disposición final quinta faculta a la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para desarrollar lo dispuesto en el real decreto y para dictar la orden ministerial anual que establecerá las características, diseño y contenidos de las pruebas en cada curso escolar.

Por último, la disposición final sexta establece la entrada en vigor del real decreto el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

IV

Este real decreto se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado las competencias para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, es posible la intervención excepcional del reglamento en la delimitación de lo básico, entre otros supuestos, cuando la utilización del reglamento resulte justificada por el carácter marcadamente técnico de la materia.

El real decreto garantiza el sistema constitucional de distribución de competencias entre el Estado y las comunidades autónomas, al asegurar la participación de ambos en la realización de las evaluaciones finales de educación secundaria. Así, el Estado establece las bases para todo el territorio relativas a las características de las pruebas, su diseño y su contenido, y los plazos máximos en los que deberán desarrollarse las convocatorias anuales.

Por su parte, las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, y del Estado en Ceuta, Melilla, el exterior y el CIDEAD, son competentes para la realización material de las pruebas, que comprenderá su redacción y elaboración de las guías de codificación y corrección en el marco del diseño establecido por el Estado, concreción de las fechas de las convocatorias y de los procedimientos de revisión de las calificaciones,

coordinación de centros docentes, universidades y profesorado, designación de tribunales y órganos de calificación, resolución de las reclamaciones e información a la comunidad educativa.

Además, se crea una comisión central en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, encargada de proponer cada año las características, el diseño y los contenidos de las pruebas y de evaluar su realización, en la que se asegura la participación de todas las comunidades autónomas, así como de las universidades en el grupo técnico que trate de la evaluación final de Bachillerato dado que los resultados de las pruebas deben servir a las universidades en sus procedimientos de admisión de estudiantes.

V

Según el artículo 21.3 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno, un Gobierno en funciones como el que aprueba este real decreto debe limitar su gestión al despacho ordinario de los asuntos públicos y abstenerse de adoptar cualesquiera otras medidas, salvo casos de urgencia debidamente acreditados o por razones de interés general cuya acreditación expresa así lo justifique, razones ambas que concurren en este supuesto.

Así, en primer lugar, el interés público en la publicación de este real decreto es indudable pues la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, obliga al Gobierno a determinar las características de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, el diseño de las pruebas y su contenido.

Las evaluaciones externas de fin de etapa constituyen una de las principales novedades de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, con respecto al marco anterior, y una de las medidas llamadas a mejorar de manera más directa la calidad del sistema educativo. Las evidencias de la literatura científica indican que el efecto de las evaluaciones externas tiene un impacto muy positivo en los resultados académicos en el rendimiento del alumnado.

Las evaluaciones finales tienen un carácter formativo y de diagnóstico, que servirá para garantizar que todos los alumnos alcancen los niveles de aprendizaje adecuados para el normal desenvolvimiento de la vida personal y profesional, y además deben permitir orientar a los alumnos en sus decisiones escolares. Estas pruebas normalizan los estándares de titulación en toda España, indicando de forma clara al conjunto de la comunidad educativa cuáles son los niveles de exigencia requeridos e introduciendo elementos de certeza, objetividad y comparabilidad de resultados, y proporcionan a los padres, a los centros y a las Administraciones educativas una valiosa información de cara a futuras decisiones.

Por otro lado, existe urgencia en la publicación de este real decreto ya que las primeras evaluaciones deben realizarse al finalizar el curso escolar 2016-2017, y por ello las bases que deberán respetar las Administraciones educativas deben ser conocidas por éstas con suficiente antelación que les permita realizar los trabajos y desarrollos normativos que les corresponden. Por su parte, los centros, equipos directivos y equipos docentes también deben conocer con antelación suficiente el diseño y contenido de las evaluaciones para organizar adecuadamente la programación del curso escolar, que comienza en septiembre de 2016.

VI

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia de Educación y ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte, con la aprobación previa del Ministro de Hacienda y Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 29 de julio de 2016,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto establecer las características de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 2. *Determinación de las características, diseño y contenido de las pruebas.*

1. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte determinará para todo el Sistema Educativo Español por orden ministerial, para cada curso escolar, las características, el diseño y el contenido de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, las fechas máximas para realizar las evaluaciones y resolver los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, **y los cuestionarios de contexto**, con la finalidad de garantizar la estandarización de las pruebas.

2. Los criterios de evaluación del logro de los objetivos de las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y del grado de adquisición de las competencias correspondientes serán los recogidos en los anexos I y II del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

3. Con la finalidad de garantizar la homogeneidad y estandarización de las pruebas, las características y el diseño de las mismas comprenderán la matriz de especificaciones, la longitud (número mínimo y máximo de preguntas), tiempo de aplicación, la tipología de ítems (preguntas abiertas, semiabiertas y de opción múltiple), unidades de evaluación, **los cuestionarios de contexto** e indicadores comunes de centro.

4. Determinar los contenidos consistirá en establecer el marco de obligado cumplimiento para la construcción de las pruebas. En dicho marco se establecerá aquel conjunto de estándares de aprendizaje evaluables que constituirán el contenido del proceso de evaluación y que procederán de la concreción de los recogidos en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad de los incisos destacados de los apartados 1 y 3 por Sentencia del TC 114/2019, de 16 de octubre. Ref. BOE-A-2019-16723

Artículo 3. *Realización material de las pruebas.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas la realización material de las pruebas, lo que incluye las siguientes tareas:

a) Construcción y elaboración material de las pruebas en el marco de lo dispuesto en la orden ministerial anual.

b) Aplicación de las pruebas.

c) Determinación de las fechas de las convocatorias y de los procedimientos de revisión de las calificaciones, de acuerdo con los plazos máximos fijados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

d) Coordinación entre los centros docentes, universidades y otros órganos y organismos que participen en la realización material de las pruebas.

e) Designación y constitución de los tribunales u otros órganos de calificación que las Administraciones educativas decidan crear o encargarles la calificación de las pruebas.

f) Designación del profesorado funcionario del Sistema Educativo Español externo al centro que aplicará y calificará las pruebas.

g) Adopción de medidas para garantizar la custodia y confidencialidad de las pruebas, así como para asegurar el carácter anónimo de los datos de los estudiantes en la fase de corrección y calificación de las pruebas.

h) Resolución de reclamaciones.

i) Establecimiento de los mecanismos de información adecuados.

j) Adopción de las medidas necesarias para garantizar lo establecido en este real decreto.

2. Los equipos directivos y el profesorado de los centros docentes participarán y colaborarán con las Administraciones educativas en las evaluaciones finales que se realicen en sus centros, en los términos establecidos en el artículo 144.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. La materia Lengua Cooficial y Literatura deberá ser evaluada en las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, y se tendrá en cuenta para el cálculo de la nota obtenida en dichas evaluaciones finales en la misma proporción que la asignatura Lengua Castellana y Literatura.

Corresponde a las Administraciones educativas competentes concretar los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables de la prueba de Lengua Cooficial y Literatura, así como determinar su diseño y aplicación, que se realizará de forma simultánea al resto de las pruebas que componen las evaluaciones finales.

Estarán exentos de la realización de estas pruebas los alumnos y alumnas que estén exentos de cursar o de ser evaluados de la materia Lengua Cooficial y Literatura, según la normativa autonómica correspondiente.

Artículo 4. *Pruebas, unidades de evaluación y tipos de preguntas.*

1. Las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato tendrán una duración de un máximo de cuatro días. Aquellas Administraciones educativas con lengua cooficial podrán establecer una duración de un máximo de cinco días.

2. Cada una de las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria tendrá una duración de 60 minutos, estableciéndose un descanso mínimo de 15 minutos entre sesión y sesión.

Cada una de las pruebas de la evaluación final de Bachillerato tendrá una duración de 90 minutos, estableciéndose un descanso mínimo de 20 minutos entre sesión y sesión.

Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 8.2, los tiempos de descanso no podrán ser utilizados para ampliar el tiempo de realización de las pruebas por los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo a quienes se haya prescrito dicha medida.

3. Se realizará una prueba por cada una de las materias objeto de evaluación. Cada una de las pruebas constará de las unidades de evaluación que sean convenientes, y cada unidad de evaluación de al menos dos preguntas basadas en el estímulo propuesto. En total, cada prueba comprenderá un número máximo de 15 preguntas o ítems.

4. Las unidades de evaluación estarán contextualizadas en entornos próximos a la vida del alumnado, por ejemplo, situaciones personales, familiares, escolares y sociales, además de entornos científicos y humanísticos.

5. Cada una de las pruebas contendrá preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán del alumnado capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez, especialmente en la evaluación final de Bachillerato.

Además de estos tipos de preguntas, se podrán utilizar también preguntas de opción múltiple, siempre que en cada una de las pruebas el porcentaje de preguntas abiertas y semiabiertas alcance como mínimo el 50%.

6. Las pruebas podrán realizarse en soporte papel y/o en formato digital.

7. Las pruebas deberán resultar atractivas y motivadoras, para lo que deberán cuidarse las imágenes, tablas y gráficos empleados y otras características formales.

Artículo 5. *Cuestionarios de contexto.*

1. La información sobre las condiciones socioeconómicas y culturales de contexto de los centros docentes se obtendrá mediante la aplicación de diferentes cuestionarios de contexto, **que serán elaborados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte**.

2. Los cuestionarios de contexto podrán ser de los siguientes tipos, según se establezca en la orden ministerial anual:

a) Cuestionario del alumnado, dirigido al alumnado que realice la evaluación.

b) Cuestionario de las familias, dirigido a los padres, madres y tutores legales del alumnado que realice la evaluación.

c) Cuestionario del profesorado tutor, dirigido al profesorado tutor del alumnado que realice la evaluación.

d) Cuestionario del equipo directivo, dirigido a la dirección del centro docente del alumnado que realice la evaluación.

3. Los cuestionarios de contexto serán en todo caso anónimos.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad del inciso destacado del apartado 1 por Sentencia del TC 114/2019, de 16 de octubre. Ref. BOE-A-2019-16723

Artículo 6. *Convocatorias y calendario escolar.*

1. Anualmente se celebrarán dos convocatorias en cada Administración educativa: una ordinaria y otra extraordinaria. El Ministerio de Educación Cultura y Deporte fijará cada año los plazos máximos para la resolución de cada una de las convocatorias, que comprenderán, en todo caso, un periodo único para la convocatoria ordinaria y dos, alternativos entre sí, para la convocatoria extraordinaria, debiendo cada Administración educativa optar por el que mejor se adecúe a la planificación académica establecida para su ámbito territorial.

El alumnado que lo desee podrá realizar la evaluación final de etapa por cualquiera de las diferentes opciones de la Educación Secundaria Obligatoria o modalidades del Bachillerato, o por más de una de ellas, en la misma convocatoria.

2. Los días dedicados a las evaluaciones finales de etapa, tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria, se incluirán en el cómputo anual de días lectivos del calendario escolar.

Artículo 7. *Organización de las pruebas.*

1. En el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se constituirá una comisión central, que será la responsable de establecer y proponer cada año el diseño y los contenidos de las pruebas, en los términos establecidos en el artículo 2 del presente real decreto.

2. Dicha comisión central estará presidida por el Director General de Evaluación y Cooperación Territorial y formarán parte de la misma las personas titulares de la Subdirección General del Instituto Nacional de Evaluación Educativa, la Subdirección General del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, la Subdirección General de Cooperación Territorial, la Subdirección General de Promoción Exterior Educativa, la Subdirección General de Inspección, la Subdirección General de Ordenación Académica, la Subdirección General de Aprendizaje a lo Largo de la Vida y Subdirección General de Orientación y Formación Profesional.

A las reuniones de dicha comisión serán convocados como invitados representantes de todas las comunidades autónomas y cuantos expertos el presidente de la comisión central estime oportuno, que asistirán a las reuniones con voz pero sin voto.

Además de los anteriores, cuando en las reuniones de la comisión central se traten aspectos relacionados con la evaluación final de Bachillerato, también serán invitados a participar, con voz pero sin voto, representantes de las universidades designados por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.

3. La comisión central contará con un grupo técnico asociado a la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria y un grupo técnico asociado a la evaluación final de Bachillerato.

4. Son funciones de los grupos técnicos:

a) Elaborar cada año una propuesta de las características, el diseño y los contenidos de las pruebas. El resultado de estos trabajos será el punto de partida para la elaboración de la orden ministerial anual que establecerá las características, el diseño y los contenidos de las pruebas.

b) Analizar y valorar todo el proceso de realización material de las pruebas, una vez finalizado.

c) Elaborar propuestas de mejora para la siguiente convocatoria.

5. Las Administraciones educativas realizarán la coordinación de las evaluaciones finales, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 3 de este real decreto, de acuerdo con las normas que establezcan. En dicha coordinación deberán participar, al menos, representantes del profesorado y expertos educativos a los que, en el caso de las pruebas finales de bachillerato, se añadirán representantes de las universidades públicas.

6. Las Administraciones educativas deberán establecer los mecanismos y procedimientos más adecuados que garanticen la confidencialidad de los datos obtenidos durante todas las fases de la evaluación.

Artículo 8. *Desarrollo y aplicación.*

1. Las pruebas de evaluación de las competencias en relación con las materias distintas de Lengua Castellana y Literatura, Primera y Segunda Lengua Extranjera y Lengua Cooficial y Literatura se podrán realizar, a elección de los padres, madres o tutores legales o en su caso de los alumnos, en lengua castellana o en la lengua cooficial correspondiente.

2. Con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal de las personas, en cada convocatoria las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para adaptar las condiciones de realización de las pruebas a las necesidades del alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo. En función de la necesidad, se podrán adoptar medidas tales como la adaptación de los tiempos, la utilización de formatos especiales y la puesta a disposición del alumnado de los medios materiales y humanos y de los apoyos y de las ayudas técnicas que precise para la realización de las pruebas, así como la garantía de accesibilidad de la información y la comunicación de los procesos y la del recinto o espacio físico donde ésta se desarrolle.

El departamento de orientación de cada centro educativo realizará un informe por cada alumno a que se refiere este apartado, que será tenido en cuenta a la hora de establecer las adaptaciones que procedan. Dichas adaptaciones no computarán de forma negativa menoscabando la calificación final obtenida en las pruebas.

3. De forma simultánea a la celebración de las evaluaciones finales de etapa se aplicarán cuestionarios de contexto **elaborados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte**. Estos cuestionarios permitirán obtener información sobre las condiciones socioeconómicas y culturales de los centros para la contextualización de los resultados obtenidos.

4. Los alumnos realizarán la evaluación final, tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria, en el ámbito territorial de la Administración educativa en la que haya finalizado los estudios que le permitan acceder a la evaluación final, en el lugar que determine cada Administración educativa. Aquellos alumnos que se presenten en sucesivas convocatorias con objeto de superar la evaluación final, mejorar la calificación o cambiar de opción o modalidad, podrán hacerlo en el ámbito de gestión de la Administración educativa en la que resida o en la que finalizó sus estudios.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad de los incisos destacados de los apartados 2 y 3 por Sentencia del TC 114/2019, de 16 de octubre. Ref. BOE-A-2019-16723

Artículo 9. *Calificación de las pruebas.*

1. La calificación de las pruebas será realizada por los tribunales calificadores u órganos designados y constituidos por las respectivas Administraciones educativas que estarán constituidos por profesorado funcionario del Sistema Educativo Español externo a los centros docentes.

2. En la designación de los miembros de los tribunales u órganos se deberá procurar una composición equilibrada entre mujeres y hombres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas. Asimismo, se deberá garantizar que todas las pruebas puedan ser calificadas por vocales especialistas de las distintas materias.

En todo caso, en el supuesto de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo deberá asegurarse el conocimiento de las adaptaciones de acceso y organizativas que ha precisado el alumno, manteniendo su anonimato, por parte de los miembros de los tribunales u órganos de calificación designados.

3. El tribunal u órgano de calificación garantizará el anonimato de los alumnos y centros docentes durante el proceso de corrección y calificación de las pruebas.

4. El resultado de la evaluación final se expresará mediante una calificación numérica de uno a diez puntos en Educación Secundaria Obligatoria y de cero a diez puntos en Bachillerato, con dos decimales, y será la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias objeto de evaluación y, en su caso, en la evaluación final de la materia Lengua Cooficial y Literatura.

5. El resultado de la evaluación final de etapa de cada alumno se comunicará a los padres, madres, tutores legales del alumno y en su caso al propio alumno, así como al equipo directivo del respectivo centro docente, que lo comunicará al profesorado del alumno y a los órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente del centro, con el fin de que, en cada nivel de responsabilidad, se puedan valorar los resultados, identificar las causas de los mismos y adoptar, si procede, las propuestas de refuerzo y mejora que se consideren necesarias.

Artículo 10. *Revisión de las calificaciones.*

1. Los padres, madres o tutores legales y en su caso los alumnos podrán solicitar al órgano que determine cada Administración educativa la revisión de la calificación obtenida en una o varias de las pruebas que componen la evaluación final, para lo que tendrán acceso a las pruebas realizadas. El plazo de presentación de estas solicitudes será de tres días hábiles, contados a partir de la fecha de la publicación de las calificaciones.

2. Las pruebas sobre las que se haya presentado la solicitud de revisión serán corregidas por un profesor funcionario especialista distinto al que realizó la primera corrección. En el supuesto de que existiera una diferencia menor a dos puntos entre las dos calificaciones, la calificación será la media aritmética de las calificaciones obtenidas en las dos correcciones. En el supuesto de que existiera una diferencia de dos o más puntos entre las dos calificaciones, se efectuará, de oficio, una tercera corrección y la calificación final será la media aritmética de las tres calificaciones. Este procedimiento deberá efectuarse en el plazo máximo de cinco días hábiles, contados a partir de la fecha de finalización del plazo establecido en el punto anterior.

Las pruebas objeto de reclamación serán revisadas con objeto de verificar que todas las cuestiones han sido evaluadas y lo han sido con una correcta aplicación de los criterios generales de evaluación y específicos de corrección, así como la comprobación de que no existen errores materiales en el proceso del cálculo de la calificación final.

3. Una vez finalizado el proceso de revisión, el órgano que determine cada Administración educativa adoptará la resolución que establezca las calificaciones definitivas y la notificará a los reclamantes. La resolución pondrá fin a la vía administrativa.

4. Los padres, madres o tutores legales y en su caso los alumnos tendrán derecho a ver las pruebas revisadas una vez finalizado en su totalidad el proceso de revisión establecido en este artículo, en el plazo de diez días desde la notificación de la resolución de revisión.

Artículo 11. *Difusión de los resultados.*

1. Las Administraciones educativas pondrán en conocimiento de la comunidad educativa los resultados de las evaluaciones finales que realicen en su ámbito de gestión, mediante indicadores comunes para todos los centros docentes establecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tomando en consideración factores socioeconómicos y socioculturales del contexto, sin identificación de datos de carácter personal y siempre garantizando el anonimato de los alumnos y sus padres, madres y tutores legales.

2. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte publicará periódicamente, a través del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, las conclusiones de interés general de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, en colaboración con las Administraciones educativas.

CAPÍTULO II

Evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 12. *Objeto.*

1. La evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria tendrá por objeto verificar el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes, en cada caso, a la opción objeto de evaluación, en relación con las siguientes materias:

a) Todas las materias generales cursadas durante la Educación Secundaria Obligatoria en el bloque de asignaturas troncales, salvo Biología y Geología y Física y Química, de las que el alumno será evaluado si las escoge entre las materias de opción.

b) Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso, a elección del alumnado.

c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física, Religión, o Valores Éticos, a elección del alumnado.

2. A los efectos de lo dispuesto en el presente real decreto, las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria evaluarán las competencias correspondientes a las materias incluidas en la evaluación.

Estas competencias se relacionarán con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables asociados a las materias de la Educación Secundaria Obligatoria recogidas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, a través del diseño y contenidos elaborados en la orden ministerial anual.

Artículo 13. *Convocatorias.*

1. El alumnado podrá realizar la evaluación por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, con independencia de la opción cursada en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, o por ambas opciones en la misma convocatoria.

La superación de una determinada materia con una nota mínima de 5 en la evaluación final será tenida en cuenta en cualquiera de las opciones para las que esté contemplada la evaluación de dicha materia. De este modo, a quienes realicen la evaluación por una opción no cursada, se les evaluará de las materias requeridas para superar la evaluación final por dicha opción que no tuvieran superadas, elegidas por el propio alumno dentro del bloque de asignaturas troncales.

2. Podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas, previa solicitud, los alumnos que no hayan superado la evaluación por la opción escogida, o que, habiéndola superado,

deseen elevar su calificación final de Educación Secundaria Obligatoria. Los alumnos que hayan superado esta evaluación por una opción podrán presentarse de nuevo a evaluación por la otra opción si lo desean, y, de no superar esta última en primera convocatoria, podrán repetirla en convocatorias sucesivas, previa solicitud. Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias que el alumno haya superado.

No será necesario que se evalúe de nuevo de las materias que ya haya superado al alumnado que se presente en segunda o sucesivas convocatorias, a menos que desee elevar su calificación final. Para la superación de una materia el alumno deberá obtener una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.

Artículo 14. *Requisitos de participación.*

Podrán presentarse a la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria:

a) El alumnado de Educación Secundaria Obligatoria que haya obtenido, bien evaluación positiva en todas las materias de dicha etapa, o bien negativa en un máximo de dos materias siempre que no sean simultáneamente Lengua Castellana y Literatura, y Matemáticas. A estos efectos, la materia Lengua Cooficial y Literatura tendrá la misma consideración que la materia Lengua Castellana y Literatura en aquellas comunidades autónomas que posean lengua cooficial.

A los efectos de este párrafo, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno debe cursar en cada uno de los bloques, según la normativa básica. Además, en relación con aquellos alumnos que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que dichos alumnos puedan cursar más materias de dicho bloque. Las materias con la misma denominación en diferentes cursos de Educación Secundaria Obligatoria se considerarán como materias distintas.

b) Quienes se encuentren en posesión de un título Profesional Básico.

Artículo 15. *Grupo técnico de la Comisión Central de Evaluación.*

El grupo técnico, al que hace referencia el artículo 7 del presente real decreto, asociado a las pruebas de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria estará constituido por tres expertos, por cada una de las materias, seleccionados entre los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria, profesores de enseñanza secundaria e inspectores de educación.

Artículo 16. *Obtención del título.*

1. Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesario obtener una calificación final igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria se deducirá de la siguiente ponderación:

a) Con un peso del 70%, la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Educación Secundaria Obligatoria.

b) Con un peso del 30%, la calificación obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, que deberá ser igual o superior a 5 puntos sobre 10. En caso de que el alumno haya superado la evaluación por las dos opciones de evaluación final de etapa, para la calificación final se tomará la más alta de las notas obtenidas en ambas.

2. El alumnado que se encuentre en posesión de un título profesional básico podrá obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por cualquiera de sus dos opciones, mediante la superación de la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la opción que escoja el alumno. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la nota obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria.

3. Los centros docentes, de acuerdo con los resultados obtenidos por sus alumnos y en función del diagnóstico e información proporcionados por dichos resultados, establecerán medidas ordinarias o extraordinarias en relación con sus propuestas curriculares y práctica docente. Estas medidas se fijarán en planes de mejora de resultados colectivos o

individuales que permitan, en colaboración con las familias y empleando los recursos de apoyo educativo facilitados por las Administraciones educativas, incentivar la motivación y el esfuerzo de los alumnos para solventar las dificultades.

CAPÍTULO III

Evaluación final de Bachillerato

Artículo 17. *Objeto.*

1. La evaluación final de Bachillerato tendrá por objeto verificar el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes, en cada caso, a la modalidad del Bachillerato objeto de evaluación, en relación con las siguientes materias:

a) Todas las materias generales cursadas en ambos cursos de Bachillerato en el bloque de asignaturas troncales. En el supuesto de materias que impliquen continuidad, se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.

b) Dos materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cualquiera de los cursos, a elección del alumnado. Las materias que impliquen continuidad entre los cursos primero y segundo sólo computarán como una materia; en este supuesto se tendrá en cuenta sólo la materia cursada en segundo curso.

c) Una materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos que no sea Educación Física ni Religión, a elección del alumnado.

2. A los efectos de lo dispuesto en el presente real decreto, las pruebas de las evaluaciones finales de Bachillerato evaluarán las competencias correspondientes a las materias incluidas en la evaluación.

Estas competencias se relacionarán con los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje evaluables, asociados a las materias de Bachillerato recogidas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, a través de las características, diseño y contenidos elaborados en la orden ministerial anual.

Artículo 18. *Convocatorias.*

1. El alumnado que, dentro de una misma convocatoria, desee obtener el título de Bachillerato por más de una modalidad, podrá solicitar a la Administración educativa competente que se le evalúe de las materias generales y de opción de su elección del bloque de asignaturas troncales, correspondientes a las modalidades escogidas.

2. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la evaluación, o que deseen elevar su calificación final de Bachillerato, podrán repetir la evaluación en convocatorias sucesivas previa solicitud a la Administración educativa competente. Se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas en las convocatorias a las que haya concurrido.

No será necesario que se evalúe de nuevo al alumnado que se presente en segunda o sucesivas convocatorias de las materias que ya haya superado, a menos que desee elevar su calificación final. Para la superación de una materia el alumno deberá obtener una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10.

Artículo 19. *Requisitos de participación.*

Podrán presentarse a la evaluación final de Bachillerato:

a) Los alumnos de Bachillerato que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias de dicha etapa. A los efectos de este apartado, sólo se computarán las materias que como mínimo el alumno debe cursar en cada uno de los bloques según la normativa básica. Además, en relación con aquellos alumnos que cursen Lengua Cooficial y Literatura, sólo se computará una materia en el bloque de asignaturas de libre configuración autonómica, con independencia de que los alumnos puedan cursar más materias de dicho bloque.

b) Quienes se encuentren en posesión de un título de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional y Técnico de las Enseñanzas Profesiones de Música o de Danza.

Artículo 20. *Grupo técnico de la Comisión Central de Evaluación.*

El grupo técnico, al que hace referencia el artículo 7 del presente real decreto, asociado a las pruebas de la evaluación final de bachillerato estará constituido por cuatro expertos por cada una de las materias, dos seleccionados entre los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria, profesores de enseñanza secundaria e inspectores de educación, y dos seleccionados entre profesorado universitario.

Artículo 21. *Obtención del título de Bachiller.*

1. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la superación de la evaluación final de Bachillerato con una calificación igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de esta etapa se deducirá de la siguiente ponderación:

a) Con un peso del 60%, la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Bachillerato.
b) Con un peso del 40%, la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

2. Los alumnos que se encuentren en posesión de un título de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional y Técnico de las Enseñanzas Profesiones de Música o de Danza podrán obtener el título de Bachiller por la superación de la evaluación final de Bachillerato en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la modalidad que escoja el alumno. En el título deberá hacerse referencia a que dicho título se ha obtenido en la forma indicada en el párrafo anterior, así como la calificación final de Bachillerato que será la nota obtenida en la evaluación final de Bachillerato.

CAPÍTULO IV

Educación de personas adultas

Artículo 22. *Evaluaciones finales de Educación Básica y de Bachillerato.*

1. Los alumnos que cursen Educación Básica o Bachillerato de la educación de personas adultas deberán haber superado todos los ámbitos o asignaturas correspondientes a dichas enseñanzas para presentarse a las evaluaciones finales de etapa.
2. Los alumnos deberán superar las evaluaciones finales de las enseñanzas correspondientes como requisito para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, respectivamente.
3. Las pruebas de la evaluación final para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se organizarán en base a la estructura de ámbitos establecidos para la educación secundaria para personas adultas (ESPA) destinada a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Además, comprenderán una prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias relacionadas con las opciones de la Educación Secundaria Obligatoria organizada en base a la estructura de ámbitos establecidos.

Esta prueba global estará constituida por una o varias actividades de resolución de problemas complejos basados en situaciones que impulsen a utilizar los diferentes aprendizajes y competencias adquiridos de acuerdo con las opciones de enseñanza académica y/o aplicada, de conformidad con el diseño y contenidos de la orden ministerial anual.

4. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria se calculará de acuerdo con el apartado 1 del artículo 31 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, teniendo en cuenta que se calculará el valor del 70% de la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada uno de los ámbitos cursados.
5. La calificación final de Bachillerato se calculará de acuerdo con el apartado 1 del artículo 37 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 23. *Pruebas para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Corresponde a las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, organizar periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por cualquiera de las dos opciones de Enseñanzas Académicas o Enseñanzas Aplicadas, siempre que hayan logrado los objetivos de la etapa y alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes.

2. Las pruebas se organizarán en base a la estructura de ámbitos establecidos para la educación de personas adultas.

Además, comprenderán una prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias relacionadas con las opciones de enseñanzas académicas o aplicadas, en concepto de evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria. Esta prueba global estará constituida por una o varias actividades de resolución de problemas complejos basados en situaciones que impulsen a utilizar los diferentes aprendizajes y competencias adquiridos de acuerdo con las opciones de enseñanza académica y/o aplicada, de conformidad con el diseño y contenidos de la orden ministerial anual.

3. Las Administraciones educativas podrán eximir de la realización de alguna de las pruebas teniendo en cuenta la formación reglada que estos acrediten. No obstante, los aspirantes deberán superar en cualquier caso la prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias correspondientes.

La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la nota obtenida en dichas pruebas, con un peso del 70% la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada uno de los ejercicios de los ámbitos y con un peso del 30% la nota obtenida en la prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias.

4. Las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas.

Artículo 24. *Pruebas para la obtención directa del título de Bachiller.*

1. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de Bachiller, en las que se comprobará el logro de los objetivos de esta etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes.

2. Dichas pruebas se organizarán por materias, de manera diferenciada según las modalidades del Bachillerato.

Además, comprenderán una prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias correspondientes, en concepto de evaluación final de Bachillerato, de conformidad con el diseño y contenidos de la orden ministerial anual.

3. Las Administraciones educativas podrán eximir de la realización de alguna de las pruebas teniendo en cuenta la formación reglada que estos acrediten. No obstante, los aspirantes deberán superar en cualquier caso la prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias correspondientes que será diseñada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La calificación final de Bachillerato será la nota obtenida en dichas pruebas, con un peso del 60% la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias objeto de examen y con un peso del 40% la nota obtenida en la prueba global de comprobación del grado de adquisición de las competencias.

4. Las Administraciones educativas velarán por que se adopten las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten a dichas pruebas.

Disposición adicional primera. *Adaptación de las normas recogidas en este real decreto a las necesidades y situación de los centros situados en el exterior del territorio nacional, de los programas internacionales, de las personas adultas, y de la educación a distancia.*

1. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte podrá adaptar las normas recogidas en este real decreto a las necesidades y situación de los centros situados en el exterior del territorio nacional, de los programas internacionales, de las personas adultas, y de la educación a distancia, asegurando en todo caso la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

2. El alumnado que haya cursado las enseñanzas reguladas mediante el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, deberá realizar la prueba externa establecida en su artículo 7 si desea obtener la doble titulación.

En este caso, como regla general los alumnos que realicen la prueba externa no necesitarán superar las pruebas relativas a las materias Historia de España y Primera Lengua Extranjera, o en su caso Segunda Lengua Extranjera, de la evaluación final de Bachillerato; la nota de dichas materias será la obtenida en la prueba externa en las materias Historia de España y de Francia y Lengua y Literatura Francesas, respectivamente.

Sí deberán superar las pruebas relativas a las materias Historia de España y Primera Lengua Extranjera, o en su caso Segunda Lengua Extranjera, de la evaluación final de Bachillerato:

a) Los alumnos que renuncien a realizar la prueba externa establecida en el artículo 7 del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero.

b) En convocatoria extraordinaria o en años sucesivos, los alumnos que no hayan superado la prueba externa o que, habiéndola superado, deseen elevar su calificación final de Bachillerato. En ningún caso esta modificación de la calificación podrá afectar a la calificación obtenida en el título de Baccalauréat.

3. En el caso de los demás programas internacionales que conduzcan a las titulaciones españolas de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o Bachiller, además de las propias del país, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se atendrá a lo acordado y, en su caso, podrá acordar con las autoridades educativas competentes los procedimientos más adecuados para la obtención de dichos títulos, teniendo en cuenta las normativas vigentes en ambos países.

Disposición adicional segunda. *Características, diseño, contenidos, de las pruebas de las evaluaciones finales a realizar en el curso escolar 2016-2017.*

El titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte establecerá, antes del 30 de noviembre de 2016, las características, el diseño y el contenido de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato para el curso 2016/2017.

Disposición adicional tercera. *Admisión a enseñanzas universitarias.*

Las universidades podrán adoptar como procedimiento de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado cualquiera de los previstos en el artículo 10 del Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, y entre ellos, la evaluación de conocimientos de determinas materias relacionadas con las enseñanzas universitarias que pretendan cursarse.

Con objeto de garantizar la objetividad de las pruebas y la utilización eficiente de recursos, las universidades podrán utilizar para esta evaluación la calificación obtenida en las materias correspondientes en la evaluación final de Bachillerato. A estos efectos, los estudiantes en posesión de los títulos establecidos en los artículos 9.1 y 9.2 del Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, podrán participar en las pruebas de dichas materias en la evaluación final de Bachillerato y obtendrán una certificación oficial de la calificación obtenida.

Disposición transitoria única. *Alumnado que curse materias no superadas según el currículo del sistema educativo anterior a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.*

Excepcionalmente y con arreglo a lo dispuesto por las Administraciones educativas, en el curso 2016-2017 el alumnado que se incorpore a un curso de Bachillerato del sistema educativo definido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, con materias no superadas de 2.º de Bachillerato del currículo anterior a su implantación, y curse dichas materias según el currículo del sistema educativo anterior, no necesitará superar la evaluación final para acceder a la universidad, pero podrá solicitar presentarse a dicha evaluación final si lo desea.

Los estudiantes a los que se refiere el párrafo anterior, que opten por realizar la evaluación final de bachillerato, se examinarán de las materias que elija dentro del bloque de asignaturas troncales respetando, en todo caso, las que como mínimo se deban cursar en la modalidad escogida, además de una materia del bloque de asignaturas específicas a su elección en cualquiera de los cursos de bachillerato que no sea ni Educación Física ni Religión.

Disposición final primera. *Calendario de implantación.*

(Derogada).

Disposición final segunda. *Título competencial.*

Este real decreto se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución.

Disposición final tercera. *Modificación del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

Se añade una disposición transitoria única que queda redactada como sigue:

> **«Disposición transitoria única.** *Títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria obtenidos en el curso 2016-2017.*
>
> Para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que se expidan en el curso 2016-17, conforme a lo establecido en la disposición final primera del presente real decreto y sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 23, se requerirá que el alumno reúna las condiciones para poder presentarse a la evaluación final de acuerdo con lo previsto en el artículo 21.2 del presente real decreto.
>
> Asimismo con carácter excepcional, los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria expedidos en el curso 2016-2017 permitirán acceder indistintamente a cualquiera de las enseñanzas postobligatorias recogidas en el artículo 3.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, sin perjuicio de los requisitos de acceso establecidos con carácter general para cada una de estas.
>
> En el título deberá constar mediante diligencia la opción por la que el alumno haya cursado el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y que dicho título se ha obtenido de la forma indicada en la presente disposición transitoria.»

Disposición final cuarta. *Efectos académicos de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria obtenidos de acuerdo a la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

Los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria obtenidos en los cursos 2015/16 o 2016/17 de acuerdo a la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, permitirán acceder indistintamente a cualquiera de las enseñanzas

postobligatorias recogidas en el artículo 3.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, sin perjuicio de los requisitos de acceso establecidos con carácter general para cada una de estas.

El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria hará constar mediante diligencia que dicho título se ha obtenido de la forma indicada en la presente disposición.

Disposición final quinta. *Desarrollo.*

1. Se faculta a la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en este real decreto.

2. Anualmente, el titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte aprobará por orden ministerial para cada curso escolar las características, el diseño y el contenido de las pruebas de las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, las fechas máximas para realizar las evaluaciones y resolver los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, **y los cuestionarios de contexto**.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad del inciso destacado del apartado 2 por Sentencia del TC 114/2019, de 16 de octubre. Ref. BOE-A-2019-16723

Disposición final sexta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 17

Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 191, de 7 de agosto de 2010
Última modificación: 1 de octubre de 2022
Referencia: BOE-A-2010-12706

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recoge en su Preámbulo, como uno de sus principios inspiradores, el compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. La Unión Europea y la UNESCO han puesto de manifiesto la necesidad de abrir los sistemas educativos al mundo exterior, lo que exige, entre otros requisitos, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios, y reforzar la cooperación europea.

Asimismo, en su artículo 6.6 determina que el Gobierno podrá establecer, en el marco de la cooperación internacional en materia de educación, currículos mixtos de enseñanzas del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos.

La Constitución Española establece, en su artículo149.1.30.ª, como competencia exclusiva del Estado, la regulación de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales. A su amparo el Gobierno del Reino de España firmó, el 16 de mayo de 2005, un Acuerdo Marco con el Gobierno de la República Francesa relativo a programas educativos, lingüísticos y culturales en centros escolares de los dos Estados. Dicho acuerdo hace referencia, en su artículo 7, a una posible integración de los currículos respectivos de educación secundaria, con el fin de obtener la doble titulación a través de una prueba externa al final del bachillerato.

En consecuencia, los representantes de España y de Francia, animados por la voluntad común de continuar promoviendo la cooperación cultural entre los dos Estados, en particular en el ámbito educativo, firmaron el Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008, con el objetivo de establecer un marco de cooperación educativa que permita otorgar simultáneamente los títulos de Bachiller y de Baccalauréat.

Finalmente, el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, ordena la aplicación de ambos acuerdos de modo que sus beneficios

puedan extenderse a centros de todas las Administraciones educativas, respetando sus competencias en materia de currículo.

Asimismo, su artículo 2 dispone que los centros escolares españoles que deseen ofrecer las enseñanzas conducentes a la doble titulación de Bachiller y Baccalauréat deberán implantar un currículo mixto que integre los contenidos esenciales para el conocimiento de la lengua y de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación acordados por las Partes firmantes del Acuerdo de Doble Titulación de 2008.

Procede, por tanto, regular el currículo mixto acordado por la Comisión de seguimiento prevista en el artículo 7 del citado Acuerdo de Doble Titulación, estableciendo los contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación propios del sistema educativo francés que deberán ser integrados en el currículo mixto por los centros acogidos al acuerdo.

En virtud de lo expuesto, consultadas las Comunidades Autónomas en el seno de la Comisión General de Educación de la Conferencia de Educación y previo informe del Consejo Escolar del Estado y del Ministerio de Política Territorial, dispongo:

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

En desarrollo del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, esta orden tiene por objeto establecer, según lo acordado por las Partes, el currículo mixto integrador de los contenidos esenciales para el conocimiento de la lengua, de la cultura y de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los requisitos para la obtención de la doble titulación en los centros españoles que deseen ofrecer estas enseñanzas.

Artículo 2. *El currículo mixto y sus componentes.*

1. Las materias específicas del currículo mixto acordadas por las Partes son la Lengua y literatura francesas, que podrá ser cursada como primera o como segunda lengua extranjera, y la Historia de Francia que se integrará en la parte correspondiente de la materia Historia de España. De acuerdo con lo establecido en el artículo 4.1 del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, deberán ser impartidas íntegramente en francés y serán objeto de la prueba externa que se organizará para la obtención del Baccalauréat.

2. Los currículos de las materias específicas deberán integrar los aspectos básicos del bachillerato español más los contenidos y métodos pedagógicos propios del sistema educativo francés, según se recoge en el anexo I.

3. Con el fin de alcanzar la proporción horaria estipulada en el artículo 2.2 del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, las Administraciones educativas, teniendo en cuenta el profesorado habilitado al efecto, podrán autorizar a los centros la impartición en lengua francesa de otras materias no lingüísticas, sin modificación de sus currículos, que no serán objeto de prueba externa. En este caso, se procurará que el alumnado adquiera la terminología básica de las materias en ambas lenguas a lo largo de los dos cursos.

4. El alumnado acogido a este programa deberá recibir, al menos, un tercio del horario lectivo en lengua francesa en el conjunto del bachillerato, con el fin de que pueda alcanzar el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 102/2010.

Artículo 3. *Asignación horaria.*

El currículo mixto respetará en todo caso la estructura y la carga horaria del sistema educativo español, teniendo en cuenta la proporción que corresponda a las enseñanzas mínimas establecidas con carácter estatal. Únicamente el horario asignado a la materia de Lengua y Literatura Francesas y a la materia de Historia de España y de Francia se incrementará, al menos, una hora lectiva a la semana con el fin de alcanzar los objetivos de este currículo mixto.

Artículo 4. *Prueba externa.*

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 8 del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, el alumnado de los centros docentes españoles que cursa las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, realizará una prueba externa sobre las materias específicas del currículo mixto correspondientes al segundo curso de bachillerato.

2. La Comisión Técnica establecida en su artículo 9 será la encargada de preparar, previo acuerdo con la parte francesa, todo lo relativo a la prueba externa.

3. La Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional dispondrá anualmente las Instrucciones correspondientes antes del inicio del curso escolar.

4. Los exámenes de las materias específicas del currículo mixto se realizarán íntegramente en lengua francesa y en su evaluación participarán examinadores designados al efecto.

Artículo 5. *Estructura y calificación de la prueba externa de Lengua y literatura francesas.*

1. La prueba externa de Lengua y literatura francesas constará de un ejercicio escrito y otro oral. La calificación de esta prueba estará expresada en forma numérica de 0 a 10 puntos.

2. El ejercicio escrito tendrá una duración total de cuatro horas y constará de dos partes:

a) La primera parte tendrá una duración de dos horas. A partir de un texto que podrá ir acompañado de un documento gráfico, el alumno o alumna deberá realizar un comentario respondiendo a unas cuestiones que permitan evaluar su comprensión, así como una redacción sobre el texto propuesto.

b) La segunda parte tendrá también una duración de dos horas, y consistirá en la elaboración de un ensayo sobre uno de los temas de estudio fijados cada dos años por la Comisión de seguimiento, a partir del programa de literatura relativo a las obras y autores y autoras de los siglos XIX, XX y XXI.

3. El ejercicio oral constará de dos partes y tendrá una duración de entre 35 y 40 minutos.

a) En la primera, de 20 minutos, el alumno o alumna preparará un tema a partir de un texto y/o documento gráfico propuesto, relacionado con el currículo de 2.º curso de Bachillerato.

b) Durante la segunda, de entre 15 y 20 minutos, el tribunal evaluará la comprensión y expresión oral del alumno o alumna, quien actuará tanto individualmente como en interacción, a partir del documento propuesto.

4. Para cada ejercicio se propondrán dos opciones diferentes entre las que cada estudiante deberá elegir una.

Artículo 6. *Estructura y calificación de la prueba externa de Historia de España y de Francia.*

1. La prueba externa de Historia de España y de Francia constará de un ejercicio escrito con dos partes y tendrá una duración total de cuatro horas. Las dos partes versarán sobre la Historia de los siglos XIX, XX y XXI de acuerdo con el currículo integrado de 2.º curso de Bachillerato. La calificación de esta prueba estará expresada en forma numérica de 0 a 10 puntos.

2. La primera parte tendrá una duración de dos horas, y consistirá en la realización de un comentario sobre un texto y/o un documento gráfico.

3. La segunda parte tendrá también una duración de dos horas, y consistirá en el desarrollo de un tema relacionado con el currículo integrado.

4. Para cada parte se propondrán dos opciones diferentes entre las que cada estudiante deberá elegir una.

Artículo 7. *Calificación global de la prueba externa.*

1. La calificación global de la prueba externa será la media aritmética de las calificaciones de las materias específicas expresada en forma numérica de 0 a 10 puntos.

2. Según lo acordado por las Partes, para superar la prueba externa será necesario haber obtenido, como mínimo, una nota media igual o superior a 5 puntos en la calificación global, y una nota igual o superior a 5 puntos en la prueba específica de Lengua y literatura francesas.

Artículo 8. *Calificación final para la obtención del título de Baccalauréat.*

La calificación final para la obtención del título de Baccalauréat se calculará ponderando un 70 por ciento la nota media de bachillerato y un 30 por ciento la calificación global de la prueba externa. La nota resultante de dicha ponderación se expresará en forma numérica de 0 a 10 puntos, con dos decimales, redondeada a la centésima.

Artículo 9. *Título de Baccalauréat para el alumnado de los centros docentes españoles.*

El alumnado de los centros docentes españoles que reúna las condiciones para la obtención del título de Bachiller y que supere también la prueba externa, según lo acordado por las Partes, será propuesto por el Ministerio de Educación de España al Ministerio de Educación de Francia para que le sea expedido el correspondiente título de Baccalauréat. De este requisito deberán ser informados los alumnos, las alumnas y sus padres antes de la iniciación de sus estudios.

Artículo 10. *Documentos de evaluación.*

1. Para el alumnado que obtenga la doble titulación, tanto el expediente académico como el historial académico de Bachillerato, establecidos en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, recogerán mediante diligencia incluida en el anexo II, que el alumno o alumna ha superado las enseñanzas del currículo mixto y que ha alcanzado el nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas en lengua francesa.

2. En las actas de evaluación de Bachillerato se hará constar, en su caso, la referencia expresa al Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, que regula las enseñanzas del currículo integrado.

Artículo 11. *Admisión del alumnado en este programa.*

1. Podrá ser admitido en este programa el alumnado que haya cursado la Educación secundaria obligatoria en una sección bilingüe hispano-francesa, el que haya efectuado toda o parte de su escolaridad obligatoria en el sistema educativo de un país de lengua francesa, así como el que pueda acreditar un nivel equivalente al B1, del Marco común europeo de referencia para las lenguas, en el uso de la lengua francesa al comienzo del Bachillerato.

2. De este requisito deberán ser informados los alumnos, las alumnas y sus padres antes de la iniciación de sus estudios en este programa.

Artículo 12. *Incorporación de los centros al programa.*

Las Administraciones educativas remitirán al Ministerio de Educación, antes del inicio de cada curso escolar, la relación de los centros que se proponen para su incorporación al programa. Asimismo, enviarán los listados del alumnado inscrito en el programa ordenados por centro y curso.

Disposición adicional única. *Acceso a la universidad española.*

El alumnado que haya obtenido el título de Baccalauréat en virtud del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, podrá acogerse a lo

dispuesto en el apartado 1.b) de la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para acceder a las universidades españolas.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Esta orden, se dicta al amparo de lo previsto en el artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que reserva al Estado la competencia para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial del Estado.

ANEXO I-A

Lengua y Literatura Francesas

El uso de distintas lenguas para relacionarse es la condición necesaria, aunque no suficiente, para la aceptación mutua en situaciones en las que coexisten hablantes de varias lenguas. El diálogo tiene una importancia decisiva en las sociedades democráticas y el dominio de varias lenguas fomenta activamente la ciudadanía democrática. El plurilingüismo, como portador de valores de respeto y de aceptación de las diferencias y de las minorías, es indisociable de la ciudadanía europea, puesto que la diversidad lingüística y cultural es un componente fundamental de la identidad de Europa.

Resulta, por tanto, indispensable proporcionar a alumnos y alumnas la oportunidad de desarrollar sus competencias comunicativas e interculturales en el marco del sistema educativo para que puedan desenvolverse como ciudadanos y ciudadanas y adquirir conocimientos, destrezas y actitudes que les permitan actuar de manera respetuosa ante la diversidad. Es primordial que el alumnado pueda aprender diferentes lenguas extranjeras y acceder a sus culturas en función de sus expectativas y de sus necesidades, tanto a lo largo de su escolaridad, como posteriormente.

Además, en un mundo interconectado, en el que la movilidad constituye un enriquecimiento de primer orden, el dominio de otras lenguas y el conocimiento de otras culturas son una herramienta fundamental tanto para continuar la formación superior tras finalizar el Bachillerato como para favorecer su futura proyección profesional, a más largo plazo.

El estudio de la materia Lengua y Literatura Francesas supone una contribución a la formación plurilingüe del alumnado que cursa el programa Bachibac. En ella, el perfeccionamiento de la lengua francesa se conjuga con la educación literaria y la aproximación a la actualidad sociocultural francófona y francesa, contribuyendo a la madurez personal e intelectual del alumnado, y brindándole conocimientos, destrezas y actitudes que le permitirán participar activamente en la vida social, ejercer una ciudadanía democrática de forma ética y responsable, así como capacitarlo de manera competente tanto para el acceso a la formación superior española o francesa, como para su futuro profesional en el contexto plurilingüe europeo.

La materia Lengua y Literatura Francesas se orienta a la eficacia comunicativa en la comprensión, la producción, la interacción y la mediación oral, escrita y multimodal correspondiente a un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), así como al estudio de la literatura y la cultura francesas y francófonas.

Las competencias específicas de Lengua y Literatura Francesas suponen, por un lado, una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas en Lengua Extranjera en las etapas que conforman la Educación Básica y, por otro, la aproximación a nuevos aprendizajes y metodologías de trabajo. Esto implica, en lo que se refiere al grado de adquisición de las competencias, una progresión desde el nivel requerido para el acceso a estas enseñanzas hasta el nivel B2 del MCER. El perfeccionamiento con respecto al nivel de partida consiste en una mayor competencia lingüística y comunicativa explícita que contribuye a construir y a estructurar los aprendizajes y que va acompañada del desarrollo de una metodología práctica, basada en un enfoque orientado a la acción. Estos métodos de

trabajo serán útiles para abordar el discurso formal en lengua francesa a través de distintos tipos de textos. Se propone, al mismo tiempo, favorecer una aproximación amplia a los aspectos culturales y sociales que ayuden a profundizar en el conocimiento de la realidad francesa y de los países francófonos, así como de diversos aspectos de la Unión Europea. Todo ello dará lugar a la movilización de conocimientos, destrezas y actitudes que permitan al alumnado desenvolverse en contextos de diversidad lingüística y cultural.

Las cuatro primeras competencias específicas se refieren a las cuatro actividades de la lengua contempladas en el MCER: La comprensión, la producción, la interacción y la mediación, tanto orales y escritas como multimodales. El desarrollo de dichas actividades se aborda, en esta materia, dando una especial relevancia a los ámbitos académico y sociocultural. Las competencias quinta y sexta se reservan al plurilingüismo y la interculturalidad con el objeto de promover la comprensión mutua y el desarrollo de una cultura compartida, así como de reforzar los saberes que sirven para el desarrollo del repertorio lingüístico personal. Finalmente, la séptima competencia específica pone el foco en la lectura y la cultura literaria francesa y francófona.

El desarrollo de las competencias del alumnado reclama una especial atención al trabajo con textos literarios, académicos y periodísticos. Estos contribuirán a formar al alumnado en el ámbito de la comunicación, enriquecerán su bagaje cultural y su formación humanística, y lo pondrán en contacto con la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo.

Por su parte, el desarrollo de la competencia literaria requiere tanto de la lectura acompañada como de la lectura autónoma, con sus respectivos corpus, sus propios procedimientos de estudio y análisis, y sus formas diferenciadas de disfrute. En esta materia, la educación literaria exige capacidad de comprensión y de análisis, así como el manejo de unas estrategias y métodos de trabajo específicos que permitan una aproximación reflexiva y crítica a los usos de la lengua literaria.

En el currículo de la materia, se indican las conexiones de cada una de las competencias específicas con los descriptores operativos del grado de adquisición de las competencias clave previsto al finalizar la etapa de Bachillerato. Estos descriptores aparecen recogidos en el anexo I del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de adquisición esperado al finalizar el segundo curso y permiten la valoración y la evaluación de los aprendizajes. Derivan de un planteamiento decididamente competencial y requieren el uso de instrumentos de evaluación variados que permiten el diagnóstico y la reparación tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje. No se fijan criterios de evaluación o saberes básicos para cada uno de los dos cursos del programa, puesto que la progresión se ha de establecer tanto en función de la creciente dificultad de los textos y de las destrezas de producción o de interpretación y análisis que exigen como en función del grado de autonomía conferido al alumnado y de la complejidad de los usos de la lengua.

Los saberes básicos aglutinan los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para adquirir las competencias específicas de la materia. Se estructuran en cinco bloques.

El primero, "Comunicación", incluye diferentes aspectos relacionados con la comprensión, la producción, la interacción y la mediación de textos orales, escritos y multimodales, integrando la alfabetización informacional y mediática. En este bloque figuran también los elementos necesarios para el desarrollo de las actividades lingüísticas en función de las necesidades del alumnado.

El segundo bloque, "Plurilingüismo", integra los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para mejorar el aprendizaje de la lengua francesa a través de la comparación de las lenguas del repertorio propio y la reflexión sobre su funcionamiento a través de procesos de observación, comparación e intercambio, estableciendo una relación entre el conocimiento lingüístico explícito y el uso de la lengua.

El tercer bloque, "Interculturalidad", reúne los saberes de la cultura francesa y francófona, transmitidos a través de la lengua, que es instrumento de comunicación y entendimiento entre los pueblos. Estos saberes engloban conocimientos, destrezas y actitudes diversos que permiten al alumnado participar en situaciones en las que es necesario el descentramiento, la apertura, la negociación, la aceptación o la empatía.

El cuarto bloque, "Educación literaria", recoge las experiencias y saberes necesarios para la interpretación de textos literarios, su análisis argumentado, así como para su puesta en relación temática y estilística con otros textos y otras manifestaciones culturales. Los nexos entre textos darán lugar a agrupamientos temáticos que, siguiendo un itinerario de progreso, dirigirán a alumnos y alumnas hacia una reflexión personal. Estos agrupamientos requerirán una lectura acompañada, en la que el profesorado posibilitará al alumnado el acceso a los saberes y recursos, y le proporcionará las orientaciones necesarias para facilitar la comprensión y el análisis tanto de las obras como de los fragmentos propuestos como objeto de estudio. Por otra parte, la lectura autónoma favorecerá una mayor independencia y valoración personal de los textos, brindando al alumnado la ocasión de ampliar su cultura literaria, mejorar su competencia comunicativa y disfrutar de la lectura.

A través de múltiples y diversas tareas y del contacto con textos de los medios de comunicación y de la literatura, las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua y Literatura Francesas ayudarán a alumnos y alumnas a alcanzar una competencia de comunicación de nivel B2 y los prepararán para ser ciudadanos y ciudadanas responsables, capaces de adaptarse y respetar la diversidad dispuestos a colaborar y a seguir aprendiendo con y de los demás; dotados de espíritu crítico y formados e informados, de modo que puedan hacer un buen uso de las herramientas digitales.

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar textos orales, escritos y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, identificando el sentido general y las ideas principales y secundarias, así como el punto de vista y la intención del emisor, y reflexionando sobre la forma y el contenido, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

La comprensión supone recibir y procesar información con sentido crítico a partir de textos orales, escritos o multimodales, prestando, en el contexto de esta materia, especial atención a los textos académicos o los propios de los medios de comunicación. Se trata de un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre el emisor y el receptor y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto para interpretar su sentido.

En esta materia, la comprensión se debe desarrollar a partir de textos adecuados al nivel B2 del MCER sobre temas de actualidad relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos. Los textos serán auténticos y procederán preferentemente de medios de comunicación fiables franceses o francófonos. También se incluirán textos académicos de interés para la cultura de expresión francesa adecuados al nivel y al propósito de la tarea que deba realizarse: Relato breve, conferencia, película, canción, diálogo, debate, etc. Los textos podrán recoger también otras formas de representación como, por ejemplo, imágenes, gráficos, tablas o diagramas, que el alumnado deberá interpretar.

Para la comprensión de textos, el alumnado se valdrá de estrategias que permitan movilizar los aprendizajes requeridos para recibir y procesar el texto, identificar su tipología, distinguir niveles de comprensión (sentido general, información esencial, ideas principales, detalles relevantes e implicaciones), inferir y formular hipótesis sobre el contexto y el contenido a partir de la comprensión de elementos relevantes lingüísticos y paralingüísticos, reformular las hipótesis a partir de la comprensión de nuevos elementos, y reparar la comprensión.

Los textos que abordan temas de la actualidad son esenciales para despertar el espíritu crítico en el alumnado, ampliar sus conocimientos de la lengua y del mundo en general y prepararlo para su futuro desarrollo académico y profesional, así como para su participación activa en la vida social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4, CC1.

2. Producir textos orales, escritos y multimodales, con atención preferente a los de carácter académico, bien organizados y originales, con coherencia, cohesión y adecuación, aplicando estrategias de planificación, síntesis y compensación o autorreparación, tanto para

construir conocimiento como para dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

En Lengua y Literatura Francesas, la producción de textos implica el uso de diferentes formatos y soportes que requieren del conocimiento de modelos propios de los géneros discursivos empleados. Para el desarrollo de esta competencia específica, se prestará especial atención a situaciones que exijan usos lingüísticos elaborados donde el alumnado deba ejecutar textos acordes con el nivel B2 del MCER. Dichos textos deberán ser producidos con una pronunciación y fluidez y un uso de las convenciones gramaticales y ortográficas adecuadas a dicho nivel, en el registro apropiado y atendiendo a las convenciones propias de los distintos géneros discursivos; y habrán de emplear registros formales y un control consciente de la comunicación no verbal.

Para el desarrollo de esta competencia, resulta esencial poner la máxima atención en el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos textuales resulta inseparable. Las estrategias que permiten la mejora de la producción comprenden en esta etapa la planificación, la autoevaluación, la autorreparación y la coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación de forma autónoma y sistemática.

Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación, así como para la documentación, tanto en formato síncrono como asíncrono, que alumnos y alumnas usarán para completar sus conocimientos o para registrar producciones respetuosas con la etiqueta digital.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, CP1, CP2, CD1, CD3, CPSAA4, CC1, CC3.

3. Interactuar con otras personas, aplicando estrategias de cooperación, de toma y cesión de turnos de palabra, y adecuando las intervenciones a los distintos géneros dialógicos, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con la cortesía lingüística.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas se han de tener en cuenta la cortesía lingüística y la etiqueta digital, lo imprevisto, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. La interacción se revela, además, como una actividad imprescindible en el trabajo cooperativo donde la distribución y la aceptación de tareas y responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa y empática está orientada al logro de objetivos compartidos. El aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3.1, CC3.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de la lengua francesa, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y para crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

La mediación es la actividad del lenguaje que consiste en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua, a partir del trabajo cooperativo y de su labor como clarificador de las opiniones y las posturas de otras personas. En esta materia, la mediación se centra en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje, fomentando la participación de

los demás para construir y entender nuevos significados, y transmitiendo nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva. Para ello, se pueden emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos de textos que traten temas de actualidad relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos, así como asuntos de ámbito académico de interés para la cultura de expresión francesa.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA3.1.

5. Ampliar y usar con propiedad los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, haciendo explícitos y compartiendo los conocimientos y las estrategias propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas y para apreciar la diversidad.

La competencia plurilingüe varía con el tiempo, según las necesidades del hablante y facilita la adquisición y mejora de las lenguas propias y de otras lenguas favoreciendo una mayor conciencia intercultural. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y el progreso explícito del aprendizaje de otras lenguas y contribuyen a que desarrolle y enriquezca no solamente su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad sino también su sensibilización cultural.

En Lengua y Literatura Francesas, el alumnado deberá contrastar el francés con las otras lenguas de su repertorio con el fin de ampliar sus conocimientos, destrezas y actitudes en el ámbito comunicativo. A pesar de las interferencias ocasionales, verá favorecido su aprendizaje del francés y mejorará su competencia comunicativa en general a partir de la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y la comparación sistemática de las que conforman sus repertorios individuales, analizando semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos, destrezas y actitudes en dichas lenguas y pasando de un idioma a otro de su repertorio para matizar su comprensión, resolver dificultades de léxico, entender conceptos, etc. Todo esto generará un aprendizaje consciente e implicado.

En el proceso de adquisición de la lengua francesa, el alumnado perfeccionará esta competencia en todo momento al realizar cualquier tarea o actividad, a partir de textos orales, escritos o multimodales, académicos, literarios o periodísticos, por encontrarse inmerso en un entorno lingüístico francófono. Los diferentes medios, tanto analógicos como digitales, proporcionan recursos para adquirir nuevas lenguas o perfeccionar su aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre las lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales de los ámbitos personal y académico.

La interculturalidad implica experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y valorándola críticamente en el marco de un entendimiento mutuo y un sistema de valores compartido. Es el producto de la interacción entre personas de dos o más culturas que se influyen mutuamente. Esta competencia cobra todo su sentido en un programa de doble titulación que se centra en las culturas francesa y de expresión francesa, por lo que merece una atención específica.

El uso de documentos auténticos es fuente de interculturalidad. Los textos de todo tipo, la lectura compartida, la diversidad de géneros literarios, de autores, de épocas, se prestan a la comprensión de la diferencia cultural, puesto que permiten al alumnado abrirse y acceder a costumbres, ideas, conocimientos y manifestaciones artísticas distintas de las propias.

Todo ello hace posible comparar las culturas francesa y francófonas con los referentes propios, relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales, así como evaluar y rechazar las consecuencias de las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos.

Las vivencias que el alumnado tiene la ocasión de experimentar a lo largo de los dos años del programa constituyen múltiples oportunidades reales de profundizar en la interculturalidad. De este modo, el alumnado podrá extender esta habilidad a otras situaciones a las que podría tener que atender y podrá ejercer una ciudadanía responsable, respetuosa, empática y comprometida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Leer de manera autónoma o acompañada fragmentos y obras relevantes de la literatura francesa y francófona como fuente de conocimiento y placer, interpretándolos y analizándolos, para alcanzar un mayor dominio de la lengua francesa, para construir un mapa cultural francés y francófono que amplíe los recursos para el conocimiento del mundo y para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura.

Esta competencia tiene una doble función: por un lado, la de desarrollar habilidades de comprensión o interpretación y análisis que permitan el acceso a textos, fragmentos y obras relevantes del patrimonio literario francés y francófono; y, por otro, la de fomentar el disfrute de la lectura. En función de su temática o de la problemática que puedan suscitar, en cada curso se propondrán, al menos, tres conjuntos de fragmentos pertenecientes al patrimonio cultural francés o francófono producido entre los siglos XVI y XXI enmarcándolos en su contexto histórico-cultural. Se leerán, igualmente, en cada uno de los dos cursos, al menos dos obras, dando preferencia, en el segundo curso, a la lectura de las señaladas para la preparación del tema de estudio.

Se propondrán fragmentos literarios y obras que se encuentren al alcance del alumnado. Se combinarán la lectura autónoma, que realizará el alumnado libremente, y la lectura acompañada, efectuada con el apoyo del profesorado fuera y dentro del aula. Estas lecturas, autónomas o acompañadas, tienen por finalidad la mejora de la competencia comunicativa y el conocimiento y disfrute de las culturas a las que la lengua francesa sirve de vehículo, así como la comprensión del funcionamiento del fenómeno literario.

No se trata de emprender un estudio exhaustivo de la historia de la literatura, sino de que, para alcanzar las competencias comunicativas en lengua francesa, alumnos y alumnas lean fragmentos de textos literarios diversos que les sirvan para construir unas referencias culturales que conjuguen horizontes franceses o francófonos, nacionales y europeos y que puedan relacionar con otras manifestaciones artísticas y culturales, así como con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, STEM1, CD1, CPSAA5, CC3, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1 Extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos auténticos de nivel B2, orales, escritos y multimodales, expresados en una variedad de lengua francesa estándar y a través de diversos soportes, que traten temas actuales de relevancia, tanto concretos como abstractos, y relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos, realizando las inferencias necesarias.

1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos orales, escritos y multimodales de nivel B2, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación relacionados con la actualidad y los ámbitos socioculturales europeos y francófonos, explicando y argumentando la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, a partir del conocimiento explícito de la lengua.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para comprender la información global y específica, distinguir la intención y las opiniones, inferir

significados e interpretar elementos no verbales, evaluando la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

1.4 Buscar, identificar y contrastar información, evaluando su fiabilidad y su calidad.

Competencia específica 2

2.1 Realizar exposiciones, ensayos y argumentaciones formales bien estructurados, coherentes, cohesionados, en el registro adecuado y con diferente grado de planificación, sobre temas de actualidad relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo, y utilizando de manera eficaz diferentes soportes y recursos verbales y no verbales.

2.2 Revisar las producciones propias y hacer propuestas de mejora, argumentando los cambios a partir de la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y el discurso, y reconociendo y subsanando los problemas identificados.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción y revisión de textos compuestos con una estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

Competencia específica 3

3.1 Participar de manera activa y adecuada a la situación de comunicación en interacciones formales e informales y en el trabajo en equipo, construyendo un discurso razonado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4

4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores e interlocutoras.

Competencia específica 5

5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre las distintas lenguas de los repertorios lingüísticos propios, reflexionando sobre su funcionamiento, estableciendo relaciones entre ellas y apreciando la diversidad con la que se relacionan.

5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa conocimientos y estrategias de mejora para comunicar y aprender la lengua francesa con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

Competencia específica 6

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, especialmente con las francófonas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y

estereotipo, y buscando soluciones a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de los países donde se habla francés teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse a esa diversidad, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Competencia específica 7

7.1 Leer de manera autónoma o acompañada obras relevantes de la literatura de expresión francesa, preferentemente contemporánea, adecuadas a un nivel B2, y dejar constancia del progreso del itinerario lector explicando de forma argumentada la experiencia de lectura y proponiendo una interpretación personal vinculada con otras manifestaciones artísticas y culturales.

7.2 Explicar y argumentar la interpretación de fragmentos y obras literarias expresadas en lengua francesa, analizando los aspectos formales y los efectos de estilo más relevantes.

7.3 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo relaciones a partir del tema de estudio basadas en las obras objeto de lectura.

Saberes básicos

A. Comunicación:

– Sentido global del texto y relación entre sus partes. Intención del emisor. Relación entre la forma y el contenido del texto.

– La audiencia y el tiempo en exposiciones orales. Rasgos discursivos y lingüísticos; elementos no verbales.

– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

– Convenciones y estrategias conversacionales en contextos formales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación; tomar y ceder la palabra; pedir y dar aclaraciones y explicaciones; reformular, comparar y contrastar; resumir y parafrasear, colaborar; negociar significados; detectar la ironía, etc.

– Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

– Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos y patrones establecidos. Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

– Características de los contextos y de los géneros discursivos utilizados en la comprensión, la producción y la interacción orales, escritas y multimodales.

– Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: Narrar acontecimientos y expresar sucesos futuros y predicciones; describir estados y situaciones; expresar emociones y sentimientos; expresar hipótesis, certezas y dudas; formular opiniones y valoraciones; presentar proyectos; argumentar de forma coherente; reformular, generalizar y resumir; analizar textos.

– Estructuras gramaticales y sintáctico-discursivas. El verbo: Gerundio y participio presente, subjuntivo, concordancia de tiempos, verbos preposicionales. Marcadores discursivos. Las relaciones lógicas. La oración compleja. La expresión de la concesión, la causa, la finalidad, la consecuencia, la condición, la oposición y la hipótesis. Los pronombres relativos compuestos, la doble pronominalización, la *mise en relief*. La oración pasiva. La oración interrogativa. El discurso directo e indirecto.

– Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a ciencia y tecnología; economía; educación y sistema educativo, formación y estudios; el mundo del trabajo y de la vida profesional; medio ambiente, clima y ecología; medios de comunicación y

actualidad; moda; sentimientos y emociones; temas culturales; tradiciones y costumbres. Vocabulario básico especializado: científico, médico, jurídico, etc.

– Estrategias de enriquecimiento léxico en lengua francesa: Derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia, etc.

– Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua francesa.

– Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

– Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua francesa. Etiquetas en la red.

– Recursos para la búsqueda y selección de información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia. Diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, recursos digitales e informáticos, etc. Noticias falsas y verificación de hechos.

– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados. Procedimientos para evitar el plagio.

– Estrategias de detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

B. Plurilingüismo:

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente, con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a necesidades comunicativas concretas superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en las lenguas del repertorio lingüístico personal.

– Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

– Estrategias de reflexión interlingüística. Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua francesa y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad:

– La lengua francesa como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua francesa, así como en el conocimiento de rasgos culturales de los países francófonos.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; historia, cultura y comunidades del mundo francófono; relaciones interpersonales; lenguaje no verbal.

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

– Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

D. Educación literaria:

– Lectura autónoma: Obras relevantes de la literatura en lengua francesa de los siglos XX y XXI, de autoras y autores, adecuadas al nivel del alumnado y a temas de interés que susciten reflexión.

– Lectura acompañada: Conjuntos de textos de obras relevantes de la literatura en lengua francesa desde el siglo XVI hasta el siglo XXI.

– Estrategias de comprensión, análisis e interpretación de textos literarios.

– Principales características temáticas y formales de los textos literarios producidos entre los siglos XVI y XXI.

– Soportes, medios y formatos de comunicación de la experiencia lectora.
– Estrategias y formas de expresión argumentada de los gustos lectores personales y de recomendación de las lecturas.
– Estrategias y formatos para la interpretación y comentario razonado de textos literarios.
– Vínculos de los textos literarios con textos no literarios y con otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lengua; y con aspectos de la actualidad.
– Contextos sociohistórico, cultural y artístico en la interpretación de los textos.
– Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
– Elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
– Lectura expresiva, dramatización y recitado de acuerdo con un nivel B2.

Textos sugeridos

A. Textos literarios. El estudio de los textos escritos en lengua francesa se realizará para cada curso mediante la selección de, al menos, dos obras literarias completas y de, al menos, tres conjuntos de textos o fragmentos, incluyendo textos relacionados con la actualidad sociocultural europea, francófona y francesa en torno a una temática concreta.

Teniendo siempre en cuenta las competencias del alumnado, se seleccionarán los textos de las autoras y los autores más significativos y se enmarcarán en la historia de la literatura y del pensamiento, prestando especial atención en el segundo curso a los textos de los siglos XIX, XX y XXI.

Los textos estudiados se podrán relacionar con artistas o manifestaciones artísticas emblemáticas: Bizet, Camille Claudel, Cézanne, Coco Chanel, Debussy, Delacroix, Degas, Gauguin, Géricault, Louise Bourgeois, Magritte, Manet, Matisse, Monet, Rodin, Satie, Toulouse-Lautrec, Van Gogh, cine francófono, cómic en lengua francesa, etc.

Atendiendo al principio de interculturalidad, también podrán contrastarse expresiones artísticas francesas y españolas, tanto en literatura como en arquitectura, cine, cómic, diseño, escultura, moda, música, pintura, etc.

El siguiente repertorio se presenta con intención de guiar la selección de obras, sin determinar en qué curso deberán ser abordadas, aunque se deberán tener siempre en cuenta la progresión de las competencias y los intereses del alumnado y pudiendo añadirse otros títulos, como los últimos premios literarios, por ejemplo, el "Goncourt des lycéens". Se trabajarán conjuntos de textos por temas proporcionando los saberes e instrumentos necesarios para su análisis y evitando hacer un estudio cronológico y exhaustivo de toda la historia de la literatura de expresión francesa.

Serán objeto de la prueba externa escrita textos de los siglos XIX, XX y XXI, más próximos a la realidad del alumnado, seleccionados parcialmente de este repertorio, por lo que deberá estudiarse especialmente este periodo en el segundo curso. A continuación, se ofrece un repertorio-guía de las obras completas por orden cronológico y por géneros:

1. Narrativa: La novela, el relato corto y el cuento.

Siglos XVI y XVII:

– Charles Perrault: *Les Contes.*
– François Rabelais: *Gargantua*, *Pantagruel* (fragmentos).

Siglo XVIII:

– Jacques-Henri Bernardin de Saint Pierre: *Paul et Virginie*.
– Pierre Choderlos de Laclos: *Les Liaisons dangereuses.*
– Denis Diderot: *Contes*.
– Alain-René Lesage: *Histoire de Gil Blas de Santillane* (fragmentos).
– Montesquieu: *Les Lettres persanes* (fragmentos).
– Antoine-François Prévost: *Histoire du Chevalier des Grieux et de Manon Lescaut*.
– Jean-Jacques Rousseau: *La Nouvelle Héloïse* (fragmentos).
– Voltaire: *Contes.*

Siglo XIX:

– Honoré de Balzac: *Eugénie Grandet*, *Le Père Goriot*, *La Cousine Bette*.
– Alexandre Dumas: *Les Trois Mousquetaires*.
– Gustave Flaubert: *Madame Bovary*, *Un cœur simple* (*Trois contes*).
– Théophile Gautier: *Contes et récits fantastiques*.
– Victor Hugo: *Les Misérables* (fragmentos).
– Guy de Maupassant: "Les bijoux", "La parure", "Le Horla", "Boule de suif", *Bel-Ami.*
– Prosper Mérimée: *La Vénus d'Ille*, *Carmen*.
– Stendhal: *Le Rouge et le Noir*, *La Chartreuse de Parme*.
– Jules Verne: *Le Tour du monde en 80 jours*, *Vingt mille lieues sous les mers*, *L'île mystérieuse* (fragmentos), *Voyage au centre de la Terre*.
– Émile Zola: *L'Assommoir*, *Germinal*, *Thérèse Raquin*, *Nana*.

Siglos XX y XXI:

– Marcel Aymé: *Le Passe-muraille* (fragmentos).
– Hervé Bazin: *Vipère au poing*.
– Tahar Ben Jelloun: *L'Enfant de sable*, *La Nuit sacrée*.
– Albert Camus: *L'Étranger*, *La Peste*.
– Louis-Ferdinand Céline: *Voyage au bout de la nuit*.
– Philippe Claudel: *La Petite fille de Monsieur Linh*.
– Albert Cohen: *Les Valeureux*, *Le Livre de ma mère* (fragmentos).
– Dai Sijie: *Balzac et la petite tailleuse chinoise*.
– Assia Djebar: *Nulle part dans la maison de mon père*.
– Marguerite Duras: *Un barrage contre le Pacifique*, *La Douleur*.
– Annie Ernaux: *La Place*.
– Gaël Faye: *Petit pays.*
– Romain Gary: *La vie devant soi*.
– Laurent Gaudé: *Le Soleil des Scorta*, *Eldorado*.
– Anna Gavalda: *Ensemble, c'est tout*, *Je l'aimais*.
– Sylvie Germain: *Magnus, Le Livre des nuits*.
– André Gide: *La Symphonie pastorale*.
– Jean Giono: *L'Homme qui plantait des arbres*, *Ennemonde et autres caractères*.
– Yasmina Khadra: *Les Hirondelles de Kaboul*, *L'Attentat*, *Les Sirènes de Bagdad*.
– Camara Laye: *L'Enfant noir*.
– Jean-Marie Gustave Le Clézio: *Mondo et autres histoires*, *La Ronde et autres faits divers*, *Le Chercheur d'or*, *Lullaby*.
– Marc Lévy: *Les Enfants de la liberté*, *Et si c'était vrai*, *Toutes ces choses qu'on ne s'est pas dites*, *Le Voleur d'ombre*.
– Amin Maalouf: *Léon l'Africain*, *Le Premier siècle après Béatrice*, *Samarcande*, *Le Périple de Baldassare.*
– Patrick Modiano: *La Ronde de nuit*, *Villa triste*, *Une jeunesse*.
– Irène Némirovsky: *Suite française*, *Le Bal*.
– Amélie Nothomb: *Stupeur et tremblements*, *La Nostalgie heureuse*, *Hygiène de l'assassin*.
– Erik Orsenna: *La grammaire est une chanson douce*, *Madame Bâ*.
– Daniel Pennac: *La petite marchande de prose*, *Chagrin d'école*, *La fée carabine*, *Au bonheur des ogres*.
– Marcel Proust: *À la recherche du temps perdu* (fragmentos).
– Raymond Queneau: *Exercices de style* (fragmentos).
– Pierre Rabhi: *Du Sahara aux Cévennes*, *Itinéraire d'un homme au service de la Terre-Mer.*
– Françoise Sagan: *Bonjour tristesse*.
– Antoine de Saint-Exupéry: *Le Petit prince*, *Vol de nuit*, *Terre des hommes*.
– Eric-Emmanuel Schmitt: *Monsieur Ibrahim et les fleurs du Coran*, *Odette Toulemonde et autres histoires*, *Oscar et la dame rose*, *La Vengeance du pardon*.
– Georges Simenon: *Le Chien Jaune*, *Le Bourgmestre de Furnes*.
– Leïla Slimani: *Les Pays des autres*.

– Michel Tournier: *Vendredi ou les limbes du Pacifique*, *Le Coq de bruyère* (cuentos).
– Vercors: *Le Silence de la mer*.
– Boris Vian: *L'Écume des jours*, *J'irai cracher sur vos tombes*.
– Marguerite Yourcenar: *Mémoires d'Hadrien*, *Nouvelles orientales*.

2. Teatro.

Siglo XVII:

– Corneille: *Le Cid*.
– Molière: *Le Malade imaginaire*, *L'Avare*, *Dom Juan*, *Tartuffe*.
– Racine: *Phèdre*, *Andromaque*, *Bérénice*.

Siglo XVIII:

– Pierre-Augustin Caron de Beaumarchais: *Le Barbier de Séville*, *Le Mariage de Figaro*.

Siglo XIX:

– Victor Hugo: *Ruy Blas*, *Hernani*.
– Edmond de Rostand: *Cyrano de Bergerac*.

Siglos XX y XXI:

– Jean Anouilh: *Le Voyageur sans bagages*, *Antigone*, *L'Alouette*.
– Samuel Beckett: *En attendant Godot.*
– Albert Camus: *Caligula*.
– Jean Cocteau: *Les Enfants terribles*.
– Jean Giraudoux: *La Guerre de Troie n'aura pas lieu*, *Électre*.
– Eugène Ionesco: *Rhinocéros*, *La Cantatrice chauve*, *Le Roi se meurt*.
– Marcel Pagnol: *César*.
– Jules Romains: *Knock ou le triomphe de la médecine*.
– Yasmina Reza: *Art*.
– Nathalie Sarraute: *Pour un oui ou pour un non*.
– Jean-Paul Sartre: *Les Mouches*, *Huis clos*, *Les Mains sales*.

3. Poesía.

– Siglos XVI y XVII: Joachim du Bellay, Pierre de Ronsard, Jean de La Fontaine.
– Siglo XIX: Victor Hugo, Alfred de Musset, Alphonse de Lamartine, Charles Baudelaire, Paul Verlaine, Arthur Rimbaud.
– Siglos XX y XXI: Guillaume Apollinaire, Paul Valéry, Paul Éluard, Louis Aragon, André Breton, Robert Desnos, Jacques Prévert, Henri Michaux, Francis Ponge, Yves Bonnefoy, Léopold Sédar Senghor, Aimé Césaire, Philippe Delerm, Maurice Carême.

4. Autobiografía.

– Simone de Beauvoir: *Mémoires d'une jeune fille rangée*.
– Patrick Chamoiseau: *Une enfance créole*.
– François-René de Chateaubriand: *Mémoires d'Outre-tombe* (fragmentos).
– Romain Gary: *La Promesse de l'aube*.
– Andreï Makine: *Le Testament français*.
– Marcel Pagnol: *La Gloire de mon père, Le Château de ma mère*.
– Georges Perec: *W ou le souvenir d'enfance* (fragmentos).
– Jean-Jacques Rousseau: *Les Confessions* (fragmentos), *Les Rêveries du promeneur solitaire*.
– Nathalie Sarraute: *Enfance* (fragmentos).
– Jean-Paul Sartre: *Les Mots* (fragmentos).

5. Ensayo literario o filosófico, textos argumentativos o de civilización.

– Antonin Artaud: *Le Théâtre et son double* (fragmentos).
– Simone de Beauvoir: *Le deuxième sexe* (fragmentos).
– Albert Camus: *Le Mythe de Sisyphe* (fragmentos).
– *L'Encyclopédie* (artículos).

– Claude Lévi-Strauss: *Tristes Tropiques* (fragmentos).
– Jean-Jacques Rousseau: *Discours sur l'origine et le fondement de l'inégalité parmi les hommes* (fragmentos).
– Jean-Paul Sartre: *L'Existentialisme est un humanisme* (fragmentos).
– Michel Serres: *Petite Poucette* (fragmentos).
– Tzvetan Todorov: *Nous et les autres* (fragmentos).
– Paul Valéry: *Regards sur le monde actuel* (fragmentos).
– Voltaire: *Lettres philosophiques*, *Dictionnaire philosophique* (fragmentos).

B. Textos del ámbito sociocultural. Además de los textos literarios, se abordarán también textos no literarios que traten temas de la actualidad del ámbito sociocultural europeo y francófono, siguiendo el principio de conjuntos de textos por unidad temática. Para la elección de los temas, se dará prioridad a los que proporcionen un mejor conocimiento de Francia y de la francofonía a través de su historia y de su cultura, poniendo de manifiesto no solo las diferencias sino también todos los aspectos comunes que nos aproximan.

Para la preparación de la prueba oral, que tendrá un enfoque de Francés Lengua Extranjera (FLE), se recomienda proponer textos diversos, en diferentes soportes, relacionados con, entre otros, los temas siguientes:

– Reflejo de la vida contemporánea en la prensa y los medios de comunicación.
– La actualidad política, social y económica en Francia, España y Europa.
– La vida cotidiana en Francia: estudios, cultura, ocio, deportes, gastronomía, etc.
– La familia, la educación.
– La francofonía, colonización, descolonización, migración, globalización.
– Los grandes retos europeos: cultura, transporte, energía, desarrollo sostenible, etc.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Uno de los objetivos del programa Bachibac es la adquisición de un nivel avanzado en lengua francesa por parte de alumnado no francófono. Para la enseñanza de la materia Lengua y Literatura Francesas, el profesorado recurrirá a los métodos propios del Francés Lengua Extranjera con los que está familiarizado. Sin embargo, uno de los rasgos más significativos de esta materia específica del programa estriba en que incluye contenidos literarios. La imbricación de los nuevos aprendizajes y de las competencias en la enseñanza de la lengua extranjera requiere tanto una modificación del enfoque adoptado en la mediación pedagógica como la incorporación de nuevos métodos y herramientas.

Enfoque orientado a la acción

Las metodologías para la materia de Lengua y Literatura Francesas parten necesariamente del enfoque orientado a la acción que plantea el MCER y su Volumen Complementario, en los que el alumnado es considerado sujeto activo en la creación de significados, en la construcción de conocimiento y en el enriquecimiento de su repertorio lingüístico individual. El enfoque orientado a la acción supone facilitar que alumnos y alumnas se conviertan en agentes sociales implicados en su propio proceso de aprendizaje. Conlleva, además, considerarlos como usuarios de la lengua, de modo que se centren en aprender a utilizarla en lugar de centrarse en aprender sobre ella, promoviendo el aprendizaje a partir de un uso activo del francés. Por último, significa reconocerlos como seres plurilingües y pluriculturales, permitiéndoles el uso de todos sus recursos lingüísticos y animándolos a que localicen las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas y culturas.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas didácticas más adecuadas serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que contribuyan a que el alumnado se comunique en la lengua francesa a partir de la comprensión, la producción, la interacción y la mediación; a que reflexione de manera crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y establezca relaciones entre las que componen su repertorio; a que valore críticamente la

diversidad, adecuándose a ella y actuando de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales; y, por último, a que lea, interprete y analice fragmentos y obras relevantes de la literatura francesa y francófona como fuente de conocimiento y placer. En consonancia con este planteamiento, las orientaciones metodológicas han de centrarse en las necesidades e intereses del alumnado, así como en la responsabilidad que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje, y deben asimismo integrar, de forma coherente, todos los elementos que conforman el currículo. La materia busca así propuestas pedagógicas que ofrezcan múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares a partir de estrategias que orienten lo que el alumnado aprende. Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos para comunicarse de forma adecuada y eficaz en la lengua francesa; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el aprendizaje, potenciando su motivación a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo. En este sentido, resultará de especial relevancia la integración de las herramientas digitales, que ofrecen esas múltiples formas de representación y facilitan la variedad de formas de acción y de expresión en Lengua y Literatura Francesas.

Tratamiento integrado de las lenguas

En consonancia con lo anterior, se espera que los planteamientos metodológicos sean flexibles y accesibles, de modo que se ajusten a las necesidades y los intereses del alumnado en este programa. Han de ser abiertos y partir de un tratamiento integrado de las lenguas, de forma que generen una base que procure a los alumnos y alumnas un progreso constante, efectivo, creativo y autónomo de los conocimientos, destrezas y actitudes a partir de sus propios aprendizajes y experiencias. El desarrollo de metodologías útiles y eficaces es una de las piezas clave en la consecución de las competencias específicas de la materia de Lengua y Literatura Francesas, pues permite que alumnos y alumnas puedan aplicar los saberes y estrategias adquiridos en diferentes contextos. Para ello, es imprescindible tomar como punto de referencia tanto sus experiencias previas y sus expectativas personales, formativas y laborales, como sus centros de interés, de modo que a partir de ellos puedan construir un aprendizaje contextualizado, relevante y significativo.

Situaciones de aprendizaje

En el aula han de crearse los contextos comunicativos que permitan al alumnado estar en contacto directo con la lengua francesa. En este sentido, las situaciones de aprendizaje resultan una propuesta didáctica idónea. En esta materia, las situaciones de aprendizaje recrearán contextos comunicativos en lengua francesa sobre temas de la actualidad relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos, así como con asuntos de ámbito académico de interés para la cultura de expresión francesa, y relacionados con las expectativas e intereses personales, formativos y laborales del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje han de plantear una problemática para cuya respuesta el alumnado deba aplicar los aprendizajes relacionados con la lengua, la cultura y la literatura francófonas. Estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que contribuyan a la consecución de las competencias específicas de la materia, pudiéndose combinar, según el caso, con competencias de otras materias.

En este programa, las distintas actividades de la lengua –comprensión, producción, interacción y mediación– han de proporcionar al alumnado las oportunidades para comunicarse usando registros y formatos comunicativos propios de la lengua formal. La intervención didáctica en el aula estará centrada en un uso real y continuo de la lengua francesa y enfrentará al alumnado con recursos y materiales auténticos, en distintos soportes. De esta manera se fomentarán el uso y la mejora de la competencia comunicativa en lengua francesa a través de la transferencia consciente de experiencias, estrategias y conocimientos desde las lenguas que conforman su repertorio lingüístico individual, y se contribuirá, al mismo tiempo, a su enriquecimiento. La inclusión de entornos digitales en el diseño y el desarrollo de situaciones de aprendizaje permite trascender las fronteras del

aula, abriendo nuevas posibilidades de uso de la lengua francesa y facilitando el acceso del alumnado a las culturas vehiculadas a través de ella.

Actividades y estrategias comunicativas de la lengua: Comprensión, producción, interacción y mediación

Durante los dos años de duración del programa Bachibac, el alumnado ha de desarrollar las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua de forma autónoma. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias comunicativas en contextos comunicativos reales o en escenarios que los reproduzcan. Estas situaciones han de favorecer que el alumnado ponga en práctica la comprensión, la producción y la interacción de manera conjunta. Por su parte, la mediación, que implica el uso simultáneo de la comprensión, la producción y la interacción, estará integrada como herramienta para el aprendizaje en situaciones en las que intervengan el resto de actividades comunicativas, de forma que su evaluación no se realice por separado, sino combinada con las demás.

La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de situaciones adecuadas al nivel de lengua del alumnado para ir aumentando la dificultad, atendiendo a propósitos comunicativos cada vez más concretos que permitan el desarrollo de su autonomía y la adquisición de capacidades comunicativas propias de un nivel B2 del MCER en lengua francesa.

Textos orales, escritos y mutimodales

En el caso de los textos orales, las actividades y tareas propuestas habrán de insistir en las fases de los procesos de las distintas actividades de la lengua: planificación, ejecución, compensación, coevaluación, revisión, retroalimentación, reparación, etc. Con dichos textos el alumnado aprenderá a desenvolverse en situaciones comunicativas sobre temas actuales relacionados con los ámbitos socioculturales europeos y francófonos.

En el caso de los textos escritos, se hará especial hincapié en el registro formal usado en el contexto académico y de los medios de comunicación. Las actividades de producción estarán orientadas a la redacción argumentativa y el ensayo, correctamente estructurado, para la exposición de ideas u opiniones apoyadas en ejemplos. El ensayo se centrará en el tema de estudio de las dos obras literarias seleccionadas. Por su parte, la redacción argumentativa abordará temas más amplios, relacionados con un fragmento literario dado. En los comentarios, se redactará una breve reflexión sobre los textos analizados, evitando parafrasearlos.

En su formato multimodal, los textos incluyen el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, etc.), por lo que el alumnado habrá de enfrentarse a actividades que le permitan no solo interpretar y analizar el uso de dichos recursos, sino también seleccionar, configurar y usar dispositivos digitales y distintas aplicaciones para comunicarse, trabajar de forma colaborativa y compartir información, gestionándola de manera responsable.

Reflexión sobre la lengua francesa

En esta etapa, los aprendizajes adquiridos previamente permiten que el alumnado pueda partir de lo que sabe para reflexionar de manera crítica y autónoma sobre el funcionamiento de la lengua francesa. La comparación y el análisis del funcionamiento de la lengua permitirá la creación de una imagen más ajustada de las formas que adopta y de sus usos, ayudando al alumnado a comunicarse en dicha lengua de forma correcta, flexible y efectiva, así como a expresarse e interactuar de forma segura y eficaz. La reflexión sobre la lengua francesa se hará de acuerdo con los textos estudiados y producidos, sin perder de vista que dicha reflexión no constituye un fin en sí misma, sino que debe usarse como una herramienta de perfeccionamiento tanto de la lengua francesa como del resto de lenguas que conforman su repertorio. Por ello, se partirá de las producciones del alumnado, registrando las dificultades que se encuentran y actualizando o ampliando conceptos, con el fin de recordar aprendizajes o crear otros nuevos. Además, según las necesidades que puedan originar las

producciones que se prevea llevar a cabo, el profesorado proporcionará los saberes que se precisan. Por ejemplo, se estudiarán los conectores al preparar la producción de un texto argumentativo. Se podrá dar preferencia a la gramática inductiva, recurriendo también al modelo de la clase invertida para la actualización de los conocimientos, destrezas y actitudes, mientras que se podrá usar la gramática deductiva en otros casos.

La reflexión sobre la lengua es esencial para llevar a cabo la autorreparación de las producciones propias, para justificar las elecciones lingüísticas realizadas y para valorar las producciones de los demás. Constituye una herramienta imprescindible para la autonomía en el aprendizaje.

Variedad de textos auténticos

Para alcanzar un nivel avanzado en lengua francesa, alumnos y alumnas deben consolidar y profundizar las competencias y los saberes adquiridos con anterioridad, ampliándolos hacia otras habilidades y otros tipos de textos más variados.

Alcanzar una competencia comunicativa de nivel B2 del MCER en francés significa disponer no solo de conocimientos sino de destrezas y actitudes que permitan comprender textos auténticos en esa lengua. Se trata de llevar a cabo una selección diversificada de textos, con extensión adecuada, en función de las temáticas propuestas: reflejo de la vida contemporánea en la prensa y los medios de comunicación; la actualidad política, social y económica en Francia, España y Europa; la vida cotidiana en Francia (estudios, cultura, ocio, deportes, gastronomía, etc.); la familia, la educación; la francofonía; la colonización y la descolonización; la migración; la globalización, etc. Es necesario, sin embargo, proponer al alumnado no solamente textos orales y escritos, sino también multimodales, compuestos de código escrito, imágenes fijas o en movimiento, música, etc. Siempre que se adecúen a un nivel avanzado, se optará por una multiplicidad de soportes y géneros (artículos periodísticos, infografías, presentaciones, documentales o entrevistas en formato radiofónico o vídeo, conferencias especializadas, etc.), que se utilizarán en función de su lógica interna. Los textos se integrarán preferentemente en secuencias didácticas que, siguiendo una temática, proporcionarán sentido y cohesión al aprendizaje.

Las actividades de recepción oral pueden y deben abrirse a la realización de propósitos concretos. Se puede llevar al aula un documental, un reportaje radiofónico o una breve presentación audiovisual de un autor o autora para ayudar al alumnado a recabar información en torno a un tema de actualidad, buscar argumentos para forjarse una opinión propia o defender un punto de vista. En cualquier caso, será de particular utilidad proporcionar al alumnado un método eficaz de enfrentarse a textos formales, deteniéndose en su organización y en todos los aspectos que aseguran su cohesión y evidencian su intención.

A lo largo de los dos cursos, el profesorado velará por el desarrollo individual y colectivo de las competencias que favorezcan la producción de textos usando géneros y registros variados, así como la escucha y la toma de la palabra sostenida y en interacción.

La competencia de producción oral requiere una profundización, donde el alumnado debe transitar desde las situaciones cotidianas hasta desenvolverse en otras más formales, accediendo paulatinamente a una mayor autonomía, para conseguir alcanzar el nivel de salida establecido. Se espera que los textos producidos tengan una pronunciación y una entonación claras y naturales, por lo que se deberán organizar de manera periódica situaciones de aprendizaje que impliquen como tarea final la producción de un texto oral monologado o dialogado relacionado con temas de la actualidad sociocultural. Se podrán proponer actividades en las que alumnos y alumnas realicen una exposición o participen en un debate sobre un tema de actualidad, con el fin de prepararlos para la elaboración de una argumentación monologada a partir de una imagen o un texto periodístico relativos a alguno de los temas especificados en los saberes básicos. Será necesario efectuar un cuidadoso acompañamiento docente a lo largo del proceso de aprendizaje: Planificación (fase preparatoria); desarrollo (selección del registro; elementos de la comunicación no verbal, etc.), retroalimentación (evaluación, coevaluación, autoevaluación). El alumnado debe ser capaz de plantear una reflexión que ponga de manifiesto su competencia intercultural, identificando los rasgos culturales en el texto periodístico y rechazando los estereotipos y los lugares comunes en la exposición de su interpretación.

Esta competencia se pondrá de manifiesto igualmente en la interacción, en la que el alumnado mostrará sus destrezas sociales, respetando las convenciones sociales (*vouvoiement,* etc.) y el uso de un registro acorde con la situación (uso de una lengua estándar, selección del léxico, etc.). El profesorado propondrá en el aula diversas tareas y actividades con el fin de que el alumnado sea capaz de mantener un discurso coherente de acuerdo con el nivel avanzado esperado, matizar sus palabras, incorporar al diálogo ideas nuevas, por ejemplo, aportando, por turnos, matizaciones a ideas previamente expresadas.

La producción escrita se trabajará igualmente enfocándose en la argumentación, incorporando un aprendizaje pautado por la extensión de los textos y por la metodología requerida. La preparación de este tipo de producción exigirá que los alumnos y alumnas acepten que la escritura no se realiza a vuelapluma, sino que es el resultado de sucesivas fases: la planificación, la escritura propiamente dicha y la revisión. Por ello se propondrán actividades para ayudar al alumnado a organizar el texto en introducción, desarrollo y conclusión, a organizar la introducción en diferentes partes (*sujet amené, sujet posé, sujet divisé*), a aportar ejemplos para apoyar los argumentos (*arguments illustrés par des exemples*) y a dar forma a la conclusión (*résumé des idées et ouverture si possible*). Para estos ejercicios de producción escrita, que se enmarcarán en tareas dentro de las diferentes secuencias didácticas, se propondrán temáticas generales inspiradas de los textos trabajados.

Secuencias didácticas

En Lengua y Literatura Francesas, el desarrollo de la educación literaria descansa en gran medida sobre la construcción de secuencias didácticas que engloban actividades variadas reunidas en torno a una temática común. Se trata de un conjunto de pasos estructurados por el profesorado en el que las lecturas, variadas y bien ordenadas en torno a un eje temático, ayudan al alumnado a alcanzar las competencias específicas. Serán los temas, utilizados como hilos conductores, los que darán coherencia a las secuencias que podrán desarrollarse en torno, bien a conjuntos de textos, bien a una o más obras. Las obras o los fragmentos literarios podrán seleccionarse dentro del repertorio de autores sugeridos o no, pero se enmarcarán siempre en su contexto histórico-cultural y se complementarán con otros textos no literarios, principalmente argumentativos, teniendo en cuenta los aprendizajes y experiencias previas del alumnado. Al mismo tiempo, se velará por planificar una progresión de las destrezas requeridas para la interpretación de los textos. El profesorado escogerá las temáticas que considere más adecuadas a las necesidades, las experiencias y los intereses del alumnado, procurando siempre establecer relaciones entre pasado y presente, y entre las culturas francesa, española y europea, así como considerar los diferentes géneros literarios y formas del discurso.

No se trata de llevar a cabo un estudio cronológico y exhaustivo de la historia de la literatura francesa o en lengua francesa, sino de profundizar en una selección de textos representativos que permita el acercamiento a los principales movimientos literarios y que proporcione los saberes necesarios para la interpretación de los textos y su análisis cuya finalidad, en último término, no será solamente la comprensión del fenómeno literario, sino la mejora de la competencia comunicativa y el disfrute de las manifestaciones culturales en lengua francesa.

Lectura acompañada y lectura autónoma

Al introducirse en la lectura de textos literarios, el alumnado descubrirá la riqueza expresiva de la lengua francesa, y aprenderá a «leer» mejor todo tipo de texto. El ejercicio de lectura acompañada dará la oportunidad no solamente de comprender los textos, sino de analizar cómo están escritos. El profesorado actuará de guía para ir más allá de las palabras y su significado, iniciando al alumnado en la exploración del estilo, de la forma de escritura y de la interpretación del mensaje. Además de en la comprensión, el alumnado debe progresar en el análisis y la reflexión, que se llevarán a cabo tanto de forma individual como compartida. Los textos de los siglos XIX, XX y XXI, que se trabajarán durante el 2.º curso por hacer referencia a una realidad más próxima al alumnado y por ser objeto de la prueba externa, permitirán una comprensión más completa. Se practicará el ejercicio del comentario

de manera progresiva –por ejemplo, primero de forma colectiva y luego como ejercicio de clase, para realizarlo finalmente de manera individual–, ya que la prueba externa consiste en contestar a preguntas de comprensión que exigen la demostración de capacidades de análisis y de síntesis, a la vez que cierta madurez.

La comprensión y análisis de las obras objeto de estudio, que se desarrolla en la modalidad de lectura acompañada, abordará la temática en cada una de las obras propuestas o de forma transversal, teniendo presente que, a partir de los conocimientos, las destrezas y las actitudes adquiridos sobre estos textos, el alumnado habrá de realizar un ensayo con argumentos razonados y valiéndose de ejemplos precisos de las obras.

La lectura autónoma se realizará por parte del alumnado de forma independiente y esencialmente fuera del aula. El profesorado podrá proponer lecturas obligatorias o voluntarias, para adaptar la tarea al perfil de los lectores. Las obras propuestas serán seleccionadas atendiendo al nivel del alumnado, a la programación de aula, al repertorio de textos sugeridos –si se considera conveniente– y a los temas que puedan suscitar reflexión. En el caso de las lecturas obligatorias, el profesorado habrá de verificar su comprensión. Tanto en el caso de las lecturas obligatorias como en el de las voluntarias, se podrá pedir al alumnado que presente las obras leídas mediante la redacción de una opinión a imitación de un blog, la realización de un vídeo a modo de *BookTok,* etc. Se trata de ayudarlo a configurar su autonomía lectora en lengua francesa de manera progresiva.

La redacción del ensayo requiere un aprendizaje pautado, tanto por su extensión como por exigir una metodología concreta, de tipo argumentativo, con la que el alumnado está menos familiarizado. La dificultad para el alumnado suele radicar en la defensa organizada y razonada de su punto de vista. Otra de las dificultades es de nivel estructural, y se relaciona con la organización de la composición en apartados: introducción –que consta de una o varias oraciones que introducen el tema, de una problemática y de una oración que anuncia los puntos que se van a tratar–, desarrollo –que presenta, siguiendo el plan propuesto, argumentos acompañados de ejemplos extraídos de las obras–, conclusión –que resume brevemente la reflexión– y, opcionalmente, una pregunta que abre el debate hacia otros horizontes.

Evaluación

La evaluación de la materia de Lengua y Literatura Francesas debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues, al referirse a conductas comunicativas observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de la materia. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas de la materia, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos autónomos y responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia de Lengua y Literatura Francesas. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. De este modo, alumnos y alumnas profundizan en el proceso de retroalimentación imprescindible para el aprendizaje, identifican las estrategias que les resultan más útiles y reflexionan de forma crítica y autónoma sobre el propio proceso de aprendizaje, desarrollando su capacidad para aprender a lo largo de la vida.

Las propuestas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: La heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que amplíe el conocimiento acerca de su proceso de aprendizaje y sea responsable de ese proceso; y la coevaluación, que

supone la evaluación entre iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado pueda disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La progresión del alumnado en el uso de la lengua francesa, en su capacidad de hacer suyo el lenguaje para comunicarse de manera autónoma en situaciones formales, ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos y su progresión. Estas deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo, los portfolios (como el PEL) o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas de la materia, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y a las necesidades de cada grupo, así como contribuir a una mejor adquisición de las competencias específicas de la materia de Lengua y Literatura Francesas por parte del alumnado. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias esperadas en la lengua y la literatura francesas. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Asimismo, dicha valoración debe permitir, por un lado, adecuar las situaciones de aprendizaje al nivel de lengua, a las necesidades y a los intereses del alumnado, favoreciendo un uso activo de la lengua francesa y la transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio; y, por otro, seleccionar las lecturas más apropiadas para cada grupo, de manera que se contribuya al disfrute de las manifestaciones culturales en lengua francesa. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas, sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

ANEXO I-B

Historia de España y de Francia

La materia de Historia de España y de Francia introduce al alumnado en la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrentan alumnos y alumnas en el siglo XXI resulta esencial para el ejercicio de su madurez intelectual y personal, al situarlos ante los desafíos sociales del presente con objeto de orientar su actividad con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que se debe apreciar, conservar y transmitir como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han antecedido y como fuente de aprendizaje para los que

nos van a suceder. De esta manera, al estudiar los acontecimientos vividos por otros, las dificultades a las que tuvieron que hacer frente y las decisiones que adoptaron, el alumnado toma conciencia de los factores que condicionan la actuación humana y el papel que cobran en la historia determinados elementos como las identidades, las creencias, las ideas y las propias emociones. Igualmente, aprende a valorar los aciertos, logros y avances históricos hasta llegar al actual estado social y de derecho en el que se funda la convivencia democrática tanto en España como en Francia, considerando también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo determinadas situaciones traumáticas y dolorosas, y que la sociedad en su conjunto debe conocer para poder superarlas.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y de otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen y a la propia historiografía introduce al alumnado en un conocimiento del pasado basado en el rigor científico. A su vez, se ha de facilitar el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de distinta naturaleza en plataformas digitales, y a su contraste, contextualización e interpretación, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Se trata de transmitir una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España y de Francia adquiera un papel fundamental para el ejercicio, fundamentado y razonado, del espíritu crítico, para prevenir la desinformación y para adoptar un compromiso pleno con el conjunto de valores cívicos que enmarca el sistema constitucional y democrático en los dos países. Todo ello desde una concepción participativa de la ciudadanía en la que el alumnado se sienta como sujeto activo y parte implicada del entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

Las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que vienen constituyendo los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar el porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de la Historia de España y de Francia y de los saberes que esta materia ofrece, dotándolos de un sentido práctico y relacionándolos con el entorno real del alumnado.

La libertad, el primero de estos ejes vertebradores, ofrece una perspectiva no lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta la actualidad, recogiendo la trayectoria de la memoria democrática de España y de Francia hasta el establecimiento de los sistemas constitucionales y democráticos que existen hoy en día en los dos países y los retos actuales y futuros a los que pueden enfrentarse los sistemas democráticos. Las identidades nacionales y regionales y las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia en España y en Francia, conectan procesos diversos y resultan esenciales para, a partir de su análisis histórico, destacar, antes que aquello que separa y diferencia, los elementos de unión, con objeto de favorecer el diálogo y la convivencia. El progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social, así como la visión de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, se han convertido también en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo que permite el estudio de la historia de los dos países y, más allá, la de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español y francés con los grandes procesos históricos, constituyen igualmente un vector imprescindible para la interpretación de la evolución y desarrollo de estos países, así como para el análisis de sus analogías y singularidades, subrayando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos o ciertos individuos destacados han tenido un especial protagonismo. Finalmente, otra de las competencias específicas, de carácter transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

En el currículo de la materia, se indican las conexiones de cada una de las competencias específicas con los descriptores operativos del grado de adquisición de las competencias clave previsto al finalizar la etapa de Bachillerato. Estos descriptores aparecen recogidos en el anexo I del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Los criterios de evaluación indican el nivel de desempeño de las competencias específicas que se espera que alcance el alumnado y, en este sentido, la aplicación de los mismos requiere de la activación de los saberes básicos de la materia. Conllevan por tanto una adaptación de las metodologías y acciones educativas para este tipo de aprendizaje, aplicando estrategias en las que el alumnado pueda ejercitar tanto los procesos instrumentales como las actitudes propuestas y utilizar las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Todo ello implica disponer de nuevos y variados instrumentos para valorar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: "Sociedades en el tiempo", "Retos del mundo actual" y "Compromiso cívico". En su organización se ha optado por la presentación cronológica, con la que el profesorado y el alumnado se encuentran más familiarizados, pero en su propia definición y articulación puede observarse una intención temática, incidiendo en aquellos elementos y problemas que resultan más relevantes en cada época histórica. En cualquier caso, los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándola adecuadamente en la línea del tiempo, evitando así una visión presentista.

La materia de Historia de España y de Francia podrá incluir e integrar los aspectos más relevantes de la historia del mundo contemporáneo (en ocasiones compartida por los dos países) siempre que sean necesarios para la adecuada contextualización y comprensión de los acontecimientos y procesos históricos contenidos en el estudio de la historia de estos dos países. El contexto internacional y una visión global pueden favorecer un acercamiento a la historia de España y de Francia de forma crítica y comparada, integrando las similitudes y diferencias y favoreciendo la reflexión.

El enfoque competencial del Bachillerato y de la materia de Historia de España y de Francia abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear situaciones de aprendizaje activas, en las que dotar de mayor protagonismo al alumnado, y que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Tal enfoque y dichas situaciones son, también, el marco adecuado para plantear propuestas interdisciplinares con las que trabajar de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, de manera que se facilite la interconexión de los saberes y se permita su afianzamiento. Todo ello teniendo en cuenta que el centro de atención debe estar en el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria y el legado histórico de unos países con una democracia consolidada y, a la vez, sea crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas. La finalidad es dotar al alumnado de las herramientas intelectuales y el conocimiento histórico necesario para afrontar los retos del siglo XXI, que dé valor a la convivencia y al diálogo y se comprometa con la mejora de la comunidad y del entorno.

Competencias específicas

1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido las libertades en la historia de España y de Francia, utilizando términos y conceptos históricos, a través del análisis comparado de los distintos regímenes políticos, para reconocer el legado democrático de la Constitución de 1978 en España y de la de 1958 en Francia como fundamento de la convivencia democrática y garantía de la defensa de los derechos y libertades en los dos países.

La Constitución de 1978 en España y la de 1958 en Francia iniciaron una larga etapa de convivencia pacífica y democrática en la historia de los dos países. El alumnado debe concebir el estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de determinados hombres y mujeres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. De este modo, se ha de entender la memoria democrática, no solo

como efecto histórico de la Transición o del cambio político y constitucional que da lugar a la proclamación de la V República en Francia, sino como culminación del cambio político que el constitucionalismo ha recorrido en España desde 1812 y en Francia desde la Revolución. Todo esto implica considerar la historia como un proceso no lineal, de avances y retrocesos, valorando lo que las distintas culturas políticas han aportado al afianzamiento del parlamentarismo y al establecimiento de la democracia. Para ello resulta necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931 en España. Y, en el caso de Francia, desde la Revolución, la Monarquía Constitucional y la II y III Repúblicas hasta la recuperación de las libertades democráticas y las diferentes características de la IV y V Repúblicas, considerando en uno y otro país las influencias mutuas, los paralelismos y las diferencias en cuanto a los modelos constitucionales y la evolución política. Para ello es indispensable la correcta utilización de aquellos términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros. Por otro lado, se persigue el reconocimiento e interpretación de los diferentes significados asignados al concepto de libertad, así como el análisis de los distintos y a veces contrapuestos intereses presentes en ellos, de manera que el alumnado entienda que la libertad, como principio inherente del ser humano, implica una actitud crítica y exigente ante el cumplimiento de sus principios y aspiraciones dentro del propio marco constitucional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2.

2. Reconocer y valorar la diversidad identitaria de España y de Francia, por medio del contraste de la información y la revisión crítica de fuentes y tomando conciencia del papel que juega en la actualidad, para respetar los sentimientos de pertenencia, la existencia de identidades múltiples, y las normas y símbolos que establecen los respectivos marcos de convivencia en ambos países.

La definición constitucional de la nación española y el reconocimiento de otras identidades exigen el estudio de los procesos de nacionalización que se dan a raíz de la incorporación del concepto de soberanía nacional y del uso de la historia para justificarlos. Una ciudadanía informada y crítica debe ser capaz de interpretar discursos e ideas diferentes, incluyendo aquellos que son contrarios a los suyos propios, y defender la solidaridad y la cohesión como base de la convivencia, así como el respeto a los símbolos y normas comunes. La coexistencia de identidades, especialmente las que tienen que ver con el sentimiento nacional, es uno de los hechos que más interés despierta en la actualidad y que más tensión ha provocado en la sociedad española de las últimas décadas. Como fenómeno político y cultural, exige en el alumnado una aproximación rigurosa en cuanto a su contextualización histórica, a través del análisis crítico de fuentes y de la interpretación rigurosa de las mismas. Es también necesario que pueda describir el origen y evolución del Estado nacional, así como de los distintos nacionalismos y regionalismos, articulados en movimientos políticos y culturales a partir del siglo XIX. Igualmente, ha de poder identificar el origen de la idea de España y de otras identidades territoriales a través de los textos, desde sus primeras formulaciones y a través de su evolución en el tiempo. Por otro lado, respetar los distintos sentimientos de pertenencia, implica tratarlos en sus diferentes escalas y dimensiones, y trabajar sobre la compatibilidad de identidades múltiples, valorando la riqueza de sus diferentes expresiones y manifestaciones.

También es necesario realizar un análisis crítico y riguroso de las fuentes para comprender cómo se produce la formación del Estado nacional, concepto que va unido a la aparición de la idea de ciudadanía, una idea cambiante a lo largo de los diferentes sistemas políticos que van viendo la luz durante la época contemporánea y vinculada también a la forma de sufragio. En Francia, una vez consolidada una estructura centralizadora del estado, se concentra el debate político sobre la forma concreta que este debe adquirir, al tiempo que a finales del siglo XIX aparecen otras formas de nacionalismo que se separan de la idea de nación surgida al calor de la Revolución y de la lucha contra los privilegios del Antiguo Régimen y que conducen a la formación de un nacionalismo excluyente y, en muchos casos, xenófobo, como los que ocurren con la crisis *boulangiste* o el *affaire* Dreyfus. En el caso de España, el nacionalismo español, asociado al proceso de construcción del estado, ha

derivado en distintas corrientes y formulaciones, abarcando un amplio desarrollo político y cultural desde comienzos del siglo XIX hasta la actualidad. El análisis crítico de todas estas formulaciones, de su origen y del contexto en el que surgen, a través de fuentes originales, resulta fundamental para comprender su significado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar y valorar la idea de progreso desde la perspectiva del bienestar social y de la sostenibilidad, a través de la interpretación de los factores modernizadores de la economía española y francesa, el uso de métodos cuantitativos y el análisis crítico de las desigualdades sociales y territoriales, para considerar el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como elementos fundamentales en un entorno económico y profesional en constante cambio.

El alumnado debe concebir que la sostenibilidad y el conjunto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible constituyen un principio inexcusable tanto a nivel local como global, y tanto para afrontar la emergencia climática como para alcanzar los niveles mínimos de justicia social. Una perspectiva que implique una mirada crítica a la idea del progreso, a sus planteamientos filosóficos y económicos y a sus derivaciones políticas, debe considerar las consecuencias que ha generado un crecimiento económico que, históricamente, no ha tenido en cuenta entre sus prioridades ni la distribución de la riqueza ni los efectos ambientales. El estudio de la evolución económica partirá del establecimiento del capitalismo y la implantación de los diferentes modelos de industrialización que se originaron en España y en Francia y de qué forma dichos modelos han condicionado su desarrollo económico posterior. A través del manejo de distintas fuentes el alumnado debe relacionar aspectos concernientes a estructuras a largo plazo, como pueda ser la distinta evolución de la propiedad de la tierra en uno y otro país, con otras a medio y corto plazo, vinculándolas con coyunturas concretas como los elevados costes por la implicación en los conflictos bélicos, los efectos del comercio colonial o las políticas comerciales. También se debe prestar especial atención al estudio comparativo de la evolución del capitalismo y la industrialización en España y en Francia con la de otros países europeos, a través del análisis de los respectivos ritmos de crecimiento. Manejar ese cuadro de magnitudes supone, además, el ejercicio de habilidades econométricas, el uso de bases estadísticas, la lectura de gráficos, el manejo de datos y recursos digitales y el empleo de aplicaciones informáticas. Dicha tarea exige igualmente el desarrollo de la actitud interpretativa y de relación, con objeto de poder asociar los factores económicos con la desigualdad social y territorial, y de percibir la velocidad de los cambios del mundo actual, fenómenos estos que demandan una ciudadanía resiliente, innovadora, emprendedora y comprometida con la mejora de la humanidad y el planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CD2, CPSAA1.2, CPSAA2, CC1, CC4.

4. Tomar conciencia de la diversidad social a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española y francesa a lo largo del tiempo, la evolución de la población, los niveles y modos de vida, las condiciones laborales y los movimientos y conflictos sociales, para valorar el alcance de las medidas adoptadas en ambos países, y sus progresos y limitaciones para avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.

El incremento de los niveles de equidad e igualdad constituye el criterio ético desde el que valorar el desarrollo humano de un país y medir el alcance de sus logros sociales. El alumnado debe percibir la gran heterogeneidad y complejidad de la sociedad española y francesa a lo largo de su historia más reciente, algo que resulta necesario analizar para entender su evolución demográfica, los desequilibrios territoriales y el desigual acceso a los recursos, a los derechos y a la participación en el poder. Para ello necesita combinar el estudio histórico con las aportaciones de disciplinas como son, entre otras, la antropología, la psicología social, las ciencias políticas o la sociología, con objeto de interpretar las distintas respuestas, individuales y colectivas, que se dan en situaciones de adversidad, incumplimiento de expectativas o ante la percepción de la injusticia. Una interpretación esta que debe centrarse en el sujeto y en las experiencias colectivas, en los modos de vida, las mentalidades, la estructura cultural y las emociones, por medio del análisis de fuentes

documentales literarias o audiovisuales, a través de la lectura de publicaciones y de la prensa de la época, así como de la consulta de bibliotecas y hemerotecas digitales, con el fin de percibir la multiplicidad de acciones de protesta que se han producido tanto en el mundo agrario como en el urbano, desde las sociedades del siglo XIX al proletariado industrial y otros movimientos sociales más recientes. Resulta igualmente necesario atender a las medidas que desde el estado y otras instituciones se han adoptado para gestionar los conflictos, paliar las desigualdades, neutralizar la tensión social o reprimir las alteraciones del orden, generando en el alumnado una perspectiva que le lleve a valorar la progresiva ampliación de los derechos laborales y sociales, la inclusión de las minorías y la cohesión de una sociedad múltiple y diversa, combatiendo todo tipo de discriminación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

5. Analizar críticamente el papel de las creencias y de las ideologías en la articulación social, en el uso del poder y en la configuración de identidades y proyectos políticos contrapuestos, a través del estudio de fuentes primarias y textos historiográficos y la fundamentación de juicios propios, para debatir sobre problemas actuales, transferir conocimiento, valorar la diversidad cultural y mostrar actitudes respetuosas ante ideas legítimas diferentes a las propias.

Las creencias y las ideologías han constituido uno de los principales ejes vertebradores de la sociedad española y francesa, a partir de los cuales se han generado los más importantes espacios de sociabilidad, de creación de vínculos y de identidades colectivas. El alumnado debe identificar los cambios en las creencias y prácticas religiosas, las formas de pensamiento y las concepciones políticas que han ido emergiendo y transformándose desde la etapa del Absolutismo y el Estado Liberal hasta la actual sociedad democrática. A través de la lectura de manifiestos, artículos de prensa o debates parlamentarios debe poder inferir los proyectos políticos que motivaron los enfrentamientos entre facciones, partidos y movimientos políticos de la época contemporánea, desde el carlismo en España o el legitimismo en Francia, a fuerzas políticas conservadoras, progresistas y movimientos totalitarios. Especial interés cobra tanto en España como en Francia el estudio de las reacciones antidemocráticas que surgieron contra los procesos reformistas y democratizadores, su naturaleza y repercusiones. Por su relevancia en los debates públicos, el alumnado debe analizar las reformas que se emprendieron en la II República en España, así como el golpe de estado que supuso su fin. Mientras que en Francia resulta de gran interés el colaboracionismo del gobierno de Vichy y el apoyo de ciertos sectores políticos a la ocupación nazi. Resulta necesario que el alumnado forme juicios propios argumentados en fuentes fiables y en trabajos históricos contrastados, que eviten la desinformación y favorezcan el diálogo. La Guerra Civil y el Franquismo en España y la II Guerra Mundial en Francia dan cuenta del grado de violencia que pueden adquirir los conflictos y de las consecuencias del uso dictatorial del poder, hechos estos traumáticos y dolorosos que deben conocerse con rigor para que nunca más vuelvan a producirse. Analizar este complejo entramado de corrientes ideológicas y luchas políticas requiere, en fin, la aproximación a la historiografía y al modo con el que la ciencia histórica trata de explicarlo, con rigor y honestidad, mediante la aplicación de métodos, conceptos y marcos teóricos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

6. Interpretar el valor geoestratégico de España y de Francia y su conexión con la historia mundial, señalando las analogías y singularidades de sus evoluciones históricas en un contexto global cambiante, por medio de la búsqueda y el tratamiento de información, para avalar los compromisos de ambos países en materia de cooperación y seguridad, promover actitudes solidarias y asumir los valores del europeísmo.

Una aproximación comprensiva a la historia de España y de Francia debe partir de una visión espacial y cartográfica, deduciendo cómo sus ubicaciones les han permitido formar parte de los principales itinerarios históricos de la humanidad y de los procesos clave que han ocurrido en torno a sus dimensiones geográficas: el Mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental. Valorar e interpretar el legado histórico y cultural permite al alumnado conectar el presente con el pasado, identificando el papel que han jugado las relaciones internacionales en un mundo cada vez más interconectado. Esto precisa del manejo de un

marco comparativo que evite caer en una imagen singular de la evolución histórica de ambos países basada en mitos y estereotipos, como la leyenda negra o la idea de decadencia. El estudio de este conjunto amplio de temas históricos requiere de procesos inductivos basados en el ejercicio de la autonomía y la madurez personal, y en el desarrollo de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información, que permitan al alumnado elaborar su propio conocimiento en distintos formatos, tales como informes, esquemas, porfolios y síntesis. Una mirada histórica desde el presente debe incluir también un análisis del papel que representan España y Francia en el mundo, asumiendo los compromisos que supone su pertenencia a la Unión Europea y a otros organismos internacionales, y promoviendo en el alumnado una conciencia de seguridad y cooperación nacional e internacional, reconociendo los instrumentos de los que dispone el Estado para preservar los derechos, libertades y bienestar de la ciudadanía, y valorando el papel de instituciones y entidades dedicadas a la cooperación y a la ayuda humanitaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Incorporar la perspectiva de género en el análisis de la situación de España y Francia en la actualidad y a lo largo de la historia contemporánea, a través de la contextualización histórica de fuentes literarias y artísticas y la investigación sobre el movimiento feminista, para reconocer su presencia en la historia y promover actitudes en defensa de la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La perspectiva de género responde a una exigencia ética en las sociedades contemporáneas y tiene por objeto comprender cuál es la situación real de la igualdad entre mujeres y hombres tanto en España como en Francia, valorar los avances conseguidos y plantear los retos del futuro. Incorporar esta visión a los estudios históricos permite al alumnado situar en un lugar central nuevos conceptos en el estudio de las relaciones sociales, analizando los mecanismos de dominación, control, subordinación y sumisión que se han mantenido a lo largo de la historia. Identificar la ausencia de la mujer, tanto a título individual como colectivo, en la narrativa histórica exige explorar nuevas fuentes, especialmente literarias y artísticas, incluidas las fuentes orales. En ellas, y a través del análisis de estereotipos, símbolos e iconografías relacionados con la mujer y el mundo femenino, en las que se representen espacios, actividades, roles, conductas, imágenes y modos de vida, se pueden contextualizar temporal y espacialmente las relaciones de género y visibilizar su presencia en la historia. Todo ello conlleva necesariamente el conocimiento y análisis de fuentes producidas por mujeres o que incluyan a las mujeres como sujeto histórico. Finalmente, el estudio de las luchas por la emancipación y de los movimientos feministas permite analizar sus estrategias de acción, su conexión con determinadas culturas políticas y movimientos sociales, identificar sus antagonistas y establecer relaciones entre sus logros y la modernización de ambos países, mostrando una compleja trayectoria que debe promover actitudes informadas frente a la situación secular de desigualdad entre hombres y mujeres.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

8. Valorar el patrimonio histórico y cultural como legado y expresión de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, por medio del análisis de la historiografía y del pensamiento histórico, para el desarrollo de la iniciativa, del trabajo en equipo, de la creatividad y de la implicación en cuestiones de interés social y cultural.

El alumnado debe conocer que la historia se concibe como un proceso abierto y en constante revisión que se interpreta en función de las preocupaciones e intereses de la sociedad en cada momento. Así, investigando los fines, intereses y usos que, por parte de diferentes entidades e instituciones han condicionado el conocimiento histórico a lo largo del tiempo, se enriquece el conocimiento del pasado. El alumnado debe comprender que los cambios metodológicos e historiográficos responden, en gran medida, a las transformaciones que se producen en el presente y al modo en el que la investigación puede aportar ideas y soluciones relativas a los retos actuales a los que es necesario enfrentarse. Esta visión funcional y crítica debe incorporarse al aprendizaje de la materia de Historia de España y de Francia, integrando el pensamiento histórico y sus métodos a través de la

realización de proyectos orientados a una finalidad social o cultural determinada, preferentemente conectada con el entorno real, generándose así planteamientos que acerquen al alumnado a una perspectiva de la "historia desde abajo", así como a "talleres de historia" que lo lleven a poner en práctica los procesos de indagación y de investigación. De este modo se consigue identificar el legado histórico como un bien común en cuya construcción y puesta en valor debe participar la comunidad, conservando la memoria colectiva a través del contacto y la solidaridad entre las generaciones. Se trata también aquí de señalar aquellos problemas ecosociales que más preocupan en la actualidad y tomar conciencia histórica de los mismos, elaborando productos creativos y eficaces, transfiriendo ese conocimiento y despertando el interés social. El patrimonio histórico y cultural adquiere, en fin, una nueva dimensión al contextualizar y al contrastar sus diferentes significados, asumiendo como una responsabilidad individual y colectiva su conservación y su utilización para el fortalecimiento de la cohesión social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1

1.1 Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad, identificando y comparando los distintos regímenes políticos y sus respectivos textos constitucionales, desde la Monarquía absoluta y la construcción del Estado liberal en España y Francia a la actualidad, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos valorando el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen la aplicación efectiva de los mismos.

1.2 Identificar y valorar el papel de la Transición en España en el establecimiento de la democracia actual y de la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles, a través de la elaboración de juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

1.3 Identificar y valorar el establecimiento del régimen republicano democrático en Francia y su evolución reciente como garantía de los derechos y libertades del pueblo francés a través de la elaboración de juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional y a las formas de poder a través de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

Competencia específica 2

2.1 Contrastar la información y desarrollar procesos de crítica de fuentes analizando el origen y la evolución de las identidades nacionales y regionales que se han formado a lo largo de la historia de España, reconociendo su pluralidad identitaria y respetando los distintos sentimientos de pertenencia.

2.2 Identificar y analizar críticamente las distintas formas de entender la nación, el concepto de ciudadanía y la articulación territorial del Estado que han tenido lugar en la Francia contemporánea, señalando sus diferencias y evolución, así como la influencia que han tenido sobre España, a través del análisis de documentos, principalmente de fuentes primarias.

2.3 Identificar los distintos procesos políticos, culturales y administrativos que han tenido lugar en la formación del Estado y en la construcción de la nación en España y Francia, analizando críticamente los logros y resultados de las acciones llevadas a cabo y las reacciones generadas, conociendo y respetando tanto las identidades múltiples como los símbolos y normas comunes que conforman el marco actual de convivencia.

Competencia específica 3

3.1 Analizar tanto la evolución económica de España y Francia, sus ritmos y ciclos de crecimiento, como la relación económica hispanofrancesa contemporánea, valiéndose del manejo de datos, representaciones gráficas y recursos digitales, interpretando sus

particulares procesos de modernización en el contexto de los países del entorno y los debates historiográficos sobre el desarrollo industrial en ambos países, considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico y profesional en constante cambio.

3.2 Entender los distintos significados de la idea del progreso en sus contextos históricos, aplicando el estudio multicausal de los modelos de desarrollo económico referidos a la España y a la Francia contemporáneas y analizando críticamente la idea de modernización, valorando sus efectos en relación a la desigualdad social, los desequilibrios territoriales, la degradación ambiental y las relaciones de dependencia, así como reflejando actitudes en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los comportamientos ecosociales.

Competencia específica 4

4.1 Describir las grandes transformaciones sociales y los diferentes modos de organización y participación política que se han producido en España y en Francia, principalmente en la época contemporánea, analizando el surgimiento y evolución del concepto de ciudadanía y de las nuevas formas de sociabilidad, utilizando adecuadamente términos históricos y conceptos historiográficos, e identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

4.2 Analizar de manera multidisciplinar la diversidad y la desigualdad social existente en la historia contemporánea de España y de Francia, la evolución de la población y los cambios en las condiciones y modos de vida, interpretando las causas y motivos de la conflictividad social y su articulación en distintos movimientos sociales, considerando la acción motivada de los sujetos y las medidas de distinto tipo adoptadas por el estado.

4.3 Deducir la evolución del estado social a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el Estado español y el Estado francés hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y de bienestar en ambos países, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

Competencia específica 5

5.1 Explicar el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesiásticas en la configuración territorial y política de España y de Francia, considerando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia contra las minorías étnicas, religiosas o culturales, así como el anticlericalismo y los procesos de laicización.

5.2 Construir opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España y la Francia contemporáneas, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos e identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, expresando actitudes respetuosas ante ideas diferentes a las propias.

5.3 Analizar a través del método histórico las grandes reformas estructurales acometidas en ambos países en la construcción de la democracia, identificando los logros y las reacciones antidemocráticas que derivaron en el golpe de Estado de 1936 en España y el colaboracionismo de la Francia de Vichy, aproximándose a la historiografía sobre los sistemas totalitarios y autoritarios y los movimientos sociales de lucha por la libertad.

Competencia específica 6

6.1 Señalar los retos globales y los principales compromisos de los Estados español y francés en la esfera internacional, así como los que se derivan de su integración en la Unión Europea, a través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad, el europeísmo y el ejercicio de una ciudadanía ética digital.

6.2 Reconocer el valor geoestratégico de España y de Francia, identificando el rico legado histórico y cultural de ambos países, su conexión con procesos históricos relevantes, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución histórica con respecto al resto de Europa, la construcción de estereotipos y la influencia de las relaciones internacionales.

Competencia específica 7

7.1 Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual de España y de Francia, identificando los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los roles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer.

7.2 Constatar el papel relegado de la mujer en la historia de España y de Francia analizando fuentes literarias y artísticas, incluidas las fuentes orales, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista y recuperando figuras silenciadas y omitidas, individuales y colectivas, como protagonistas de la historia.

Competencia específica 8

8.1 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, mediante la generación de productos relacionados con la memoria colectiva de España y de Francia sobre acontecimientos, personajes o elementos patrimoniales de interés social o cultural, tanto del entorno local como de otros ámbitos del territorio francés, considerando el patrimonio histórico como un bien común que se debe proteger.

Saberes básicos

A. Sociedades en el tiempo:

– El trabajo del historiador y de la historiadora, la historiografía y la metodología histórica. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente. La argumentación histórica. Causalidad, relevancia histórica, cambio y continuidad. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España y de Francia. Visiones historiográficas cruzadas: el hispanismo francés. Tópicos y estereotipos de las historias de España y de Francia. Análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual. El estudio de casos.

– La creación de los estados nacionales. El proceso de construcción nacional en España y en Francia y los procesos de centralización administrativa. Influencias del modelo francés.

– Colonialismo e imperialismo. Expansión colonial en Francia y declive en España. La presencia española y francesa en África y la herencia colonial. La oposición a la ocupación colonial y las relaciones con Marruecos. Francofonía e hispanismo.

– Religión, Iglesia y Estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y de Francia y en los movimientos políticos y sociales: Similitudes y diferencias. La situación de las minorías religiosas. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado liberal. Laicismo, librepensamiento y secularización. El anticlericalismo.

– La construcción del Estado liberal. Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España y en Francia: de los inicios del régimen liberal a los orígenes de la democracia. Implantación de diferentes regímenes políticos en los dos países: monarquía, república, imperio. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.

– España: Desde los inicios del régimen liberal y la Constitución de 1812 hasta la Constitución democrática de 1931.

– Francia: La herencia de la Revolución y el Imperio. La formación del régimen liberal y los avances hacia la democracia. República parlamentaria y régimen plebiscitario. La Comuna de París y su influencia en España.

– El papel de las ideologías políticas en el mundo contemporáneo. Ideologías y culturas políticas en España y en Francia en la Edad Contemporánea. Estudio de textos y contextos

de las facciones, partidos y movimientos políticos, desde el legitimismo-carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al bonapartismo, el republicanismo y el obrerismo revolucionario. Exilios y exiliados políticos en España y en Francia: Del exilio liberal al exilio republicano.

– La transición a una economía capitalista. Los casos de España y de Francia: estudio comparado. Los debates historiográficos acerca de los modelos de industrialización y su desarrollo en España y en Francia: ritmos y ciclos de crecimiento. Las relaciones económicas hispanofrancesas en los siglos XIX y XX. El II Imperio francés y el París de Haussmann.

– Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía. La influencia francesa en España sobre el modelo de ciudadanía y cambio social.

– Trabajo y condiciones de vida en España y en Francia. La evolución de la sociedad. Población, familias y ciclos de vida. Modelos sobre servidumbre señorial, proletarización industrial, el nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar en España y Francia. El fenómeno migratorio en España y en Francia.

– Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. De la sociedad agraria al éxodo rural y al despoblamiento rural en España y en Francia. Contradicciones y conflictos entre la Francia de las ciudades y la Francia rural. La Política Agraria Común (PAC).

– La lucha por la igualdad y la justicia social. Origen, evolución e influencias de los movimientos sociales y asociacionismo obrero en España y en Francia. La acción del sujeto en la historia. La acción del estado y las políticas sociales.

– La I Guerra Mundial: Las grandes fases, consecuencias sociales, políticas y económicas del conflicto en Francia y en España.

– Período de entreguerras. De la crisis de la Restauración a la II República y la transformación democrática de España. Grandes reformas sociales, políticas y culturales. Reacciones antidemocráticas contra las reformas y el sistema parlamentario en ambos países. El Frente Popular en Francia y la crisis de la III República.

– España y Francia ante los regímenes totalitarios. El golpe de estado de 1936 en España y la Guerra Civil. Aproximación a la historiografía sobre el conflicto. La posición de Francia en la Guerra Civil y el exilio español. Francia y España en la II Guerra Mundial. El régimen de Vichy. La Resistencia francesa y el papel de los exiliados españoles. La liberación de Francia y el nacimiento de la IV República.

– España y Francia tras la II Guerra Mundial. Fundamentos ideológicos del régimen franquista, relaciones internacionales y etapas políticas y económicas. La represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas. La Francia de la reconstrucción. La Guerra Fría y los procesos de descolonización. Francia y la cuestión de Indochina y la Guerra de Argelia. España y la cuestión del Sáhara Occidental.

– Mecanismos de dominación, roles de género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en España y en Francia en los siglos XIX y XX. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. La lucha por la emancipación de la mujer y los movimientos feministas y sufragistas en España y en Francia. Fuentes literarias y artísticas, incluidas las fuentes orales, en los estudios de género. Evolución del rol social y familiar de la mujer y el progreso hacia la igualdad: la pervivencia de la sociedad patriarcal.

B. Retos del mundo actual:

– Memoria democrática: Reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España y de Francia, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo. El colaboracionismo en Francia y las víctimas del Holocausto. Las políticas de memoria en España y en Francia. Emergencia de la memoria histórica del genocidio judío tras la II Guerra Mundial y el difícil camino hacia una memoria objetiva con respecto a la Guerra de Argelia. Los lugares de memoria en España y en Francia.

– La cuestión nacional: Conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea. El nacionalismo francés y la cuestión de los regionalismos. Las cinco repúblicas francesas y sus principales valores (libertad, igualdad, solidaridad, unidad, soberanía nacional y ciudadanía).

– Crecimiento económico y sostenibilidad: Manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española desde el Desarrollismo a la actualidad. Francia, de los "Treinta Gloriosos" a la crisis de los años 1970. Políticas económicas, transformaciones sociales y desarrollo del estado del bienestar. Las políticas económicas de los años de crisis y la respuesta social. Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales en España y en Francia.

– La Transición y la Constitución de 1978: Identificación de los retos, logros dificultades, y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo. La V República, la Constitución de 1958 y la reforma de 1962. El Mayo del 68 francés y su repercusión en España. Alternativas de poder en la V República. Las cohabitaciones y la crisis de los partidos tradicionales.

– El papel de Francia en la construcción europea. España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea. La Unión Europea en la actualidad, desafíos y expectativas de futuro.

– España y Francia en el mundo: La contribución de España y de Francia a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El legado cultural de España y de Francia.

C. Compromiso cívico:

– Conciencia democrática: Conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana en España y en Francia. Símbolos del republicanismo francés y del constitucionalismo español.

– Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes que rigen en España y en Francia.

– Comportamiento ecosocial: Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

– Ciudadanía ética digital: Respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.

– Los valores del europeísmo: Principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.

– Solidaridad y cooperación. Los grandes desafíos que afectan a España, a Francia y al mundo. Conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.

– La cultura de seguridad nacional e internacional. Instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.

– Conservación y difusión del patrimonio histórico: El valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La materia de Historia de España y de Francia, configurada desde un enfoque competencial, contiene una serie de premisas metodológicas que es preciso concretar, al objeto de articular adecuadamente las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos en torno a las situaciones de aprendizaje que, en el marco de la autonomía de los centros educativos y del profesorado, han de programarse y diseñarse. El carácter funcional de los aprendizajes que plantea el currículo, centrado en el análisis, interpretación y comprensión de la realidad actual desde el desarrollo de la conciencia histórica, va orientado al ejercicio del pensamiento crítico, al compromiso cívico y a afrontar los retos del siglo XXI, a través del desarrollo de las competencias específicas que en él se detallan. Implica la puesta en acción de estrategias que promuevan el protagonismo del alumnado en la construcción de sus propios aprendizajes y en la elaboración de conocimientos, incorporando los métodos, habilidades y técnicas del pensamiento histórico,

integrando el rigor metodológico y científico de esta disciplina. Para ello resulta necesario abordar las cuestiones y los temas de mayor relevancia en el ámbito historiográfico, así como las que más interés despiertan en la sociedad actual, al objeto de generar juicios y actitudes personales, que le permitan actuar con responsabilidad y participar activamente en el ejercicio de la ciudadanía. Y ello tomando en cuenta el conjunto de experiencias que han conformado la compleja trayectoria histórica de estos dos países en relación y conexión con la de otros territorios y países, que han derivado en el marco constitucional que actualmente definen los modelos de sociedad y de convivencia, dentro del espacio común de la Unión Europea, y que constituyen las raíces del conjunto de identidades que han ido generándose y la fuente del rico patrimonio cultural que atesoran.

Aprendizaje de historia en lengua francesa

El carácter singular de esta materia, que incorpora el elemento lingüístico en su aprendizaje y que abarca, de manera conjunta, la historia de estos dos países, plantea una serie de condicionantes metodológicos que resulta necesario destacar. La perspectiva lingüística implica no solo disponer de recursos y materiales en lengua francesa y trabajar en situaciones de aprendizaje asociadas a diversos ámbitos de este país, sino también desarrollar métodos y acciones que favorezcan el uso de esta lengua y el fomento del plurilingüismo. El Aprendizaje Integrado de Contenidos de Lenguas Extranjeras (AICLE) promueve la integración de esta lengua a través de su uso activo y contextualizado en las distintas situaciones de aprendizaje, ejercitando constantemente las habilidades comunicativas y las referidas al uso del lenguaje en múltiples niveles. Normalizar el uso de la lengua francesa y promover el plurilingüismo constituyen planteamientos esenciales que tanto el profesorado como el alumnado deben integrar en el desarrollo de esta materia y en las otras que se impartan en el mismo idioma.

Historia comparada de España y Francia

El aprendizaje conjunto de la historia de dos países genera un marco de aprendizaje que amplía las posibilidades y perspectivas en el aprendizaje de la historia y en el ejercicio de determinadas destrezas relacionadas con las técnicas y métodos del pensamiento histórico. El estudio comparado constituye una de las propuestas más enriquecedoras a la hora de abordar determinados acontecimientos y procesos históricos, permitiendo no solo establecer diferencias y similitudes, señalando las singularidades históricas, sino también las influencias e interferencias, especialmente relevantes en el caso de España y de Francia. La interacción continua en la historia de ambos países permite abordar las relaciones existentes a lo largo de la época contemporánea, tanto desde el punto de vista de las relaciones diplomáticas y oficiales, especialmente relevantes en algunos momentos históricos, como desde otras perspectivas políticas, económicas, sociales y culturales, que amplían el campo de la conexión bilateral y también de las relaciones interfronterizas. Las miradas cruzadas entre los habitantes de uno y otro país y el desarrollo de las distintas identidades que se han ido formando constituyen otro foco de atención del mayor interés, al analizar los estereotipos que se forman y la influencia de las mismas, a través de las imágenes que se construyen del otro. Este cruce de perspectivas amplía, lógicamente, el conjunto de saberes básicos que incorpora el currículo, que es necesario tratar de un modo integrado, en ningún caso acumulativo, centrado en el desarrollo de propuestas que incidan en la comparación, la interacción, la influencia, la conexión interfronteriza, las relaciones bilaterales y el cruce de miradas y de imágenes que han tenido lugar entre España y Francia a lo largo de la época contemporánea.

Pensamiento histórico

Se conoce como pensamiento histórico el proceso por el que los historiadores y las historiadoras construyen las narrativas sobre el pasado. Conocer su trabajo resulta esencial para poner en valor el conocimiento histórico, identificando los objetos de estudio de esta disciplina, sus fundamentos epistemológicos y las principales corrientes historiográficas en las que se fundamenta. Identificar las cuestiones históricamente relevantes, el porqué de su

valor y transcendencia desde un punto de vista académico y también sociocultural, permite generar criterios a la hora de seleccionar hechos, acontecimientos y procesos que han ocurrido a lo largo de la historia de España y de Francia y considerar la significación e importancia de estos en una realidad siempre cambiante. Supone además la aproximación del alumnado a la lectura crítica sobre pruebas y fuentes diversas, al contraste de la información, al análisis e interpretación de textos y documentos de distinta naturaleza, a la búsqueda y tratamiento de datos en diferentes soportes, analógicos y digitales, argumentando con rigor las opiniones y juicios personales. La utilización de plataformas digitales en las que disponer de documentación y recabar información, además de cualquier otro acceso a documentos escritos, orales, audiovisuales, multimodales o de otro tipo, ofrece la oportunidad de ejercer de aprendiz de historiador o historiadora, incorporando los métodos y técnicas que les son propios. De este modo el alumnado puede comprender no solo el sentido de los relatos históricos que se escriben, sino el fundamento y alcance de estos, distinguiendo las valoraciones de las demostraciones y la veracidad de los juicios de opinión de las falsedades intencionadas.

La puesta en acción de estrategias asociadas al pensamiento histórico incide en el desarrollo de iniciativas que permitan al alumnado trabajar la multicausalidad, a interpretar las causas y a valorar las consecuencias de determinados hechos y procesos históricos. También al estudio comparado, tanto en el espacio como en el tiempo, relacionando situaciones ocurridas en distintos territorios y también en diferentes momentos en el tiempo, identificando las singularidades y señalando las similitudes, ajustando la pertinencia de establecer modelos explicativos sobre realidades diversas. El estudio del cambio y la continuidad, así como la cronología constituyen un campo de trabajo fundamental para la comprensión de los cambios en el tiempo, la duración, sucesión y simultaneidad en la historia. Esto permite analizar de forma crítica los procesos de corta y larga duración, el ritmo de los cambios, el valor de las estructuras y de las coyunturas, así como los fenómenos de revolución, de resistencia o de reacción. La adopción de miradas o perspectivas múltiples a través del tiempo, facilita la comprensión e interpretación de determinadas cuestiones, que resultan fundamentales para comprender el pasado y el presente. En todo caso, se precisa del empleo de términos y conceptos propios del ámbito científico y disciplinar, incorporando sus connotaciones historiográficas y atendiendo a los significados y valores socioculturales que integran.

Pensamiento crítico y tratamiento de la información

En la actual sociedad de la información, resultan esenciales las estrategias y habilidades asociadas a su búsqueda, selección y tratamiento, que el alumnado debe ejercitar para procesarla adecuadamente y elaborar por sí mismo el conocimiento. Evitar la desinformación y saber manejar la sobreinformación, así como diferenciar la objetividad de las consideraciones subjetivas, combatiendo las noticias falsas y la manipulación informativa, deben convertirse en centros de atención principal en sus aprendizajes. Generar juicios propios, argumentando sus ideas y puntos de vista individuales, redactando comentarios o artículos de opinión, exponiendo sus tesis y participando en debates, constituyen acciones y actividades necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico y la formación de un criterio personal. Debe favorecerse la creación de situaciones de aprendizaje en las que se aborden problemas y retos de interés actual, para que el alumnado, a través del análisis del presente y del pasado, pueda incorporar los valores y actitudes que vienen enmarcados en la cultura democrática y en los principios y normas que establecen las constituciones española y francesa, así como del conjunto de ideas y principios derivados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que motiven su implicación y el ejercicio de la tolerancia y el respeto a las opiniones ajenas.

Metodologías activas

Las competencias específicas del currículo definen el papel central y activo que debe representar el alumnado con respecto a su aprendizaje, desarrollando un conjunto de procesos y dinámicas que le permitan el aprendizaje autónomo, así como el trabajo en equipo y colaborativo. Los planteamientos didácticos que el profesorado ponga en acción

deben fundamentarse en los procesos de indagación e investigación, además de otras propuestas inductivas, a través de iniciativas que permitan la construcción del conocimiento y la resolución de retos y problemas. En el ámbito de la historia, los contextos de aprendizaje quedan ligados al ejercicio del pensamiento histórico, tanto con respecto a las fuentes materiales e inmateriales, como con las técnicas y metodologías históricas. El uso de métodos activos como proyectos, estudios de caso, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en retos o aprendizaje-servicio, permiten desarrollar las competencias específicas de esta materia a través de planteamientos inductivos. Los productos elaborados incluyen una amplia diversidad de escenarios y formatos, tanto en la escritura de relatos y narrativas como en la utilización de diferentes medios de expresión y creación, incorporando habilidades y estrategias múltiples, desde el ámbito analógico hasta el relacionado con el entorno digital y audiovisual. Cobran especial importancia las actividades orientadas a la comunicación y la transferencia de la información y del conocimiento, al objeto de conectar los intereses, las necesidades y las oportunidades del entorno real a las actividades de aprendizaje del alumnado, lo que las dotan del carácter funcional y contextualizado que requieren.

Inclusión y Diseño Universal para el Aprendizaje

El aprendizaje inclusivo exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje que se adapten a todo el alumnado, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en las que además de la accesibilidad de los recursos, se establezcan procesos adaptados a los diferentes ritmos y circunstancias personales de aprendizaje del alumnado. Supone la propuesta de situaciones diversas y vías individualizadas, que permitan el seguimiento de itinerarios personalizados en el desarrollo de las distintas iniciativas y proyectos que se pongan en acción. En este sentido, el profesorado procurará el acceso a un amplio conjunto de recursos y materiales, atendiendo tanto a las diferentes inquietudes como a los distintos niveles de autonomía, iniciativa y emprendimiento, facilitando ritmos y procesos acordes con los mismos, permitiendo el ejercicio flexible de destrezas y actitudes, adaptándose a las diferentes motivaciones y capacidades del alumnado. El aprendizaje colaborativo y el apoyo mutuo entre el propio alumnado, facilita el ejercicio de habilidades de socialización, de relación interpersonal y de desarrollo emocional, que resultan esenciales para el ejercicio de la ayuda entre iguales y la formación integral del alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen la concreción y plasmación de las intenciones educativas que el profesorado debe poner en marcha con el alumnado, identificando cuáles son los objetivos que se propone, señalando las competencias específicas que pretende desarrollar, a través de los criterios de evaluación que seleccione y en torno a unos saberes básicos adecuados a sus propósitos. Las situaciones deben marcar un claro fin educativo y social, contextualizando los aprendizajes que van a llevarse a cabo, confiriéndoles funcionalidad y un evidente significado desde el punto de vista personal y en relación con el entorno, local y global, en el que vive. En función de su duración, el profesorado debe secuenciar las iniciativas y dinámicas que deben realizarse, planteando un escenario flexible y diversificado, en el que puedan llevarse a cabo itinerarios personalizados para alcanzar los resultados marcados y elaborarse los productos que se hayan definido. Se trata de un espacio activo en el que debe favorecerse el ejercicio de procesos, habilidades y destrezas, así como la puesta en acción de actitudes, que permitan el desarrollo competencial del alumnado. Incluye también el marco metodológico de aprendizaje, los recursos que vayan a utilizarse, los espacios en los que se desarrolle la acción educativa, incluida la participación de otros agentes y el modo de organización del trabajo del alumnado, así como la transferencia y difusión de los resultados obtenidos.

Enfoque interdisciplinar

Conseguir una visión sistémica e integrada de la realidad exige una perspectiva que conecte distintas áreas del conocimiento y permita al alumnado interrelacionar la diversidad de enfoques de un mundo complejo y global. La perspectiva histórica permite interpretar el presente y el pasado desde los múltiples procesos que han venido desarrollándose a lo largo de la época contemporánea y aun desde otros períodos anteriores, aportando comprensión y análisis a un amplio conjunto de fenómenos geográficos, técnicos, científicos, sociales, políticos, literarios, artísticos, filosóficos y culturales, sin cuya mirada resultaría difícil entenderlos en todo su significado. Lo mismo ocurre con la historia, que ha ido integrando en su campo de estudio cada vez más ámbitos de la realidad y que precisa no solo conectarse con otras disciplinas para cubrir un mayor espectro temático, sino también con otras herramientas técnicas y científicas con las que enriquecer los métodos de análisis e investigación histórica. El profesorado debe incluir en sus propuestas educativas este enfoque interdisciplinar, coordinándose con el de otras materias para diseñar y desarrollar conjuntamente situaciones de aprendizaje que incorporen distintas áreas de conocimiento, concretando los elementos curriculares que se trabajarán de manera interrelacionada e integrada. En todo caso, el aprendizaje competencial y la contribución conjunta a los descriptores operativos del Bachillerato, implica el trabajo compartido para la aplicación de técnicas y el ejercicio de destrezas y actitudes que, aunque desde planteamientos diferentes, resultan comunes a las distintas materias que se cursan en este nivel educativo. Dada la especificidad del programa del Bachibac con respecto al uso del francés como lengua de aprendizaje, se debe incidir en la especial coordinación con la materia de Lengua y Literatura francesas, al objeto de que se desarrollen situaciones de aprendizaje en lengua francesa, sin que esto limite la participación de otras materias.

Entornos digitales

La competencia digital ha adquirido una dimensión transversal y resulta fundamental para el ejercicio de determinados procesos y habilidades en el ámbito de la historia. En la actualidad, el acceso a fuentes de información y documentos, tanto del presente como del pasado, resulta imprescindible a través de los portales y plataformas que ofrecen un amplio conjunto de recursos digitales (hemerográficos, cartográficos, fotográficos, audiovisuales, documentales o estadísticos). El trabajo sobre estos materiales en entornos virtuales, así como el tratamiento de la información y de los datos a través de distintas aplicaciones, utilizando equipos y dispositivos informáticos de manera habitual y normalizada, constituye una realidad ineludible en el ámbito educativo. El trabajo en equipo requiere el acceso y manejo de redes, a través de un espacio de comunicación eficaz y rápido, así como el dominio de plataformas y entornos virtuales. La elaboración de productos requiere también la utilización de programas informáticos y aplicaciones de todo tipo, a la hora de realizar presentaciones, pósteres científicos, podcasts, montajes audiovisuales, imágenes, mapas y esquemas interactivos, maquetas en 3D o escenarios de realidad virtual. También para el manejo de sitios web a través de aplicaciones que permitan trabajar al alumnado en sus propios portfolios digitales. El trabajo en entornos virtuales permite ampliar los espacios de contacto y conexión, por un lado, entre el alumnado y, por otro, con el profesorado, permitiendo el desarrollo de iniciativas más allá del contexto presencial, lo que amplía las posibilidades de trabajo y colaboración.

Conciencia histórica, compromiso cívico y participación social

La toma de conciencia de los retos a los que se enfrentan las sociedades de España y de Francia, que incluyen los que preocupan a todo el planeta en el contexto global actual, requiere conectar la situación local con los grandes desafíos que nos presentan los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Se entiende por conciencia histórica la capacidad de interpretar la evolución en el tiempo para orientar su vida. Adquirir el compromiso con respecto a estas cuestiones claves que afectan a la humanidad en su conjunto y, en particular, a la población de España y de Francia, requiere que los aprendizajes se orienten a ejercitar las actitudes y los valores que incorpora el currículo, relacionando las intenciones educativas del profesorado con los principales retos sociales y ambientales que se presentan en la

actualidad. Esto supone contextualizar los aprendizajes en torno a determinados problemas, desde una perspectiva histórica, conectando el presente con el pasado, en ese cruce de perspectivas que activa la toma de conciencia del alumnado en torno a los problemas fundamentales que han venido a marcar la historia de los dos países y que han determinado la realidad presente. Para ello es necesario que las situaciones de aprendizaje estén orientadas, a través de las intenciones educativas que el profesorado establezca, a trabajar sobre estas cuestiones en contextos reales, enfocando desde lo local o lo más cercano, a través de acontecimientos y experiencias concretas, estos grandes desafíos. Implica también proyectar estas situaciones de aprendizaje en el entorno, no solo a través de actividades de comunicación y de difusión, sino generando la posibilidad de actuar y participar, a través de acciones en las que el alumnado pueda expresar y ejercitar su compromiso cívico.

La evaluación en la materia Historia de España y de Francia

La evaluación debe reflejar en todo momento los presupuestos metodológicos que definen el currículo y, por tanto, adaptarse al enfoque competencial de la materia. Esto implica generar nuevos procedimientos e instrumentos de evaluación y articular su aplicación al ejercicio constante de estrategias, procesos y habilidades, para valorar adecuadamente el nivel de logro y la adquisición y manejo de los conocimientos, las destrezas y las actitudes, que se ponen en acción en relación con las competencias específicas y los criterios de evaluación. Definir estos procedimientos resulta fundamental, tanto para el profesorado como para el alumnado, que de este modo dispondrá de la información necesaria para saber cómo llevar a cabo determinadas iniciativas y ejercitar adecuadamente el conjunto de propuestas técnicas y metodológicas que se le presentan. Al orientar el aprendizaje hacia la elaboración de productos, el profesorado y el alumnado dispondrán de una diversidad de resultados sobre los que reconocer y evaluar el trabajo realizado, fruto de los procesos puestos en acción, además del conjunto de saberes. El uso efectivo de rúbricas, que resulten claras, concretas y sencillas, facilita la evaluación de procesos y productos, que deben registrar adecuadamente los logros obtenidos y el grado de evolución del alumnado. Resulta útil para el profesorado tomar registro habitual de la acción del alumnado a lo largo de las situaciones de aprendizaje, a través de tablas de observación, como lo es para el alumnado tomar conciencia de su trabajo y de sus actividades por medio de diarios de aprendizaje.

La evaluación debe facilitar al alumnado procesos constantes de reflexión, de autoevaluación y coevaluación, que le permitan tomar conciencia de sus procesos de aprendizaje, incorporar el error como modo de orientar sus iniciativas y valorar su grado de rendimiento y la calidad de sus resultados y productos. Este nivel de metacognición, en el que el alumnado toma conciencia de las competencias adquiridas, del sentido, utilidad y significado de las acciones que lleva a cabo, así como de su nivel de rendimiento y la calidad del trabajo realizado, resulta esencial para su desarrollo personal y su preparación para el aprendizaje permanente. También para el profesorado resulta fundamental llevar a cabo procesos de evaluación continua, no solo del alumnado, sino de su propia práctica, valorando a lo largo del desarrollo de las situaciones de aprendizaje la efectividad de sus propuestas, así como el resultado de sus intervenciones con el alumnado, para ir adaptando sus iniciativas y acciones a las demandas y necesidades que van surgiendo. En este escenario, su labor de orientar los aprendizajes resulta esencial, al replantear las direcciones e itinerarios del alumnado, sin penalizar el error y buscando la constante mejora y la superación de las dificultades. De ahí que la evaluación deba incorporar la perspectiva de personalización, inclusión, y universalización de los aprendizajes. También resulta fundamental su papel motivador, poniendo especial atención a la competencia emocional, al favorecer un clima que permita al alumnado desarrollar sus talentos y aptitudes, así como conseguir un mayor rendimiento y fomentar el esfuerzo orientado al logro y a la autorrealización personal.

ANEXO II

Diligencia que ha de extenderse en el Expediente académico y en el Historial académico de Bachillerato, del/de la alumno/a:

El/la alumno/a titular de este Expediente Académico/Historial académico de Bachillerato ha superado las enseñanzas del currículo mixto al que se refiere el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, lo que le acredita un nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas, en lengua francesa.

El/la Secretario/a

V.º B.º El/la Director/a

y (Sello del centro)

§ 18

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

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 76, de 30 de marzo de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-4975

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

De acuerdo con este enfoque, el título preliminar del nuevo texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incorpora entre los principios y fines de la educación el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

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

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

Con relación a la Educación Secundaria Obligatoria, la nueva redacción de la ley subraya, en primer lugar, la necesidad de propiciar el aprendizaje competencial, autónomo, significativo y reflexivo en todas las materias. En los tres primeros cursos, se fija cuáles habrán de ser estas materias, permitiendo su integración en ámbitos. En el último curso de la etapa, en cambio, se indica que corresponderá al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, determinar el resto de materias no obligatorias entre las que habrá de optar el alumnado. Con objeto de facilitar esta elección y teniendo en cuenta el carácter orientador de este curso, se establece que dichas materias podrán agruparse en distintas opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de Bachillerato y los diversos campos de la Formación Profesional.

Al mismo tiempo, la ley señala que aspectos como la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la educación para la paz y no violencia y la creatividad deberán trabajarse desde todas las materias. Asimismo, se prevé que la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la igualdad entre hombres y mujeres, la formación estética y el respeto mutuo y la cooperación entre iguales sean objeto de un tratamiento transversal. Por último, se establece que todo el alumnado deberá cursar Educación en Valores Cívicos y Éticos en uno de los cursos de la etapa.

En consonancia con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado, se prevé la aplicación de diferentes medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad, orientadas a facilitar la consecución de los objetivos de la etapa a todo el alumnado; entre estas medidas destaca la recuperación de los programas de diversificación curricular, previstos para el alumnado que se estime que puede beneficiarse de una metodología específica para la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Por otra parte, se determina que los equipos docentes podrán proponer que el alumnado cuyo perfil académico así lo aconseje se incorpore a un ciclo formativo de grado básico, que garantizará a quienes lo cursen la adquisición de las competencias de la Educación Secundaria Obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, así como la obtención del título correspondiente si se superan dichas enseñanzas.

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

En función de la nueva regulación que la ley establece con relación a las evaluaciones de diagnóstico y conforme a lo establecido en el artículo 144.1, se prevé que en el segundo curso de la etapa los centros evalúen las competencias adquiridas por sus alumnos y alumnas. Esta evaluación, responsabilidad de las administraciones educativas, tendrá carácter informativo, formativo y orientador para los centros, para los alumnos y sus familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

En desarrollo de lo anteriormente expuesto, en uso de la competencia estatal para la ordenación general del sistema educativo y para la fijación de las enseñanzas mínimas recogida en el artículo 6 bis de la ley, este real decreto viene a derogar lo dispuesto en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa de acuerdo con la nueva ordenación.

La concreción en términos competenciales de estos fines y principios se recoge en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en el que se identifican las competencias clave y el grado de desarrollo de las mismas previsto al finalizar la etapa. Por otro lado, para cada una de las materias, se fijan las competencias específicas previstas

para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos.

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

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

Conforme a lo establecido en el apartado 4 de la disposición final quinta, de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, las modificaciones introducidas por este real decreto en el currículo, la organización, objetivos y programas de Educación Secundaria Obligatoria se implantarán para los cursos primero y tercero en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos segundo y cuarto en el curso 2023-2024.

En esta norma se recogen, además, otras disposiciones referidas a aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, como la tutoría o la orientación, así como lo concerniente a la evaluación y los criterios para la promoción y la titulación, que, de acuerdo con la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, resultan ya de aplicación para el curso 2021-2022 y han sido recogidos en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. Se determinan también las condiciones en las que se puede realizar una modificación y adaptación del currículo para el alumnado que lo requiera, y se regulan otras vías de acceso al título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

El presente real decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria conforme a la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de la estructura de estas enseñanzas al no existir ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y, durante el procedimiento de elaboración de la norma, se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

El presente real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta, al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. Se recoge al mismo tiempo el mandato del artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que encomienda al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, la determinación de los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas.

De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, procede en este caso establecer la extensión del carácter básico a una norma reglamentaria, ya que, conforme a la excepcionalidad admitida por el dicho tribunal, entre otras, en las SSTC 25/1983, 32/1983 y 48/1988, «resulta complemento indispensable en determinados supuestos para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas».

Este Real Decreto se enmarca en la reforma segunda del componente 21, (C21 R2) del Plan de Recuperación Transformación y Resiliencia (PRTR): «Diseño y aplicación de nuevo modelo curricular por competencias clave, priorizando aprendizajes fundamentales, y regulación de una ordenación académica inclusiva», que incluye la aprobación del real decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la educación secundaria obligatoria.

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y han emitido informes el Consejo Escolar del Estado y el Ministerio de Política Territorial.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Formación Profesional, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 29 de marzo de 2022,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto establecer la ordenación y las enseñanzas mínimas de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 2. *Definiciones.*

A efectos de este real decreto, se entenderá por:

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

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

c) Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia o ámbito. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, el Perfil de salida del alumnado, y por otra, los saberes básicos de las materias o ámbitos y los criterios de evaluación.

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

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

f) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 3. *La etapa de Educación Secundaria Obligatoria en el marco del sistema educativo.*

1. La Educación Secundaria Obligatoria es una etapa educativa que constituye, junto con la Educación Primaria y los Ciclos Formativos de Grado Básico, la Educación Básica.

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

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

Artículo 4. *Fines.*

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

Artículo 5. *Principios generales.*

1. La Educación Secundaria Obligatoria tiene carácter obligatorio y gratuito y en régimen ordinario se cursará, con carácter general, entre los doce y los dieciséis años de edad, si bien los alumnos y las alumnas tendrán derecho a permanecer en la etapa hasta los dieciocho años de edad cumplidos en el año en que finalice el curso. Este límite de permanencia se podrá ampliar de manera excepcional en los supuestos a los que se refieren los artículos 16.7 y 20.4.

2. En esta etapa se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado. En este ámbito se incorporará, entre otros aspectos, la perspectiva de género. Asimismo, se tendrán en cuenta las necesidades educativas específicas del alumnado con discapacidad o que se encuentre en situación de vulnerabilidad.

3. La Educación Secundaria Obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares que permitan a los centros, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas adecuada a las características de su alumnado.

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

5. Asimismo, se pondrá especial atención en la potenciación del aprendizaje de carácter significativo para el desarrollo de las competencias, promoviendo la autonomía y la reflexión.

Artículo 6. *Principios pedagógicos.*

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para todo el alumnado de esta etapa atendiendo a su diversidad. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo.

2. Las administraciones educativas determinarán las condiciones específicas en que podrá configurarse una oferta organizada por ámbitos y dirigida a todo el alumnado o al alumno o alumna para quienes se considere que su avance se puede ver beneficiado de este modo.

3. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.

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

5. Sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores, la igualdad de género y la creatividad se trabajarán en todas las materias. En todo caso, se fomentarán de manera transversal la educación para la salud, incluida la afectivo-sexual, la formación estética, la educación para la sostenibilidad y el consumo responsable, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales.

6. Las lenguas oficiales se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

7. Las administraciones educativas establecerán las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, los profesores con la debida cualificación impartan más de una materia al mismo grupo de alumnos y alumnas.

8. Corresponde a las administraciones educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal del alumnado y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

9. De igual modo, corresponde a las administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos y alumnas que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos y alumnas de alta capacidad intelectual y de los alumnos y alumnas con discapacidad.

Artículo 7. *Objetivos.*

La Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y las alumnas las capacidades que les permitan:

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

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

c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

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

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

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

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

h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana y, si la hubiere, en la lengua cooficial de la comunidad autónoma, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.

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

j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de las demás personas, así como el patrimonio artístico y cultural.

k) Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado, la empatía y el respeto hacia los seres vivos, especialmente los animales, y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

Artículo 8. *Organización de los tres primeros cursos.*

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

a) Biología y Geología.
b) Educación Física.
c) Educación Plástica, Visual y Audiovisual.
d) Física y Química.

e) Geografía e Historia.
f) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
g) Lengua Extranjera.
h) Matemáticas.
i) Música.
j) Tecnología y Digitalización.

Las administraciones educativas podrán incluir una segunda lengua extranjera entre las materias a las que se refiere este apartado.

2. En cada uno de los tres cursos todos los alumnos y alumnas cursarán las materias siguientes:

a) Biología y Geología y/o Física y Química.
b) Educación Física.
c) Geografía e Historia.
d) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
e) Lengua Extranjera.
f) Matemáticas.
g) Música y/o Educación Plástica, Visual y Audiovisual.

3. En al menos uno de los tres cursos, todo el alumnado cursará la materia Tecnología y Digitalización.

4. Además, en el conjunto de los tres cursos, los alumnos y alumnas cursarán alguna materia optativa, que también podrá configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto interdisciplinar o de colaboración con un servicio a la comunidad. Las administraciones educativas regularán esta oferta, que deberá incluir, al menos, Cultura Clásica, una materia para el desarrollo de la competencia digital y una segunda lengua extranjera si esta no se ha incluido entre las materias previstas en el apartado 1 de este artículo. En el caso de la segunda lengua extranjera, se garantizará su oferta en todos los cursos.

5. Con objeto de reforzar la inclusión, las administraciones educativas podrán incorporar en estos cursos las lenguas de signos españolas.

6. Los centros podrán establecer agrupaciones en ámbitos de todas las materias de los tres primeros cursos de la etapa en el marco de lo establecido a este respecto por sus respectivas administraciones educativas.

7. Para favorecer la transición entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria, en la organización de esta última, las administraciones educativas procurarán que los alumnos y alumnas de primero y segundo cursen un máximo de una materia más que las áreas que compongan el último ciclo de la Educación Primaria.

8. En aquellas comunidades autónomas que posean una lengua propia con carácter oficial, podrán establecerse exenciones de cursar o de ser evaluados de la materia correspondiente en las condiciones previstas en la normativa autonómica. Dicha materia recibirá el tratamiento que las comunidades autónomas afectadas determinen, garantizando, en todo caso, el objetivo de competencia lingüística suficiente en ambas lenguas oficiales.

Artículo 9. *Organización del cuarto curso.*

1. Las materias que deberá cursar todo el alumnado de cuarto curso serán las siguientes:

a) Educación Física.
b) Geografía e Historia.
c) Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura.
d) Lengua Extranjera.
e) Matemáticas A o Matemáticas B, en función de la elección de cada estudiante.

2. Además de las materias enumeradas en el apartado anterior, los alumnos y alumnas deberán cursar tres materias de entre las siguientes:

a) Biología y Geología.
b) Digitalización.
c) Economía y Emprendimiento.

d) Expresión Artística.
e) Física y Química.
f) Formación y Orientación Personal y Profesional.
g) Latín.
h) Música.
i) Segunda Lengua Extranjera.
j) Tecnología.

3. Los alumnos y las alumnas podrán cursar una o más materias optativas de acuerdo con el marco que establezcan las administraciones educativas. Este marco tendrá en cuenta, en su caso, la continuidad de las materias a las que se refiere el artículo 8.4. Estas materias podrán configurarse como un trabajo monográfico o un proyecto de colaboración con un servicio a la comunidad.

4. Con objeto de reforzar la inclusión, las administraciones educativas podrán incorporar en este curso las lenguas de signos españolas.

5. Este cuarto curso tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral. A fin de orientar la elección de los alumnos y alumnas, los centros educativos podrán establecer agrupaciones de las materias mencionadas en el apartado segundo en distintas opciones, orientadas hacia las diferentes modalidades de Bachillerato y los diversos campos de la Formación Profesional, fomentando la presencia equilibrada de ambos sexos en las diferentes ramas de estudio. En todo caso, el alumnado deberá poder alcanzar, por cualquiera de las opciones que se establezcan, el nivel de adquisición de las competencias establecido para la Educación Secundaria Obligatoria en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

6. Los centros deberán ofrecer la totalidad de las materias citadas en el apartado segundo de este artículo. Solo se podrá limitar la elección de los alumnos y alumnas cuando haya un número insuficiente de los mismos para alguna de las materias u opciones, determinado a partir de criterios objetivos establecidos previamente por la Administración educativa correspondiente.

7. En aquellas comunidades autónomas que posean una lengua propia con carácter oficial, podrán establecerse exenciones de cursar o de ser evaluados de la materia correspondiente en las condiciones previstas en la normativa autonómica. Dicha materia recibirá el tratamiento que las comunidades autónomas afectadas determinen, garantizando, en todo caso, el objetivo de competencia lingüística suficiente en ambas lenguas oficiales.

Artículo 10. *Educación en Valores Cívicos y Éticos.*

En algún curso de la etapa todo el alumnado cursará la materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos.

Artículo 11. *Competencias clave y Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.*

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

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

2. El Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica fija las competencias clave que el alumnado debe haber adquirido y desarrollado al finalizar la enseñanza básica. Constituye el referente último del desempeño competencial, tanto en la evaluación de las distintas etapas y modalidades de la formación básica, como para la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Fundamenta el resto de

decisiones curriculares, así como las estrategias y orientaciones metodológicas en la práctica lectiva.

3. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

4. Las enseñanzas mínimas que establece este real decreto tienen por objeto garantizar el desarrollo de las competencias clave previsto en el Perfil de salida. Los currículos establecidos por las administraciones educativas y la concreción de los mismos que los centros realicen en sus proyectos educativos tendrán, asimismo, como referente dicho Perfil de salida.

Artículo 12. *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.*

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

2. Para la adquisición y desarrollo, tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje en los términos que dispongan las administraciones educativas. Con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica se enuncian en el anexo III orientaciones para su diseño.

Artículo 13. *Currículo.*

1. El conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de la Educación Secundaria Obligatoria constituyen el currículo de esta etapa.

2. El presente real decreto fija los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria a los que se refiere el artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. Las administraciones educativas establecerán, conforme a lo dispuesto en este real decreto, el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, del que formarán parte en todo caso las enseñanzas mínimas fijadas en el mismo, que requerirán el 60 por ciento de los horarios escolares para aquellas comunidades autónomas que no tengan lengua cooficial, y el 50 por ciento para las que la tengan.

4. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria establecido por las administraciones educativas, concreción que formará parte de su proyecto educativo.

5. Las agrupaciones por ámbitos que se establezcan al amparo de lo dispuesto en los artículos 5.4 y 8.6 deberán respetar las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos de las materias que se integren en estos.

Artículo 14. *Horario.*

1. En el anexo IV se establece, para las diferentes materias de la Educación Secundaria Obligatoria, el horario escolar que corresponde a las enseñanzas mínimas.

2. El horario escolar correspondiente a las enseñanzas mínimas de los ámbitos será el resultante de la suma del asignado a las materias que se integren en estos.

3. Las administraciones educativas determinarán el porcentaje de los horarios escolares de que dispondrán los centros docentes para, conforme a lo dispuesto en el artículo 6.3, garantizar el desarrollo integrado de todas las competencias de la etapa y la incorporación de los contenidos de carácter transversal a todos los ámbitos y materias.

Artículo 15. *Evaluación.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora.

2. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o una alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento de la situación del alumnado con necesidades educativas especiales,

estarán dirigidas a garantizar la adquisición del nivel competencial necesario para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada uno precise.

3. En la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberán tenerse en cuenta como referentes últimos, desde todas y cada una de las materias o ámbitos, la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el grado de adquisición de las competencias clave previstas en el Perfil de salida.

4. El carácter integrador de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia o ámbito teniendo en cuenta sus criterios de evaluación.

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

6. Los alumnos y alumnas que cursen los programas de diversificación curricular a los que se refiere el artículo 24 serán evaluados de conformidad con los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación fijados en cada uno de los respectivos programas.

7. En el caso del alumnado con adaptaciones curriculares, la evaluación se realizará tomando como referencia los criterios de evaluación establecidos en las mismas.

8. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente a fin de conseguir la mejora de los mismos.

9. Con independencia del seguimiento realizado a lo largo del curso, el equipo docente llevará a cabo la evaluación del alumnado de forma colegiada en una única sesión que tendrá lugar al finalizar el curso escolar.

10. Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, accesibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado garantizándose, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 16. *Promoción.*

1. Las decisiones sobre la promoción del alumnado de un curso a otro serán adoptadas, de forma colegiada, por el equipo docente, atendiendo al grado de consecución de los objetivos y de adquisición de las competencias establecidas y a la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o la alumna. Los proyectos educativos de los centros regularán las actuaciones del equipo docente responsable de la evaluación, de acuerdo con lo establecido por las administraciones educativas.

2. Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que las materias o ámbitos que, en su caso, pudieran no haber superado, no les impiden seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tienen expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Promocionarán quienes hayan superado las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias.

3. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias o ámbitos seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación personalizada de estos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo.

Este alumnado deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes, de acuerdo con lo dispuesto por las administraciones educativas. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en este artículo y en el siguiente.

4. Quienes se incorporen a un programa de diversificación curricular deberán asimismo seguir los planes de refuerzo establecidos por el equipo docente, y superar las evaluaciones correspondientes, en aquellas materias de cursos anteriores que no hubiesen superado y que no estuviesen integradas en alguno de los ámbitos del programa. Las materias de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.

5. La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o la alumna. En todo caso, el alumno o

la alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria.

6. En los programas de diversificación curricular, las decisiones sobre la permanencia un año más en los mismos se adoptarán exclusivamente a la finalización del segundo año del programa.

7. De forma excepcional se podrá permanecer un año más en el cuarto curso, aunque se haya agotado el máximo de permanencia, siempre que el equipo docente considere que esta medida favorece la adquisición de las competencias clave establecidas para la etapa. En este caso se podrá prolongar un año el límite de edad al que se refiere el artículo 5.1.

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

Artículo 17. *Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

1. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas que, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, hayan adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias clave establecidas en el Perfil de salida y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 20.3.

2. Las decisiones sobre la obtención del título serán adoptadas de forma colegiada por el profesorado del alumno o la alumna. Las administraciones educativas podrán establecer criterios para orientar la toma de decisiones de los equipos docentes con relación al grado de adquisición de las competencias clave establecidas en el Perfil de salida y en cuanto al logro de los objetivos de la etapa, siempre que dichos criterios no impliquen la fijación del número ni la tipología de las materias no superadas.

3. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será único y se expedirá sin calificación.

4. En cualquier caso, todos los alumnos y alumnas recibirán, al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, una certificación oficial en la que constará el número de años cursados y el nivel de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida.

5. Quienes, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, no hayan obtenido el título, y hayan superado los límites de edad establecidos en el artículo 5.1, teniendo en cuenta asimismo la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa que se prevé en el artículo 16.7, podrán hacerlo en los dos cursos siguientes a través de la realización de pruebas o actividades personalizadas extraordinarias de las materias o ámbitos que no hayan superado, de acuerdo con el currículo establecido por las administraciones educativas competentes y con la organización que dichas administraciones dispongan.

Artículo 18. *Tutoría y orientación.*

1. En la Educación Secundaria Obligatoria, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

2. Los centros deberán informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las opciones y materias a las que se refiere el artículo 9.2 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior, evitando condicionamientos derivados de estereotipos de género.

3. Al finalizar el segundo curso se entregará a los padres, madres, tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna un consejo orientador. Dicho consejo incluirá un informe sobre el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias correspondientes, así como una propuesta a padres, madres, tutoras o tutores legales o, en su caso, al alumno o alumna de la opción más adecuada para continuar su formación, que podrá incluir la incorporación a un Programa de diversificación curricular o, excepcionalmente, a un ciclo formativo de grado básico.

4. Asimismo, al finalizar la etapa o, en su caso, al concluir la escolarización obligatoria, el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado que incluirá una propuesta sobre la

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

5. Cuando el equipo docente estime conveniente proponer a padres, madres, tutores o tutoras legales y al propio alumno o alumna su incorporación a un ciclo formativo de grado básico al finalizar el tercer curso, dicha propuesta se formulará a través de un nuevo consejo orientador que se emitirá con esa única finalidad.

6. Las administraciones educativas establecerán las características de los consejos orientadores a los que se refieren los apartados anteriores.

Artículo 19. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Teniendo en cuenta los principios de educación común y de atención a la diversidad a los que se refiere el artículo 5.3, corresponderá a las administraciones educativas establecer la regulación que permita a los centros adoptar las medidas necesarias para responder a las necesidades educativas concretas de sus alumnos y alumnas, teniendo en cuenta sus circunstancias y sus diferentes ritmos de aprendizaje.

2. Dichas medidas, que formarán parte del proyecto educativo de los centros, estarán orientadas a permitir a todo el alumnado el desarrollo de las competencias previsto en el Perfil de salida y la consecución de los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria, por lo que en ningún caso podrán suponer una discriminación que impida a quienes se beneficien de ellas obtener la titulación correspondiente.

3. Para lograr este objetivo, se podrán realizar adaptaciones curriculares y organizativas con el fin de que el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el artículo 71 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, pueda alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales. En particular, se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y la evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo que presenta dificultades en su comprensión y expresión. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 20. *Alumnado con necesidades educativas especiales.*

1. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

2. Las administraciones educativas establecerán las condiciones de accesibilidad y diseño universal y los recursos de apoyo, humanos y materiales, que favorezcan el acceso al currículo del alumnado con necesidades educativas especiales, y adaptarán los instrumentos, y en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado.

3. Con este propósito, las administraciones educativas establecerán los procedimientos oportunos para realizar adaptaciones de los elementos del currículo que se aparten significativamente de los que determina este real decreto cuando se precise de ellas para facilitar a este alumnado la accesibilidad al currículo. Dichas adaptaciones se realizarán buscando el máximo desarrollo posible de las competencias y contendrán los referentes que serán de aplicación en la evaluación de este alumnado, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o la titulación.

4. Sin menoscabo de lo dispuesto en los apartados 5, 6 y 7 del artículo 16, la escolarización de este alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en centros ordinarios podrá prolongarse un año más, siempre que ello favorezca la adquisición de las competencias establecidas y la consecución de los objetivos de la etapa.

5. La identificación y la valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizarán, lo más tempranamente posible, por profesionales especialistas y en los términos que determinen las administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumnado. Las administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

Artículo 21. *Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.*

1. La identificación del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, así como la valoración de dichas dificultades y la correspondiente intervención, se realizará de la forma más temprana posible y en los términos que determinen las administraciones educativas.

2. La escolarización de este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 22. *Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.*

1. La escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo español se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presente graves carencias en la lengua o lenguas oficiales de escolarización, recibirá una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios, con los que compartirá el mayor tiempo posible del horario semanal.

2. Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más cursos podrán ser escolarizados en un curso inferior al que les correspondería por edad. Para este alumnado se adoptarán las medidas de refuerzo necesarias que faciliten su integración escolar y la recuperación de su desfase y le permitan continuar con aprovechamiento sus estudios. En el caso de superar dicho desfase, se incorporarán al grupo correspondiente a su edad.

Artículo 23. *Alumnado con altas capacidades intelectuales.*

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

Artículo 24. *Programas de diversificación curricular.*

1. Los programas de diversificación curricular estarán orientados a la consecución del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, por parte de quienes presenten dificultades relevantes de aprendizaje tras haber recibido, en su caso, medidas de apoyo en el primero o segundo curso de esta etapa, o a quienes esta medida de atención a la diversidad les sea favorable para la obtención del título.

2. La implantación de estos programas comportará la aplicación de una metodología específica a través de una organización del currículo en ámbitos de conocimiento, actividades prácticas y, en su caso, materias, diferente a la establecida con carácter general, para alcanzar los objetivos de la etapa y las competencias establecidas en el Perfil de salida.

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

4. Podrá incorporarse a un programa de diversificación curricular el alumnado que, al finalizar segundo curso, no esté en condiciones de promocionar y el equipo docente considere que la permanencia un año más en ese mismo curso no va a suponer un beneficio en su evolución académica.

5. Asimismo, el alumnado que finalice tercero y se encuentre en la situación citada en el párrafo anterior podrá ser propuesto para su incorporación al primer año del programa.

6. Excepcionalmente, podrá ser propuesto para su incorporación el alumnado que, al finalizar cuarto curso, no esté en condiciones de obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, si el equipo docente considera que esta medida le permitirá obtener dicho título sin exceder los límites de permanencia previstos en los artículos 5.1 y 16.7.

7. En todos los casos, la incorporación a estos programas requerirá, además de la evaluación académica, un informe de idoneidad de la medida en los términos que establezcan las administraciones educativas, y se realizará una vez oído el propio alumno o alumna, y contando con la conformidad de sus madres, padres, tutoras o tutores legales.

8. Las administraciones educativas establecerán el currículo de estos programas que deberán, en todo caso, garantizar el logro de las competencias establecidas en el Perfil de salida.

9. Estos programas incluirán dos ámbitos específicos, uno de ellos con elementos de carácter lingüístico y social, y otro con elementos de carácter científico-tecnológico y, al menos, tres materias de las establecidas para la etapa no contempladas en los ámbitos anteriores, que el alumnado cursará con carácter general en un grupo ordinario. Se podrá establecer además un ámbito de carácter práctico.

10. El ámbito lingüístico y social incluirá, al menos, los aspectos básicos del currículo correspondientes a las materias de Geografía e Historia, Lengua Castellana y Literatura y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura. El ámbito científico-tecnológico incluirá, al menos, los correspondientes a las materias de Matemáticas, Biología y Geología, Física y Química, y, en su caso, a la materia de Tecnología y Digitalización. Cuando la Lengua Extranjera no se incluya en el ámbito lingüístico y social deberá cursarse como una de las tres materias establecidas en el párrafo anterior. En el caso de incorporarse un ámbito de carácter práctico, este podrá incluir los aspectos básicos del currículo correspondiente a la materia de Tecnología y Digitalización.

11. Los centros podrán organizar los programas de diversificación curricular en el marco de lo establecido por las administraciones educativas y teniendo en cuenta las necesidades de su alumnado.

12. Las administraciones educativas garantizarán al alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas los recursos de apoyo que, con carácter general, se prevean para este alumnado.

Artículo 25. *Ciclos Formativos de Grado Básico.*

1. Los equipos docentes podrán proponer a madres, padres, tutoras o tutores legales y al propio alumno o alumna, a través del correspondiente consejo orientador, su incorporación a un Ciclo Formativo de Grado Básico cuando el perfil académico y vocacional del alumno o alumna así lo aconseje, siempre que cumplan los siguientes requisitos:

a) Que tengan cumplidos quince años, o los cumplan durante el año natural en curso.

b) Que hayan cursado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, haber cursado el segundo curso.

Las administraciones educativas determinarán la intervención del propio alumnado, sus familias y los equipos o servicios de orientación en este proceso.

2. Los Ciclos Formativos de Grado Básico irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de la Educación Secundaria Obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación.

3. Los Ciclos Formativos de Grado Básico facilitarán la adquisición de las competencias establecidas en el Perfil de salida a través de enseñanzas organizadas en los siguientes ámbitos:

a) Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales, que incluirá las siguientes materias: 1.º Lengua Castellana. 2.º Lengua Extranjera de Iniciación profesional. 3.º Ciencias Sociales. 4.º En su caso, Lengua Cooficial.

b) Ámbito de Ciencias Aplicadas, que incluirá las siguientes materias: 1.º Matemáticas Aplicadas. 2.º Ciencias Aplicadas.

c) Ámbito Profesional, que incluirá al menos la formación necesaria para obtener una cualificación de nivel 1 del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales a que se refiere el artículo 7 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Asimismo, se podrán incluir otras materias o módulos que contribuyan al desarrollo de dichas competencias.

4. En el anexo V se fijan, para los ámbitos a los que se refieren los párrafos a) y b) del apartado anterior, las competencias específicas, así como los criterios de evaluación y los contenidos, enunciados en forma de saberes básicos.

5. Los criterios pedagógicos con los que se desarrollarán los programas formativos de estos ciclos se adaptarán a las características específicas del alumnado, adoptando una organización del currículo desde una perspectiva aplicada, y fomentarán el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, el trabajo en equipo y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

6. La tutoría y la orientación educativa y profesional tendrán una especial consideración, realizando un acompañamiento socioeducativo personalizado. Las administraciones educativas promoverán la cooperación y participación de agentes sociales del entorno, otras instituciones y entidades, especialmente las corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, para el desarrollo de estos programas.

7. La superación de la totalidad de los ámbitos incluidos en un ciclo de grado básico conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Para favorecer la justificación en el ámbito laboral de las competencias profesionales adquiridas, el alumnado al que se refiere este apartado recibirá asimismo el título de Técnico Básico en la especialidad correspondiente.

8. Los referentes de la evaluación, en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales que cursa ofertas ordinarias de ciclos formativos de grado básico, serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción o titulación.

Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

9. Las administraciones educativas podrán organizar ofertas específicas de Ciclos Formativos de Grado Básico dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales, destinadas a aquellos casos en que no sea posible su inclusión en ofertas ordinarias y sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad, pudiendo escolarizarse al menos hasta los 21 años.

Artículo 26. *Autonomía de los centros.*

1. Al establecer el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, las administraciones educativas facilitarán a los centros el ejercicio de su autonomía pedagógica, de organización y de gestión, en los términos recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en las normas que la desarrollan, y favorecerán el trabajo en equipo del profesorado.

2. Corresponde a las administraciones educativas contribuir al desarrollo del currículo, favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas y del profesorado, bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

3. Los centros educativos tendrán autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar las medidas organizativas o de atención a la diversidad más adecuadas a las características de su alumnado. Como parte de estas medidas, podrán establecer organizaciones didácticas que impliquen impartir conjuntamente diferentes materias de un mismo ámbito, de acuerdo con su proyecto educativo y en los términos que dispongan las administraciones educativas.

4. Los centros, conforme a lo dispuesto en el artículo 13.4, concretarán o adaptarán los currículos establecidos por la Administración educativa y la incorporarán a su proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

5. Igualmente, los centros promoverán compromisos educativos con los padres, madres, tutores o tutoras legales de su alumnado en los que se consignen las actividades que los integrantes de la comunidad educativa se comprometen a desarrollar para facilitar el progreso educativo del alumnado.

6. En el ejercicio de su autonomía, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de

organización, normas de convivencia y ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias o ámbitos, en los términos que establezcan las administraciones educativas y dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para las administraciones educativas.

7. Para garantizar la continuidad del proceso de formación y una transición y evolución positivas desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, y desde esta a la Educación Secundaria Postobligatoria, las administraciones educativas y los centros establecerán mecanismos para favorecer la coordinación entre las diferentes etapas.

Artículo 27. *Evaluación de diagnóstico.*

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

Artículo 28. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

En todos los procedimientos de evaluación, las administraciones educativas garantizarán el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que establecerán los oportunos procedimientos que, en todo caso, atenderán al carácter continuo, formativo e integrador de la evaluación en esta etapa.

Artículo 29. *Participación y derecho a la información de madres, padres, tutoras o tutores legales.*

Cuando el alumnado sea menor de edad, los padres, madres, tutores o tutoras o legales deberán participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, colaborando en las medidas de apoyo o refuerzo que adopten los centros para facilitar su progreso. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, a través de un boletín individualizado, así como al acceso a los documentos oficiales de evaluación y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, en la parte referida al alumno o alumna de que se trate, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal. A tal fin, el acceso a las actas de evaluación podrá sustituirse por un boletín individualizado con la información del acta referida al alumno o alumna de que se trate.

Artículo 30. *Documentos e informes de evaluación.*

1. En la Educación Secundaria Obligatoria, los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y, en su caso, el informe personal por traslado.

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

3. Los documentos oficiales de evaluación deberán recoger siempre la norma de la Administración educativa que establece el currículo correspondiente. Cuando hayan de surtir efectos fuera del ámbito de una comunidad autónoma cuya lengua tenga estatutariamente atribuido carácter oficial, se estará a lo dispuesto en el artículo 15.3 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

Artículo 31. *Actas de evaluación.*

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán tras la finalización del período lectivo. Comprenderán la relación nominal del alumnado que compone el grupo junto con los resultados de la evaluación de las materias o ámbitos y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Los resultados de la evaluación se expresarán en los términos «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas; «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)» para las calificaciones positivas.

3. En el caso de los ámbitos que integren distintas materias, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación, sin perjuicio de los procedimientos que puedan establecerse para mantener informados de su evolución al alumno o a la alumna y a sus madres, padres, tutoras o tutores legales.

4. Las actas de evaluación serán firmadas por todo el profesorado del grupo y llevarán el visto bueno del director del centro.

Artículo 32. *Expediente académico.*

1. El expediente académico recogerá, junto con los datos de identificación del centro, los del alumno o alumna, así como la información relativa a su proceso de evaluación. Se abrirá en el momento de incorporación al centro y recogerá, al menos, los resultados de la evaluación de las materias o ámbitos, las decisiones de promoción y titulación, las medidas de apoyo educativo, las adaptaciones curriculares que se hayan adoptado para el alumno o alumna, y, en su caso, la fecha de entrega de la certificación de haber concluido la escolarización obligatoria a la que se refiere el artículo 17.4.

2. En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente figurará, junto con la denominación de dicho ámbito, la indicación expresa de las materias integradas en el mismo.

3. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la inspección educativa.

Artículo 33. *Historial académico.*

1. El historial académico llevará el visto bueno del director o directora y tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Como mínimo recogerá los datos identificativos del alumno o alumna, las materias o ámbitos cursados en cada uno de los años de escolarización, las medidas curriculares y organizativas aplicadas, los resultados de la evaluación, las decisiones sobre promoción y permanencia, la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos. Deberá figurar, asimismo, la indicación de las materias que se han cursado con adaptaciones curriculares significativas.

2. Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias materias hayan sido cursadas integradas en un ámbito, se hará constar, en el historial, la calificación obtenida en cada una de ellas. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

3. Tras finalizar la etapa, el historial académico se entregará a los padres, madres, tutores o tutoras legales, o al propio alumno o alumna en caso de que fuese mayor de edad.

Artículo 34. *Informe personal por traslado.*

1. En el caso de que el alumno o la alumna se traslade a otro centro antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto a una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas curriculares y organizativas, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del progreso general del alumno o la alumna.

Artículo 35. *Autenticidad, seguridad y confidencialidad.*

1. Las administraciones educativas establecerán los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y su supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro.

2. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

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

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

5. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, previa consulta a las comunidades autónomas en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, establecerá la estructura y formato de, al menos, los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación del expediente electrónico descritos en la presente disposición, de acuerdo con lo previsto en el artículo 111.bis y en el apartado 4 de la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que junto con otros garanticen la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el sistema educativo español.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en la Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Las administraciones educativas garantizarán que, al inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres, tutores o tutoras del alumnado menor de edad puedan manifestar su voluntad de recibir o no enseñanzas de religión.

3. Los centros docentes dispondrán las medidas organizativas para que los alumnos y alumnas cuyos padres, madres, tutores o tutoras no hayan optado por que cursen enseñanzas de religión reciban la debida atención educativa. Esta atención se planificará y programará por los centros de modo que se dirijan al desarrollo de los elementos transversales de las competencias a través de la realización de proyectos significativos y relevantes y de la resolución colaborativa de problemas, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión y la responsabilidad. En todo caso, las actividades propuestas irán dirigidas a reforzar los aspectos más transversales del currículo, favoreciendo la interdisciplinariedad y la conexión entre los diferentes saberes.

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

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

5. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación

en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

6. Con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de religión no se computarán en las convocatorias en las que deban entrar en concurrencia los expedientes académicos, ni cuando hubiera que acudir a estos a efectos de admisión de alumnos y alumnas, para realizar una selección entre los solicitantes.

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. Las administraciones educativas podrán autorizar que una parte de las materias del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente real decreto. En este caso, procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos y alumnas adquieran la terminología propia de las materias en la lengua extranjera y en la lengua o lenguas oficiales de la comunidad autónoma.

2. Los centros públicos y privados concertados que impartan una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios generales para la admisión del alumnado establecidos en el artículo 84 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.

Disposición adicional tercera. *Educación de Personas Adultas.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 68.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades, que se regirá por los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, accesibilidad universal, movilidad y transparencia, y podrá desarrollarse a través de la enseñanza presencial, semipresencial y también mediante la educación a distancia.

2. Con objeto de que el alumnado adquiera una visión integrada del saber que le permita desarrollar las competencias y afrontar con éxito los principales retos y desafíos globales del siglo XXI, las enseñanzas de esta etapa se organizarán de forma modular en tres ámbitos y dos niveles en cada uno de ellos:

a) Ámbito de comunicación, en el que se integrarán los aspectos básicos de las enseñanzas mínimas recogidas en el anexo II referidas a las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera. Además, incorporará la materia Lengua Cooficial y Literatura en aquellas comunidades autónomas que la tengan.

b) Ámbito social, en el que se integrarán los aspectos básicos de las enseñanzas mínimas recogidas en el anexo II relacionadas con las materias Geografía e Historia y Educación en Valores Cívicos y Éticos.

c) Ámbito científico-tecnológico, en el que se integrarán los aspectos básicos de las enseñanzas mínimas recogidas en el anexo II del presente real decreto relacionadas con las materias Física y Química, Biología y Geología, Matemáticas y Tecnología y Digitalización.

3. Las administraciones educativas establecerán, conforme a lo anterior, el currículo de estas enseñanzas, incorporando a los correspondientes ámbitos, si así lo consideran conveniente, aspectos curriculares de las restantes materias a las que hacen referencia los artículos 8 y 9.

4. La organización de estas enseñanzas deberá permitir su realización en dos cursos, garantizando, en todo caso, el logro de las competencias establecidas en el Perfil de salida.

5. Corresponde a las administraciones educativas establecer los procedimientos para el reconocimiento de la formación del sistema educativo español que el alumnado acredite y la valoración de los conocimientos y experiencias previas adquiridos a través de la educación no formal, con objeto de proceder a su orientación y adscripción a un nivel determinado dentro de cada uno de los ámbitos de conocimiento.

6. La superación de alguno de los niveles correspondientes a cada uno de los tres ámbitos a los que hace referencia el apartado segundo tendrá validez en todo el Estado.

7. La superación de todos los ámbitos dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, el equipo docente podrá proponer para la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a aquellas personas que, aun no habiendo superado alguno de los ámbitos, se considere que han conseguido globalmente los objetivos generales de la formación básica de las personas adultas. En esta decisión se tendrán en cuenta las posibilidades formativas y de integración en la actividad académica y laboral de cada alumno o alumna.

8. Las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa. Estas pruebas se organizarán basándose en los tres ámbitos de conocimiento citados y corresponderá a las propias administraciones determinar las partes de las mismas que se considerará que tienen superadas quienes concurran a ellas, de acuerdo con su historia académica previa.

9. Corresponderá igualmente a las administraciones educativas garantizar que las pruebas a las que se refiere el apartado anterior cuenten con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidades educativas especiales.

Disposición adicional cuarta. *Calendario.*

El calendario escolar, que fijarán anualmente las administraciones educativas, comprenderá un mínimo de 175 días lectivos para las enseñanzas obligatorias.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

1. Durante el curso escolar 2022-2023, en los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, las enseñanzas mínimas se regirán por lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.

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

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.*

En el curso escolar 2022-2023, en aquellos cursos o niveles en los que no haya tenido aún lugar la implantación de las modificaciones indicadas en la disposición final tercera, seguirá siendo de aplicación lo dispuesto en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogado el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en todo lo que se refiera a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, su capítulo II.

2. Asimismo, queda derogado el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la

Formación Profesional, en todo lo que se refiera a la Educación Secundaria Obligatoria y, en particular, su capítulo III y los artículos 24 y 26.1.

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

Disposición final primera. *Título competencial.*

El presente real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

El anexo III carece del carácter de normativa básica.

Disposición final segunda. *Aplicación.*

Corresponde a la persona titular del Ministerio de Educación y Formación Profesional dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para la ejecución y aplicación de lo establecido en este real decreto, sin perjuicio de las competencias que corresponden a las comunidades autónomas.

Disposición final tercera. *Calendario de implantación.*

1. Lo dispuesto en este real decreto se implantará, para los cursos primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria en el curso escolar 2022-2023 y para los cursos segundo y cuarto en el curso 2023-2024.

2. Lo dispuesto en este real decreto se implantará para el primer curso de los Ciclos Formativos de Grado Básico en el curso escolar 2022-2023 y para el segundo curso, en el curso escolar 2023-2024.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica

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

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

El Perfil de salida parte de una visión a la vez estructural y funcional de las competencias clave, cuya adquisición por parte del alumnado se considera indispensable para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de su vida, para crear nuevas oportunidades de mejora, así como para lograr la continuidad de su itinerario formativo y facilitar y desarrollar su inserción y participación activa en la sociedad y en el cuidado de las personas, del entorno natural y del planeta. Se garantiza así la consecución del doble objetivo de formación personal y de socialización previsto para la

enseñanza básica en el artículo 4.4 de la LOE, con el fin de dotar a cada alumno o alumna de las herramientas imprescindibles para que desarrolle un proyecto de vida personal, social y profesional satisfactorio. Dicho proyecto se constituye como el elemento articulador de los diversos aprendizajes que le permitirán afrontar con éxito los desafíos y los retos a los que habrá de enfrentarse para llevarlo a cabo.

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

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

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

– Desarrollar una actitud responsable a partir de la toma de conciencia de la degradación del medioambiente y del maltrato animal basada en el conocimiento de las causas que los provocan, agravan o mejoran, desde una visión sistémica, tanto local como global.

– Identificar los diferentes aspectos relacionados con el consumo responsable, valorando sus repercusiones sobre el bien individual y el común, juzgando críticamente las necesidades y los excesos y ejerciendo un control social frente a la vulneración de sus derechos.

– Desarrollar estilos de vida saludable a partir de la comprensión del funcionamiento del organismo y la reflexión crítica sobre los factores internos y externos que inciden en ella, asumiendo la responsabilidad personal y social en el cuidado propio y en el cuidado de las demás personas, así como en la promoción de la salud pública.

– Desarrollar un espíritu crítico, empático y proactivo para detectar situaciones de inequidad y exclusión a partir de la comprensión de las causas complejas que las originan.

– Entender los conflictos como elementos connaturales a la vida en sociedad que deben resolverse de manera pacífica.

– Analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura en la era digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva.

– Aceptar la incertidumbre como una oportunidad para articular respuestas más creativas, aprendiendo a manejar la ansiedad que puede llevar aparejada.

– Cooperar y convivir en sociedades abiertas y cambiantes, valorando la diversidad personal y cultural como fuente de riqueza e interesándose por otras lenguas y culturas.

– Sentirse parte de un proyecto colectivo, tanto en el ámbito local como en el global, desarrollando empatía y generosidad.

– Desarrollar las habilidades que le permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, desde la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo y la valoración crítica de los riesgos y beneficios de este último.

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

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

Competencias clave que se deben adquirir

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

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

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

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

Descriptores operativos de las competencias clave en la enseñanza básica

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

Los descriptores operativos de las competencias clave constituyen, junto con los objetivos de la etapa, el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de cada área, ámbito o materia. Esta vinculación entre descriptores operativos y

competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

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

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CCL1. Expresa hechos, conceptos, pensamientos, opiniones o sentimientos de forma oral, escrita, signada o multimodal, con claridad y adecuación a diferentes contextos cotidianos de su entorno personal, social y educativo, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para intercambiar información y crear conocimiento como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora textos orales, escritos, signados o multimodales sencillos de los ámbitos personal, social y educativo, con acompañamiento puntual, para participar activamente en contextos cotidianos y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta, con el debido acompañamiento, información sencilla procedente de dos o más fuentes, evaluando su fiabilidad y utilidad en función de los objetivos de lectura, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.
CCL4. Lee obras diversas adecuadas a su progreso madurativo, seleccionando aquellas que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; reconoce el patrimonio literario como fuente de disfrute y aprendizaje individual y colectivo; y moviliza su experiencia personal y lectora para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria a partir de modelos sencillos.	CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la gestión dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, detectando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

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

Descriptores operativos

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

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

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

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

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

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

Descriptores operativos

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

Competencia digital (CD)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CD1. Realiza búsquedas guiadas en internet y hace uso de estrategias sencillas para el tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, organización de datos...) con una actitud crítica sobre los contenidos obtenidos.	CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales en distintos formatos (texto, tabla, imagen, audio, vídeo, programa informático...) mediante el uso de diferentes herramientas digitales para expresar ideas, sentimientos y conocimientos, respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos que reutiliza.	CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.
CD3. Participa en actividades o proyectos escolares mediante el uso de herramientas o plataformas virtuales para construir nuevo conocimiento, comunicarse, trabajar cooperativamente, y compartir datos y contenidos en entornos digitales restringidos y supervisados de manera segura, con una actitud abierta y responsable ante su uso.	CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Conoce los riesgos y adopta, con la orientación del docente, medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y se inicia en la adopción de hábitos de uso crítico, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Se inicia en el desarrollo de soluciones digitales sencillas y sostenibles (reutilización de materiales tecnológicos, programación informática por bloques, robótica educativa…) para resolver problemas concretos o retos propuestos de manera creativa, solicitando ayuda en caso necesario.	CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

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

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CPSAA1. Es consciente de las propias emociones, ideas y comportamientos personales y emplea estrategias para gestionarlas en situaciones de tensión o conflicto, adaptándose a los cambios y armonizándolos para alcanzar sus propios objetivos.	CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.
CPSAA2. Conoce los riesgos más relevantes y los principales activos para la salud, adopta estilos de vida saludables para su bienestar físico y mental, y detecta y busca apoyo ante situaciones violentas o discriminatorias.	CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.
CPSAA3. Reconoce y respeta las emociones y experiencias de las demás personas, participa activamente en el trabajo en grupo, asume las responsabilidades individuales asignadas y emplea estrategias cooperativas dirigidas a la consecución de objetivos compartidos.	CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.
CPSAA4. Reconoce el valor del esfuerzo y la dedicación personal para la mejora de su aprendizaje y adopta posturas críticas en procesos de reflexión guiados.	CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CPSAA5. Planea objetivos a corto plazo, utiliza estrategias de aprendizaje autorregulado y participa en procesos de auto y coevaluación, reconociendo sus limitaciones y sabiendo buscar ayuda en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CC1. Entiende los procesos históricos y sociales más relevantes relativos a su propia identidad y cultura, reflexiona sobre las normas de convivencia, y las aplica de manera constructiva, dialogante e inclusiva en cualquier contexto.	CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.
CC2. Participa en actividades comunitarias, en la toma de decisiones y en la resolución de los conflictos de forma dialogada y respetuosa con los procedimientos democráticos, los principios y valores de la Unión Europea y la Constitución española, los derechos humanos y de la infancia, el valor de la diversidad, y el logro de la igualdad de género, la cohesión social y los Objetivos de Desarrollo Sostenible.	CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.
CC3. Reflexiona y dialoga sobre valores y problemas éticos de actualidad, comprendiendo la necesidad de respetar diferentes culturas y creencias, de cuidar el entorno, de rechazar prejuicios y estereotipos, y de oponerse a cualquier forma de discriminación o violencia.	CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas entre las acciones humanas y el entorno, y se inicia en la adopción de estilos de vida sostenibles, para contribuir a la conservación de la biodiversidad desde una perspectiva tanto local como global.	CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.

Competencia emprendedora (CE)

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

habilidades de comunicación y de negociación, para llevar las ideas planteadas a la acción mediante la planificación y gestión de proyectos sostenibles de valor social, cultural y económico-financiero.

Descriptores operativos

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CE1. Reconoce necesidades y retos que afrontar y elabora ideas originales, utilizando destrezas creativas y tomando conciencia de las consecuencias y efectos que las ideas pudieran generar en el entorno, para proponer soluciones valiosas que respondan a las necesidades detectadas.	CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.
CE2. Identifica fortalezas y debilidades propias utilizando estrategias de autoconocimiento y se inicia en el conocimiento de elementos económicos y financieros básicos, aplicándolos a situaciones y problemas de la vida cotidiana, para detectar aquellos recursos que puedan llevar las ideas originales y valiosas a la acción.	CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.
CE3. Crea ideas y soluciones originales, planifica tareas, coopera con otros en equipo, valorando el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a cabo una iniciativa emprendedora, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptores operativos

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

Al completar la Educación Primaria, el alumno o la alumna…	Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones de forma creativa y con una actitud abierta e inclusiva, empleando distintos lenguajes artísticos y culturales, integrando su propio cuerpo, interactuando con el entorno y desarrollando sus capacidades afectivas.	CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.
CCEC4. Experimenta de forma creativa con diferentes medios y soportes, y diversas técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para elaborar propuestas artísticas y culturales.	CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.

ANEXO II

Materias de Educación Secundaria Obligatoria

Biología y Geología

La materia de Biología y Geología de la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria constituye una continuación del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria. Esta materia busca el desarrollo de la curiosidad y la actitud crítica, así como el refuerzo de las bases de la alfabetización científica que permite al alumnado conocer su propio cuerpo y su entorno para adoptar hábitos que le ayuden a mantener y mejorar su salud y cultivar actitudes como el consumo responsable, el cuidado medioambiental, el respeto hacia otros seres vivos, o la valoración del compromiso ciudadano con el bien común. La adquisición y desarrollo de estos conocimientos y destrezas permitirán al alumnado valorar el papel fundamental de la ciencia en la sociedad. Otro de los aspectos esenciales de esta materia es el estudio y análisis científico y afectivo de la sexualidad, a través de los cuales el alumnado podrá comprender la importancia de las prácticas sexuales responsables y desarrollar rechazo hacia actitudes de discriminación basadas en el género o la identidad sexual. Asimismo, la Biología y Geología persigue impulsar, especialmente entre las alumnas, las vocaciones científicas. A través de esta materia se consolidan también los hábitos de estudio, se fomenta el respeto, la solidaridad y el trabajo en equipo y se promueve el perfeccionamiento lingüístico, al ser la cooperación y la comunicación parte esencial de las metodologías de trabajo científico. Además, se animará al alumnado a utilizar diferentes formatos y vías para comunicarse y cooperar destacando entre estos los espacios virtuales de trabajo. El trabajo grupal será una herramienta para la integración social de personas diversas que también se fomentará desde Biología y Geología.

La naturaleza científica de esta materia contribuye a despertar en el alumnado el espíritu creativo y emprendedor, que es la esencia misma de todas las ciencias. La investigación mediante la observación de campo, la experimentación y la búsqueda en diferentes fuentes para resolver cuestiones o contrastar hipótesis de forma tanto individual como cooperativa son elementos constituyentes de este currículo. Las principales fuentes fiables de información son accesibles a través de internet, donde conviven con informaciones sesgadas, incompletas o falsas, por lo que en Biología y Geología se fomentará el uso responsable y crítico de las tecnologías de la información y la comunicación dentro del contexto de la materia.

La Biología y Geología contribuye al logro de los objetivos de esta etapa y al desarrollo de las competencias clave. En la materia se trabajan un total de seis competencias específicas, que constituyen la concreción de los descriptores de las competencias clave definidos en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas comprenden aspectos relacionados con la interpretación y transmisión de información científica; la localización y evaluación de información científica; la aplicación de las metodologías científicas en proyectos de investigación; la aplicación de

estrategias para la resolución de problemas; el análisis y adopción de estilos de vida saludables y sostenibles; y la interpretación geológica del relieve.

Los criterios de evaluación permiten medir el grado de desarrollo de dichas competencias específicas, por lo que se presentan asociados a ellas.

Los saberes básicos constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes que posibilitarán el desarrollo de las competencias específicas de la materia a largo de la etapa. En Biología y Geología estos se estructuran en tres bloques comunes para toda la etapa: «Proyecto científico», «Geología» y «La célula». En el tramo de la materia impartida entre 1.º y 3.º se añaden los bloques de «Seres vivos», «Ecología y sostenibilidad», «Cuerpo Humano» y «Hábitos saludables». En 4.º curso, se incorporan los bloques de «Genética y evolución» y «La Tierra en el universo».

El bloque «Proyecto científico» introduce al alumnado al pensamiento y métodos científicos. Incluye saberes referidos al planteamiento de preguntas e hipótesis, la observación, el diseño y la realización de experimentos para su comprobación y el análisis y la comunicación de resultados. El bloque de «Geología» está formado por los conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con la identificación de rocas y minerales del entorno y el estudio de la estructura interna de la Tierra, así como por los saberes vinculados con la tectónica de placas y la relación de los procesos geológicos internos y externos con los riesgos naturales y los principios de estudio de la historia terrestre (actualismo, horizontalidad, superposición de eventos, etc.). El estudio de la célula, sus partes y la función biológica de la mitosis y la meiosis forman parte del bloque «La célula». Además, este bloque incluye las técnicas de manejo del microscopio y el reconocimiento de células en preparaciones reales.

El primero de los bloques que componen los saberes básicos para la materia entre 1.º y 3.º es el titulado «Seres vivos». Este comprende los saberes necesarios para el estudio de las características y grupos taxonómicos más importantes de seres vivos y para la identificación de ejemplares del entorno. El segundo de ellos, «Ecología y sostenibilidad» aborda el concepto de ecosistema, la relación entre sus elementos integrantes, la importancia de su conservación mediante la implantación de un modelo de desarrollo sostenible y el análisis de problemas medioambientales como el calentamiento global. Dentro del bloque «Cuerpo humano» se estudia el organismo desde un punto de vista analítico y holístico a través del funcionamiento y la anatomía de los aparatos y sistemas implicados en las funciones de nutrición, relación y reproducción. El bloque de «Hábitos saludables» se compone de los saberes básicos acerca de los comportamientos beneficiosos para la salud con respecto a la nutrición y la sexualidad, así como los efectos perjudiciales de las drogas. Y, por último, en el bloque denominado «Salud y enfermedad» se incluyen los mecanismos de defensa del organismo contra los patógenos; el funcionamiento de las vacunas y antibióticos para justificar su relevancia en la prevención y tratamiento de enfermedades, y los saberes relacionados con los trasplantes y la importancia de la donación de órganos.

Asimismo, en la materia en 4.º curso se incorporan dos bloques. Por un lado, el bloque «Genética y evolución», donde se tratan las leyes y los mecanismos de herencia genética, la expresión génica, la estructura del ADN, las teorías evolutivas de mayor relevancia y la resolución de problemas donde se apliquen estos conocimientos. Y, por otro lado, el bloque «La Tierra en el universo» que incluye los saberes relacionados con el estudio de las teorías más relevantes sobre el origen del universo, las hipótesis sobre el origen de la vida en la Tierra y las principales investigaciones en el campo de la astrobiología.

Las situaciones de aprendizaje permiten trabajar de manera que los saberes básicos contribuyan a la adquisición de las competencias. Para ello, deben plantearse, a partir de un objetivo claro, estar conectadas con la realidad e invitar al alumnado a la reflexión y a la colaboración. El enfoque interdisciplinar favorecerá una asimilación más profunda de la materia, al extender sus raíces hacia otras ramas del conocimiento. Así, desde Biología y Geología el alumnado podrá adquirir las competencias necesarias para el desarrollo del pensamiento científico y su aplicación, así como una plena integración ciudadana a nivel personal, social y profesional.

Competencias específicas.

1. Interpretar y transmitir información y datos científicos, argumentando sobre ellos y utilizando diferentes formatos, para analizar conceptos y procesos de las ciencias biológicas y geológicas.

El desarrollo científico rara vez es fruto del trabajo de sujetos aislados y requiere, por tanto, del intercambio de información y de la colaboración entre individuos, organizaciones e incluso países. Compartir información es una forma de acelerar el progreso humano al extender y diversificar los pilares sobre los que se sustenta.

Todo proceso de investigación científica debe comenzar con la recopilación y análisis crítico de las publicaciones en el área de estudio construyéndose los nuevos conocimientos sobre los cimientos de los ya existentes.

Asimismo, el avance vertiginoso de la ciencia y la tecnología es el motor de importantes cambios sociales que se dan cada vez con más frecuencia y con impactos más palpables. Por ello, la participación activa del alumnado en la sociedad exige cada vez más la comprensión de los últimos descubrimientos y avances científicos y tecnológicos para interpretar y evaluar críticamente, a la luz de estos, la información que inunda los medios de comunicación. Esto le permitirá extraer conclusiones propias, tomar decisiones coherentes y establecer interacciones comunicativas constructivas mediante la argumentación fundamentada, respetuosa y flexible para cambiar las propias concepciones a la vista de los datos y posturas aportados por otras personas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, STEM4, CD2, CD3, CCEC4.

2. Identificar, localizar y seleccionar información, contrastando su veracidad, organizándola y evaluándola críticamente, para resolver preguntas relacionadas con las ciencias biológicas y geológicas.

La investigación científica, la participación activa en la sociedad y el desarrollo profesional y personal de un individuo con frecuencia conllevan la adquisición de nuevas competencias que suele comenzar con la búsqueda, selección y recopilación de información relevante de diferentes fuentes para establecer las bases cognitivas de dicho aprendizaje.

Además, en la sociedad actual existe un continuo bombardeo de información que no siempre refleja la realidad. Los datos con base científica se encuentran en ocasiones entremezclados con bulos, hechos infundados y creencias pseudocientíficas. Es, por tanto, imprescindible desarrollar el sentido crítico y las destrezas necesarias para evaluar y clasificar la información y conocer y distinguir las fuentes fidedignas de aquellas de dudosa fiabilidad.

Por ello, esta competencia específica prepara al alumnado para su autonomía personal y profesional futuras y para contribuir positivamente en una sociedad democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD4, CD5, CPSAA4.

3. Planificar y desarrollar proyectos de investigación, siguiendo los pasos de las metodologías científicas y cooperando cuando sea necesario, para indagar en aspectos relacionados con las ciencias geológicas y biológicas.

Los métodos científicos son el sistema de trabajo utilizado para dar una respuesta rigurosa a cuestiones y problemas relacionados con la naturaleza y la sociedad. Estos constituyen el motor de nuestro avance social y económico, lo que los convierte en un aprendizaje imprescindible para la ciudadanía del mañana. Los procesos que componen el trabajo científico cobran sentido cuando son integrados dentro de un proyecto relacionado con la realidad del alumnado o su entorno.

El desarrollo de un proyecto requiere de iniciativa, actitud crítica, visión de conjunto, capacidad de planificación, movilización de recursos materiales y personales y argumentación, entre otros, y permite al alumnado cultivar el autoconocimiento y la confianza ante la resolución de problemas, adaptándose a los recursos disponibles, a sus propias limitaciones, a la incertidumbre y a los retos que pueda encontrar.

Asimismo, la creación y participación en proyectos científicos proporciona al alumnado la oportunidad de trabajar destrezas que pueden ser de gran utilidad no solo dentro del ámbito científico, sino también en su desarrollo personal y profesional y en su participación social.

Esta competencia específica es el crisol en el que se entremezclan todos los elementos de la competencia STEM y muchos de otras competencias clave. Por estos motivos, es imprescindible ofrecer al alumnado la oportunidad creativa y de crecimiento que aporta esta modalidad de trabajo, impulsando la igualdad de oportunidades entre los alumnos y alumnas y fomentando las vocaciones científicas desde una perspectiva de género.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, STEM2, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA3, CE3.

4. Utilizar el razonamiento y el pensamiento computacional, analizando críticamente las respuestas y soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario, para resolver problemas o dar explicación a procesos de la vida cotidiana relacionados con la biología y la geología.

Las ciencias biológicas y geológicas son disciplinas empíricas, pero con frecuencia recurren al razonamiento lógico y la metodología matemática para crear modelos, resolver cuestiones y problemas y validar los resultados o soluciones obtenidas. Tanto el planteamiento de hipótesis, como la interpretación de datos y resultados, o el diseño experimental requieren aplicar el pensamiento lógico-formal.

Asimismo, es frecuente que en determinadas ciencias empíricas; como la biología molecular, la evolución o la tectónica, se obtengan evidencias indirectas de la realidad, que deben interpretarse según la lógica para establecer modelos de un proceso biológico o geológico. Además, determinados saberes básicos de la materia de Biología y Geología, como los recogidos en los bloques «Genética y evolución» y «Geología», tienen en la resolución de problemas una estrategia didáctica preferente.

Cabe destacar que potenciar esta competencia específica supone desarrollar en el alumnado destrezas aplicables a diferentes situaciones de la vida. Por ejemplo, la actitud crítica se basa en gran parte en el razonamiento a partir de datos o información conocidos y constituye un mecanismo de protección contra las pseudociencias o los saberes populares infundados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD5, CPSAA5, CE1, CE3, CCEC4.

5. Analizar los efectos de determinadas acciones sobre el medio ambiente y la salud, basándose en los fundamentos de las ciencias biológicas y de la Tierra, para promover y adoptar hábitos que eviten o minimicen los impactos medioambientales negativos, sean compatibles con un desarrollo sostenible y permitan mantener y mejorar la salud individual y colectiva.

El bienestar, la salud y el desarrollo económico de la especie humana se sustentan en recursos naturales, como el suelo fértil o el agua dulce, y en diferentes grupos de seres vivos, como los insectos polinizadores, las bacterias nitrificantes y el plancton marino, sin los cuales algunas actividades esenciales, como la obtención de alimentos, se verían seriamente comprometidas. Por desgracia, los recursos naturales no siempre son renovables o se utilizan de tal manera que su tasa de consumo supera con creces su tasa de renovación. Además, la destrucción de hábitats, la alteración del clima global y la utilización de sustancias xenobióticas están reduciendo la biodiversidad de forma que, en los últimos 50 años, han desaparecido dos tercios de la fauna salvaje del planeta. Todas estas alteraciones podrían poner en peligro la estabilidad de la sociedad humana tal y como la conocemos. Afortunadamente, determinadas acciones pueden contribuir a mejorar el estado del medio ambiente a corto y largo plazo.

Por otro lado, ciertas conductas propias de los países desarrollados como el consumismo, el sedentarismo, la dieta con alto contenido en grasas y azúcares, las adicciones tecnológicas o los comportamientos impulsivos tienen graves consecuencias sobre la salud de la población. Por ello, es también esencial que el alumnado conozca el funcionamiento de su propio cuerpo, destierre ideas preconcebidas y estereotipos sexistas, y comprenda y argumente, a la luz de las pruebas científicas, que el desarrollo sostenible es un objetivo urgente y sinónimo de bienestar, salud y progreso económico de la sociedad. Esto le permitirá cuestionar los hábitos propios y ajenos, y mejorar la calidad de vida de

nuestro planeta según el concepto *one health* (una sola salud): salud de los seres humanos, de otros seres vivos y del entorno natural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CC4, CE1, CC3.

6. Analizar los elementos de un paisaje concreto valorándolo como patrimonio natural y utilizando conocimientos sobre geología y ciencias de la Tierra para explicar su historia geológica, proponer acciones encaminadas a su protección e identificar posibles riesgos naturales.

La Red de Espacios Naturales Protegidos trata de preservar la diversidad de patrimonio natural que se reparte por toda la biosfera, informando sobre la fragilidad de dichos espacios y sobre los daños que determinadas acciones humanas pueden ocasionar sobre ellos. Por otro lado, algunos fenómenos naturales ocurren con mucha mayor frecuencia en zonas concretas del planeta, están asociados a ciertas formas de relieve o se dan con cierta periodicidad y son, por tanto, predecibles con mayor o menor margen de error. Estos fenómenos deben ser tenidos en cuenta en la construcción de infraestructuras y el establecimiento de asentamientos humanos. Sin embargo, se conocen numerosos ejemplos de planificación urbana deficiente en los que no se ha considerado la historia geológica de la zona, la litología del terreno, la climatología o el relieve, y que han dado lugar a grandes catástrofes con cuantiosas pérdidas tanto económicas como humanas.

Esta competencia específica implica que el alumnado desarrolle los conocimientos y el espíritu crítico necesarios para reconocer el valor del patrimonio natural y el riesgo geológico asociado a una determinada área para adoptar una actitud de rechazo ante las prácticas urbanísticas, forestales, industriales o de otro tipo que pongan en peligro vidas humanas, infraestructuras o espacios naturales. El alumnado se enfrentará así a situaciones problemáticas o cuestiones planteadas en el contexto de enseñanza-aprendizaje en las que tendrá que analizar los posibles riesgos naturales y las formas de actuación ante ellos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM4, STEM5, CD1, CC4, CE1, CCEC1.

Cursos de primero a tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar conceptos y procesos biológicos y geológicos interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, páginas web, etc.), manteniendo una actitud crítica y obteniendo conclusiones fundamentadas.

1.2 Facilitar la comprensión y análisis de información sobre procesos biológicos y geológicos o trabajos científicos transmitiéndola de forma clara y utilizando la terminología y los formatos adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.).

1.3 Analizar y explicar fenómenos biológicos y geológicos representándolos mediante modelos y diagramas, utilizando, cuando sea necesario, los pasos del diseño de ingeniería (identificación del problema, exploración, diseño, creación, evaluación y mejora).

Competencia específica 2.

2.1 Resolver cuestiones sobre Biología y Geología localizando, seleccionando y organizando información de distintas fuentes y citándolas correctamente.

2.2 Reconocer la información sobre temas biológicos y geológicos con base científica, distinguiéndola de pseudociencias, bulos, teorías conspiratorias y creencias infundadas y manteniendo una actitud escéptica ante estos.

2.3 Valorar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella con independencia de su etnia, sexo o cultura, destacando y reconociendo el papel de las mujeres científicas y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis e intentar realizar predicciones sobre fenómenos biológicos o geológicos que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos.

3.2 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos y geológicos de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada.

3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos o cualitativos sobre fenómenos biológicos y geológicos utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección.

3.4 Interpretar los resultados obtenidos en un proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

3.5 Cooperar dentro de un proyecto científico asumiendo responsablemente una función concreta, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, respetando la diversidad y la igualdad de género, y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos o geológicos utilizando conocimientos, datos e información proporcionados por el docente, el razonamiento lógico, el pensamiento computacional o recursos digitales.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos y geológicos.

Competencia específica 5.

5.1 Relacionar, con fundamentos científicos, la preservación de la biodiversidad, la conservación del medio ambiente, la protección de los seres vivos del entorno, el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

5.2 Proponer y adoptar hábitos sostenibles, analizando de una manera crítica las actividades propias y ajenas a partir de los propios razonamientos, de los conocimientos adquiridos y de la información disponible.

5.3 Proponer y adoptar hábitos saludables, analizando las acciones propias y ajenas con actitud crítica y a partir de fundamentos fisiológicos.

Competencia específica 6.

6.1 Valorar la importancia del paisaje como patrimonio natural analizando la fragilidad de los elementos que lo componen.

6.2 Interpretar el paisaje analizando sus elementos y reflexionando sobre el impacto ambiental y los riesgos naturales derivados de determinadas acciones humanas.

6.3 Reflexionar sobre los riesgos naturales mediante el análisis de los elementos de un paisaje.

Saberes básicos.

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica.

– Estrategias para la búsqueda de información, la colaboración y la comunicación de procesos, resultados o ideas científicas: herramientas digitales y formatos de uso frecuente en ciencia (presentación, gráfica, vídeo, póster, informe, etc.).

– Fuentes fidedignas de información científica: reconocimiento y utilización.

– La respuesta a cuestiones científicas mediante la experimentación y el trabajo de campo: utilización de los instrumentos y espacios necesarios (laboratorio, aulas, entorno, etc.) de forma adecuada.

– Modelado como método de representación y comprensión de procesos o elementos de la naturaleza.

– Métodos de observación y de toma de datos de fenómenos naturales.

– Métodos de análisis de resultados. Diferenciación entre correlación y causalidad.

– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas y geológicas e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia.

B. Geología.

– Conceptos de roca y mineral: características y propiedades.
– Estrategias de clasificación de las rocas: sedimentarias, metamórficas e ígneas. El ciclo de las rocas.
– Rocas y minerales relevantes o del entorno: identificación.
– Usos de los minerales y las rocas: su utilización en la fabricación de materiales y objetos cotidianos.
– La estructura básica de la geosfera.

C. La célula.

– La célula como unidad estructural y funcional de los seres vivos.
– La célula procariota, la célula eucariota animal y la célula eucariota vegetal, y sus partes.
– Observación y comparación de muestras microscópicas.

D. Seres vivos.

– Los seres vivos: diferenciación y clasificación en los principales reinos.
– Los principales grupos taxonómicos: observación de especies del entorno y clasificación a partir de sus características distintivas.
– Las especies del entorno: estrategias de identificación (guías, claves dicotómicas, herramientas digitales, *visu*, etc.).
– Los animales como seres sintientes: semejanzas y diferencias con los seres vivos no sintientes.

E. Ecología y sostenibilidad.

– Los ecosistemas del entorno, sus componentes bióticos y abióticos y los tipos de relaciones intraespecíficas e interespecíficas.
– La importancia de la conservación de los ecosistemas, la biodiversidad y la implantación de un modelo de desarrollo sostenible.
– Las funciones de la atmósfera y la hidrosfera y su papel esencial para la vida en la Tierra.
– Las interacciones entre atmósfera, hidrosfera, geosfera y biosfera, su papel en la edafogénesis y en el modelado del relieve y su importancia para la vida. Las funciones del suelo.
– Las causas del cambio climático y sus consecuencias sobre los ecosistemas.
– La importancia de los hábitos sostenibles (consumo responsable, prevención y gestión de residuos, respeto al medio ambiente, etc.).
– La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: *one health* (una sola salud).

F. Cuerpo humano.

– Importancia de la función de nutrición. Los aparatos que participan en ella.
– Anatomía y fisiología básicas de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio, excretor y reproductor.
– Visión general de la función de relación: receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores.
– Relación entre los principales sistemas y aparatos del organismo implicados en las funciones de nutrición, relación y reproducción mediante la aplicación de conocimientos de fisiología y anatomía.

G. Hábitos saludables.

– Características y elementos propios de una dieta saludable y su importancia.
– Conceptos de sexo y sexualidad: importancia del respeto hacia la libertad y la diversidad sexual y hacia la igualdad de género, dentro de una educación sexual integral como parte de un desarrollo armónico.
– Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La

asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.

– Las drogas legales e ilegales: sus efectos perjudiciales sobre la salud de los consumidores y de quienes están en su entorno próximo.

– Los hábitos saludables: su importancia en la conservación de la salud física, mental y social (higiene del sueño, hábitos posturales, uso responsable de las nuevas tecnologías, actividad física, autorregulación emocional, cuidado y corresponsabilidad, etc.).

H. Salud y enfermedad.

– Concepto de enfermedades infecciosas y no infecciosas: diferenciación según su etiología.

– Medidas de prevención y tratamientos de las enfermedades infecciosas en función de su agente causal y la importancia del uso adecuado de los antibióticos.

– Las barreras del organismo frente a los patógenos (mecánicas, estructurales, bioquímicas y biológicas).

– Mecanismos de defensa del organismo frente a agentes patógenos (barreras externas y sistema inmunitario): su papel en la prevención y superación de enfermedades infecciosas.

– La importancia de la vacunación en la prevención de enfermedades y en la mejora de la calidad de vida humana.

– Los trasplantes y la importancia de la donación de órganos.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar conceptos y procesos biológicos y geológicos interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, páginas web, etc.), manteniendo una actitud crítica, obteniendo conclusiones y formando opiniones propias fundamentadas.

1.2 Transmitir opiniones propias fundamentadas e información sobre Biología y Geología de forma clara y rigurosa, facilitando su comprensión y análisis mediante el uso de la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos, contenidos digitales, etc.).

1.3 Analizar y explicar fenómenos biológicos y geológicos representándolos mediante el diseño y la realización de modelos y diagramas y utilizando, cuando sea necesario, los pasos del diseño de ingeniería (identificación del problema, exploración, diseño, creación, evaluación y mejora).

Competencia específica 2.

2.1 Resolver cuestiones y profundizar en aspectos biológicos y geológicos localizando, seleccionando, organizando y analizando críticamente la información de distintas fuentes y citándolas con respeto por la propiedad intelectual.

2.2 Contrastar la veracidad de la información sobre temas biológicos y geológicos o trabajos científicos, utilizando fuentes fiables y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

2.3 Valorar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y los recursos económicos.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando métodos científicos, en la explicación de fenómenos biológicos y geológicos y la realización de predicciones sobre estos.

3.2 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos y geológicos de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada evitando sesgos.

3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos o cualitativos sobre fenómenos biológicos y geológicos utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección y precisión.

3.4 Interpretar y analizar los resultados obtenidos en un proyecto de investigación utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas y obteniendo conclusiones razonadas y fundamentadas o valorar la imposibilidad de hacerlo.

3.5 Cooperar y colaborar en las distintas fases de un proyecto científico para trabajar con mayor eficiencia, valorando la importancia de la cooperación en la investigación, respetando la diversidad y la igualdad de género, y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos o geológicos utilizando conocimientos, datos e información proporcionados por el docente, el razonamiento lógico, el pensamiento computacional o recursos digitales.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos y geológicos, cambiando los procedimientos utilizados o las conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los posibles riesgos naturales potenciados por determinadas acciones humanas sobre una zona geográfica, teniendo en cuenta sus características litológicas, relieve, vegetación y factores socioeconómicos.

Competencia específica 6.

6.1 Deducir y explicar la historia geológica de un relieve identificando sus elementos más relevantes a partir de cortes, mapas u otros sistemas de información geológica y utilizando el razonamiento, los principios geológicos básicos (horizontalidad, superposición, actualismo, etc.) y las teorías geológicas más relevantes.

Saberes básicos.

A. Proyecto científico.

– Hipótesis, preguntas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica.
– Estrategias para la búsqueda de información, la colaboración y la comunicación de procesos, resultados o ideas científicas: herramientas digitales y formatos de uso frecuente en ciencia (presentación, gráfica, vídeo, póster, informe, etc.).
– Fuentes fidedignas de información científica: reconocimiento y utilización.
– Controles experimentales (positivos y negativos): diseño e importancia para la obtención de resultados científicos objetivos y fiables.
– Respuesta a cuestiones científicas mediante la experimentación y el trabajo de campo: utilización de los instrumentos y espacios necesarios (laboratorio, aulas, entorno, etc.) de forma adecuada y precisa.
– Modelado para la representación y comprensión de procesos o elementos de la naturaleza.
– Métodos de observación y de toma de datos de fenómenos naturales.
– Métodos de análisis de resultados. Diferenciación entre correlación y causalidad.
– La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas y geológicas e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia.
– La evolución histórica del saber científico: la ciencia como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción.

B. Geología.

– Relieve y paisaje: diferencias, su importancia como recursos y factores que intervienen en su formación y modelado.
– Estructura y dinámica de la geosfera. Métodos de estudio.

– Los efectos globales de la dinámica de la geosfera desde la perspectiva de la tectónica de placas.
– Procesos geológicos externos e internos: diferencias y relación con los riesgos naturales. Medidas de prevención y mapas de riesgos.
– Los cortes geológicos: interpretación y trazado de la historia geológica que reflejan mediante la aplicación de los principios de estudio de la historia de la Tierra (horizontalidad, superposición, intersección, sucesión faunística, etc.).

C. La célula.

– Las fases del ciclo celular.
– La función biológica de la mitosis, la meiosis y sus fases.
– Destrezas de observación de las distintas fases de la mitosis al microscopio.

D. Genética y evolución.

– Modelo simplificado de la estructura del ADN y del ARN y relación con su función y síntesis.
– Estrategias de extracción de ADN de una célula eucariota.
– Etapas de la expresión génica, características del código genético y resolución de problemas relacionados con estas.
– Relación entre las mutaciones, la replicación del ADN, el cáncer, la evolución y la biodiversidad.
– El proceso evolutivo de las características de una especie determinada a la luz de la teoría neodarwinista y de otras teorías con relevancia histórica (lamarckismo y darwinismo).
– Fenotipo y genotipo: definición y diferencias.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia genética de caracteres con relación de dominancia y recesividad con uno o dos genes.
– Estrategias de resolución de problemas sencillos de herencia del sexo y de herencia genética de caracteres con relación de codominancia, dominancia incompleta, alelismo múltiple y ligada al sexo con uno o dos genes.

E. La Tierra en el universo.

– El origen del universo y del sistema solar.
– Componentes del sistema solar: estructura y características.
– Hipótesis sobre el origen de la vida en la Tierra.
– Principales investigaciones en el campo de la astrobiología.

Digitalización

La materia Digitalización da respuesta a la necesidad de adaptación a la forma en que la sociedad actual se informa, se relaciona y produce conocimiento, ayudando al alumnado a satisfacer necesidades, individuales o colectivas, que se han ido estableciendo de forma progresiva en la vida de las personas y en el funcionamiento de la sociedad y la cultura digital. Pero la formación de la ciudadanía actual va más allá de la alfabetización digital, ya que requiere una atención específica a la adquisición de los conocimientos necesarios para usar los medios tecnológicos de manera ética, responsable, segura y crítica. En cuanto a los retos y desafíos del siglo XXI, la materia aborda determinados temas que tienen una clara relación con las características propias de la sociedad y la cultura digital, tales como el consumo responsable, el logro de una vida saludable, el compromiso ante situaciones de inequidad y exclusión, la resolución pacífica de los conflictos en entornos virtuales, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, la aceptación y manejo de la incertidumbre, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

Así, ante los desafíos tecnológicos que plantea nuestra sociedad, la materia promueve, a través de la participación de todo el alumnado, el logro de una visión integral de los problemas, el desarrollo de una ciudadanía digital crítica, y la consecución de una efectiva igualdad entre hombres y mujeres. De igual modo, esta materia trata de favorecer aprendizajes que permitan al alumnado hacer un uso competente de las tecnologías, tanto en la gestión de dispositivos y entornos de aprendizaje como en el fomento del bienestar

digital, lo que posibilita que el alumnado tome conciencia y construya una identidad digital adecuada. El carácter interdisciplinar de la materia contribuye a la consecución de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y a la adquisición de los objetivos de etapa.

El valor educativo de esta materia está relacionado con la integración de sus competencias específicas en los contextos del día a día de la ciudadanía, lo que se constituye como uno de los ejes principales del currículo. La materia pretende proporcionar al alumnado competencias en la resolución de problemas sencillos a la hora de configurar dispositivos y periféricos de uso cotidiano. De manera paralela, desarrolla la capacidad para organizar el entorno personal de aprendizaje, fomentando el aprendizaje permanente y el bienestar digital con objeto de proteger los dispositivos y a sí mismo. Así mismo, contribuye también a generar una ciudadanía digital crítica, informada y responsable, que favorezca el desarrollo de la autonomía, la igualdad y la inclusión. Todo ello, mediante la creación y difusión de nuevos conocimientos para hacer frente a la brecha digital, entre ellas la de género, prestando especial atención a la desaparición de estereotipos sexistas que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad.

En la etapa de Educación Primaria el alumnado desarrolla su alfabetización digital y comienza a interactuar y comunicarse en entornos digitales, por lo que necesita aprender a gestionar su identidad digital y salvaguardarla. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria, la materia de «Tecnología y Digitalización» asienta los conocimientos, destrezas y actitudes en competencia digital. Por su parte, la materia «Digitalización» trata temas necesarios para poder ejercer una ciudadanía digital activa y comprometida, completando así el proceso formativo.

Por otro lado, los criterios de evaluación como elemento que permite valorar el grado de desarrollo de las competencias específicas, están orientados a que el alumnado reflexione sobre la propia práctica, tome conciencia de sus hábitos, y genere rutinas digitales saludables, sostenibles y seguras, a la vez que críticas con prácticas inadecuadas. La aplicación de este enfoque competencial conduce al desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes en el alumnado que fomentan distintas formas de organización del trabajo en equipo y el debate interdisciplinar ante la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia.

La materia se organiza en cuatro bloques interrelacionados de saberes básicos: «Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación», «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», «Seguridad y bienestar digital» y «Ciudadanía digital crítica».

El primer bloque, «Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación», comprende una serie de saberes relacionados entre sí. Parten tanto del conocimiento de la arquitectura y componentes de dispositivos digitales y sus dispositivos conectados *(hardware)* como de la instalación y configuración de los sistemas operativos *(software)*. Se persigue trabajar con saberes de tipo procedimental, tanto relativos a la configuración y conexión de dispositivos, como a la resolución de problemas que puedan aparecer. También se incide aquí en la adquisición de hábitos de reutilización de materiales y ahorro energético.

El segundo bloque, «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», permite fortalecer los conocimientos relacionados con la alfabetización digital adquiridos desde los primeros años de la escolarización, aportando más recursos para la búsqueda, selección y archivo de la información, para la creación y programación informática de contenidos digitales y para la colaboración y difusión de sus aprendizajes. Se pretende, además, la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que permitan la creación y reutilización de contenidos digitales, manteniendo una actitud crítica con la información y una actitud de respeto a los derechos de autor y la propiedad intelectual para un aprendizaje permanente.

El bloque «Seguridad y bienestar digital» se centra en los tres pilares de la seguridad: el de los dispositivos, el de los datos y el de la integridad de las personas. Busca que el alumnado conozca e implemente medidas preventivas para hacer frente a los posibles riesgos y amenazas a los que los dispositivos, los datos y las personas están expuestos en un mundo en el que se interactúa constantemente en entornos digitales. Pone especial énfasis en hacer consciente al alumnado de la importancia de cuidar la identidad, la reputación digital, la privacidad de los datos y la huella digital que se deja en la red. En este bloque también se abordan problemas como los discursos de odio, el ciberacoso, la

suplantación de identidades, los contenidos inadecuados y el abuso en los tiempos de conexión, asuntos que pueden suponer amenazas para el bienestar físico y mental del alumnado. Se trata de un bloque de naturaleza eminentemente actitudinal dirigido a promover estrategias que permitan al alumnado tomar conciencia de esta realidad y generar actitudes de prevención y protección, a la par que promover el respeto a los demás.

El último bloque, «Ciudadanía digital crítica», tiene por objeto que el alumnado reflexione sobre las interacciones que realiza en la red, considerando la libertad de expresión, la etiqueta digital que debe primar en sus interacciones y el correcto uso de las licencias y la propiedad intelectual de los recursos digitales compartidos. Las gestiones administrativas y las interacciones comerciales en línea también son elementos emergentes que conviene conocer y que están presentes en este bloque. Por último, el activismo en línea y la ética en la sociedad conectada son temas que van a consolidar una ciudadanía digital crítica del hoy y del mañana para ir más allá del consumo pasivo de pantallas, aplicaciones o datos.

El desarrollo de la materia permite conectar la realidad del alumnado con el currículo académico, partiendo de sus dudas y problemas en relación con los usos tecnológicos particulares, a la vez que sociales, académicos y laborales. También debe suponer un avance informado y práctico en la mejora de la propia seguridad en la red, en las interacciones con las otras personas y con las distintas aplicaciones usadas por el alumnado, ayudándole a entender que internet es un espacio en el que es necesario aplicar criterios para contextualizar y contrastar la información, sus fuentes y sus propósitos, y una herramienta imprescindible para el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida.

Competencias específicas.

1. Identificar y resolver problemas técnicos sencillos, conectar y configurar dispositivos a redes domésticas, aplicando los conocimientos de hardware y sistemas operativos, para gestionar las herramientas e instalaciones informáticas y de comunicación de uso cotidiano.

La competencia hace referencia a la gestión y mantenimiento de los dispositivos digitales habituales en el entorno del alumnado. El uso extendido de las tecnologías digitales implica que el alumnado debe adquirir destrezas relativas al mantenimiento de los dispositivos, al ajuste de los mismos y a la identificación y resolución de problemas técnicos habituales garantizando el máximo aprovechamiento de estas tecnologías y enfrentándose a los mismos con una actitud resiliente.

La competencia engloba aspectos técnicos relativos al funcionamiento de los equipos y a las aplicaciones y programas requeridos para su uso. Asimismo, se debe considerar el papel que asumen en la actualidad las tecnologías de la comunicación y su implicación en la sociedad. Por ello, se considera fundamental abordar las funcionalidades de internet, los elementos de distintos sistemas de comunicación y la incorporación de las nuevas tecnologías relativas a la digitalización y conexión de objetos *(IoT).*

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD4, CD5, CPSAA1, CPSAA5, CE3.

2. Configurar el entorno personal de aprendizaje, interactuando y aprovechando los recursos del ámbito digital, para optimizar y gestionar el aprendizaje permanente.

La presencia de elementos tecnológicos y medios digitales en nuestras vidas es un hecho que, progresivamente, va adquiriendo mayor trascendencia. Por ello, con el fin de optimizar y garantizar un aprendizaje permanente en contextos formales, no formales e informales, se hace necesaria la integración de recursos digitales en el proceso formativo del alumnado, así como la gestión adecuada del entorno personal de aprendizaje *(Personal Learning Environment*, PLE).

La competencia abarca aspectos relacionados con la alfabetización informacional y el aprovechamiento apropiado de las estrategias de búsqueda y tratamiento de información, así como con la generación de nuevo conocimiento mediante la edición, programación y desarrollo de contenidos, empleando aplicaciones digitales. De esta manera, el alumnado puede desarrollar la creatividad y el espíritu de innovación para responder a los retos que se presentan en su vida personal, académica y profesional, respetando los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso y posibilitando su aprendizaje permanente. Asimismo, se abordan las posibilidades que aportan las herramientas para la comunicación y

para el trabajo colaborativo, permitiendo compartir y difundir experiencias, ideas e información de distinta naturaleza haciendo uso de la etiqueta digital.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD1, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

3. Desarrollar hábitos que fomenten el bienestar digital, aplicando medidas preventivas y correctivas, para proteger dispositivos, datos personales y la propia salud.

La competencia hace referencia a las medidas de seguridad que han de adoptarse para cuidar dispositivos, datos personales y la salud individual. La estrecha interacción que se realiza de forma habitual con la tecnología y con los dispositivos aumenta la exposición a riesgos, amenazas y ataques. Por eso, el alumnado debe adquirir hábitos que le permitan preservar y cuidar su bienestar y su identidad digital, aprendiendo a protegerse ante posibles amenazas que supongan un riesgo para la salud física y mental y adquiriendo pautas adecuadas de respuesta, eligiendo la mejor opción y evaluando el bienestar individual y colectivo.

Esta competencia engloba, pues, tanto aspectos técnicos relativos a la configuración de dispositivos como los relacionados con la protección de los datos personales. También incide en la gestión eficaz de la identidad digital del alumnado, orientada al cuidado de su presencia en la red, prestando atención a la imagen que se proyecta y al rastro que se deja. Asimismo, se aborda el tema del bienestar personal ante posibles amenazas externas en el contexto de problemas como el ciberacoso, la sextorsión, la dependencia tecnológica, el acceso a contenidos inadecuados como la pornografía o el abuso en el juego.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM5, CD1, CD4, CPSAA2, CPSAA5, CC2, CC3.

4. Ejercer una ciudadanía digital crítica, conociendo las posibles acciones que realizar en la red, e identificando sus repercusiones, para hacer un uso activo, responsable y ético de la tecnología.

La competencia hace referencia al conocimiento de las posibles acciones que se pueden realizar para el ejercicio de una ciudadanía activa en la red mediante la participación proactiva en actividades en línea. El uso extendido de las gestiones realizadas con tecnologías digitales implica que cada vez más servicios públicos y privados demanden que la ciudadanía interactúe en medios digitales, por lo que el conocimiento de estas gestiones es necesario para garantizar el correcto aprovechamiento de la tecnología y para concienciar al alumnado de la brecha social de acceso y uso para diversos colectivos y del impacto ecosocial de las mismas.

En este curso, esta competencia engloba aspectos de interacción con usuarios y de contenido en la red, de forma que se trabajan tanto el trato correcto al internauta como el respeto a las acciones que otras personas realizan y a la autoría de los materiales ajenos. Aborda también las gestiones administrativas telemáticas, las acciones comerciales electrónicas y el activismo en línea. Asimismo, hace reflexionar al alumnado sobre las tecnologías emergentes y el uso ético de los datos que gestionan estas tecnologías; todo ello para educar a usuarios y usuarias digitales activos, pero sobre todo críticos en el uso de la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD3, CD4, CPSAA1, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Criterios de evaluación.

Competencia específica 1.

1.1 Conectar dispositivos y gestionar redes locales aplicando los conocimientos y procesos asociados a sistemas de comunicación alámbrica e inalámbrica con una actitud proactiva.

1.2 Instalar y mantener sistemas operativos configurando sus características en función de sus necesidades personales.

1.3 Identificar y resolver problemas técnicos sencillos analizando componentes y funciones de los dispositivos digitales, evaluando las soluciones de manera crítica y reformulando el procedimiento, en caso necesario.

Competencia específica 2.

2.1 Gestionar el aprendizaje en el ámbito digital, configurando el entorno personal de aprendizaje mediante la integración de recursos digitales de manera autónoma.

2.2 Buscar, seleccionar y archivar información en función de sus necesidades haciendo uso de las herramientas del entorno personal de aprendizaje con sentido crítico y siguiendo normas básicas de seguridad en la red.

2.3 Crear, programar, integrar y reelaborar contenidos digitales de forma individual o colectiva, seleccionando las herramientas más apropiadas para generar nuevo conocimiento y contenidos digitales de manera creativa, respetando los derechos de autor y licencias de uso.

2.4 Interactuar en espacios virtuales de comunicación y plataformas de aprendizaje colaborativo, compartiendo y publicando información y datos, adaptándose a diferentes audiencias con una actitud participativa y respetuosa.

Competencia específica 3.

3.1 Proteger los datos personales y la huella digital generada en internet, configurando las condiciones de privacidad de las redes sociales y espacios virtuales de trabajo.

3.2 Configurar y actualizar contraseñas, sistemas operativos y antivirus de forma periódica en los distintos dispositivos digitales de uso habitual

3.3 Identificar y saber reaccionar ante situaciones que representan una amenaza en la red, escogiendo la mejor solución entre diversas opciones, desarrollando prácticas saludables y seguras, y valorando el bienestar físico y mental, tanto personal como colectivo.

Competencia específica 4.

4.1 Hacer un uso ético de los datos y las herramientas digitales, aplicando las normas de etiqueta digital y respetando la privacidad y las licencias de uso y propiedad intelectual en la comunicación, colaboración y participación activa en la red.

4.2 Reconocer las aportaciones de las tecnologías digitales en las gestiones administrativas y el comercio electrónico, siendo consciente de la brecha social de acceso, uso y aprovechamiento de dichas tecnologías para diversos colectivos.

4.3 Valorar la importancia de la oportunidad, facilidad y libertad de expresión que suponen los medios digitales conectados, analizando de forma crítica los mensajes que se reciben y transmiten teniendo en cuenta su objetividad, ideología, intencionalidad, sesgos y caducidad.

4.4 Analizar la necesidad y los beneficios globales de un uso y desarrollo ecosocialmente responsable de las tecnologías digitales, teniendo en cuenta criterios de accesibilidad, sostenibilidad e impacto.

Saberes básicos.

A. Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación.

– Arquitectura de ordenadores: elementos, montaje, configuración y resolución de problemas.
– Sistemas operativos: instalación y configuración de usuario.
– Sistemas de comunicación e internet: dispositivos de red y funcionamiento. Procedimiento de configuración de una red doméstica y conexión de dispositivos.
– Dispositivos conectados *(IoT + Wearables):* configuración y conexión de dispositivos.

B. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Búsqueda, selección y archivo de información.
– Edición y creación de contenidos: aplicaciones de productividad, desarrollo de aplicaciones sencillas para dispositivos móviles y web, realidad virtual, aumentada y mixta.
– Comunicación y colaboración en red.
– Publicación y difusión responsable en redes.

C. Seguridad y bienestar digital.

– Seguridad de dispositivos: medidas preventivas y correctivas para hacer frente a riesgos, amenazas y ataques a dispositivos.

– Seguridad y protección de datos: identidad, reputación digital, privacidad y huella digital. Medidas preventivas en la configuración de redes sociales y la gestión de identidades virtuales.

– Seguridad en la salud física y mental. Riesgos y amenazas al bienestar personal. Opciones de respuesta y prácticas de uso saludable. Situaciones de violencia y de riesgo en la red (ciberacoso, sextorsión, acceso a contenidos inadecuados, dependencia tecnológica, etc.).

D. Ciudadanía digital crítica.

– Interactividad en la red: libertad de expresión, etiqueta digital, propiedad intelectual y licencias de uso.

– Educación mediática: periodismo digital, blogosfera, estrategias comunicativas y uso crítico de la red. Herramientas para detectar noticias falsas y fraudes.

– Gestiones administrativas: servicios públicos en línea, registros digitales y certificados oficiales.

– Comercio electrónico: facturas digitales, formas de pago y criptomonedas.

– Ética en el uso de datos y herramientas digitales: inteligencia artificial, sesgos algorítmicos e ideológicos, obsolescencia programada, soberanía tecnológica y digitalización sostenible.

– Activismo en línea: plataformas de iniciativa ciudadana, cibervoluntariado y comunidades de *hardware* y *software* libres.

Economía y Emprendimiento

En la actualidad, la economía y las finanzas, además de dar a conocer los elementos y las reglas que explican los acontecimientos económicos y las consecuencias que se derivan de las decisiones financieras, proyectan valores relacionados con, entre otros, la solidaridad entre personas, la importancia de la sostenibilidad, la desigualdad y la gestión de los recursos. Por ello, la materia de Economía y Emprendimiento integra, por un lado, una formación económica y financiera y, por otro, una visión que anima a buscar oportunidades e ideas que contribuyan a satisfacer las necesidades detectadas en el entorno, desarrollando estrategias para llevar esas ideas a la acción. De este modo, se genera valor para los demás, se innova y se contribuye a mejorar el bienestar personal, social y cultural.

La finalidad educativa de la materia de Economía y Emprendimiento está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, que refiere la necesidad de introducir en la educación herramientas que permitan lograr que lo aprendido se pueda aplicar en tiempo real y que genere nuevas ideas, nuevas teorías, nuevos productos y nuevos conocimientos. En este sentido, esta materia contribuye a que el alumnado adquiera los conocimientos económicos y financieros que le permitan estar informado y realizar una adecuada gestión de los recursos individuales y colectivos, contribuyendo a fomentar la mejora de su calidad de vida, del progreso y de su bienestar social.

Economía y Emprendimiento está planteada como materia de opción en cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y persigue dos objetivos: que el alumnado cuente con una educación económica y financiera para desenvolverse, asumir riegos de manera responsable en su vida cotidiana y gestionar y llevar a la acción de manera viable proyectos, así como que busque soluciones innovadoras y valiosas para afrontar los retos propuestos, a través de estrategias de gestión del conocimiento, del autoconocimiento y de la cooperación con los demás.

El currículo de Economía y Emprendimiento está diseñado tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial establecido en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Asimismo, se ha desarrollado con la vista puesta en los objetivos fijados para la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria, contribuyendo a desarrollar en el alumnado «el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal, y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades».

Esta materia supone una continuación de los principios pedagógicos de la Educación Primaria, en los que se explicita la potenciación del aprendizaje significativo para el

desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión. Economía y Emprendimiento parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado, en la etapa de Educación Primaria y en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Ambas se complementan aportando elementos que permiten definir el carácter de la persona emprendedora, favoreciendo, por un lado, la adquisición de conocimientos relacionados con la planificación y ejecución de proyectos emprendedores y por otro, potenciando el desarrollo de destrezas y actitudes para afrontar la incertidumbre, gestionar los conflictos, reflexionar de forma crítica, adoptar decisiones éticas, cooperar en equipo y negociar.

El currículo, que aborda aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado, está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que desarrollan diversos aspectos.

En primer lugar, las competencias específicas de la materia tratan de promover el espíritu proactivo que ha de cristalizar en una cultura de emprendimiento personal, social y empresarial más ágil e innovadora. Para ello, es necesario que el alumnado realice un análisis preciso de sí mismo y, con base en este autoconocimiento, adquiera formación y desarrolle habilidades personales y sociales, así como estrategias necesarias para afrontar retos, gestionar la incertidumbre y tomar decisiones adecuadas para llevar el proyecto a la realidad. En segundo lugar, ayudan a que el alumnado comprenda que la persona emprendedora debe abrirse camino en un contexto global cuyos elementos se relacionan entre sí. Esto requiere explorar el entorno, analizando distintos ámbitos, entre otros, el social, el ambiental, el cultural, el artístico y el empresarial, desde una perspectiva económica, para identificar necesidades y oportunidades que puedan surgir, encontrar los recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales necesarios y aplicarlos a la realización de un proyecto personal o profesional con visión emprendedora. En tercer lugar, las competencias específicas contribuyen a que el alumnado transfiera los aprendizajes a un plano práctico, desarrollando un proyecto que abarque todo el proceso, desde la ideación hasta la elaboración de un prototipo final y la presentación de este en el entorno, entendiendo que el prototipo puede ser cualquier resultado que suponga una solución innovadora y de valor.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades de los ámbitos personal, social y educativo con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos, que contribuyen a adquirir las competencias específicas, se organizan en cuatro bloques. El primero se relaciona con el análisis y desarrollo del perfil de la persona emprendedora haciendo hincapié en el conocimiento de uno mismo, el desarrollo de habilidades personales y sociales y de estrategias de gestión para hacer frente a entornos cambiantes e inciertos en los que emprender. El segundo se liga al análisis de los distintos ámbitos –económico, empresarial, social, ambiental, cultural y artístico–, así como al desarrollo de estrategias de exploración de los mismos que permitan al alumnado identificar necesidades y buscar las oportunidades que surjan en ellos, haciéndolo consciente de que el entorno va a condicionar la realización de sus proyectos personales y profesionales. El tercero se vincula con la captación y gestión de recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales como elementos necesarios para que un proyecto se lleve a la realidad. De este modo, se abordan cuestiones como las fuentes de financiación, los recursos financieros y la formación y funcionamiento ágil de los equipos de trabajo. El cuarto y último bloque trata de dar a conocer el método de realización de un proyecto emprendedor desde la fase de ideación hasta las de ejecución y validación del prototipo final. En este proceso el alumnado se familiarizará en el aula con las metodologías ágiles que podría utilizar a la hora de realizar su propio proyecto innovador.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica, aplicando los saberes al desarrollo de un proyecto emprendedor en cada una de sus fases. De este modo, los aprendizajes se construirán en y desde la acción. El alumnado ideará, gestionará recursos, desarrollará prototipos, participará en la validación iterativa de los mismos y tomará decisiones en un ambiente flexible y abierto que le permita desplegar sus aptitudes y potenciar sus destrezas y actitudes emprendedoras trabajando en equipo.

Esta dinámica de trabajo generará una cultura creativa, colaborativa y de participación dirigida a crear valor para los demás.

Competencias específicas.

1. Analizar y valorar las fortalezas y debilidades propias y de los demás, reflexionando sobre las aptitudes y gestionando de forma eficaz las emociones y las destrezas necesarias, para adaptarse a entornos cambiantes y diseñar un proyecto personal que genere valor para los demás.

El autoconocimiento permite al alumnado indagar en sus aspiraciones, necesidades y deseos, descubrir sus aptitudes y, así, reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades y aprender a valorarlas como fuente de crecimiento personal. También implica reconocer y gestionar emociones para adaptarse a contextos cambiantes y globalizados y a situaciones inciertas que puedan generar un conflicto cognitivo y emocional con el objetivo de poner en marcha y llevar a cabo un proyecto personal con una propuesta de valor única, que garantice nuevas oportunidades en todos los ámbitos y situaciones de la vida (personales, sociales, académicas y profesionales).

Es importante afrontar el proyecto con una actitud emprendedora, resolutiva, innovadora y sostenible que permita la adecuación a distintos entornos, así como comprender la importancia de desarrollar el hábito de actuar con creatividad, tanto individual como colectivamente, mediante el entrenamiento de la capacidad creadora, aplicándola en diferentes escenarios para lograr avances personales, sociales, culturales, artísticos y económicos de valor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CC1, CE2, CCEC3.

2. Utilizar estrategias de conformación de equipos, así como habilidades sociales, de comunicación e innovación ágil, aplicándolas con autonomía y motivación a las dinámicas de trabajo en distintos contextos, para constituir equipos eficaces y descubrir el valor de cooperar con otras personas durante el proceso de ideación y desarrollo de soluciones emprendedoras.

Reconocer y valorar los rasgos característicos y las cualidades personales propias y de los demás resulta indispensable para afrontar con éxito un proyecto. Una correcta identificación de las potencialidades de las personas permite la constitución de un equipo de trabajo equilibrado, eficaz, cooperativo, motivado y responsable que compense las debilidades y potencie las fortalezas de unos y otros, adecuándose así a las necesidades del proyecto que se pretende abordar. Se requiere la puesta en marcha de diferentes estrategias para constituir los equipos de trabajo, definiendo objetivos, normas, roles y responsabilidades de manera equitativa y favoreciendo la diversidad entre sus integrantes. Así se consiguen equipos multidimensionales, inclusivos, capaces de generar, a través del diálogo, una inteligencia colectiva que les permita funcionar con autonomía y contribuir a la innovación ágil.

Un correcto desarrollo y uso de las habilidades sociales como la empatía, la asertividad, la negociación, el liderazgo y el respeto hacia los intereses, elecciones e ideas de los demás, así como el conocimiento de distintas lenguas y uso de habilidades de comunicación, permite responder a las distintas necesidades comunicativas de los miembros del equipo, facilita una visión compartida, un buen clima de trabajo y la construcción de vínculos de cooperación que redunden en el crecimiento personal y colectivo e intensifiquen valores de respeto, equidad e igualdad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE2.

3. Elaborar, con sentido ético y solidario, ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a las necesidades locales y globales detectadas, utilizando metodologías ágiles de ideación y analizando tanto sus puntos fuertes y débiles como el impacto que puedan generar esas ideas en el entorno, para lograr la superación de retos relacionados con la preservación y cuidado del medio natural, social, cultural y artístico.

Para afrontar los desafíos actuales resulta imprescindible dotar a las personas de las herramientas necesarias para que, con iniciativa y desde una visión emprendedora, busquen, promuevan y desarrollen eficazmente ideas y soluciones innovadoras y sostenibles a problemas y necesidades de su entorno, que den respuesta a retos a nivel local que podrían trasladarse a contextos más amplios, incluso globales. Para lograr esto, es fundamental entrenar la generación de ideas y someterlas a procesos de validación a través del uso de metodologías ágiles, analizando el impacto que la materialización de esas ideas pudiera provocar en los distintos contextos y ámbitos vitales y sectoriales.

Este proceso de búsqueda de respuestas a los desafíos actuales está inevitablemente ligado a los valores sociales y personales. Por ello, en el proceso de ideación y diseño de las ideas y soluciones es necesario tener presentes los Objetivos de Desarrollo Sostenible y actuar a partir de principios éticos que consideren la perspectiva de género. Esto implica conocer y tomar conciencia de las distintas realidades, valorar las oportunidades de nuestro mundo y de nuestra sociedad con una actitud proactiva y comprometida con su cuidado, protección y preservación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CC4, CE1, CE2, CE3, CCEC3.

4. Seleccionar y reunir los recursos disponibles en el proceso de desarrollo de la idea o solución creativa propuesta, conociendo los medios de producción y las fuentes financieras que proporcionan dichos recursos y aplicando estrategias de captación de los mismos, para poner en marcha el proyecto que lleve a la realidad la solución emprendedora.

Dentro del proceso que conlleva transformar las ideas en prototipos de valor es obligado contemplar una fase dirigida a conseguir y gestionar los recursos humanos, materiales, inmateriales y digitales disponibles, reuniendo y seleccionando aquellos que de manera ética, eficiente y sostenible puedan hacer realidad una idea o solución emprendedora. Esta perspectiva de considerar la movilización y optimización de los recursos como parte del plan de acción requiere, además, hacerlo desde planteamientos éticos y ofreciendo, de este modo, un modelo de buenas prácticas que impacte positivamente en el contexto hacia el que va dirigida la idea. La ética subyace desde los momentos iniciales del proceso creador en las iniciativas que se emprenden, orientadas al desarrollo sostenible y al bienestar para todos. Asimismo, impregna también la protección de las ideas y soluciones, lo que requiere de un conocimiento específico para garantizar el respeto a las creaciones de los demás y los derechos sobre las ideas y soluciones propias.

Por otro lado, poner en marcha una idea viable supone asumir el reto con responsabilidad y que la persona emprendedora y los equipos posean conocimientos económicos, financieros, legales y técnicos entendidos también como recursos propios adquiridos a través de la formación, que los orienten en la búsqueda de financiación y el uso de herramientas digitales que den difusión y proyección a las ideas y soluciones en el proceso de realización de las mismas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD2, CE1, CE2.

5. Presentar y exponer ideas y soluciones creativas, utilizando estrategias comunicativas ágiles y valorando la importancia de una comunicación efectiva y respetuosa, para transmitir mensajes convincentes adecuados al contexto y a los objetivos concretos de cada situación y validar las ideas y soluciones presentadas.

El mundo global y complejo en el que vivimos exige formación para mejorar la competencia comunicativa de las personas. Es importante entender que las estrategias de comunicación son elementos que cobran especial importancia para que una persona emprendedora interactúe con otras de manera efectiva y positiva. Compartir los conocimientos y las experiencias con los demás permite idear soluciones contrastadas e innovadoras, motivar, convencer, tomar decisiones y generar oportunidades. En este sentido, la utilización de estrategias de comunicación ágil facilita la tarea de explicar una idea original transmitiendo, con claridad y rapidez, sus puntos fuertes y débiles. Asimismo, permite que los equipos compartan las ideas creativas generadas, las validen o las descarten con rapidez

y tomen decisiones sobre las soluciones que finalmente se elijan para afrontar los retos propuestos.

Por otro lado, también es necesario que el alumnado adquiera las herramientas para presentar y exponer, de manera clara, atractiva y convincente, la idea o solución que se va a desarrollar en el proyecto emprendedor, con objeto de reunir los recursos necesarios para llevarla a cabo o para difundirla.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, CD3, CPSAA1, CC1, CE1, CE2.

6. Comprender aspectos básicos de la economía y las finanzas, valorando críticamente el problema de la escasez de recursos y la necesidad de elegir, así como los principios de interacción social desde el punto de vista económico, para relacionar dichos aspectos con la búsqueda y planificación de los recursos necesarios en el desarrollo de la idea o solución emprendedora que afronte el reto planteado de manera eficiente, equitativa y sostenible.

Actualmente conocer y comprender desde un enfoque económico el entorno y la sociedad es fundamental. En estos contextos es donde surgen las necesidades y oportunidades a las que hay que atender ofreciendo soluciones realistas, eficientes y sostenibles que den respuesta a los nuevos retos que se plantean.

Existen cuatro elementos que deben ser abordados, promoviendo en el alumnado una reflexión crítica. El primero alude al problema económico que condiciona la toma de decisiones de las personas en función del grado de escasez percibido para cubrir las necesidades individuales y colectivas. De ello se deriva la importancia de saber interpretar indicadores y aprender a encontrar tendencias en los mercados y en la propia sociedad desde un punto de vista económico. El segundo se refiere a la necesidad de adquirir una educación financiera que aporte los conocimientos necesarios para guiar las decisiones personales de manera responsable y ayude en la obtención de recursos para emprender. El tercero es relativo al análisis del entorno económico y social desde un punto de vista tanto macroeconómico como microeconómico. Esta comprensión es el punto de partida para detectar necesidades no cubiertas y generar ideas innovadoras que den solución a los retos actuales de manera eficiente, equitativa y sostenible. Por último, la puesta en marcha de un proyecto emprendedor implica situarlo dentro de su entorno económico que, en gran parte, va a determinar su viabilidad, para prever si el entorno y el sector objeto de la iniciativa concreta son favorables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CE1, CE2, CE3.

7. Construir y analizar de manera cooperativa, autónoma y ágil prototipos innovadores y sostenibles, aplicando estrategias eficaces de diseño y ejecución, evaluando todas las fases del proceso de manera crítica y ética y validando los resultados obtenidos, para mejorar y perfeccionar los prototipos creados y para contribuir al aprendizaje y el desarrollo personal y colectivo.

El objeto de un proyecto emprendedor es la solución innovadora convertida en un prototipo final, en un bien o servicio que se utiliza en el contexto al que va dirigido.

Este prototipo final es el resultado de un proceso constructivo que se lleva a cabo de manera cooperativa e implica el paso por distintas fases que han de ser evaluadas de manera continua con una actitud crítica y ética. Así, en el proceso creativo de ideación se plantean hipótesis de solución que deben transformarse en aprendizajes validados. Para ello se recurre a la construcción de prototipos como representación tangible de la solución o de la parte de la solución que queremos validar. Tras la elección del prototipo que recoge la solución innovadora, se diseña, gestiona y ejecuta el proyecto, para lo cual es necesario conocer y saber elegir las estrategias de gestión de los recursos, el modelo organizativo o de negocio, el plan de ejecución, así como las técnicas y herramientas de prototipado. Es necesario aprender a tomar decisiones adecuadas y con progresiva autonomía para llevar a cabo el proyecto de forma viable y sostenible, considerando que lo verdaderamente importante es el aprendizaje validado. Para evaluar y testar prototipos ya generados es fundamental conocer metodologías, técnicas y herramientas de modo que se produzca el desarrollo ágil, iterativo e incremental del prototipo final. Esto exige programar periodos de

trabajo cortos en los que se puedan comprobar los aprendizajes experimentados y validados, y ofrecer soluciones óptimas y sostenibles en entornos cambiantes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD5, CPSAA3, CPSAA5, CE2, CE3.

Criterios de evaluación.

Competencia específica 1.

1.1 Adaptarse a entornos complejos y crear un proyecto personal original y generador de valor, partiendo de la valoración crítica sobre las propias aptitudes y las posibilidades creativas, haciendo hincapié en las fortalezas y debilidades y logrando progresivamente el control consciente de las emociones.

1.2 Utilizar estrategias de análisis razonado de las fortalezas y debilidades personales y de la iniciativa y creatividad propia y de los demás.

1.3 Gestionar de forma eficaz las emociones y destrezas personales, promoviendo y desarrollando actitudes creativas.

Competencia específica 2.

2.1 Constituir equipos de trabajo basados en principios de equidad, coeducación e igualdad entre hombres y mujeres, actitud participativa y visualización de metas comunes, utilizando estrategias que faciliten la identificación y optimización de los recursos humanos necesarios que conduzcan a la consecución del reto propuesto.

2.2 Poner en práctica habilidades sociales, de comunicación abierta, de motivación, de liderazgo y de cooperación e innovación ágil tanto de manera presencial como a distancia en distintos contextos de trabajo en equipo.

2.3 Valorar y respetar las aportaciones de los demás en las distintas dinámicas de trabajo y fases del proceso llevado a cabo, respetando las decisiones tomadas de forma colectiva.

Competencia específica 3.

3.1 Preservar y cuidar el medio natural, social, cultural y artístico a partir de propuestas y actuaciones locales y globales que promuevan el desarrollo sostenible con visión creativa, emprendedora y comprometida.

3.2 Superar los retos propuestos a partir de ideas y soluciones innovadoras y sostenibles, evaluando sus ventajas e inconvenientes, así como el impacto que pudieran generar a nivel personal y en el contexto al que van dirigidas.

3.3 Aplicar metodologías ágiles siguiendo los criterios y pautas establecidos en el proceso de construcción de ideas creativas y sostenibles que faciliten la superación de los retos planteados y la obtención de soluciones a las necesidades detectadas con sentido ético y solidario.

Competencia específica 4.

4.1 Poner en marcha un proyecto que lleve a la realidad una solución emprendedora, seleccionando y reuniendo los recursos materiales, inmateriales y digitales disponibles en el proceso de ideación creativa.

4.2 Utilizar con autonomía estrategias de captación y gestión de recursos conociendo sus características y aplicándolas al proceso de conversión de las ideas y soluciones en acciones.

4.3 Reunir, analizar y seleccionar con criterios propios los recursos disponibles, planificando con coherencia su organización, distribución, uso y optimización.

Competencia específica 5.

5.1 Validar las ideas y soluciones presentadas mediante mensajes convincentes y adecuados al contexto y a objetivos concretos, utilizando estrategias comunicativas ágiles adecuadas a cada situación comunicativa.

5.2 Presentar y exponer con claridad y coherencia las ideas y soluciones creativas, valorando la importancia de mantener una comunicación eficaz y respetuosa a lo largo de todo el proceso.

Competencia específica 6.

6.1 Desarrollar una idea o solución emprendedora a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos desde el ámbito de la economía y las finanzas, viendo la relación entre estos y los recursos necesarios y disponibles que permiten su desarrollo.

6.2 Conocer de manera amplia y comprender con precisión los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios del ámbito económico y financiero, aplicándolos con coherencia a situaciones, actividades o proyectos concretos.

6.3 Afrontar los retos de manera eficaz, equitativa y sostenible, en distintos contextos y situaciones, reales o simuladas, transfiriendo los saberes económicos y financieros necesarios.

6.4 Valorar críticamente el problema económico de la escasez de recursos y la necesidad de elegir, así como los principios de interacción social desde el punto de vista económico, aprovechando este conocimiento en el afrontamiento eficaz de retos.

Competencia específica 7.

7.1 Valorar la contribución del prototipo final tanto al aprendizaje como al desarrollo personal y colectivo evaluando de manera crítica y ética todas las fases del proceso llevado a cabo, así como la adecuación de las estrategias empleadas en la construcción del mismo.

7.2 Analizar de manera crítica el proceso de diseño y ejecución llevado a cabo en la realización de los prototipos creados, estableciendo comparaciones entre la efectividad, la viabilidad y la adecuación lograda en los procesos y los resultados obtenidos.

7.3 Utilizar estrategias eficaces de diseño y ejecución seleccionando aquellas que faciliten la construcción del prototipo final de manera ágil, cooperativa y autónoma.

Saberes básicos.

A. El perfil de la persona emprendedora, iniciativa y creatividad.

– El perfil de la persona emprendedora. Autoconfianza, autoconocimiento, empatía, perseverancia, iniciativa y resiliencia. Técnicas de diagnóstico de debilidades y fortalezas.

– Creatividad, ideas y soluciones. Pensamiento de diseño o *Design thinking* y otras metodologías de innovación ágil.

– Comunicación, motivación, negociación y liderazgo. Habilidades sociales.

– Gestión de emociones. Estrategias de gestión de la incertidumbre y toma de decisiones en contextos cambiantes. El error y la validación como oportunidades para aprender.

B. El entorno como fuente de ideas y oportunidades.

– La perspectiva económica del entorno. El problema económico: la escasez de recursos y la necesidad de elegir. La elección en economía: costes, análisis marginal, incentivos. El comportamiento de las personas en las decisiones. Comercio, bienestar y desigualdades.

– El entorno económico-empresarial. Los agentes económicos y el flujo circular de la renta. El funcionamiento de los mercados. El mercado y las oportunidades de negocio: análisis del entorno general o macroentorno; análisis del entorno específico o microentorno. El sistema financiero. La empresa y su responsabilidad social. La decisión empresarial y la innovación como fuente de transformación social.

– El entorno social, cultural y ambiental desde una perspectiva económica. La economía colaborativa. La huella ecológica y la economía circular. La economía social y solidaria. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo local. Sectores productivos y géneros del entorno cultural y artístico. Agentes que apoyan la creación de proyectos culturales emprendedores.

– Estrategias de exploración del entorno. Búsqueda y gestión de la información. Métodos de análisis de la competencia.

– La visión emprendedora.

C. Recursos para llevar a cabo un proyecto emprendedor.

– Misión, visión y valores de la empresa o entidad. La organización y gestión de las entidades emprendedoras. Funciones de la empresa.

– Los equipos en las empresas y organizaciones. Estrategias ágiles de trabajo en equipo. Formación y funcionamiento de equipos de trabajo

– Las finanzas personales y del proyecto emprendedor: control y gestión del dinero. Fuentes y control de ingresos y gastos. Recursos financieros a corto y largo plazo y su relación con el bienestar financiero. El endeudamiento. Fuentes de financiación y captación de recursos financieros. La gestión del riesgo financiero y los seguros.

D. La realización del proyecto emprendedor.

– El reto o desafío como objetivo.
– Planificación, gestión y ejecución de un proyecto emprendedor. Del reto al prototipo.
– Desarrollo ágil de producto.
– Técnicas y herramientas de prototipado rápido.
– Presentación e introducción del prototipo en el entorno. Estrategias de difusión.
– Validación y testado de prototipos. Valoración del proceso de trabajo. Innovación ágil.
– El usuario como destinatario final del prototipo. La toma de decisiones de los usuarios. El usuario como consumidor. Derechos y obligaciones de los consumidores.
– Derechos sobre el prototipo: la propiedad intelectual e industrial.

Educación Física

La Educación Física en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria da continuidad al trabajo realizado en la etapa anterior y a los retos clave que en ella comenzaron a abordarse, que pasan, entre otros, por conseguir que el alumnado consolide un estilo de vida activo, asiente el conocimiento de la propia corporalidad, disfrute de las manifestaciones culturales de carácter motor, integre actitudes ecosocialmente responsables o afiance el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial e indisociable del propio aprendizaje.

Las competencias establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, junto a los objetivos generales de la etapa, han concretado el marco de actuación para definir la serie de competencias específicas de esta materia. Este nuevo elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la educación física que se pretende desarrollar: más competencial, actual y alineada con los retos del siglo XXI.

Las competencias específicas de la materia de Educación Física recogen y sintetizan estos retos para consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuarlo a lo largo de su vida a través de la planificación autónoma y la autorregulación de su práctica física y de todos los componentes que afecten a la salud.

La motricidad se desarrollará en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas, con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre. La resolución de situaciones motrices en diferentes espacios permitirá al alumnado afrontar la práctica motriz con distintas finalidades: lúdica, agonística, funcional, social, expresiva y comunicativa, creativa, catártica o de interacción con el medio urbano y natural.

Para abordar con posibilidades de éxito las numerosas situaciones motrices a las que se verá expuesto el alumnado a lo largo de su vida, será preciso desarrollar de manera integral capacidades de carácter cognitivo y motor, pero también afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que aprender a gestionar sus emociones y sus habilidades sociales en contextos variados de práctica motriz.

El alumnado también deberá reconocer y valorar diferentes manifestaciones de la cultura motriz como parte relevante del patrimonio cultural, expresivo y artístico, que podrán convertirse en objeto de disfrute y aprendizaje. Este conocimiento en profundidad deberá dirigirse a comprender, entre otros, el lugar que ocupa el deporte en la sociedad actual, así como sus implicaciones en el ámbito económico, político, social y de la salud como máxima representación de la cultura motriz en la actualidad.

Finalmente, se continuará insistiendo en la necesidad de convivir de manera respetuosa con el medio ambiente y con los seres vivos que habitan en él, desarrollando para ello actividades físico-deportivas en contextos variados y participando en su organización desde planteamientos basados en la conservación y la sostenibilidad.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas de la materia será evaluado a través de los criterios que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos de la materia de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. Como consecuencia de ello, se deberá evitar centrar las situaciones de aprendizaje exclusivamente en un único bloque, tratando de integrar saberes de distintas procedencias.

El bloque titulado «Vida activa y saludable» aborda los tres componentes de la salud –física, mental y social– a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico-deportiva, rechazando los comportamientos antisociales, discriminatorios o contrarios a la salud que pueden producirse en estos ámbitos.

El segundo bloque, «Organización y gestión de la actividad física», incluye cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores y la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

«Resolución de problemas en situaciones motrices» es un bloque con un carácter transdisciplinar que aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad, y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque, «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices», se centra, por un lado, en que el alumnado desarrolle los procesos dirigidos a regular su respuesta emocional ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide sobre el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones inclusivas y constructivas entre quienes participan en este tipo de contextos motrices.

El bloque «Manifestaciones de la cultura motriz» engloba tres componentes: el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea y el deporte como manifestación cultural.

Y, por último, el bloque «Interacción eficiente y sostenible con el entorno» incide sobre la interacción con el medio natural y urbano desde una triple vertiente: su uso desde la motricidad, su conservación desde una visión sostenible y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible. Estas situaciones integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas, la organización de los grupos, la consolidación de una autoestima positiva en el alumnado o la creación de una conciencia de grupo-clase. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad más justa y equitativa. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los saberes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican; pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan.

Competencias específicas.

1. Adoptar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando intencionalmente actividades físicas y deportivas en las rutinas diarias a partir de un análisis crítico de los modelos corporales y del rechazo de las prácticas que carezcan de base científica, para hacer un uso saludable y autónomo del tiempo libre y así mejorar la calidad de vida.

La adquisición de esta competencia específica se alcanzará a través de la participación positiva en una variada gama de propuestas físico-deportivas que proporcionarán al conjunto del alumnado un amplio repertorio de herramientas. El conocimiento de estas herramientas y la experimentación con las mismas le permitirá comenzar a gestionar, planificar y autorregular su práctica motriz, así como otros elementos que condicionan la salud, y obtener datos con un valor de autodiagnóstico respecto al grupo de iguales.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna la globalidad de la materia de Educación Física, y puede abordarse desde la participación activa, la alimentación saludable, la movilidad activa, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte o el análisis de los comportamientos antisociales y discriminatorios y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, entre otros. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, comenzando por la planificación personal de la práctica motriz o el análisis de diferentes aspectos para el mantenimiento de una dieta saludable, pasando por el análisis crítico de situaciones que tengan que ver con la motricidad, hasta los primeros auxilios, la prevención de lesiones o la participación en una amplia gama de propuestas físico-deportivas que aporten contexto a todo lo anterior a través de la transferencia a su vida cotidiana. El buen uso de la tecnología debe ser aliada desde un punto de vista transdisciplinar, especialmente en esta competencia, en la lucha contra el sedentarismo y las llamadas enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por el aumento del tiempo de exposición a las pantallas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4.

2. Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones con dificultad variable, para resolver situaciones de carácter motor vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.

Esta competencia implica tomar decisiones ajustadas a las circunstancias, definir metas, elaborar planes sencillos, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si fuera preciso y valorar finalmente el resultado. Sin embargo, es importante destacar que todo ello se debe producir en el seno de prácticas motrices con diferentes lógicas internas (individual, de cooperación, de oposición o de colaboración-oposición), con objetivos variados y en contextos de certidumbre e incertidumbre.

Estos aspectos deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses; los desafíos físicos cooperativos, la dramatización de cuentos motores y, por supuesto, los deportes. En relación con estos últimos, y a modo de ejemplo, es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (fútbol gaélico, *ultimate*, *lacrosse*, entre otros) con o sin oposición regulada, hasta juegos de red y muro (voleibol, frontenis, *pickleball*, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate *(rounders*, *softball*, etc.), de blanco y diana *(boccia*, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual *(skate*, orientación, gimnasia deportiva o atletismo y sus modalidades, entre otros). Para garantizar una oferta variada, al término de la etapa el alumnado habrá participado en al menos una manifestación deportiva de cada categoría. Cumplido este requisito, será posible repetir alguna categoría,

pero priorizando, en la medida de lo posible y según las circunstancias concretas de cada centro, las manifestaciones menos conocidas por el alumnado o aquellas que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

3. Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.

Esta competencia específica se sitúa en el punto de convergencia entre lo personal, lo social y lo ético. Desde ella se ponen en juego las capacidades volitivas al servicio de metas personales o de equipo, especialmente en contextos que requieren de esfuerzo y perseverancia, activando la automotivación y la actitud positiva para afrontar retos, regulando la impulsividad, tolerando la frustración y perseverando ante las dificultades. En el plano personal, conlleva además la identificación de las emociones y los sentimientos que se viven en el seno de la práctica motriz, la expresión positiva de estos y su gestión adecuada en aras de amortiguar de forma constructiva los efectos de las emociones y sentimientos desagradables que generan, así como de promocionar las emociones agradables. Asimismo, en relación con el propio cuerpo, supone el desarrollo de habilidades para la preservación y el cuidado de la integridad personal.

El plano colectivo implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones; expresar propuestas, pensamientos y emociones; escuchar activamente, y actuar con asertividad. Como consecuencia de ello se abarcarán situaciones de arbitraje y mediación contextualizadas en las prácticas deportivas que se practiquen. También se pretende incidir a nivel de representación y visibilización de las desigualdades, de ahí que en esta etapa y a través de esta competencia se fomenten modelos que contribuyan a democratizar el uso de los espacios deportivos compartidos para ayudar a superar barreras vinculadas con estereotipos sociales y de género que aún persisten en algunas manifestaciones deportivas. Finalmente, pretende ayudar a identificar y generar una actitud crítica frente a los comportamientos incívicos que se dan en el deporte, desde la base hasta la alta competición. La evolución lógica de esta competencia respecto a la etapa anterior incide en el desarrollo de hábitos autónomos relacionados con estos aspectos, con la resolución dialógica de los conflictos y con la autorregulación de las emociones que suscitan las prácticas físico-deportivas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3.

4. Practicar, analizar y valorar distintas manifestaciones de la cultura motriz aprovechando las posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento y profundizando en las consecuencias del deporte como fenómeno social, analizando críticamente sus manifestaciones desde la perspectiva de género y desde los intereses económico-políticos que lo rodean, para alcanzar una visión más realista, contextualizada y justa de la motricidad en el marco de las sociedades actuales.

Esta competencia profundiza en el concepto de la cultura motriz que el alumnado habrá ido construyendo durante la etapa de primaria. Se trata de continuar consolidando la identidad propia a partir de este conocimiento, anteriormente vivenciado de una forma eminentemente práctica y, a partir de ahora, en esta nueva etapa, además, de manera intencionalmente contextualizada y comprensiva, en el sentido más funcional, dando valor de utilidad a lo que se hace: contextualizada en un mundo diverso en términos culturales que requiere de un marco de análisis que permita comprender globalmente cada manifestación desde el conocimiento de los factores con los que se relaciona (historia, intereses

económicos, políticos o sociales); y comprensiva en clara alusión a la orientación competencial del currículo, desde la que el mero conocimiento no resulta suficiente.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Como en la etapa anterior, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales y populares, danzas propias del folklore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (teatro gestual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle o similares), representaciones más elaboradas (lucha escénica, juegos de rol o actividades circenses entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Además, en esta etapa, estos saberes podrían enriquecerse incorporando elementos de crítica social, emociones o coeducación a las representaciones. Finalmente, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, se podrían llevar a cabo debates y análisis críticos sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte o sobre la cara oculta del mismo, que esconde intereses económicos y políticos que van más allá de la salud de las personas o de la competición sana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

5. Adoptar un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable aplicando medidas de seguridad individuales y colectivas en la práctica físico-deportiva según el entorno y desarrollando colaborativa y cooperativamente acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, para contribuir activamente a la conservación del medio natural y urbano.

La adopción de hábitos respetuosos con el medio ambiente debe consolidarse en esta etapa, continuando con el desarrollo de acciones destinadas a mejorar el mundo desde lo local para contribuir a la sostenibilidad a escala global. Sin embargo, el grado de madurez que alcanzará el alumnado a lo largo de esta etapa le permitirá ir un paso más allá, participando en la organización de actividades en distintos contextos, ya sean naturales o urbanos, que, además de respetar el medioambiente y a los seres vivos que en él habitan, tratarán de mejorarlo. Este enfoque de responsabilidad ecológica y social, que considera el medio como un bien comunitario, podría dar lugar a la organización de eventos y actividades físico-deportivas benéficas, en la línea de planteamientos como el aprendizaje-servicio.

De esta forma, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como los circuitos de calistenia, el *crossfit*, el patinaje, el *skate*, el *parkour* o las distintas tipologías de danzas urbanas, entre otros, que se pueden desarrollar en espacios o instalaciones próximos al centro. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y la disponibilidad de acceso que tenga a distintos emplazamientos naturales, tanto terrestres como acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo, las rutas por vías verdes, la escalada, el rápel, el esquí, el salvamento marítimo, la orientación (también en espacios urbanos), hasta el cicloturismo o las rutas BTT, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros; todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno desde un enfoque sostenible, en el que también se incluyen las actividades complementarias y extraescolares tan vinculadas con este tipo de experiencias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CC4, CE1, CE3.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Establecer y organizar secuencias sencillas de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo, a partir de una valoración del nivel inicial y respetando la propia realidad e identidad corporal.

1.2 Comenzar a incorporar con progresiva autonomía procesos de activación corporal, dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.

1.3 Adoptar de manera responsable y con progresiva autonomía medidas generales para la prevención de lesiones antes, durante y después de la práctica de actividad física, aprendiendo a reconocer situaciones de riesgo para actuar preventivamente.

1.4 Actuar de acuerdo a los protocolos de intervención ante accidentes derivados de la práctica de actividad física, aplicando medidas básicas de primeros auxilios.

1.5 Analizar y valorar la incidencia que ciertas prácticas y comportamientos tienen en nuestra salud y en la convivencia, valorando su impacto y evitando activamente su reproducción.

1.6 Explorar diferentes recursos y aplicaciones digitales reconociendo su potencial, así como los riesgos para su uso en el ámbito de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Interpretar y actuar correctamente en contextos motrices variados, aplicando principios básicos de toma de decisiones en situaciones lúdicas, juegos modificados y actividades deportivas a partir de la anticipación, adecuándose a las demandas motrices, a la actuación del compañero o de la compañera y de la persona oponente (si la hubiera) y a la lógica interna en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones y los resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, haciendo frente a las demandas de resolución de problemas en situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial con progresiva autonomía.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las actitudes antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices para alcanzar el logro individual y grupal, participando en la toma de decisiones y asumiendo distintos roles asignados y responsabilidades.

3.3 Hacer uso con progresiva autonomía de habilidades sociales, diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, mostrando una actitud crítica y un compromiso activo frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Gestionar la participación en juegos motores y otras manifestaciones artístico-expresivas vinculadas tanto con la cultura propia como con otras, favoreciendo su conservación y valorando sus orígenes, evolución e influencia en las sociedades contemporáneas.

4.2 Analizar objetivamente las diferentes actividades y modalidades deportivas según sus características y requerimientos, evitando los posibles estereotipos de género o capacidad o los comportamientos sexistas vinculados a dichas manifestaciones.

4.3 Participar activamente en la creación y representación de composiciones de expresión corporal individuales o colectivas con y sin base musical, utilizando intencionadamente y con progresiva autonomía el cuerpo como herramienta de expresión y comunicación a través de diversas técnicas expresivas.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales, terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible, minimizando el impacto ambiental que estas puedan producir y siendo conscientes de su huella ecológica.

5.2 Practicar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, aplicando normas de seguridad individuales y colectivas.

Saberes básicos.

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: tasa mínima de actividad física diaria y semanal. Adecuación del volumen y la intensidad de la tarea a las características personales. Alimentación saludable y valor nutricional de los alimentos. Educación postural: técnicas básicas de descarga postural y relajación. Musculatura del *core* (zona media o lumbo-pélvica) y su relación con el mantenimiento de la postura. Cuidado del cuerpo: calentamiento general autónomo. Pautas para tratar el dolor muscular de origen retardado.

– Salud social: efectos sobre la salud de malos hábitos vinculados a comportamientos sociales. Análisis crítico de los estereotipos corporales, de género y competencia motriz, así como de los comportamientos violentos e incitación al odio en el deporte.

– Salud mental: aceptación de limitaciones y posibilidades de mejora ante las situaciones motrices. La actividad física como fuente de disfrute, liberación de tensiones, cohesión social y superación personal. Reflexión sobre actitudes negativas hacia la actividad física derivadas de ideas preconcebidas, prejuicios, estereotipos o experiencias negativas. Trastornos alimenticios asociados a la práctica de la actividad física y deporte.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Elección de la práctica física: gestión de las situaciones de competición en base a criterios de lógica, respeto al rival y motivación.

– Preparación de la práctica motriz: autoconstrucción de materiales como complemento y alternativa en la práctica de actividad física y deporte.

– La higiene como elemento imprescindible en la práctica de actividad física y deportiva.

– Planificación y autorregulación de proyectos motores: establecimiento de mecanismos de autoevaluación para reconducir los procesos de trabajo. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física.

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices: calzado deportivo y ergonomía. Medidas de seguridad en actividades físicas dentro y fuera del centro escolar.

– Actuaciones ante accidentes durante la práctica de actividades físicas. Conducta PAS (proteger, avisar, socorrer). Protocolo 112. Soporte vital básico (SVB).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: utilización consciente del cuerpo en función de las características de la actividad, contexto y parámetros espaciales en las que se desarrolla en situaciones motrices individuales. Pautas grupales para optimizar los recursos motrices del grupo de cara a la resolución de la acción/tarea en situaciones cooperativas. Análisis de movimientos y patrones motores del adversario para actuar en consecuencia en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Adecuación de los movimientos propios a las acciones del contrario en situaciones de oposición. Delimitación de estrategias previas de ataque y defensa en función de las características de los integrantes del equipo en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; integración de los diferentes aspectos coordinativos, espaciales y temporales en determinadas secuencias motrices o deportivas.

– Capacidades condicionales: desarrollo de las capacidades físicas básicas.

– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas.

– Creatividad motriz: resolución de retos y situaciones-problema de forma original, tanto individualmente como en grupo.

– Actitud crítica ante elementos del entorno que supongan obstáculos a la accesibilidad universal y la movilidad activa, autónoma, saludable y segura.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Gestión emocional: el estrés en situaciones motrices. Sensaciones, indicios y manifestaciones. Estrategias de autorregulación colectiva del esfuerzo y la capacidad de superación para afrontar desafíos en situaciones motrices. Perseverancia y tolerancia a la frustración en contextos físico-deportivos.
– Habilidades sociales: conductas prosociales en situaciones motrices colectivas.
– Respeto a las reglas: las reglas de juego como elemento de integración social. Funciones de arbitraje deportivo.
– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los juegos y las danzas como manifestación de la interculturalidad.
– Usos comunicativos de la corporalidad: expresión de sentimientos y emociones en diferentes contextos. Técnicas de interpretación.
– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo.
– Deporte y perspectiva de género: medios de comunicación y promoción del deporte en igualdad. Presencia y relevancia de figuras del deporte. Análisis crítico. Igualdad de género en las profesiones asociadas al deporte (comentaristas, periodistas, deportistas, técnicos y técnicas, etc.).
– Influencia del deporte en la cultura actual: el deporte como fenómeno de masas. Impacto social, aspectos positivos y negativos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.
– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual.
– Nuevos espacios y prácticas deportivas. Utilización de espacios urbanos y naturales desde la motricidad *(parkour*, *skate* o similares).
– Análisis del riesgo en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano: medidas de seguridad en actividades de los distintos entornos y posibles consecuencias graves de los mismos.
– Consumo responsable: autoconstrucción de materiales para la práctica motriz.
– Diseño de actividades físicas en el medio natural y urbano.
– Cuidado del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Planificar y autorregular la práctica de actividad física orientada al concepto integral de salud y al estilo de vida activo, según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal.
1.2 Incorporar de forma autónoma los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural, relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, interiorizando las rutinas propias de una práctica motriz saludable y responsable.
1.3 Adoptar de manera responsable y autónoma medidas específicas para la prevención de lesiones antes, durante y después de la práctica de actividad física, aprendiendo a reconocer situaciones de riesgo para actuar preventivamente.

1.4 Actuar de acuerdo a los protocolos de intervención ante situaciones de emergencia o accidentes aplicando medidas específicas de primeros auxilios.

1.5 Adoptar actitudes comprometidas y transformadoras que rechacen los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal, al género y a la diversidad sexual, y los comportamientos que pongan en riesgo la salud, contrastando con autonomía e independencia cualquier información en base a criterios científicos de validez, fiabilidad y objetividad.

1.6 Planificar, desarrollar y compartir con seguridad la práctica física cotidiana manejando recursos y aplicaciones digitales vinculados al ámbito de la actividad física y el deporte.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, estableciendo mecanismos para reconducir los procesos de trabajo y asegurar una participación equilibrada, incluyendo estrategias de autoevaluación y coevaluación tanto del proceso como del resultado.

2.2 Mostrar habilidades para la adaptación y la actuación ante situaciones con una elevada incertidumbre, aprovechando eficientemente las propias capacidades y aplicando de manera automática procesos de percepción, decisión y ejecución en contextos reales o simulados de actuación, reflexionando sobre las soluciones y resultados obtenidos.

2.3 Evidenciar control y dominio corporal al emplear los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad de manera eficiente y creativa, resolviendo problemas en todo tipo de situaciones motrices transferibles a su espacio vivencial con autonomía.

Competencia específica 3.

3.1 Practicar y participar activamente asumiendo responsabilidades en la organización de una gran variedad de actividades motrices, valorando las implicaciones éticas de las prácticas antideportivas, evitando la competitividad desmedida y actuando con deportividad al asumir los roles de público, participante u otros.

3.2 Cooperar o colaborar en la práctica de diferentes producciones motrices y proyectos para alcanzar el logro individual y grupal, participando con autonomía en la toma de decisiones vinculadas a la asignación de roles, la gestión del tiempo de práctica y la optimización del resultado final.

3.3 Relacionarse y entenderse con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía y haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnica, socio-económica o de competencia motriz, y posicionándose activamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y cualquier tipo de violencia, haciendo respetar el propio cuerpo y el de los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender y practicar diversas modalidades relacionadas con la cultura propia, la tradicional o las procedentes de otros lugares del mundo, identificando y contextualizando la influencia social del deporte en las sociedades actuales y valorando sus orígenes, evolución, distintas manifestaciones e intereses económico-políticos.

4.2 Adoptar actitudes comprometidas y conscientes acerca de los distintos estereotipos de género y comportamientos sexistas que se siguen produciendo en algunos contextos de la motricidad, identificando los factores que contribuyen a su mantenimiento y ayudando a difundir referentes de distintos géneros en el ámbito físico-deportivo.

4.3 Crear y representar composiciones individuales o colectivas con y sin base musical y de manera coordinada, utilizando intencionadamente y con autonomía el cuerpo y el movimiento como herramienta de expresión y comunicación a través de técnicas expresivas específicas, y ayudando a difundir y compartir dichas prácticas culturales entre compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad.

Competencia específica 5.

5.1 Participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales terrestres o acuáticos, disfrutando del entorno de manera sostenible, minimizando el impacto ambiental

que estas puedan producir, siendo conscientes de su huella ecológica, y desarrollando actuaciones intencionadas dirigidas a la conservación y mejora de las condiciones de los espacios en los que se desarrollen.

5.2 Diseñar y organizar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas.

Saberes básicos.

A. Vida activa y saludable.

– Salud física: control de resultados y variables fisiológicas básicas como consecuencia del ejercicio físico. Autorregulación y planificación del entrenamiento. Alimentación saludable y análisis crítico de la publicidad (dietas no saludables, fraudulentas o sin base científica. Alimentos no saludables y similares). Educación postural: movimientos, posturas y estiramientos ante dolores musculares. Pautas para tratar el dolor muscular de origen retardado. Ergonomía en actividades cotidianas (frente a pantallas, ordenador, mesa de trabajo y similares). Cuidado del cuerpo: calentamiento específico autónomo. Prácticas peligrosas, mitos y falsas creencias en torno al cuerpo y a la actividad física.

– Salud social: Suplementación y dopaje en el deporte. Riesgos y condicionantes éticos.

– Salud mental: exigencias y presiones de la competición. Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en los medios de comunicación. Efectos negativos de los modelos estéticos predominantes y trastornos vinculados al culto insano al cuerpo (vigorexia, anorexia, bulimia y otros). Creación de una identidad corporal definida y consolidada alejada de estereotipos sexistas.

B. Organización y gestión de la actividad física.

– Elección de la práctica física: gestión y enfoque de los diferentes usos y finalidades de la actividad física y del deporte en función del contexto, actividad y compañeros y compañeras de realización.

– Preparación de la práctica motriz: mantenimiento y reparación de material deportivo.

– Reflexión crítica sobre la importancia de las medidas y pautas de higiene en contextos de práctica de actividad física.

– Planificación y autorregulación de proyectos motores: establecimiento de mecanismos para registrar y controlar las aportaciones realizadas por los integrantes del grupo a lo largo de un proyecto. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física.

– Prevención de accidentes en las prácticas motrices. Gestión del riesgo propio y del riesgo de los demás. Medidas colectivas de seguridad.

– Actuaciones ante accidentes. Reanimación mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA). Protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar). Técnicas específicas e indicios de accidentes cardiovasculares (maniobra de Heimlich, señales de ictus y similares).

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

– Toma de decisiones: búsqueda de adaptaciones motrices para resolver eficientemente tareas de cierta complejidad en situaciones motrices individuales. Coordinación de las acciones motrices para la resolución de la acción/tarea en situaciones cooperativas. Búsqueda de la acción más óptima en función de la acción y ubicación del rival, así como del lugar en el que se encuentre el móvil o resultado en situaciones motrices de persecución y de interacción con un móvil. Organización anticipada de los movimientos y acciones individuales en función de las características del contrario en situaciones de oposición de contacto. Delimitación de estrategias previas de ataque y defensa en función de las características de los integrantes del equipo y del equipo rival en situaciones motrices de colaboración-oposición de persecución y de interacción con un móvil.

– Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales para resolverla adecuadamente.

– Capacidades condicionales: desarrollo de las capacidades físicas básicas. Planificación para el desarrollo de las capacidades físicas básicas: fuerza y resistencia. Sistemas de entrenamiento.

– Habilidades motrices específicas asociadas a la técnica en actividades físico-deportivas: profundización, identificación y corrección de errores comunes.
– Creatividad motriz: creación de retos y situaciones-problema con resolución posible a través de los recursos disponibles.
– Barreras arquitectónicas y obstáculos del entorno que impidan o dificulten la actividad física autónoma y saludable en el espacio público y vial.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

– Autorregulación emocional: control de estados de ánimo y estrategias de gestión del fracaso en situaciones motrices. Habilidades volitivas y capacidad de superación.
– Habilidades sociales: estrategias de negociación y mediación en contextos motrices.
– Respeto a las reglas: juego limpio en los distintos niveles de deporte y actividad física.
– Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por cuestiones de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, LGTBIfóbicas o sexistas). Asertividad y autocuidado.

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

– Aportaciones de la cultura motriz a la herencia cultural. Los deportes como seña de identidad cultural.
– Usos comunicativos de la corporalidad: técnicas específicas de expresión corporal.
– Práctica de actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo. Organización de espectáculos y eventos artístico-expresivos.
– Deporte y perspectiva de género: historia del deporte desde la perspectiva de género. Igualdad en el acceso al deporte (diferencias según género, país, cultura y otros). Estereotipos de competencia motriz percibida según el género, la edad o cualquier otra característica. Ejemplos de referentes que muestren la diversidad en el deporte.
– Influencia del deporte en la cultura actual: deporte e intereses políticos y económicos.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

– Normas de uso: respeto a las normas viales en los desplazamientos activos cotidianos para una movilidad segura, saludable y sostenible.
– La práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual.
– Nuevos espacios y prácticas deportivas urbanas *(crossfit*, gimnasios urbanos, circuitos de calistenia o similares).
– Análisis y gestión del riesgo propio y de los demás en las prácticas físico-deportivas en el medio natural y urbano. Medidas colectivas de seguridad.
– Consumo responsable: uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física.
– Diseño y organización de actividades físicas en el medio natural y urbano.
– Cuidado del entorno, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en entornos naturales y urbanos.

Educación Plástica, Visual y Audiovisual

Las artes plásticas, visuales y audiovisuales se dirigen hacia la adquisición de un pensamiento que se concreta en formas, actos y producciones artísticas y que posee la capacidad de generar propuestas originales respondiendo a las necesidades del individuo. Suponen, además, la posibilidad de actuar sobre la realidad creando respuestas que prolonguen y amplíen la capacidad expresiva del ser humano.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual integra todas las dimensiones de la imagen: plástica, fotográfica, cinematográfica y mediática; así como su forma, que varía según los materiales, herramientas y formatos utilizados. La imagen, que puede ser bidimensional o tridimensional, figurativa o abstracta, fija o en movimiento, concreta o virtual, duradera o efímera, se muestra a partir de las diferentes técnicas que han ido ampliando los registros de la creación. La llegada de los medios tecnológicos ha contribuido a enriquecer la disciplina, diversificando las imágenes y democratizando la práctica artística, así como la recepción cultural, pero también ha aumentado las posibilidades de su manipulación. Por este motivo, resulta indispensable que el alumnado adquiera los conocimientos, destrezas y

actitudes necesarios para analizar las imágenes críticamente, teniendo en cuenta los medios de producción y el tratamiento que se hace de ellas.

La materia da continuidad a los aprendizajes del área de Educación Artística de la etapa anterior y profundiza en ellos, contribuyendo a que el alumnado siga desarrollando el aprecio y la valoración crítica de las distintas manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales, así como la comprensión de sus lenguajes, a través de su puesta en práctica en la realización de diversas clases de producciones. Esta alfabetización visual permite una adecuada decodificación de las imágenes y el desarrollo de un juicio crítico sobre las mismas. Además, dado que la expresión personal se nutre de las aportaciones que se han realizado a lo largo de la historia, favorece la educación en el respeto y la puesta en valor del patrimonio cultural y artístico.

La materia está diseñada a partir de ocho competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. El orden en que aparecen las competencias específicas no es vinculante, por lo que pueden trabajarse simultáneamente, mediante un desarrollo entrelazado. De hecho, el enfoque eminentemente práctico de la materia conlleva que el alumnado se inicie en la producción artística sin necesidad de dominar las técnicas ni los recursos, y que vaya adquiriendo estos conocimientos en función de las necesidades derivadas de su propia producción.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar el grado de consecución de las mismas por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia se articulan en cuatro bloques. El primero lleva por título «Patrimonio artístico y cultural» e incluye saberes relativos a los géneros artísticos y a las manifestaciones culturales más destacadas. El segundo, denominado «Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica», engloba aquellos elementos, principios y conceptos que se ponen en práctica en las distintas manifestaciones artísticas y culturales como forma de expresión. El tercer bloque, «Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos», comprende tanto las técnicas y procedimientos gráfico-plásticos como las distintas operaciones plásticas y los factores y etapas del proceso creativo. Por último, el bloque «Imagen y comunicación visual y audiovisual» incorpora los saberes relacionados con los lenguajes, las finalidades, los contextos, las funciones y los formatos de la comunicación visual y audiovisual.

La materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual requiere situaciones de aprendizaje que supongan una acción continua combinada con reflexión, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado desarrolle una cultura y una práctica artística personales y sostenibles. Estas situaciones, que ponen en juego las diferentes competencias de la materia, deben estar vinculadas a contextos cercanos al alumnado, que favorezcan el aprendizaje significativo, que despierten su curiosidad e interés por el arte y sus manifestaciones, y que permitan desarrollar su identidad personal y su autoestima. El diseño de las situaciones de aprendizaje debe buscar el desarrollo del pensamiento divergente, apoyándose en la diversidad de las manifestaciones culturales y artísticas. Los aportes teóricos y los conocimientos culturales han de ser introducidos por el profesorado en relación con las preguntas que plantee cada situación, permitiendo así que el alumnado adquiera métodos y puntos de referencia en el espacio y el tiempo para captar y explicitar la naturaleza, el sentido, el contexto y el alcance de las obras y de los procesos artísticos estudiados.

Competencias específicas.

1. Comprender la importancia que algunos ejemplos seleccionados de las distintas manifestaciones culturales y artísticas han tenido en el desarrollo del ser humano, mostrando interés por el patrimonio como parte de la propia cultura, para entender cómo se convierten en el testimonio de los valores y convicciones de cada persona y de la sociedad en su conjunto, y para reconocer la necesidad de su protección y conservación.

La expresión artística en cualquiera de sus formas es un elemento clave para entender las diferentes culturas a lo largo de la historia. A través de las diferentes artes, el ser humano se define a sí mismo, aportando sus valores y convicciones, pero también a la sociedad en la que está inmerso, bien sea por asimilación, bien sea por rechazo, con todos los matices entre estas dos posiciones. Una mirada sobre el arte que desvele la multiplicidad de puntos de vista y la variación de los mismos a lo largo de la historia ayuda al alumnado en la adquisición de un sentir respetuoso hacia las demás personas.

En este sentido, resulta fundamental la contextualización de toda producción artística, para poder valorarla adecuadamente, así como para tomar perspectiva sobre la evolución de la historia del arte y la cultura, y, con ella, de las sociedades que dan lugar a dichas producciones. Abordando estos aspectos por medio de producciones orales, escritas y multimodales, el alumnado puede entender también la importancia de la conservación, preservación y difusión del patrimonio artístico común, comenzando por el que le es más cercano, hasta alcanzar finalmente el del conjunto de la humanidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA3, CC1, CC2, CCEC1.

2. Explicar las producciones plásticas, visuales y audiovisuales propias, comparándolas con las de sus iguales y con algunas de las que conforman el patrimonio cultural y artístico, justificando las opiniones y teniendo en cuenta el progreso desde la intención hasta la realización, para valorar el intercambio, las experiencias compartidas y el diálogo intercultural, así como para superar estereotipos.

La realización de obras propias contribuye al desarrollo de la creatividad y la imaginación del alumnado, así como a la construcción de un discurso crítico elaborado y fundamentado sobre sus obras y sobre las obras de otras personas. A partir de la comprensión activa de las dificultades inherentes a todo proceso de creación en sus diferentes fases, con la asimilación de la compleja vinculación entre lo ideado y lo finalmente conseguido, el alumnado puede superar distintos prejuicios, especialmente comunes en lo relativo a la percepción de las producciones artísticas y culturales.

Al mismo tiempo, el intercambio razonado de experiencias creativas entre iguales, así como la puesta en contexto de estas con otras manifestaciones artísticas y culturales, debe servir para que el alumnado valore las experiencias compartidas, amplíe sus horizontes y establezca un juicio crítico –y autocrítico–, informado y respetuoso con las creaciones de otras personas y con las manifestaciones de otras culturas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

3. Analizar diferentes propuestas plásticas, visuales y audiovisuales, mostrando respeto y desarrollando la capacidad de observación e interiorización de la experiencia y del disfrute estético, para enriquecer la cultura artística individual y alimentar el imaginario.

Las producciones plásticas, visuales y audiovisuales contemporáneas han aumentado las posibilidades en cuanto a soportes y formatos. Solo en el terreno audiovisual se encuentran, entre otros, series, películas, anuncios publicitarios, videoclips, formatos televisivos o formatos novedosos asociados a las redes sociales. Apreciar estas producciones en toda su variedad y complejidad supone un enriquecimiento para el alumnado, dado que, además de ayudar a interiorizar el placer inherente a la observación de la obra de arte visual y del discurso audiovisual, de ellas emana la construcción de una parte de la identidad de todo ser humano, lo que resulta fundamental en la elaboración de un imaginario rico y en la cimentación de una mirada empática y despojada de prejuicios.

El análisis de las distintas propuestas plásticas, visuales y audiovisuales debe estar orientado hacia el enriquecimiento de la cultura artística individual y del imaginario propio. Además de las propuestas contemporáneas, se deben incluir en este análisis las manifestaciones de épocas anteriores, para que el alumnado comprenda que han construido el camino para llegar hasta donde nos encontramos hoy. Entre estos ejemplos se debe incorporar la perspectiva de género, con énfasis en el estudio de producciones artísticas ejecutadas por mujeres, así como de su representación en el arte. Finalmente, el acercamiento a diferentes manifestaciones construirá una mirada respetuosa hacia la

creación artística en general y sus manifestaciones plásticas, visuales y audiovisuales en particular.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

4. Explorar las técnicas, los lenguajes y las intenciones de diferentes producciones culturales y artísticas, analizando, de forma abierta y respetuosa, tanto el proceso como el producto final, su recepción y su contexto, para descubrir las diversas posibilidades que ofrecen como fuente generadora de ideas y respuestas.

En la creación de producciones artísticas, las técnicas y lenguajes empleados son prácticamente ilimitados; desde el trabajo con la arcilla hasta el *videomapping*, el arco expresivo es inabarcable, y los resultados son tan diversos como la propia creatividad del ser humano. Es importante que el alumnado comprenda esta multiplicidad como un valor generador de riqueza a todos los niveles, por lo que debe entender su naturaleza diversa desde el acercamiento tanto a sus modos de producción y de diseño en el proceso de creación, como a los de recepción. De esta manera, puede incorporar este conocimiento en la elaboración de producciones propias.

En este sentido, resulta fundamental que el alumnado aprenda a identificar y diferenciar los medios de producción y diseño de imágenes y productos culturales y artísticos, así como los distintos resultados que proporcionan, y que tome conciencia de la existencia de diversas herramientas para su manipulación, edición y postproducción. De este modo, puede identificar la intención con la que fueron creados, proceso necesario para analizar correctamente la recepción de los productos artísticos y culturales, ubicándolos en su contexto cultural y determinando sus coordenadas básicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CD2, CPSAA3, CC3, CCEC2.

5. Realizar producciones artísticas individuales o colectivas con creatividad e imaginación, seleccionando y aplicando herramientas, técnicas y soportes en función de la intencionalidad, para expresar la visión del mundo, las emociones y los sentimientos propios, así como para mejorar la capacidad de comunicación y desarrollar la reflexión crítica y la autoconfianza.

Llevar a cabo una producción artística es el resultado de un proceso complejo que implica, además de la capacidad de introspección y de proyección de los propios pensamientos, sentimientos y emociones, el conocimiento de los materiales, las herramientas, las técnicas y los recursos creativos del medio de expresión escogido, así como sus posibilidades de aplicación.

Para que el alumnado consiga expresarse de manera autónoma y singular, aportando una visión personal e imaginativa del mundo a través de una producción artística propia, debe experimentar con los diferentes resultados obtenidos y los efectos producidos. De este modo, además, se potencia una visión crítica e informada tanto sobre el propio trabajo como sobre el ajeno, y se aumentan las posibilidades de comunicación con el entorno. Asimismo, un manejo correcto de las diferentes herramientas y técnicas de expresión, que debe partir de una intencionalidad previa a la realización de la producción, ayuda en el desarrollo de la autorreflexión y la autoconfianza, aspectos muy importantes en una competencia que parte de una producción inicial, por tanto, intuitiva y que prioriza la expresividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CC3, CCEC3, CCEC4.

6. Apropiarse de las referencias culturales y artísticas del entorno, identificando sus singularidades, para enriquecer las creaciones propias y desarrollar la identidad personal, cultural y social.

Para el desarrollo de la identidad personal del alumnado, es indispensable el conocimiento del contexto artístico y cultural de la sociedad en la que experimenta sus vivencias. El conocimiento crítico de distintos referentes artísticos y culturales modela su identidad, ayudándolo a insertarse en la sociedad de su tiempo y a comprenderla mejor.

A partir del análisis contextualizado de las referencias más cercanas a su experiencia, el alumnado es capaz de identificar sus singularidades y puede hacer uso de esos referentes

en sus procesos creativos, enriqueciendo así sus creaciones. El conocimiento de dichas referencias contribuye, en fin, al desarrollo de la propia identidad personal, cultural y social, aumentando la autoestima, el autoconocimiento y el respeto de las otras identidades.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CD1, CPSAA3, CC1, CCEC3.

7. Aplicar las principales técnicas, recursos y convenciones de los lenguajes artísticos, incorporando, de forma creativa, las posibilidades que ofrecen las diversas tecnologías, para integrarlos y enriquecer el diseño y la realización de un proyecto artístico.

El momento actual se caracteriza por la multiplicidad de lenguajes artísticos, desde los más tradicionales, como la pintura, hasta los más recientes, como el audiovisual, la instalación o la *performance*. El alumnado debe ser capaz de identificarlos, así como de clasificarlos y establecer las técnicas con las que se producen. Para ello, también es importante que experimente con los diferentes medios, tecnologías e instrumentos de creación, haciendo especial hincapié en los digitales, definitorios de nuestro presente y con los que suele estar familiarizado, aunque a menudo de un modo muy superficial. El alumnado debe aprender a hacer un uso informado de los mismos, sentando las bases para que más adelante pueda profundizar en sus potencialidades expresivas, poniendo en juego un conocimiento más profundo de técnicas y recursos que debe adquirir progresivamente.

El alumnado debe aplicar este conocimiento de las tecnologías contemporáneas y los diferentes lenguajes artísticos en la elaboración de un proyecto artístico que integre varios de ellos, buscando un resultado que sea fruto de una expresión actual y contemporánea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM3, CD1, CD5, CC1, CC3, CCEC4.

8. Compartir producciones y manifestaciones artísticas, adaptando el proyecto a la intención y a las características del público destinatario, para valorar distintas oportunidades de desarrollo personal.

La obra artística alcanza todo su sentido y potencialidad cuando llega al público y produce un efecto sobre él. En este sentido, el alumnado ha de comprender la existencia de públicos diversos, y, en consecuencia, la posibilidad de dirigirse a unos u otros de manera diferenciada. No es lo mismo elaborar una pieza audiovisual de carácter comercial destinada a una audiencia amplia que crear una instalación de videoarte con una voluntad minoritaria. El alumnado debe entender que todas las posibilidades son válidas, pero que la idea, la producción y la difusión de una obra han de ser tenidas en cuenta desde su misma génesis. Además, es importante que identifique y valore las oportunidades que le puede proporcionar su trabajo según el tipo de público al que se dirija, lo que se apreciará a partir de la puesta en común del mismo.

Se pretende que el alumnado genere producciones y manifestaciones artísticas de distinto signo, tanto individual como colectivamente, siguiendo las pautas que se hayan establecido, identificando y valorando correctamente sus intenciones previas y empleando las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer los factores históricos y sociales que rodean las producciones plásticas, visuales y audiovisuales más relevantes, así como su función y finalidad, describiendo sus particularidades y su papel como transmisoras de valores y convicciones, con interés y respeto, desde una perspectiva de género.

1.2 Valorar la importancia de la conservación del patrimonio cultural y artístico a través del conocimiento y el análisis guiado de obras de arte.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar, de forma razonada, la importancia del proceso que media entre la realidad, el imaginario y la producción, superando estereotipos y mostrando un comportamiento respetuoso con la diversidad cultural.

2.2 Analizar, de forma guiada, diversas producciones artísticas, incluidas las propias y las de sus iguales, desarrollando con interés una mirada estética hacia el mundo y respetando la diversidad de las expresiones culturales.

Competencia específica 3.

3.1 Seleccionar y describir propuestas plásticas, visuales y audiovisuales de diversos tipos y épocas, analizándolas con curiosidad y respeto desde una perspectiva de género, e incorporándolas a su cultura personal y su imaginario proprio.

3.2 Argumentar el disfrute producido por la recepción del arte en todas sus formas y vertientes, compartiendo con respeto impresiones y emociones y expresando la opinión personal de forma abierta.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer los rasgos particulares de diversas técnicas y lenguajes artísticos, así como sus distintos procesos y resultados en función de los contextos sociales, históricos, geográficos y tecnológicos, buscando y analizando la información con interés y eficacia.

4.2 Analizar de forma guiada las especificidades de los lenguajes de diferentes producciones culturales y artísticas, estableciendo conexiones entre ellas e incorporándolas creativamente en las producciones propias.

Competencia específica 5.

5.1 Expresar ideas y sentimientos en diferentes producciones plásticas, visuales y audiovisuales, a través de la experimentación con diversas herramientas, técnicas y soportes, desarrollando la capacidad de comunicación y la reflexión crítica.

5.2 Realizar diferentes tipos de producciones artísticas individuales o colectivas, justificando el proceso creativo, mostrando iniciativa y autoconfianza, integrando racionalidad, empatía y sensibilidad, y seleccionando las técnicas y los soportes adecuados al propósito.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar su pertenencia a un contexto cultural concreto, a través del análisis de los aspectos formales y de los factores sociales que determinan diversas producciones culturales y artísticas actuales.

6.2 Utilizar creativamente referencias culturales y artísticas del entorno en la elaboración de producciones propias, mostrando una visión personal.

Competencia específica 7.

7.1 Realizar un proyecto artístico, con creatividad y de forma consciente, ajustándose al objetivo propuesto, experimentando con distintas técnicas visuales o audiovisuales en la generación de mensajes propios, y mostrando iniciativa en el empleo de lenguajes, materiales, soportes y herramientas.

Competencia específica 8.

8.1 Reconocer los diferentes usos y funciones de las producciones y manifestaciones artísticas, argumentando de forma individual o colectiva sus conclusiones acerca de las oportunidades que pueden generar, con una actitud abierta y con interés por conocer su importancia en la sociedad.

8.2 Desarrollar producciones y manifestaciones artísticas con una intención previa, de forma individual o colectiva, organizando y desarrollando las diferentes etapas y considerando las características del público destinatario.

8.3 Exponer los procesos de elaboración y el resultado final de producciones y manifestaciones artísticas, realizadas de forma individual o colectiva, reconociendo los errores, buscando las soluciones y las estrategias más adecuadas para mejorarlas, y valorando las oportunidades de desarrollo personal que ofrecen.

Saberes básicos.

A. Patrimonio artístico y cultural.

– Los géneros artísticos.
– Manifestaciones culturales y artísticas más importantes, incluidas las contemporáneas y las pertenecientes al patrimonio local: sus aspectos formales y su relación con el contexto histórico.
– Las formas geométricas en el arte y en el entorno. Patrimonio arquitectónico.

B. Elementos formales de la imagen y del lenguaje visual. La expresión gráfica.

– El lenguaje visual como forma de comunicación.
– Elementos básicos del lenguaje visual: el punto, la línea y el plano. Posibilidades expresivas y comunicativas.
– Elementos visuales, conceptos y posibilidades expresivas: forma, color y textura.
– La percepción visual. Introducción a los principios perceptivos, elementos y factores.
– La composición. Conceptos de equilibrio, proporción y ritmo aplicados a la organización de formas en el plano y en el espacio.

C. Expresión artística y gráfico-plástica: técnicas y procedimientos.

– El proceso creativo a través de operaciones plásticas: reproducir, aislar, transformar y asociar.
– Factores y etapas del proceso creativo: elección de materiales y técnicas, realización de bocetos.
– Introducción a la geometría plana y trazados geométricos básicos.
– Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en dos dimensiones. Técnicas secas y húmedas. Su uso en el arte y sus características expresivas.
– Técnicas básicas de expresión gráfico-plástica en tres dimensiones. Su uso en el arte y sus características expresivas.

D. Imagen y comunicación visual y audiovisual.

– El lenguaje y la comunicación visual. Finalidades: informativa, comunicativa, expresiva y estética. Contextos y funciones.
– Imágenes visuales y audiovisuales: lectura y análisis.
– Imagen fija y en movimiento, origen y evolución. Introducción a las diferentes características del cómic, la fotografía, el cine, la animación y los formatos digitales.
– Técnicas básicas para la realización de producciones audiovisuales sencillas, de forma individual o en grupo. Experimentación en entornos virtuales de aprendizaje.

Educación en Valores Cívicos y Éticos

La educación en valores cívicos y éticos constituye un requisito necesario tanto para el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía como para el desarrollo de la autonomía moral y la personalidad del alumnado. No hay duda de que estos dos propósitos se encuentran relacionados entre sí, en cuanto no es posible un ejercicio activo y responsable de la ciudadanía democrática sin un compromiso ético personal, libre y fundamentado con determinados principios y valores. De ahí la necesidad de que toda educación cívica o en valores esté traspasada por ese ejercicio reflexivo y crítico sobre la moral individual y colectiva que representa la ética filosófica.

En términos generales, y de acuerdo con los objetivos educativos y el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, la formación en valores cívicos y éticos implica movilizar el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes, así como los valores que permiten al alumnado tomar conciencia de su identidad personal y cultural, afrontar cuestiones éticas fundamentales y adoptar una actitud consecuente con el carácter interconectado y ecodependiente de su vida en relación con el entorno; todo ello con el objeto de poder apreciar y aplicar con autonomía de criterio aquellas normas y valores que rigen la convivencia en una sociedad libre, plural, justa y pacífica.

La materia de Educación en Valores Cívicos y Éticos supone un mayor nivel de profundización y desarrollo de los cuatro ámbitos competenciales fundamentales en torno a

los que se organizaba, como área, en la Educación Primaria. El primero es el del autoconocimiento y el desarrollo de la autonomía moral. El segundo atiende a la comprensión del marco social de convivencia y el compromiso ético con los principios, valores y normas democráticas que lo rigen. El tercero se refiere a la adopción de actitudes compatibles con la sostenibilidad del entorno desde el entendimiento de nuestra relación de inter y ecodependencia con él. Y, finalmente, el cuarto, más transversal y dedicado a la educación de las emociones, se ocupa de desarrollar la sensibilidad y la conciencia y gestión de los afectos en el marco de la reflexión sobre los valores y los problemas éticos, cívicos y ecosociales. A su vez, cada uno de estos ámbitos competenciales se despliega en dos niveles integrados: uno más teórico, dirigido a la comprensión significativa de los conceptos y cuestiones más relevantes de la materia, y otro más práctico o instrumental, orientado a promover, desde la reflexión crítica y el diálogo argumentativo, conductas y actitudes acordes con aquellos valores éticos, cívicos y ecosociales que orientan la convivencia.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las cuatro competencias específicas y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos de la materia se distribuyen en tres bloques. En el primero de ellos, denominado «Autoconocimiento y autonomía moral», se trata de invitar al alumnado a una investigación sobre aquello que le constituye y diferencia como persona, promoviendo la gestión de sus emociones y deseos, así como la deliberación racional en torno a los propios fines y motivaciones. Este ejercicio de autodeterminación exige, naturalmente, afrontar algunas cuestiones éticas de relevancia, como las referidas a la autonomía y la heteronomía moral, la voluntad y la construcción del juicio moral, la práctica e identificación de virtudes y sentimientos morales y, en general, la reflexión en torno a los valores, principios y normas que orientan nuestras acciones como personas y ciudadanos. A su vez, para entender el peso que la reflexión ética tiene en nuestra vida, conviene que alumnos y alumnas pongan a prueba su juicio y capacidad de criterio afrontando aquellas cuestiones que afectan más directamente a su vida personal, como las vinculadas con la autoestima, las relaciones afectivas, la libertad de expresión y otros derechos individuales, la prevención de los abusos y el acoso, las conductas adictivas o la influencia de los medios y redes de comunicación.

En el segundo de los bloques, denominado «Sociedad, justicia y democracia», se pretende que el alumnado comprenda la raíz social y cultural de su propia identidad, reconociendo así el poder condicionante de las estructuras sociales a las que pertenece. Para ello, ha de comprender ciertas nociones políticas fundamentales, identificar y valorar los principios, procedimientos e instituciones que constituyen nuestro marco democrático de convivencia, y afrontar de modo reflexivo y dialogante la controversia ideológica en torno a las normas y los valores comunes. Toda esta tarea de asimilación debe contrastarse en el diálogo sobre los problemas éticos más acuciantes (la situación de los derechos humanos en el mundo, la desigualdad y la pobreza, la igualdad y corresponsabilidad de hombres y mujeres, la violencia de género, el respeto a la diversidad y las minorías, el fenómeno migratorio, la crisis climática, etc.), así como mediante la implementación de procedimientos y valores democráticos en el entorno escolar y cotidiano del alumnado.

Por último, en el tercer bloque, denominado «Desarrollo sostenible y ética ambiental», se persigue, a través del trabajo interdisciplinar y el cultivo del pensamiento sistémico, una comprensión básica de aquellas relaciones de interdependencia, interconexión y ecodependencia que determinan la interacción entre nuestras formas de vida y el medio social y natural. Esa tarea comprensiva es el requisito para emprender el debate ético alrededor de los grandes problemas ecosociales que marcan la agenda mundial (la degradación del planeta, el cambio climático, la pérdida de biodiversidad, etc.), así como de aquellos objetivos, alternativas y hábitos de coexistencia sostenible que puedan asegurar la pervivencia de una vida humana digna y justa en armonía con el entorno.

Finalmente, tanto la aplicación de los criterios de evaluación como las distintas actividades de aprendizaje deben estar metodológicamente orientadas en función de

principios coherentes con los valores que pretende transmitir la materia. De esta manera, se invitará al alumnado a la participación activa y razonada, al diálogo respetuoso y la cooperación con los demás, a la libre expresión de ideas, al pensamiento crítico y autónomo, al respeto por las normas y valores comunes, a la mediación y resolución pacífica de los conflictos, al desarrollo de estilos de vida saludables y sostenibles, al uso seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, y a la gestión asertiva de las emociones y las relaciones afectivas con los demás y con el medio. Y todo ello se realizará procurando integrar las actividades del aula en contextos y situaciones de aprendizaje que sean significativas para el alumnado y estén integradas en la vida del centro y de su entorno, de forma que, a través de todas ellas, se promueva el desarrollo de una ciudadanía global, consciente, libre, participativa y comprometida con los retos del siglo XXI.

Competencias específicas.

1. Inquirir e investigar cuanto se refiere a la identidad humana y a cuestiones éticas relativas al propio proyecto vital, analizando críticamente información fiable y generando una actitud reflexiva al respecto, para promover el autonocimiento y la elaboración de planteamientos y juicios morales de manera autónoma y razonada.

El ejercicio de autoconocimiento, a través de la comprensión de diversas concepciones científicas y filosóficas sobre el ser humano, constituye uno de los primeros requerimientos que nos dirige el pensamiento ético. El propósito fundamental de esta tarea es que el alumnado tome consciencia de las cualidades y dimensiones que caracterizan al ser humano como ser dotado de racionalidad, volición y afectos, de acuerdo con su naturaleza y con las circunstancias sociales, históricas y culturales que la posibilitan y condicionan. Esta investigación en torno a la esencia de lo humano desemboca en la pregunta del alumno o alumna acerca de su propia entidad como persona, cuestión determinante, sin lugar a duda, para el desarrollo psicológico y moral de un adolescente, y culmina en la interrogación sobre su rol social como individuo en el marco, siempre problemático, de la vida comunitaria y de las relaciones con el entorno. El objetivo último es que el alumnado aprenda a construir libre y críticamente, desde el conocimiento y uso adecuado de los conceptos y procedimientos fundamentales del saber ético, aquellos juicios de valor de los que depende su proyecto vital y el logro de sus propósitos personales y profesionales. La educación cívica y ética compele, así, ante todo, a asumir la condición inacabada y libre de la existencia humana y, por ello, a la conveniencia de orientarla hacia su completo desenvolvimiento a partir de la definición, por parte del propio alumnado, de aquellos fines y valores que cualifican su proyecto personal como deseable y digno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CPSAA1, CC1, CC2, CC3.

2. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir del reconocimiento fundado de su importancia para regular la vida comunitaria y su aplicación efectiva y justificada en distintos contextos, para promover una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común.

La adopción de normas y valores cívicos y éticos, supone, en primer lugar, el reconocimiento de nuestra naturaleza histórica y social, así como una reflexión en torno a la naturaleza de lo ético y lo político mismo. En segundo lugar, se ha de atender a la condición de los alumnos y alumnas como ciudadanos y ciudadanas de un Estado democrático social y de derecho, integrado en el proyecto comunitario europeo y comprometido con principios y valores constitucionales, así como con el referente moral que son los derechos humanos. Este conocimiento crítico de su contexto social y político ha de promover en el alumnado una adecuada consciencia de la relevancia de su papel para afrontar los problemas éticos más acuciantes del presente mediante el uso de las herramientas conceptuales y procedimentales adecuadas.

La práctica de una ciudadanía activa comienza en gran medida en torno a la vida escolar; por ello es tan importante identificar y resolver problemas éticos, así como implementar normas, valores y procedimientos democráticos en todas aquellas actividades educativas, físicas o virtuales, que se dispongan en el aula y fuera de ella. Es necesario subrayar aquí la importancia de fundamentar y suscitar el respeto debido a aquellos

principios y valores que constituyen nuestro marco cívico y ético de referencia, tales como la solidaridad, la interculturalidad, el respeto por las minorías y la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, además de promover entre el alumnado el cuidado del patrimonio cultural y natural, el conocimiento de los fundamentos y acontecimientos que conforman nuestra memoria democrática, el voluntariado y el asociacionismo, así como la ponderación del valor e importancia social de los impuestos y de la contribución del Estado, sus instituciones, y otros organismos internacionales y sociales, al fomento de la paz, la seguridad integral, la atención a las víctimas de la violencia, la defensa para la paz, y la cooperación internacional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

3. Entender la naturaleza interconectada e inter y ecodependiente de las actividades humanas, mediante la identificación y análisis de problemas ecosociales de relevancia, para promover hábitos y actitudes éticamente comprometidos con el logro de formas de vida sostenibles.

El conocimiento de las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión que nuestras formas de vida guardan entre sí y con respecto al entorno representa un paso previo al compromiso ético con la sostenibilidad y el cuidado del planeta. Este conocimiento puede darse, primero, a través del análisis crítico de las diversas concepciones que los seres humanos han sostenido y sostienen acerca de su relación con la naturaleza, así como de las consecuencias que cada una de estas concepciones ha tenido y tiene con respecto a una existencia sostenible. En segundo lugar, dicho conocimiento ha de acabar de construirse al hilo del análisis y el diálogo en torno a los diversos planteamientos éticos y ecológicos desde los que, más allá de consideraciones puramente instrumentales y antropocéntricas, cabe afrontar hoy los graves retos y problemas ecosociales. Por otro lado, mostrar una actitud comprometida con el respeto y el cuidado del entorno implica el desarrollo entre el alumnado de hábitos y acciones cotidianas que contribuyan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible definidos por la ONU. Entre estas acciones están las referidas a la prevención de los residuos, la gestión sostenible de los recursos básicos, la movilidad segura, saludable y sostenible, el compromiso ético y cívico con las leyes medioambientales, la promoción del consumo responsable, el cuidado del patrimonio natural, el respeto por la diversidad etnocultural, el servicio a la comunidad y la protección de los animales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

4. Mostrar una adecuada estima de sí mismo y del entorno, reconociendo y valorando las emociones y los sentimientos propios y ajenos, para el logro de una actitud empática y cuidadosa con respecto a los demás y a la naturaleza.

El reconocimiento y la expresión de una serie adecuada de actitudes afectivas, tanto respecto de uno mismo como respecto de los otros y de la naturaleza, constituye la finalidad principal de la educación emocional, algo imprescindible para formar personas equilibradas y capaces de mantener relaciones plenas y satisfactorias con los demás y con su entorno. Para ello, el alumnado ha de aprender a reconocer, interpretar, valorar y gestionar adecuadamente el complejo campo de las emociones y sentimientos, desde los más básicos a los más complejos, y tanto aquellos que presentan un carácter positivo como aquellos otros que expresan perplejidad, incertidumbre, angustia o equilibrada indignación por lo que nos afecta o nos merece reproche moral. La vivencia y expresión asertiva y compartida de emociones y sentimientos puede darse en múltiples contextos y situaciones; entre ellos, y de forma sobresaliente, en los de la experiencia estética, pero también en aquellos otros relativos a la deliberación compartida sobre problemas morales y cotidianos, por lo que las actividades para desarrollar esta competencia pueden integrarse a la perfección en casi cualquier tipo de proceso que fomente la creatividad, el diálogo, la reflexión y el juicio autónomo. El objetivo es que el alumnado aprenda a reconocer, evaluar y gestionar sus propias emociones, así como a comprender y respetar las de los demás, reflexionando sobre el significado de las mismas, atendiendo a los valores, creencias e ideas que están en su

génesis, y ponderando su papel en relación con algunas de las más nobles acciones y experiencias humanas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC1, CC3, CCEC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Construir y expresar un concepto ajustado de sí mismo reconociendo las múltiples dimensiones de su naturaleza y personalidad, así como de la dimensión cívica y moral de la misma, a partir de la investigación y el diálogo en torno a diversas concepciones sobre la naturaleza humana.

1.2 Identificar, gestionar y comunicar ideas, emociones, afectos y deseos con comprensión y empatía hacia las demás personas, demostrando autoestima y compartiendo un concepto adecuado de lo que deben ser las relaciones con otras personas, incluyendo el ámbito afectivo-sexual.

1.3 Desarrollar y demostrar autonomía moral a través de la práctica de la deliberación racional, el uso de conceptos éticos, y el diálogo respetuoso con los demás en torno a distintos valores y modos de vida, así como a problemas relacionados con el ejercicio de los derechos individuales, el uso responsable y seguro de las redes, las conductas adictivas y el acoso escolar.

Competencia específica 2.

2.1 Promover y demostrar una convivencia pacífica, respetuosa, democrática y comprometida con el bien común, a partir de la investigación sobre la naturaleza social y política del ser humano y el uso y comprensión crítica de los conceptos de ley, poder, soberanía, justicia, Estado, democracia, memoria democrática, dignidad y derechos humanos.

2.2 Fomentar el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática a través del conocimiento del movimiento asociativo y la participación respetuosa, dialogante y constructiva en actividades de grupo que impliquen tomar decisiones colectivas, planificar acciones coordinadas y resolver problemas aplicando procedimientos y principios cívicos, éticos y democráticos explícitos.

2.3 Contribuir a generar un compromiso activo con el bien común a través del análisis y la toma razonada y dialogante de posición en torno a cuestiones éticas de actualidad como la lucha contra la desigualdad y la pobreza, el derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia, así como sobre los fines y límites éticos de la investigación científica.

2.4 Tomar consciencia de la lucha por una efectiva igualdad de género, y del problema de la violencia y explotación sobre las mujeres, a través del análisis de las diversas olas y corrientes del feminismo y de las medidas de prevención de la desigualdad, la violencia y la discriminación por razón de género y orientación sexual, mostrando igualmente conocimiento de los derechos LGTBIQ+ y reconociendo la necesidad de respetarlos.

2.5 Contribuir activamente al bienestar social adoptando una posición propia, explícita, informada y éticamente fundamentada sobre el valor y pertinencia de los derechos humanos, el respeto por la diversidad etnocultural, la consideración de los bienes públicos globales y la percepción del valor social de los impuestos.

2.6 Contribuir a la consecución de un mundo más justo y pacífico a través del análisis y reconocimiento de la historia democrática de nuestro país y de las funciones del Estado de derecho y sus instituciones, los organismos internacionales, las asociaciones civiles y los cuerpos y fuerzas de seguridad del Estado, en su empeño por lograr la paz y la seguridad integral, atender a las víctimas de la violencia y promover la solidaridad y cooperación entre las personas y los pueblos.

Competencia específica 3.

3.1 Describir las relaciones históricas de interconexión, interdependencia y ecodependencia entre nuestras vidas y el entorno a partir del análisis de las causas y consecuencias de los más graves problemas ecosociales que nos afectan.

3.2 Valorar distintos planteamientos científicos, políticos y éticos con los que afrontar la emergencia climática y la crisis medioambiental a través de la exposición y el debate argumental en torno a los mismos.

3.3 Promover estilos de vida éticamente comprometidos con el logro de un desarrollo sostenible, contribuyendo por sí mismo y en su entorno a la prevención de los residuos, la gestión sostenible de los recursos, la movilidad segura, sostenible y saludable, el comercio justo, el consumo responsable, el cuidado del patrimonio natural, el respeto por la diversidad etnocultural, y el cuidado y protección de los animales.

Competencia específica 4.

4.1 Desarrollar una actitud de gestión equilibrada de las emociones, de estima y cuidado de sí mismo y de los otros, identificando, analizando y expresando de manera asertiva las propias emociones y sentimientos, y reconociendo y valorando los de los demás en distintos contextos y en torno a actividades creativas y de reflexión individual o dialogada sobre cuestiones éticas y cívicas.

Saberes básicos.

A. Autoconocimiento y autonomía moral.

– La investigación ética y la resolución de problemas complejos. El pensamiento crítico y filosófico.
– La naturaleza humana y la identidad personal. Dignidad, libertad y moralidad.
– La educación de las emociones y los sentimientos. La autoestima personal. La igualdad y el respeto mutuo en las relaciones con otras personas.
– La educación afectivo-sexual.
– Deseos y razones. La voluntad y el juicio moral. Autonomía y responsabilidad.
– La ética como guía de nuestras acciones. La reflexión en torno a lo valioso y los valores: universalismo y pluralismo moral. Normas, virtudes y sentimientos morales. Éticas de la felicidad, éticas del deber y éticas de la virtud.
– El conflicto entre legitimidad y legalidad. La objeción de conciencia. Los derechos individuales y el debate en torno a la libertad de expresión.
– El problema de la desinformación. La protección de datos y el derecho a la intimidad. El ciberacoso y las situaciones de violencia en las redes. Las conductas adictivas.

B. Sociedad, justicia y democracia.

– Las virtudes del diálogo y las normas de argumentación. La resolución pacífica de conflictos. La empatía con los demás.
– La naturaleza y origen de la sociedad: competencia y cooperación, egoísmo y altruismo. Las estructuras sociales y los grupos de pertenencia.
– La política: ley, poder, soberanía y justicia. Formas de Estado y tipos de gobierno. El Estado de derecho y los valores constitucionales. La democracia: principios, procedimientos e instituciones. La memoria democrática. La guerra, el terrorismo y otras formas de violencia política.
– Las distintas generaciones de derechos humanos. Su constitución histórica y relevancia ética. Los derechos de la infancia.
– Asociacionismo y voluntariado. La ciudadanía y la participación democrática. Los códigos deontológicos. Las éticas aplicadas.
– La desigualdad económica y la lucha contra la pobreza. Globalización económica y bienes públicos globales. El comercio justo. El derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia. El valor social de los impuestos.
– La igualdad de género y las diversas olas y corrientes del feminismo. La prevención de la explotación y la violencia contra niñas y mujeres. La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados.
– El interculturalismo. La inclusión social y el respeto por la diversidad y las identidades etnocultural y de género. Los derechos LGTBIQ+.
– Fines y límites éticos de la investigación científica. La bioética. El desafío de la inteligencia artificial. Las propuestas transhumanistas.

– Acciones individuales y colectivas en favor de la paz. La contribución del Estado y los organismos internacionales a la paz, la seguridad integral y la cooperación. La atención a las víctimas de la violencia. El derecho internacional y la ciudadanía global. Las fuerzas armadas y la defensa al servicio de la paz. El papel de las ONG y de las ONGD.

C. Sostenibilidad y ética ambiental.

– Interdependencia, interconexión y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno. Lo local y lo global. Consideración crítica de las diversas cosmovisiones sobre la relación humana con la naturaleza.

– Los límites del planeta y el agotamiento de los recursos. La huella ecológica de las acciones humanas. La emergencia climática.

– Diversos planteamientos éticos, científicos y políticos en torno a los problemas ecosociales. La ética ambiental. La ética de los cuidados y el ecofeminismo. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible. El decrecimiento. La economía circular.

– El compromiso activo con la protección de los animales y el medio ambiente. Los derechos de los animales y de la naturaleza. La perspectiva biocéntrica.

– Estilos de vida sostenible: la prevención de los residuos y la gestión sostenible de los recursos. La movilidad segura, saludable y sostenible. El consumo responsable. Alimentación y soberanía alimentaria. Comunidades resilientes y en transición.

Expresión Artística

En la materia de Expresión Artística se ponen en funcionamiento diferentes procesos cognitivos, culturales, emocionales y afectivos, haciendo que todos ellos se combinen e interactúen en un mismo pensamiento creador. Supone, por tanto, un paso más en la adquisición de las competencias que han venido desarrollándose en cursos y etapas anteriores.

La materia favorece la experimentación con las principales técnicas artísticas y el desarrollo de la capacidad expresiva y de la creatividad, del pensamiento divergente y de la innovación. Asimismo, busca dotar al alumnado de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comunicar a través de la expresión artística. Con este objetivo, la materia se plantea como un espacio desde el que estimular el deseo de expresar una visión personal del mundo a través de producciones artísticas propias y desde el que convertir el error o el fracaso en una oportunidad de aprendizaje. El análisis y la evaluación de los procesos de creación, de las experiencias vividas, de las estrategias y medios utilizados, de los errores cometidos y los progresos obtenidos ayudarán al alumnado a tomar conciencia de la creatividad como medio de conocimiento y de resolución de problemas. Esta toma de conciencia, a su vez, favorecerá la reinversión de los aprendizajes en situaciones análogas o en otros contextos.

La materia está diseñada a partir de cuatro competencias específicas que emanan de los objetivos generales de la etapa y de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. Estas competencias específicas pueden trabajarse simultáneamente mediante un desarrollo entrelazado, y ha de tenerse en cuenta que, por consistir en la creación de producciones artísticas, la última de ellas requiere de la activación de las tres primeras, es decir, de la observación y valoración critica de producciones artísticas, y de la selección y el empleo tanto de técnicas grafico-plásticas como audiovisuales.

Los criterios de evaluación, que determinan el grado de adquisición de las competencias específicas, deben aplicarse en un entorno flexible y propicio para la expresión creativa del alumnado.

El carácter eminentemente práctico de la materia determina la elección de sus saberes básicos. Estos se encuentran divididos en dos bloques: «Técnicas gráfico-plásticas», que recoge las diferentes técnicas artísticas que el alumnado ha de explorar, aprendiendo a seleccionar aquellas que resulten más adecuadas a sus propósitos expresivos; y «Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia», bloque que permite profundizar en

los aprendizajes sobre lenguaje narrativo y audiovisual adquiridos en la materia de Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Como saberes transversales a todos los bloques se incluyen, entre otros, la prevención y gestión responsable de los residuos y la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos, contribuyendo así a la educación ambiental del alumnado.

Dado su carácter práctico, la materia contribuye a la asunción responsable de las obligaciones, a la cooperación y al respeto a las demás personas; desarrolla la capacidad de trabajo en equipo y la autodisciplina, además de promover el trato igualitario e inclusivo; favorece el espíritu innovador y emprendedor, fomentando la creatividad, la iniciativa personal y la capacidad de aprendizaje a partir de los errores cometidos; y permite participar en el enriquecimiento del patrimonio a través de la creación de producciones personales.

A este respecto, cabe recordar que, dentro del proceso creador y expresivo, toda producción artística adquiere sentido cuando es expuesta, apreciada, analizada y compartida con un público. De ahí la importancia de organizar actividades en las que el alumnado se convierta en espectador no solo de las producciones ajenas, sino también de las suyas propias. Esto contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la humildad, el asertividad, la empatía, la madurez emocional, personal y académica, la autoconfianza y la socialización; en definitiva, al desarrollo de la inteligencia emocional, que le permitirá prepararse para aprender de sus errores y para reconocer tanto las emociones propias como las de otras personas.

Por último, con vistas a facilitar la adquisición de las competencias específicas de la materia, resulta conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión artística, utilizando tanto materiales tradicionales como alternativos, así como medios y herramientas tecnológicos. Estas situaciones deben ser estimulantes e inclusivas y tener en cuenta las áreas de interés del alumnado, sus referencias culturales y su nivel de desarrollo, de modo que permitan llevar a cabo aprendizajes significativos y susciten su compromiso e implicación. La complejidad de estas situaciones debe aumentar gradualmente, llegando a requerir la participación en diversas tareas durante una misma propuesta de creación, favoreciendo el progreso en actitudes como la apertura, el respeto y el afán de superación y mejora. De esta manera, contribuirán a la adquisición de los conocimientos, las destrezas y las actitudes que fortalecen su autoestima y desarrollan su identidad y su conducta creativa.

Competencias específicas.

1. Analizar manifestaciones artísticas, contextualizándolas, describiendo sus aspectos esenciales y valorando el proceso de creación y el resultado final, para educar la mirada, alimentar el imaginario, reforzar la confianza y ampliar las posibilidades de disfrute del patrimonio cultural y artístico.

Con esta competencia se espera que el alumnado desarrolle un criterio estético y una mirada personal por medio del análisis crítico e informado de diferentes producciones que le ayuden a descubrir la multiplicidad, la riqueza y la complejidad de diferentes manifestaciones artísticas. Este análisis permitirá identificar y diferenciar los lenguajes y los medios de producción y manipulación, así como los distintos resultados que proporcionan, de manera que acierte a valorar los resultados obtenidos tanto desde sus aspectos puramente artesanales (cómo se hace) como desde los formales (cómo se utiliza el lenguaje).

La contextualización de las producciones analizadas hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir a los diferentes géneros y estilos que forman parte del canon occidental, conviene prestar atención a producciones de otras culturas y también a aquellas que conforman los imaginarios del alumnado, describiendo rasgos e intencionalidades comunes que ayuden a su mejor comprensión y valoración. Esta comparación ha de contribuir al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre los diferentes referentes artísticos, y a enriquecer el repertorio visual al que los alumnos y alumnas tienen acceso, desarrollando así su gusto por el arte y la percepción del mismo como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

La estrategia comparativa puede ser igualmente de utilidad a la hora de mostrar la historia del arte y la cultura como un continuo en el cual las obras del pasado son la base sobre la que se construyen las creaciones del presente. Por su parte el acceso a las fuentes permitirá poner en valor los trabajos de preparación de la obra e incluso los estudios de obras que no llegaron a realizarse, permitiendo así al alumnado superar la idea de fracaso o asimilar el mismo como un paso hacia el éxito futuro.

Por último, la incorporación de la perspectiva de género en el análisis de estas producciones propiciará que el alumnado entienda la imagen y el papel de la mujer en las obras estudiadas, favoreciendo un acercamiento que ayude a identificar los mitos, los estereotipos y los roles de género trasmitidos a través del arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA3, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas gráfico-plásticas, empleando distintos medios, soportes, herramientas y lenguajes, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las más adecuadas a cada necesidad o intención.

El momento actual se caracteriza por la multiplicidad de técnicas que posibilitan la expresión gráfico-plástica, desde las más tradicionales, como la pintura al óleo, hasta las más actuales, como la amplísima paleta de recursos digitales. Explorar estas técnicas, tanto de forma libre como pautada, permitirá al alumnado descubrir las herramientas, los medios, los soportes y los lenguajes asociados con ellas, y entenderlos a través de la práctica, enriqueciendo así su repertorio personal de recursos expresivos.

Se deberá distinguir entre la elaboración de imágenes personales, con fines expresivos y emocionales propios, y la creación de producciones que tengan unos propósitos comunicativos concretos e impliquen un mensaje y un público destinatario previamente definido. En ambos casos, se prestará especial atención al fomento de la creatividad y a la espontaneidad en la exteriorización de ideas, sentimientos y emociones, así como a la activación de los aprendizajes derivados del análisis de diversas manifestaciones artísticas.

En el desarrollo de esta competencia, la utilización creativa de las distintas técnicas gráfico-plásticas en el marco de un proyecto artístico ofrecerá al alumnado un contexto real en el que aprender a seleccionar y a aplicar las más adecuadas a cada necesidad o intención.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD2, CPSAA1, CC1, CC3, CCEC3, CCEC4.

3. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales, decodificando sus lenguajes, identificando las herramientas y distinguiendo sus fines, para incorporarlos al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a cada necesidad o intención.

El presente no se puede explicar sin hacer referencia a la sobreabundancia de mensajes audiovisuales transmitidos en toda clase de formatos y por todo tipo de medios. La adquisición de esta competencia, a través de la exploración libre o pautada, conlleva conocer esos formatos, reconocer los lenguajes empleados e identificar las herramientas que se emplean en su elaboración, además de distinguir sus distintos fines, pues no es lo mismo un vídeo creado y difundido a través de las redes sociales, que una noticia en un informativo televisivo, una pieza de videoarte o una película de autor de vocación minoritaria y exigente en su aspecto formal.

Como en el caso de las técnicas grafico-plásticas, en el desarrollo de esta competencia, se deberá distinguir entre las producciones con fines expresivos propios y aquellas que impliquen un mensaje y un público concreto; y fomentar la activación de los aprendizajes derivados del análisis de diversas manifestaciones artísticas.

De igual modo, la utilización creativa de los diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales en el marco de un proyecto artístico ofrecerá al alumnado un contexto real en el que aprender a seleccionar y a aplicar los más adecuados a cada necesidad o intención. En este sentido, se ha de hacer hincapié en las posibilidades creativas que ofrece el entorno digital, definitorio de nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD5, CPSAA1, CPSAA3, CCEC3, CCEC4.

4. Crear producciones artísticas, individuales o grupales, realizadas con diferentes técnicas y herramientas, incluido el propio cuerpo, a partir de un motivo o intención previos, adaptando el diseño y el proceso a las necesidades e indicaciones de realización y teniendo en cuenta las características del público destinatario, para compartirlas y valorar las oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional que pueden derivarse de esta actividad.

La obra artística alcanza todo su sentido y potencialidad cuando llega al público y produce un efecto sobre él. En este sentido, el alumnado ha de comprender la existencia de públicos diversos y, en consecuencia, la posibilidad de dirigirse a unos u otros de manera diferenciada. No es lo mismo elaborar una pieza audiovisual de carácter comercial destinada a una audiencia amplia que crear una instalación de videoarte con una voluntad minoritaria. El alumnado debe entender que la elección del público al que se dirige ha de guiar todas las fases del proceso creativo desde su misma génesis. Asimismo, es importante hacer ver que la emoción forma parte ineludible de este proceso, pues difícilmente se conseguirá ninguna reacción del público si el propio alumnado no muestra una implicación personal.

Se pretende que el alumnado genere producciones artísticas de distinto signo, tanto individual como colectivamente, rigiéndose por las pautas que se hayan establecido, identificando y valorando correctamente sus intenciones previas, adaptando su trabajo a las características del público destinatario, y empleando las capacidades expresivas, afectivas e intelectuales que se promueven mediante el trabajo artístico. Para ello, puede utilizar y combinar las técnicas, herramientas y lenguajes que considere apropiados, incluido el propio cuerpo.

Finalmente, es importante que el alumnado comparta, de diversas formas y por distintos medios, las producciones que realice, y que aproveche esta experiencia para identificar y valorar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE3, CCEC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar manifestaciones artísticas de diferentes épocas y culturas, contextualizándolas, describiendo sus aspectos esenciales, valorando el proceso de creación y el resultado final, y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en su recepción.

1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes artísticos de diferentes épocas y culturas, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de diferentes técnicas gráfico-plásticas, empleando herramientas, medios, soportes y lenguajes.

2.2 Elaborar producciones gráfico-plásticas de forma creativa, determinando las intenciones expresivas y seleccionando con corrección las herramientas, medios, soportes y lenguajes más adecuados de entre los que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de diferentes medios, técnicas y formatos audiovisuales, decodificando sus lenguajes, identificando las herramientas y distinguiendo sus fines.

3.2 Realizar producciones audiovisuales, individuales o colaborativas, asumiendo diferentes funciones; incorporando el uso de las tecnologías digitales con una intención expresiva; buscando un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente; y

seleccionando y empleando, con corrección y de forma creativa, las herramientas y medios disponibles más adecuados.

Competencia específica 4.

4.1 Crear un producto artístico individual o grupal, de forma colaborativa y abierta, diseñando las fases del proceso y seleccionando las técnicas y herramientas más adecuadas para conseguir un resultado adaptado a una intención y a un público determinados.

4.2 Exponer el resultado final de la creación de un producto artístico, individual o grupal, poniendo en común y valorando críticamente el desarrollo de su elaboración, las dificultades encontradas, los progresos realizados y los logros alcanzados.

4.3 Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos.

A. Técnicas gráfico-plásticas.

– Los efectos del gesto y del instrumento: herramientas, medios y soportes. Cualidades plásticas y efectos visuales.
– Técnicas de dibujo y pintura: técnicas secas y húmedas.
– Técnicas mixtas y alternativas de las vanguardias artísticas. Posibilidades expresivas y contexto histórico.
– Técnicas de estampación. Procedimientos directos, aditivos, sustractivos y mixtos.
– Grafiti y pintura mural.
– Técnicas básicas de creación de volúmenes.
– El arte del reciclaje. Consumo responsable. Productos ecológicos, sostenibles e innovadores en la práctica artística. Arte y naturaleza.
– Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Prevención y gestión responsable de los residuos.
– Ejemplos de aplicación de técnicas gráfico-plásticas en diferentes manifestaciones artísticas y en el ámbito del diseño.

B. Fotografía, lenguaje visual, audiovisual y multimedia.

– Elementos y principios básicos del lenguaje visual y de la percepción. Color y composición.
– Narrativa de la imagen fija: encuadre y planificación, puntos de vista y angulación. La imagen secuenciada.
– Fotografía analógica: cámara oscura. Fotografía sin cámara (fotogramas). Técnicas fotográficas experimentales: cianotipia o antotipia.
– Fotografía digital. El fotomontaje digital y tradicional.
– Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Prevención y gestión responsable de los residuos.
– Narrativa audiovisual: fotograma, secuencia, escena, toma, plano y montaje. El guion y el *storyboard*.
– El proceso de creación. Realización y seguimiento: guion o proyecto, presentación final y evaluación (autorreflexión, autoevaluación y evaluación colectiva).
– Publicidad: recursos formales, lingüísticos y persuasivos. Estereotipos y sociedad de consumo. El sexismo y los cánones corporales y sexuales en los medios de comunicación.
– Campos y ramas del diseño: gráfico, de producto, de moda, de interiores, escenografía.
– Técnicas básicas de animación.
– Recursos digitales para la creación de proyectos de vídeo-arte.

Física y Química

La formación integral del alumnado requiere de una alfabetización científica en la etapa de la Educación Secundaria como continuidad a los aprendizajes relacionados con las

ciencias de la naturaleza en Educación Primaria, pero con un nivel de profundización mayor en las diferentes áreas de conocimiento de la ciencia. En esta alfabetización científica, la materia de Física y Química contribuye a que el alumnado comprenda el funcionamiento del universo y las leyes que lo gobiernan, y proporciona los conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia que le permiten desenvolverse con criterio fundamentado en un mundo en continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social, promoviendo acciones y conductas que provoquen cambios hacia un mundo más justo e igualitario.

El currículo de la materia de Física y Química contribuye al desarrollo de las competencias clave y de los objetivos de etapa. Para ello, los descriptores de las distintas competencias clave reflejadas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y los objetivos de etapa se concretan en las competencias específicas de la materia de Física y Química. Estas competencias específicas justifican el resto de los elementos del currículo de la materia y contribuyen a que el alumnado sea capaz de desarrollar el pensamiento científico para enfrentarse a los posibles problemas de la sociedad que lo rodea y disfrutar de un conocimiento más profundo del mundo.

La evaluación de las competencias específicas se realiza teniendo en cuenta los criterios de evaluación, que están enfocados en el desempeño de los conocimientos, destrezas y actitudes asociados al pensamiento científico competencial.

Los saberes básicos de esta materia contemplan conocimientos, destrezas y actitudes que se encuentran estructurados en los que tradicionalmente han sido los grandes bloques de conocimiento de la Física y la Química: «La materia», «La energía», «La interacción» y «El cambio». Además, este currículo propone la existencia de un bloque de saberes básicos comunes que hace referencia a las metodologías de la ciencia y a su importancia en el desarrollo de estas áreas de conocimiento. En este bloque, denominado «Las destrezas científicas básicas», se establece además la relación de las ciencias experimentales con una de sus herramientas más potentes, las matemáticas, que ofrecen un lenguaje de comunicación formal y que incluyen los conocimientos, destrezas y actitudes previos del alumnado y los que se adquieren a lo largo de esta etapa educativa. Se incide aquí en el papel destacado de las mujeres a lo largo de la historia de la ciencia como forma de ponerlo en valor y fomentar nuevas vocaciones femeninas hacia el campo de las ciencias experimentales y la tecnología.

El bloque de «La materia» engloba los saberes básicos sobre la constitución interna de las sustancias, lo que incluye la descripción de la estructura de los elementos y de los compuestos químicos y las propiedades macroscópicas y microscópicas de la materia como base para profundizar en estos contenidos en cursos posteriores.

Con el bloque «La energía» el alumnado profundiza en los conocimientos, destrezas y actitudes que adquirió en la Educación Primaria, como las fuentes de energía y sus usos prácticos o los aspectos básicos acerca de las formas de energía. Se incluyen, además, saberes relacionados con el desarrollo social y económico del mundo real y sus implicaciones medioambientales.

«La interacción» contiene los saberes acerca de los efectos principales de las interacciones fundamentales de la naturaleza y el estudio básico de las principales fuerzas del mundo natural, así como sus aplicaciones prácticas en campos tales como la astronomía, el deporte, la ingeniería, la arquitectura o el diseño.

Por último, el bloque denominado «El cambio» aborda las principales transformaciones físicas y químicas de los sistemas materiales y naturales, así como los ejemplos más frecuentes del entorno y sus aplicaciones y contribuciones a la creación de un mundo mejor.

Todos los elementos curriculares están relacionados entre sí formando un todo que dota al currículo de esta materia de un sentido integrado y holístico. Así, la materia de Física y Química se plantea a partir del uso de las metodologías propias de la ciencia, abordadas a través del trabajo cooperativo y la colaboración interdisciplinar y su relación con el desarrollo socioeconómico, y enfocadas a la formación de alumnos y alumnas competentes y comprometidos con los retos del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. En este sentido, las situaciones de aprendizaje que se planteen para la materia deben partir de un enfoque constructivo, crítico y emprendedor.

La construcción de la ciencia y el desarrollo del pensamiento científico durante todas las etapas del desarrollo del alumnado parten del planteamiento de cuestiones científicas

basadas en la observación directa o indirecta del mundo en situaciones y contextos habituales, en su intento de explicación a partir del conocimiento, de la búsqueda de evidencias y de la indagación y en la correcta interpretación de la información que a diario llega al público en diferentes formatos y a partir de diferentes fuentes. Por eso, el enfoque que se le dé a esta materia a lo largo de esta etapa educativa debe incluir un tratamiento experimental y práctico que amplíe la experiencia del alumnado más allá de lo académico y le permita hacer conexiones con sus situaciones cotidianas, lo que contribuirá de forma significativa a que desarrolle las destrezas características de la ciencia. De esta manera se pretende potenciar la creación de vocaciones científicas para conseguir que haya un número mayor de estudiantes que opten por continuar su formación en itinerarios científicos en las etapas educativas posteriores y proporcionar, a su vez, una completa base científica para aquellos estudiantes que deseen cursar itinerarios no científicos.

Competencias específicas.

1. Comprender y relacionar los motivos por los que ocurren los principales fenómenos fisicoquímicos del entorno, explicándolos en términos de las leyes y teorías científicas adecuadas, para resolver problemas con el fin de aplicarlas para mejorar la realidad cercana y la calidad de vida humana.

La esencia del pensamiento científico es comprender cuáles son los porqués de los fenómenos que ocurren en el medio natural para tratar de explicarlos a través de las leyes físicas y químicas adecuadas. Comprenderlos implica entender las causas que los originan y su naturaleza, permitiendo al alumnado actuar con sentido crítico para mejorar, en la medida de lo posible, la realidad cercana a través de la ciencia.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva hacerse preguntas para comprender cómo es la naturaleza del entorno, cuáles son las interacciones que se producen entre los distintos sistemas materiales y cuáles son las causas y las consecuencias de las mismas. Esta comprensión dota al alumnado de fundamentos críticos en la toma de decisiones, activa los procesos de resolución de problemas y, a su vez, posibilita la creación de nuevo conocimiento científico a través de la interpretación de fenómenos, el uso de herramientas científicas y el análisis de los resultados que se obtienen. Todos estos procesos están relacionados con el resto de competencias específicas y se engloban en el desarrollo del pensamiento científico, cuestión especialmente importante en la formación integral de personas competentes. Por tanto, para el desarrollo de esta competencia, el individuo requiere un conocimiento de las formas y procedimientos estándar que se utilizan en la investigación científica y su relación con el mundo natural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA4.

2. Expresar las observaciones realizadas por el alumnado en forma de preguntas, formulando hipótesis para explicarlas y demostrando dichas hipótesis a través de la experimentación científica, la indagación y la búsqueda de evidencias, para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de las metodologías científicas.

Una característica inherente a la ciencia y al desarrollo del pensamiento científico en la adolescencia es la curiosidad por conocer y describir los fenómenos naturales. Dotar al alumnado de competencias científicas implica trabajar con las metodologías propias de la ciencia y reconocer su importancia en la sociedad. El alumnado que desarrolla esta competencia debe observar, formular hipótesis y aplicar la experimentación, la indagación y la búsqueda de evidencias para comprobarlas y predecir posibles cambios.

Utilizar el bagaje propio de los conocimientos que el alumnado adquiere a medida que progresa en su formación básica y contar con una completa colección de recursos científicos, tales como las técnicas de laboratorio o de tratamiento y selección de la información, suponen un apoyo fundamental para la mejora de esta competencia. El alumnado que desarrolla esta competencia emplea los mecanismos del pensamiento científico para interaccionar con la realidad cotidiana y analizar, razonada y críticamente, la información que proviene de las observaciones de su entorno, o que recibe por cualquier otro medio, y expresarla y argumentarla en términos científicos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA4, CE1, CCEC3.

3. Manejar con soltura las reglas y normas básicas de la física y la química en lo referente al lenguaje de la IUPAC, al lenguaje matemático, al empleo de unidades de medida correctas, al uso seguro del laboratorio y a la interpretación y producción de datos e información en diferentes formatos y fuentes, para reconocer el carácter universal y transversal del lenguaje científico y la necesidad de una comunicación fiable en investigación y ciencia entre diferentes países y culturas.

La interpretación y la transmisión de información con corrección juegan un papel muy importante en la construcción del pensamiento científico, pues otorgan al alumnado la capacidad de comunicarse en el lenguaje universal de la ciencia, más allá de las fronteras geográficas y culturales del mundo. Con el desarrollo de esta competencia se pretende que el alumnado se familiarice con los flujos de información multidireccionales característicos de las disciplinas científicas y con las normas que toda la comunidad científica reconoce como universales para establecer comunicaciones efectivas englobadas en un entorno que asegure la salud y el desarrollo medioambiental sostenible. Entre los distintos formatos y fuentes, el alumnado debe ser capaz de interpretar y producir datos en forma de textos, enunciados, tablas, gráficas, informes, manuales, diagramas, fórmulas, esquemas, modelos, símbolos, etc. Además, esta competencia requiere que el alumnado evalúe la calidad de los datos, así como que reconozca la importancia de la investigación previa a un estudio científico.

Con esta competencia específica se desea fomentar la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con el carácter interdisciplinar de la ciencia, la aplicación de normas, la interrelación de variables, la argumentación, la valoración de la importancia de utilizar un lenguaje universal, la valoración de la diversidad, el respeto hacia las normas y acuerdos establecidos, hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el medio ambiente, etc., que son fundamentales en los ámbitos científicos por formar parte de un entorno social y comunitario más amplio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM4, STEM5, CD3, CPSAA2, CC1, CCEC2, CCEC4.

4. Utilizar de forma crítica, eficiente y segura plataformas digitales y recursos variados, tanto para el trabajo individual como en equipo, para fomentar la creatividad, el desarrollo personal y el aprendizaje individual y social, mediante la consulta de información, la creación de materiales y la comunicación efectiva en los diferentes entornos de aprendizaje.

Los recursos, tanto tradicionales como digitales, adquieren un papel crucial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en general, y en la adquisición de competencias en particular, pues un recurso bien seleccionado facilita el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior y propicia la comprensión, la creatividad y el desarrollo personal y social del alumnado. La importancia de los recursos, no solo utilizados para la consulta de información sino también para otros fines como la creación de materiales didácticos o la comunicación efectiva con otros miembros de su entorno de aprendizaje, dota al alumnado de herramientas para adaptarse a una sociedad que actualmente demanda personas integradas y comprometidas con su entorno.

Es por este motivo por lo que esta competencia específica también pretende que el alumno o alumna maneje con soltura recursos y técnicas variadas de colaboración y cooperación, que analice su entorno y localice en él ciertas necesidades que le permitan idear, diseñar y fabricar productos que ofrezcan un valor para uno mismo y para los demás.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CPSAA3, CE3, CCEC4.

5. Utilizar las estrategias propias del trabajo colaborativo, potenciando el crecimiento entre iguales como base emprendedora de una comunidad científica crítica, ética y eficiente, para comprender la importancia de la ciencia en la mejora de la sociedad, las aplicaciones y repercusiones de los avances científicos, la preservación de la salud y la conservación sostenible del medio ambiente.

Las disciplinas científicas se caracterizan por conformar un todo de saberes integrados e interrelacionados entre sí. Del mismo modo, las personas dedicadas a la ciencia desarrollan destrezas de trabajo en equipo, pues la colaboración, la empatía, la asertividad, la garantía de la equidad entre mujeres y hombres y la cooperación son la base de la construcción del conocimiento científico en toda sociedad. El alumnado competente estará habituado a las formas de trabajo y a las técnicas más habituales del conjunto de las disciplinas científicas, pues esa es la forma de conseguir, a través del emprendimiento, integrarse en una sociedad que evoluciona. El trabajo en equipo sirve para unir puntos de vista diferentes y crear modelos de investigación unificados que forman parte del progreso de la ciencia.

El desarrollo de esta competencia específica crea un vínculo de compromiso entre el alumno o alumna y su equipo, así como con el entorno que los rodea, lo que le habilita para entender cuáles son las situaciones y los problemas más importantes de la sociedad actual y cómo mejorarla, cómo actuar para la mejora de la salud propia y comunitaria y cuáles son los estilos de vida que le permiten actuar de forma sostenible para la conservación del medio ambiente desde un punto de vista científico y tecnológico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC3, CE2.

6. Comprender y valorar la ciencia como una construcción colectiva en continuo cambio y evolución, en la que no solo participan las personas dedicadas a ella, sino que también requiere de una interacción con el resto de la sociedad, para obtener resultados que repercutan en el avance tecnológico, económico, ambiental y social.

Para completar el desarrollo competencial de la materia de Física y Química, el alumno o alumna debe asumir que la ciencia no es un proceso finalizado, sino que está en una continua construcción recíproca con la tecnología y la sociedad. La búsqueda de nuevas explicaciones, la mejora de procedimientos, los nuevos descubrimientos científicos, etc. influyen sobre la sociedad, y conocer de forma global los impactos que la ciencia produce sobre ella es fundamental en la elección del camino correcto para el desarrollo. En esta línea, el alumnado competente debe tener en cuenta valores como la importancia de los avances científicos por y para una sociedad demandante, los límites de la ciencia, las cuestiones éticas y la confianza en los científicos y en su actividad.

Todo esto forma parte de una conciencia social en la que no solo interviene la comunidad científica, sino que requiere de la participación de toda la sociedad puesto que implica un avance individual y social conjunto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CPSAA1, CPSAA4, CC4, CCEC1.

Cursos de primero a tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar, comprender y explicar los fenómenos fisicoquímicos cotidianos más relevantes a partir de los principios, teorías y leyes científicas adecuadas, expresándolos, de manera argumentada, utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

1.2 Resolver los problemas fisicoquímicos planteados utilizando las leyes y teorías científicas adecuadas, razonando los procedimientos utilizados para encontrar las soluciones y expresando adecuadamente los resultados.

1.3 Reconocer y describir en el entorno inmediato situaciones problemáticas reales de índole científica y emprender iniciativas en las que la ciencia, y en particular la física y la química, pueden contribuir a su solución, analizando críticamente su impacto en la sociedad.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear las metodologías propias de la ciencia en la identificación y descripción de fenómenos a partir de cuestiones a las que se pueda dar respuesta a través de la indagación, la deducción, el trabajo experimental y el razonamiento lógico-matemático, diferenciándolas de aquellas pseudocientíficas que no admiten comprobación experimental.

2.2 Seleccionar, de acuerdo con la naturaleza de las cuestiones que se traten, la mejor manera de comprobar o refutar las hipótesis formuladas, diseñando estrategias de indagación y búsqueda de evidencias que permitan obtener conclusiones y respuestas ajustadas a la naturaleza de la pregunta formulada.

2.3 Aplicar las leyes y teorías científicas conocidas al formular cuestiones e hipótesis, siendo coherente con el conocimiento científico existente y diseñando los procedimientos experimentales o deductivos necesarios para resolverlas o comprobarlas.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear datos en diferentes formatos para interpretar y comunicar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí lo que cada uno de ellos contiene, y extrayendo en cada caso lo más relevante para la resolución de un problema.

3.2 Utilizar adecuadamente las reglas básicas de la física y la química, incluyendo el uso de unidades de medida, las herramientas matemáticas y las reglas de nomenclatura, consiguiendo una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Poner en práctica las normas de uso de los espacios específicos de la ciencia, como el laboratorio de física y química, asegurando la salud propia y colectiva, la conservación sostenible del medio ambiente y el cuidado de las instalaciones.

Competencia específica 4.

4.1 Utilizar recursos variados, tradicionales y digitales, mejorando el aprendizaje autónomo y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa, con respeto hacia docentes y estudiantes y analizando críticamente las aportaciones de cada participante.

4.2 Trabajar de forma adecuada con medios variados, tradicionales y digitales, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando con criterio las fuentes más fiables y desechando las menos adecuadas y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Establecer interacciones constructivas y coeducativas, emprendiendo actividades de cooperación como forma de construir un medio de trabajo eficiente en la ciencia.

5.2 Emprender, de forma guiada y de acuerdo a la metodología adecuada, proyectos científicos que involucren al alumnado en la mejora de la sociedad y que creen valor para el individuo y para la comunidad.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer y valorar, a través del análisis histórico de los avances científicos logrados por hombres y mujeres de ciencia, que la ciencia es un proceso en permanente construcción y que existen repercusiones mutuas de la ciencia actual con la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

6.2 Detectar en el entorno las necesidades tecnológicas, ambientales, económicas y sociales más importantes que demanda la sociedad, entendiendo la capacidad de la ciencia para darles solución sostenible a través de la implicación de todos los ciudadanos.

Saberes básicos.

A. Las destrezas científicas básicas.

– Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación experimental de las mismas.

– Trabajo experimental y proyectos de investigación: estrategias en la resolución de problemas y en el desarrollo de investigaciones mediante la indagación, la deducción, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático, haciendo inferencias válidas de las observaciones y obteniendo conclusiones.

– Diversos entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio o los entornos virtuales: materiales, sustancias y herramientas tecnológicas.

– Normas de uso de cada espacio, asegurando y protegiendo así la salud propia y comunitaria, la seguridad en las redes y el respeto hacia el medio ambiente.

– El lenguaje científico: unidades del Sistema Internacional y sus símbolos. Herramientas matemáticas básicas en diferentes escenarios científicos y de aprendizaje.

– Estrategias de interpretación y producción de información científica utilizando diferentes formatos y diferentes medios: desarrollo del criterio propio basado en lo que el pensamiento científico aporta a la mejora de la sociedad para hacerla más justa, equitativa e igualitaria.

– Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química en el avance y la mejora de la sociedad.

B. La materia.

– Teoría cinético-molecular: aplicación a observaciones sobre la materia explicando sus propiedades, los estados de agregación, los cambios de estado y la formación de mezclas y disoluciones.

– Experimentos relacionados con los sistemas materiales: conocimiento y descripción de sus propiedades, su composición y su clasificación.

– Estructura atómica: desarrollo histórico de los modelos atómicos, existencia, formación y propiedades de los isótopos y ordenación de los elementos en la tabla periódica.

– Principales compuestos químicos: su formación y sus propiedades físicas y químicas, valoración de sus aplicaciones. Masa atómica y masa molecular.

– Nomenclatura: participación de un lenguaje científico común y universal formulando y nombrando sustancias simples, iones monoatómicos y compuestos binarios mediante las reglas de nomenclatura de la IUPAC.

C. La energía.

– La energía: formulación de cuestiones e hipótesis sobre la energía, propiedades y manifestaciones que la describan como la causa de todos los procesos de cambio.

– Diseño y comprobación experimental de hipótesis relacionadas con el uso doméstico e industrial de la energía en sus distintas formas y las transformaciones entre ellas.

– Elaboración fundamentada de hipótesis sobre el medio ambiente y la sostenibilidad a partir de las diferencias entre fuentes de energía renovables y no renovables.

– Efectos del calor sobre la materia: análisis de los efectos y aplicación en situaciones cotidianas.

– Naturaleza eléctrica de la materia: electrización de los cuerpos, circuitos eléctricos y la obtención de energía eléctrica. Concienciación sobre la necesidad del ahorro energético y la conservación sostenible del medio ambiente.

D. La interacción.

– Predicción de movimientos sencillos a partir de los conceptos de la cinemática, formulando hipótesis comprobables sobre valores futuros de estas magnitudes, validándolas a través del cálculo numérico, la interpretación de gráficas o el trabajo experimental.

– Las fuerzas como agentes de cambio: relación de los efectos de las fuerzas, tanto en el estado de movimiento o de reposo de un cuerpo como produciendo deformaciones en los sistemas sobre los que actúan.

– Aplicación de las leyes de Newton: observación de situaciones cotidianas o de laboratorio que permiten entender cómo se comportan los sistemas materiales ante la acción de las fuerzas y predecir los efectos de estas en situaciones cotidianas y de seguridad vial.

– Fenómenos gravitatorios, eléctricos y magnéticos: experimentos sencillos que evidencian la relación con las fuerzas de la naturaleza.

E. El cambio.

– Los sistemas materiales: análisis de los diferentes tipos de cambios que experimentan, relacionando las causas que los producen con las consecuencias que tienen.

– Interpretación macroscópica y microscópica de las reacciones químicas: explicación de las relaciones de la química con el medio ambiente, la tecnología y la sociedad.

– Ley de conservación de la masa y de la ley de las proporciones definidas: aplicación de estas leyes como evidencias experimentales que permiten validar el modelo atómico-molecular de la materia.

– Factores que afectan a las reacciones químicas: predicción cualitativa de la evolución de las reacciones, entendiendo su importancia en la resolución de problemas actuales por parte de la ciencia.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender y explicar con rigor los fenómenos fisicoquímicos cotidianos a partir de los principios, teorías y leyes científicas adecuadas, expresándolos de manera argumentada, utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

1.2 Resolver los problemas fisicoquímicos planteados mediante las leyes y teorías científicas adecuadas, razonando los procedimientos utilizados para encontrar las soluciones y expresando los resultados con corrección y precisión.

1.3 Reconocer y describir situaciones problemáticas reales de índole científica y emprender iniciativas colaborativas en las que la ciencia, y en particular la física y la química, pueden contribuir a su solución, analizando críticamente su impacto en la sociedad y en el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear las metodologías propias de la ciencia en la identificación y descripción de fenómenos científicos a partir de situaciones tanto observadas en el mundo natural como planteadas a través de enunciados con información textual, gráfica o numérica.

2.2 Predecir, para las cuestiones planteadas, respuestas que se puedan comprobar con las herramientas y conocimientos adquiridos, tanto de forma experimental como deductiva, aplicando el razonamiento lógico-matemático en su proceso de validación.

2.3 Aplicar las leyes y teorías científicas más importantes para validar hipótesis de manera informada y coherente con el conocimiento científico existente, diseñando los procedimientos experimentales o deductivos necesarios para resolverlas y analizando los resultados críticamente.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear fuentes variadas fiables y seguras para seleccionar, interpretar, organizar y comunicar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí lo que cada una de ellas contiene, extrayendo en cada caso lo más relevante para la resolución de un problema y desechando todo lo que sea irrelevante.

3.2 Utilizar adecuadamente las reglas básicas de la física y la química, incluyendo el uso correcto de varios sistemas de unidades, las herramientas matemáticas necesarias y las reglas de nomenclatura avanzadas, consiguiendo una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Aplicar con rigor las normas de uso de los espacios específicos de la ciencia, como el laboratorio de física y química, asegurando la salud propia y colectiva, la conservación sostenible del medio ambiente y el cuidado por las instalaciones.

Competencia específica 4.

4.1 Utilizar de forma eficiente recursos variados, tradicionales y digitales, mejorando el aprendizaje autónomo y la interacción con otros miembros de la comunidad educativa, de forma rigurosa y respetuosa y analizando críticamente las aportaciones de cada participante.

4.2 Trabajar de forma versátil con medios variados, tradicionales y digitales, en la consulta de información y la creación de contenidos, seleccionando y empleando con criterio las fuentes y herramientas más fiables, desechando las menos adecuadas y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Establecer interacciones constructivas y coeducativas, emprendiendo actividades de cooperación e iniciando el uso de las estrategias propias del trabajo colaborativo, como forma de construir un medio de trabajo eficiente en la ciencia.

5.2 Emprender, de forma autónoma y de acuerdo a la metodología adecuada, proyectos científicos que involucren al alumnado en la mejora de la sociedad y que creen valor para el individuo y para la comunidad.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer y valorar, a través del análisis histórico de los avances científicos logrados por mujeres y hombres, así como de situaciones y contextos actuales (líneas de investigación, instituciones científicas, etc.), que la ciencia es un proceso en permanente construcción y que esta tiene repercusiones e implicaciones importantes sobre la sociedad actual.

6.2 Detectar las necesidades tecnológicas, ambientales, económicas y sociales más importantes que demanda la sociedad, entendiendo la capacidad de la ciencia para darles solución sostenible a través de la implicación de la ciudadanía.

Saberes básicos.

A. Las destrezas científicas básicas.

− Trabajo experimental y proyectos de investigación: estrategias en la resolución de problemas y el tratamiento del error mediante la indagación, la deducción, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático, haciendo inferencias válidas de las observaciones y obteniendo conclusiones que vayan más allá de las condiciones experimentales para aplicarlas a nuevos escenarios.

− Diversos entornos y recursos de aprendizaje científico como el laboratorio o los entornos virtuales: materiales, sustancias y herramientas tecnológicas.

− Normas de uso de cada espacio, asegurando y protegiendo así la salud propia y comunitaria, la seguridad en las redes y el respeto hacia el medio ambiente.

− El lenguaje científico: manejo adecuado de distintos sistemas de unidades y sus símbolos. Herramientas matemáticas adecuadas en diferentes escenarios científicos y de aprendizaje.

− Estrategias de interpretación y producción de información científica en diferentes formatos y a partir de diferentes medios: desarrollo del criterio propio basado en lo que el pensamiento científico aporta a la mejora de la sociedad para hacerla más justa, equitativa e igualitaria.

− Valoración de la cultura científica y del papel de científicos y científicas en los principales hitos históricos y actuales de la física y la química para el avance y la mejora de la sociedad.

B. La materia.

− Sistemas materiales: resolución de problemas y situaciones de aprendizaje diversas sobre las disoluciones y los gases, entre otros sistemas materiales significativos.

− Modelos atómicos: desarrollo histórico de los principales modelos atómicos clásicos y cuánticos y descripción de las partículas subatómicas, estableciendo su relación con los avances de la física y la química.

− Estructura electrónica de los átomos: configuración electrónica de un átomo y su relación con la posición del mismo en la tabla periódica y con sus propiedades fisicoquímicas.

− Compuestos químicos: su formación, propiedades físicas y químicas y valoración de su utilidad e importancia en otros campos como la ingeniería o el deporte.

− Cuantificación de la cantidad de materia: cálculo del número de moles de sistemas materiales de diferente naturaleza, manejando con soltura las diferentes formas de medida y expresión de la misma en el entorno científico.

− Nomenclatura inorgánica: denominación de sustancias simples, iones y compuestos químicos binarios y ternarios mediante las normas de la IUPAC.

− Introducción a la nomenclatura orgánica: denominación de compuestos orgánicos monofuncionales a partir de las normas de la IUPAC como base para entender la gran variedad de compuestos del entorno basados en el carbono.

C. La energía.

− La energía: formulación y comprobación de hipótesis sobre las distintas formas y aplicaciones de la energía, a partir de sus propiedades y del principio de conservación, como base para la experimentación y la resolución de problemas relacionados con la energía mecánica en situaciones cotidianas.
− Transferencias de energía: el trabajo y el calor como formas de transferencia de energía entre sistemas relacionados con las fuerzas o la diferencia de temperatura. La luz y el sonido como ondas que transfieren energía.
− La energía en nuestro mundo: estimación de la energía consumida en la vida cotidiana mediante la búsqueda de información contrastada, la experimentación y el razonamiento científico, comprendiendo la importancia de la energía en la sociedad, su producción y su uso responsable.

D. La interacción.

− Predicción y comprobación, utilizando la experimentación y el razonamiento matemático, de las principales magnitudes, ecuaciones y gráficas que describen el movimiento de un cuerpo, relacionándolo con situaciones cotidianas y con la mejora de la calidad de vida.
− La fuerza como agente de cambios en los cuerpos: principio fundamental de la Física que se aplica a otros campos como el diseño, el deporte o la ingeniería.
− Carácter vectorial de las fuerzas: uso del álgebra vectorial básica para la realización gráfica y numérica de operaciones con fuerzas y su aplicación a la resolución de problemas relacionados con sistemas sometidos a conjuntos de fuerzas, valorando su importancia en situaciones cotidianas.
− Principales fuerzas del entorno cotidiano: reconocimiento del peso, la normal, el rozamiento, la tensión o el empuje, y su uso en la explicación de fenómenos físicos en distintos escenarios.
− Ley de la gravitación universal: atracción entre los cuerpos que componen el universo. Concepto de peso.
− Fuerzas y presión en los fluidos: efectos de las fuerzas y la presión sobre los líquidos y los gases, estudiando los principios fundamentales que las describen.

E. El cambio.

− Ecuaciones químicas: ajuste de reacciones químicas y realización de predicciones cualitativas y cuantitativas basadas en la estequiometría, relacionándolas con procesos fisicoquímicos de la industria, el medioambiente y la sociedad.
− Descripción cualitativa de reacciones químicas de interés: reacciones de combustión, neutralización y procesos electroquímicos sencillos, valorando las implicaciones que tienen en la tecnología, la sociedad o el medioambiente.
− Factores que influyen en la velocidad de las reacciones químicas: comprensión de cómo ocurre la reordenación de los átomos aplicando modelos como la teoría de colisiones y realización de predicciones en los procesos químicos cotidianos más importantes.

Formación y Orientación Personal y Profesional

El sistema educativo contribuye a que el alumnado desarrolle plenamente su personalidad, refuerce su autonomía y el conocimiento de sí mismo y del entorno en el que va a vivir y a abrirse camino. La materia Formación y Orientación Personal y Profesional propone una aproximación al conocimiento de lo humano a partir de disciplinas que lo analizan desde el conocimiento de los procesos biológicos, psicológicos e intelectuales que regulan la conducta, la cognición y el aprendizaje; desde el conocimiento del individuo como parte de una construcción social y cultural; y desde el análisis de los elementos que definen las organizaciones sociales y los grupos humanos. Esta aproximación va a permitir despertar la curiosidad por el conocimiento de la propia persona, de su proceso de aprendizaje y del

entorno sociocultural en el que se encuentra, de modo que incremente su autonomía y su confianza en su propio logro, y facilite su aprendizaje a lo largo de la vida y su desempeño académico y profesional.

La finalidad educativa de la materia está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, que subraya la necesidad de ayudar a las personas a adquirir las competencias necesarias para el desarrollo personal, la promoción de la salud, la empleabilidad y la inclusión social. Esta materia ha sido diseñada tomando como referentes los descriptores operativos del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, así como los objetivos fijados para la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria que contribuyen a desarrollar en el alumnado el «espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación y el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades».

Existe también una vinculación directa entre esta materia y los principios pedagógicos de la Educación Primaria, en los que se explicita la potenciación del aprendizaje significativo para el desarrollo de las competencias que promuevan la autonomía y la reflexión. Además, existe continuidad entre esta materia y el tratamiento, en la etapa de Educación Primaria y en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, de todas las competencias clave y, en particular, de la competencia emprendedora y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. La competencia emprendedora es entendida como una manera de enfocar la realidad que requiere pensamiento crítico y creativo, destrezas para trabajar de manera colaborativa, perseverancia e iniciativa para buscar soluciones a problemas y necesidades del entorno. La competencia personal, social y de aprender a aprender, prevé la reflexión del alumnado sobre sí mismo, su colaboración con otros de forma constructiva e inclusiva, y la gestión del tiempo, del aprendizaje y de su desarrollo profesional.

Formación y Orientación Personal y Profesional forma parte del grupo de materias de opción de cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria y ofrece al alumnado la posibilidad de profundizar en el conocimiento de sí mismo, descubriendo sus cualidades personales como potencial de valor, y aproximarse al ámbito de las ciencias relacionadas con el estudio de los comportamientos humanos, sociales y culturales. Se le facilita, además, el acercamiento a las distintas opciones formativas y de empleo que le proporciona el entorno para favorecer, desde el conocimiento de la realidad, el proceso de toma de decisiones sobre su vocación y su itinerario académico con una futura proyección profesional.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, de despertar en el alumnado la curiosidad por entenderse no solo como individuos aislados, sino como sujetos sociales y culturales. Esa curiosidad abre la puerta al conocimiento, a la reflexión crítica y al análisis, partiendo de planteamientos, saberes y estrategias propios de disciplinas como la psicología, la sociología o la antropología. En segundo lugar, las competencias específicas proponen que el alumnado conozca y aprenda las habilidades personales y sociales necesarias para participar, crear y desarrollarse en los grupos humanos con los que interactúa dentro del ámbito personal, social, académico y profesional. Para generar esa participación, creatividad y enriquecimiento personal, social y profesional es preciso desarrollar herramientas que faciliten la adaptación positiva al entorno, la toma de decisiones informadas y la asunción de responsabilidades. En tercer lugar, las competencias específicas contribuyen a que el alumnado transfiera los aprendizajes a un plano práctico desarrollando su propio proyecto personal, académico y profesional.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos, que contribuyen a adquirir las competencias específicas, se organizan en tres bloques. El primero de ellos se relaciona con el conocimiento del ser humano desde la perspectiva de las ciencias humanas y sociales relacionadas con la

psicología, la antropología y la sociología. El segundo bloque se liga a la formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta, para ofrecer al alumnado un soporte respecto a la necesidad de hacer un ejercicio de autoconocimiento sobre cualidades personales propias y de los demás; la orientación hacia la formación académica y profesional para conocer la oferta formativa del entorno y optimizar la gestión de los itinerarios de aprendizaje; la orientación profesional vinculada a la exploración de contextos de trabajo, que permita conocer el funcionamiento del mercado laboral, las formas de empleo y la importancia de la iniciativa emprendedora, así como cuestiones relacionadas con la incorporación de las tecnologías y herramientas digitales, valorando su utilidad en la búsqueda de oportunidades. El tercer y último bloque está asociado con el diseño de un proyecto de orientación personal, académico y profesional y de aproximación a la búsqueda activa de empleo. Los planes que lo constituyen se abordan desde un enfoque competencial y práctico, que favorece la elaboración de los mismos de manera progresiva en función del grado de profundización de los aprendizajes que se vayan logrando a lo largo del curso.

Finalmente, se propone esta materia desde una perspectiva teórico-práctica, planteando los saberes de manera gradual e iterativa de modo que el alumnado profundice en ellos, refuerce su adquisición progresivamente y los utilice para elaborar los tres planes que forman el proyecto personal, académico-profesional y de aproximación a la búsqueda activa de empleo. Cada uno de estos planes podría ser desarrollado teniendo en cuenta que la reflexión crítica sobre el ser humano, la sociedad, la cultura y el conocimiento de uno mismo son previos a las decisiones que se puedan tomar en el ámbito personal, académico y profesional en un entorno concreto. Los tres planes son interdependientes y deben mantener la coherencia entre sí para construir un proyecto integrador, útil y aplicable a la vida de cada alumno y alumna, de modo que les ayude a decidir con autonomía su propio futuro y afrontar los retos y desafíos del siglo XXI como ciudadanos comprometidos, críticos y responsables.

Competencias específicas.

1. Comprender los procesos físicos y psicológicos implicados en la cognición, la motivación y el aprendizaje, analizando sus implicaciones en la conducta y desarrollando estrategias de gestión emocional y del propio proceso de aprendizaje, para mejorar el desempeño en el ámbito personal, social y académico y lograr mayor control sobre las acciones y sus consecuencias.

Las personas en la vida cotidiana movilizan procesos físicos y psicológicos que hacen posible percibir, comprender e interactuar mejor en el entorno que las rodea. Todos esos procesos tienen de fondo la implicación de circuitos neuronales que están conectados entre sí y que permiten procesar la información de manera adecuada.

En este sentido, parece necesario que el alumnado conozca, por un lado, los hallazgos neurocientíficos que permiten entender los procesos de razonamiento, toma de decisiones y resolución de problemas y, por otro, que comprenda que llevar a cabo estos procesos supone, entre otros, crear conceptos en su mente, organizar sus ideas, relacionarlas con sus conocimientos previos o establecer inferencias. En este proceso juega un papel fundamental la motivación como un elemento clave que promueve o inhibe la conducta. El alumnado puede tomar conciencia de que sus actuaciones y decisiones están en gran medida condicionadas por sus emociones y por los motivos que le llevan a realizarlas. Así, en el terreno del aprendizaje, para impulsar y mantener una conducta o una acción encaminada a una meta es necesaria la motivación, pero también es imprescindible contar con estrategias que planifiquen y guíen de manera consciente el mismo proceso de aprendizaje. Es necesario conocer el impacto de las emociones en los procesos de motivación, razonamiento, aprendizaje y conducta para que se puedan gestionar adecuadamente y lograr un mejor desempeño en todos los ámbitos, tanto personal como social, académico y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5.

2. Comprender las principales características del desarrollo evolutivo de la persona, analizando aquellos elementos de la madurez que condicionan los comportamientos e identificando las cualidades personales y de relación social propias y de los demás, para

potenciar las que favorecen la autonomía y permiten afrontar de forma eficaz los nuevos retos.

Las personas pasan a lo largo de su vida por etapas cuyos cambios físicos, cognitivos, psicológicos y sociales condicionan sus decisiones, comportamientos y reacciones dentro de un contexto que también es cambiante e incierto.

Conocer los cambios que se producen en la etapa de la adolescencia permite al alumnado encontrar respuestas y soluciones a conflictos que se le plantean a raíz de acontecimientos vitales que le preocupan, y comprender el significado de sus propias experiencias en relación con las de los demás en los diferentes grupos sociales con los que interactúa. A partir de estas experiencias con el medio social, va teniendo lugar la construcción de su propia identidad en la que intervienen, entre otros factores, la imagen que se tenga de uno mismo, los sentimientos de logro, seguridad y autoestima. Dichos sentimientos contribuyen a la elaboración del autoconcepto, que ayuda al alumnado a percibir y actuar según sus posibilidades, de modo que pueda potenciar aquellas cualidades personales que le conduzcan a resolver retos cada vez más complejos. Esta etapa supone, además, el preámbulo de la vida adulta, que implica la asunción de nuevas responsabilidades y compromisos y la necesidad de alcanzar mayor grado de autonomía. En este sentido, es necesario que el alumnado desarrolle habilidades personales y sociales que faciliten su incorporación a nuevos contextos y ayuden al establecimiento de nuevas relaciones, valorando la importancia de romper los roles de género y los estereotipos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE2.

3. Conocer y comprender al ser humano, sus sociedades y culturas, analizando con empatía su diversidad y complejidad desde diferentes perspectivas, para fomentar el espíritu crítico sobre aspectos que dirigen el funcionamiento humano, social y cultural.

El ser humano trata de lograr sus objetivos, para lo cual necesita poner en marcha procesos y estrategias que le permitan guiar sus acciones. También ha de aprender los elementos socioculturales del medio en el que se desenvuelve e integrarlos en su personalidad considerando la influencia que van a ejercer en ella los agentes sociales y su propia experiencia como miembro de un grupo. Entender al ser humano implica analizarlo desde distintas perspectivas, de modo que el alumnado pueda realizar una reflexión crítica a partir del estudio y análisis de los saberes adquiridos. Lograr esta competencia conlleva no solo generar en el alumnado curiosidad respecto al conocimiento del individuo, las sociedades y la cultura, sino también promover actitudes de respeto y empatía ante la realidad transcultural y el pluralismo social, promoviendo el respeto por las minorías y la igualdad de género como elementos de diversidad enriquecedores y necesarios en la vida democrática. Simultáneamente, se pretende que los alumnos y alumnas comprendan los estados emocionales de otros, tomen conciencia de los sentimientos ajenos, se involucren en experiencias diversas y asuman situaciones diferentes a las propias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CE2.

4. Conocer la dimensión social y antropológica del ser humano y desarrollar estrategias y habilidades sociales adecuadas a contextos cambiantes y a grupos diferentes, considerando los factores personales y socioculturales que intervienen en la configuración psicológica de la persona, para comprenderse a sí misma e interactuar con los demás desde el respeto a la diversidad personal, social y cultural.

Generalmente no se piensa en el impacto que la sociedad y la cultura tienen sobre el desarrollo humano y su conducta, lo cual lleva a la persona a no comprender o a tener un conocimiento incompleto sobre sí misma y sobre el mundo que la rodea. La cultura y la sociedad aportan modelos y referentes que condicionan las percepciones, actitudes, interpretaciones y respuestas ante los acontecimientos y situaciones que surgen en sus vidas.

Con esta competencia se pretende que el alumnado reflexione sobre la influencia que la sociedad y la cultura ejercen en su manera de pensar, crear, expresarse, relacionarse, resolver conflictos y tomar decisiones. Para comparar culturas y sociedades se requiere

conocer algunos elementos de la antropología social y cultural, que permiten, por un lado, comprender mejor el impacto que tiene sobre las personas el establecimiento de normas y valores, de costumbres y referentes que guían los comportamientos humanos. Por otro, permiten poner en perspectiva su realidad, que conozca lo diverso y diferente y aprenda a respetarlo y valorarlo como componente enriquecedor. Por último, dentro de un panorama social y cultural cambiante, se considera importante desarrollar estrategias y habilidades personales y sociales para decidir y analizar, con sentido crítico y responsabilidad, cuestiones y problemas actuales, como los referidos al logro de la cohesión y la justicia social, la ciudadanía global, la efectiva igualdad de género o el cumplimiento de los derechos humanos. Este análisis debe partir del conocimiento que ofrece la fundamentación teórica de distintos campos del ámbito de las ciencias sociales, de modo que el alumnado logre una mejor comprensión de sí mismo, de los demás y del mundo que le rodea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CC1, CC2, CC3, CE2.

5. Explorar las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno, descubriendo y priorizando las necesidades e intereses personales y vocacionales y desarrollando el espíritu de iniciativa y de superación, así como las destrezas necesarias en la toma de decisiones, para llevar a cabo un proyecto personal, académico y profesional propio y realizar una primera aproximación al diseño de un plan de búsqueda activa de empleo.

La complejidad social y económica y el acceso a numerosas oportunidades profesionales y de formación hacen necesario propiciar que el alumnado desarrolle destrezas personales, incluidas las digitales, así como actitudes que le ayuden a tomar decisiones adecuadas y coherentes con sus intereses, sus expectativas e inquietudes y sus necesidades en cada momento de su vida y en entornos cambiantes. Es preciso que explore y evalúe sus inquietudes personales y vocacionales, que reconozca sus fortalezas como elementos diferenciadores y de potencial valor, y que identifique sus debilidades con la intención de buscar, con actitud proactiva y de superación, los recursos y ayuda necesarios para mejorar su grado de desempeño personal, social, académico y profesional.

Por otro lado, para organizar con realismo el propio itinerario formativo y profesional se requiere realizar una exploración ordenada de las oportunidades académicas, formativas y laborales que ofrece el entorno, tanto presencial como virtual, con el fin de orientar correctamente la propia trayectoria en el futuro. La creciente oferta educativa que se ha producido en los últimos años obliga al alumnado a seleccionar la información y a tomar decisiones para formarse, seguir aprendiendo a lo largo de la vida y orientar de manera satisfactoria su carrera profesional. Necesita adquirir habilidades sociales, de adaptación y de planificación y gestión, y mostrar actitudes de iniciativa y de logro para enfrentarse a los nuevos retos que se presenten en los distintos ámbitos de su vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CD1, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Mejorar el desempeño personal, social y académico aplicando estrategias de aprendizaje y gestión emocional que permitan mayor control sobre las acciones y sus consecuencias.

1.2 Identificar y aplicar los procesos que intervienen en el aprendizaje, analizando sus implicaciones y desarrollando estrategias que favorezcan la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes.

1.3 Analizar la importancia del componente emocional, tomando conciencia de su repercusión en el aprendizaje y desarrollando estrategias que lo mejoren.

1.4 Analizar la relación de la cognición, la motivación, el aprendizaje y la gestión emocional con la conducta, tanto propia como de los demás, a partir de las bases teóricas fundamentales de los procesos físicos y psicológicos que intervienen en ellos.

Competencia específica 2.

2.1 Afrontar nuevos retos, de forma eficaz y con progresiva autonomía, identificando las cualidades personales y sociales propias y de los demás y analizando los elementos que condicionan los comportamientos y actuaciones en el proceso de desarrollo evolutivo.

2.2 Conocer el desarrollo evolutivo de las personas, analizando y comprendiendo las principales características de la madurez que van conformando a la persona en distintos planos: físico, cognitivo, social, emocional y sexual.

2.3 Identificar cualidades personales y de los demás, reflexionando sobre la importancia de potenciar aquellas que permitan afrontar eficazmente los retos y faciliten el proceso de transición de la adolescencia a la edad adulta.

Competencia específica 3.

3.1 Reflexionar de manera crítica sobre la condición humana, la sociedad y la cultura a partir del conocimiento que proporcionan las ciencias humanas y sociales.

3.2 Analizar la diversidad personal, social y cultural desde distintas perspectivas a partir de los conocimientos que proporcionan las ciencias humanas y sociales, mostrando actitudes de respeto y empatía por lo diferente y valorando la equidad y la no discriminación.

Competencia específica 4.

4.1 Desarrollar estrategias y habilidades que faciliten la adaptación a nuevos grupos y contextos a partir del conocimiento social y antropológico del ser humano.

4.2 Analizar los factores personales y socioculturales que intervienen en la configuración psicológica de la persona a partir del conocimiento comparado de la dimensión social y antropológica del ser humano.

4.3 Valorar la diversidad desde el respeto, la inclusión y la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, considerándola un elemento enriquecedor a nivel personal, social y cultural.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto personal, académico y profesional propio y aproximarse al proceso de búsqueda activa de empleo, priorizando las necesidades y descubriendo los intereses personales y vocacionales mediante la exploración de las oportunidades académicas y profesionales que ofrece el entorno presencial y virtual, y desarrollando las destrezas necesarias en el proceso de toma de decisiones.

5.2 Explorar el entorno próximo identificando las oportunidades académicas y profesionales que ofrece, valorando aquellas que mejor se adaptan a las cualidades e intereses personales y potenciando el espíritu de iniciativa y superación.

Saberes básicos.

A. El ser humano y el conocimiento de uno mismo.

− Visión y conocimiento del ser humano desde las perspectivas psicológica, antropológica y sociológica.

− Psicología. Neurociencia, conducta y cognición. Sistema nervioso central y sistema nervioso periférico. Neuronas y estructura funcional del cerebro. Fundamentos biológicos de la conducta. Circuitos de recompensa y su relación con las adicciones. Bienestar y hábitos saludables. La adolescencia desde el punto de vista psicológico. Desarrollo cognitivo y desarrollo de la personalidad durante la adolescencia. Reconocimiento y control de las emociones. Desarrollo personal dentro del grupo. Influencia del grupo en el individuo.

− Antropología. El ser humano como ser cultural. Concepto antropológico de cultura. El ser humano como construcción cultural. Humanización y cultura. Diversidad cultural.

− Sociología. El ser humano como ser social. Concepto de sociedad. Estrategias de inclusión y cohesión social para mejorar la calidad de vida de las personas. El adolescente y sus relaciones. Búsqueda de la autonomía y asunción progresiva de responsabilidades. Conductas prosociales y antisociales. Normas, roles y estereotipos. Igualdad de género. Diversidad y convivencia positiva dentro de los grupos. Procesos de transición a la vida adulta en perspectiva comparada.

B. Formación y orientación personal y profesional hacia la vida adulta.

1. Aprendizaje y ser humano.

− Procesos implicados en el aprendizaje: atención, motivación y memoria. Estrategias de aprendizaje y estudio. Inteligencia emocional e inteligencia ejecutiva.
− Lo heredado y lo aprendido: biología y cultura. Proceso de socialización. Agentes de socialización. Aprendizaje formal e informal.

2. Construcción del sentido de competencia y logro.

− Autoconocimiento. Autonomía personal y autopercepción. Estilo atribucional. Capacidad autocrítica. Iniciativa personal. Pensamiento creativo. Confianza y seguridad en uno mismo. Perseverancia.
− Estrategias para enfrentarse al fracaso y a la frustración.

3. Relaciones e interacciones con los demás.

− Habilidades sociales.
− Habilidades comunicativas. Barreras en la comunicación y estrategias para superarlas.
− Habilidades de organización y gestión.
− Herramientas digitales para la interacción con los demás. Huella y reputación digital. Gestión de identidades digitales: personal y profesional.

4. Orientación hacia la formación académica y profesional. Exploración del entorno profesional.

− Programas, oportunidades y ayudas para la formación. Servicios de orientación académica y profesional. Formación permanente a lo largo de la vida.
− Exploración y descubrimiento del entorno de trabajo: las relaciones laborales. Tendencias laborales y demandas del mercado. Retos de la revolución digital. Emprendimiento e intraemprendimiento. Participación social activa. El ser humano como *homo oeconomicus*. Teorías críticas. Colaboración y voluntariado.

C. Proyecto personal, académico-profesional y aproximación a la búsqueda activa de empleo.

− Planes de autoconocimiento y de formación académica y profesional. Cualidades personales. Fortalezas y debilidades. La diversidad como elemento enriquecedor. Fases del plan: exploración, diagnóstico, perfiles académicos y profesionales, toma de decisiones. Aspiraciones y metas. Ayudas y recursos para superar carencias y afrontar retos personales y profesionales.
− Aproximación a un plan de búsqueda activa de empleo con proyección hacia el futuro. Estrategias de búsqueda de empleo. Instrumentos de búsqueda de empleo.

Geografía e Historia

La materia de Geografía e Historia contribuye a la percepción y el análisis de una realidad cada vez más diversa y cambiante. La comprensión de su devenir a través del tiempo y del espacio, y el análisis del cambio como fruto de la acción humana implica concebir el aprendizaje del alumnado como una invitación al conocimiento de sí mismo y del mundo que lo rodea, a la participación y al compromiso social. Vivir en sociedad, interactuar en el entorno y comprender cómo son las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resultan esenciales para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades, ejercitar la ciudadanía y orientar su comportamiento cívico, cuestiones estas de especial importancia en una etapa educativa en que precisa de experiencias formativas que le permitan construir su criterio, su identidad, su autonomía para desenvolverse en su entorno social. Esta compleja transición se produce de la etapa de Educación Primaria a la de Educación Secundaria Obligatoria y, en nuestro ámbito, implica ponerse en contacto con una sociedad compleja que plantea dilemas y en la que el alumnado debe aprender a tomar decisiones informadas. La toma de conciencia de los desafíos a los que nos enfrentamos en la actualidad, así como la valoración crítica de las respuestas que, a lo largo de la historia, se han dado a los retos y problemas que se han

sucedido, dispone a la juventud en situación de actuar ya en el presente para garantizar la sostenibilidad del planeta y el bienestar de la humanidad en el futuro.

Esta materia se vincula y continúa con el proceso de desarrollo competencial del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de la Educación Primaria y recoge la capacidad que el enfoque histórico y geográfico aporta, con su carácter comprensivo e integrador y su conexión con otras ciencias sociales, para contribuir a los objetivos de esta etapa y a las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas de esta materia contribuyen al desarrollo de dimensiones fundamentales del aprendizaje, como son el trabajo sobre la información y sus fuentes a través de recursos variados −incluyendo los digitales−, la contextualización de los aprendizajes en el entorno local y global, el interés por los Objetivos de Desarrollo Sostenible, el ejercicio de la solidaridad y la cohesión social, el respeto a la diversidad cultural y a las diferentes identidades, la valoración y conservación del patrimonio, la defensa de la igualdad real entre mujeres y hombres, así como la lucha contra cualquier tipo de discriminación. Para ello hay que combinar las herramientas y estrategias propias de los métodos de estudio de cada una de estas dos disciplinas −el pensamiento geográfico y el histórico− con la capacidad crítica y de concienciación. El pensamiento geográfico se entiende como un conjunto de habilidades para analizar, comprender y transformar el conocimiento del espacio en torno a conceptos como proximidad, conexión, localización o distribución espacial, utilizando la escala adecuada en cada caso, desde lo local a lo global. El pensamiento histórico se define como el proceso por el que se crean narrativas sobre el pasado a través de la reflexión sobre su relevancia, el análisis de fuentes, la discusión sobre las causas y consecuencias de estos acontecimientos, así como el análisis de los cambios y continuidades entre los mismos, desde una perspectiva temporal y contextualizada y con relación a determinados criterios éticos y cívicos.

Tanto en las competencias específicas como en los criterios de evaluación y los saberes básicos queda reflejada la visión funcional y activa de los aprendizajes propios de la materia. La evaluación de las competencias específicas se realiza a través de los criterios de evaluación, que miden tanto los resultados como los procesos de una manera abierta, flexible e interconectada dentro del currículo. Se establecen ciertas etapas históricas y determinados ámbitos temáticos en los distintos cursos, pero la progresión de saberes está condicionada principalmente por la complejidad de los procesos que se ponen en acción y la madurez personal y cívica del alumnado, acorde con su desarrollo y capacidades. Es precisamente esta multidimensionalidad de la evaluación, que relaciona la adquisición de conocimientos, el desarrollo y la puesta en acción de destrezas y procesos, así como el ejercicio e incorporación de actitudes, valores y compromisos, la que debe hacer de los criterios la guía de las intenciones y de las estrategias educativas. Todas estas facetas formativas deben verse comprometidas en las iniciativas y el aprendizaje del alumnado, en los que los distintos saberes se conjugan al mismo tiempo en una concepción integral de su formación.

En consonancia con lo anterior, los saberes básicos, estructurados en tres bloques, están concebidos como elementos que el alumnado debe dotar de significado y a través de los que comprender el mundo en el que vive. Se trata de promover una perspectiva abierta y flexible, en la que las dimensiones del espacio y del tiempo puedan ser interpretadas y desarrolladas a lo largo de todos los cursos, permitiendo combinar el pensamiento geográfico e histórico y conectar sus métodos y campos de estudio.

El primero de los bloques, «Retos del mundo actual», contribuye a que en todos los cursos se preste especial atención a los desafíos y problemas del presente y del entorno local y global, y está destinado a despertar en el alumnado una mirada crítica y responsable. Con este bloque también se pretende incidir en el desarrollo de procesos de aprendizaje relacionados con la sociedad de la información y del conocimiento, que exigen una constante actualización y puesta al día, así como disponer de las destrezas y actitudes necesarias para actuar adecuadamente en las plataformas digitales y las redes de comunicación. Con este enfoque basado en problemas sociales relevantes se pretende despertar en el alumnado la conciencia histórica sobre problemas, conflictos e incertidumbres actuales, complementando las visiones geográfica e histórica de la sociedad a través de su dinámica y evolución en el tiempo. Así se persigue que los juicios propios y la capacidad de diálogo y de debate estén

fundamentados y argumentados, previniendo la desinformación, la falta de criterio y las actitudes intolerantes.

El bloque de «Sociedades y territorios» está orientado a la aplicación de estrategias y métodos de las ciencias sociales y, en concreto, de los procedimientos y las técnicas que aportan la geografía y la historia, a través del desarrollo de experiencias de investigación y otras propuestas basadas en la inducción y la experimentación. Los saberes de este bloque están organizados en torno a las grandes cuestiones que preocupan a la humanidad y que contribuyen a explicar el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Tales cuestiones se presentan, de manera transversal, a través de las distintas etapas históricas, desde la Prehistoria hasta la Edad Moderna en los dos primeros cursos, y en el mundo contemporáneo en 3.º y 4.º, contribuyendo en todos los casos a la comprensión general de permanencias y cambios y contextualizando y mostrando, en su caso, la conexión con el presente.

El tercer bloque de saberes básicos, «Compromiso cívico local y global», subraya la importancia de este componente que integra, además de valores y actitudes, otros ámbitos asociados al desarrollo personal del alumnado. Estas dimensiones son fundamentales para la formación integral, tanto por el sentido que otorgan al resto de los saberes, a los que complementan y dan significado, como por su proyección social y ciudadana.

La organización de los saberes, su programación y su secuenciación pueden plantearse desde una perspectiva cronológica o más transversal, en función de los objetivos didácticos y las situaciones de aprendizaje propuestas, incidiendo en la contextualización histórica y geográfica, con un enfoque multicausal y desde la perspectiva del estudio comparado. En cualquier caso, la atención a la individualidad y diversidad del alumnado, a sus intereses y a sus aptitudes ha de permitir la necesaria diversificación de los itinerarios de aprendizaje, así como la aplicación de criterios de flexibilidad que permitan poner en acción propuestas e iniciativas educativas que favorezcan la inclusión.

Por otro lado, el papel vertebrador de procesos y contenidos diversos, que incorpora campos temáticos, recursos y procedimientos de diferentes áreas de conocimiento, facilita el planteamiento de estrategias interdisciplinares a lo largo de los cuatro cursos de la etapa. La capacidad de contextualizar los aprendizajes y conectarlos con problemas actuales y retos del presente, desde una perspectiva interpretativa del tiempo y comprensiva del espacio, permite dotarlos de funcionalidad, interés y utilidad para el alumnado, así como crear escenarios diversos en los que desarrollar iniciativas y proyectos en situaciones reales que propicien la participación y el compromiso con el entorno y la comunidad.

Competencias específicas.

1. Buscar, seleccionar, tratar y organizar información sobre temas relevantes del presente y del pasado, usando críticamente fuentes históricas y geográficas, para adquirir conocimientos, elaborar y expresar contenidos en varios formatos.

Las destrezas y los procesos asociados a la búsqueda, selección y tratamiento de la información son instrumentos imprescindibles en toda situación de aprendizaje en el contexto de la sociedad del conocimiento. Entrenar y ejercitar esta competencia resulta esencial para la adquisición e incorporación de datos, contenidos y saberes, lo que implica el desarrollo de estrategias complejas asociadas a la utilización de sistemas de búsqueda, bases de datos y plataformas de recursos en entornos digitales accesibles al alumnado, además de la utilización de otro tipo de documentos y fuentes geográficas e históricas. También permite valorar e interpretar las fuentes y el uso veraz, confiable y seguro de las mismas. Incluye procesos básicos de lectura comprensiva, crítica de fuentes, y manejo, organización y clasificación de datos, a través de la elaboración de recursos propios mediante la generación de bases de datos y tablas, así como estrategias adecuadas para conectar y organizar eficazmente la información compartida, tanto en entornos individuales como colectivos. Además, contribuye al diseño de esquemas para establecer relaciones y conexiones, a la redacción de textos de síntesis y al desarrollo de otros procesos y productos en distintos formatos que permitan el aprovechamiento y utilización contextualizada de la información recabada para la generación y transferencia de conocimiento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.

2. Indagar, argumentar y elaborar productos propios sobre problemas geográficos, históricos y sociales que resulten relevantes en la actualidad, desde lo local a lo global, para desarrollar un pensamiento crítico, respetuoso con las diferencias, que contribuya a la construcción de la propia identidad y a enriquecer el acervo común.

La creación de juicios propios, construidos a partir del contraste de distintas fuentes de información, y la capacidad de discernir opiniones infundadas, resultan esenciales en una sociedad en la que conviven al mismo tiempo el exceso de información y la desinformación deliberada. El interés y la sensibilidad por los principales problemas y retos que afectan a la humanidad, tanto en el entorno más cercano como en un contexto global, y el seguimiento de los debates que se generan en los medios de comunicación y en las redes sociales supone la necesidad de desarrollar una posición racional por parte de la ciudadanía y el ejercicio del pensamiento crítico. La generación de ideas propias y su contraste o conexión con distintas corrientes de pensamiento y movimientos ideológicos, así como su exposición argumentada a través de diálogos y debates sobre asuntos centrales de la actualidad y del pasado, constituye un escenario esencial para el intercambio de ideas y la formación de la identidad individual, el afianzamiento de una actitud respetuosa y la creación de una conciencia cívica que incluya el respeto a otras formas de pensar y valorar. Por otra parte, la capacidad discursiva, debe incorporar el manejo adecuado y correcto de conceptos, datos y situaciones acordes con el contexto, mediante el uso de diferentes medios de expresión y distintos canales de comunicación. Finalmente, el desarrollo de esta competencia ha de generar la necesidad de elaborar productos capaces de reflejar con originalidad y creatividad ideas y pensamientos, contribuyendo así al enriquecimiento cultural y artístico que conforma nuestro acervo común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CD2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.

3. Conocer los principales desafíos a los que se han enfrentado distintas sociedades a lo largo del tiempo, identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos y los problemas a los que se enfrentan en la actualidad, mediante el desarrollo de proyectos de investigación y el uso de fuentes fiables, para realizar propuestas que contribuyan al desarrollo sostenible.

La humanidad se viene enfrentando constantemente a desafíos y problemas en relación con el medio en el que actúa y dentro de su comunidad, desde la obtención de recursos para la supervivencia y el modo de distribuirlos, a la cuestión de cómo organizarse y participar en sociedad. Las respuestas que ha ido dando en su interacción con el entorno, en la organización de las relaciones sociales, en el uso del poder y a través del conjunto de creencias y expresiones culturales, conforman la base de las civilizaciones que han venido sucediéndose a lo largo del tiempo. El aprendizaje a través de proyectos, retos o problemas posibilita que el alumnado, tanto individualmente como en equipo, ponga en acción estrategias y habilidades diversas para analizar y comprender los fenómenos, situaciones o acontecimientos que tienen una especial relevancia o interés en el mundo en el que vive. Este modo de aprendizaje otorga también al alumnado el protagonismo en la construcción del conocimiento y un papel activo en la generación de contenidos por medio de procesos y estrategias de indagación e investigación, a través del manejo de distintas formas de representación gráfica, cartográfica y visual, y del uso correcto, crítico y eficaz de los medios de comunicación. Igualmente, implica dotar a las iniciativas que se llevan a cabo de un sentido de utilidad, conectándolas con problemas actuales que afectan a su comunidad y que requieran de su análisis, comprensión y compromiso. De este modo, cualquier tema del pasado o del presente adquiere significación, en la medida en que contribuye a entender la realidad y a valorar propuestas y alternativas a los desafíos actuales y al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

4. Identificar y analizar los elementos del paisaje y su articulación en sistemas complejos naturales, rurales y urbanos, así como su evolución en el tiempo, interpretando las causas de las transformaciones y valorando el grado de equilibrio existente en los distintos ecosistemas, para promover su conservación, mejora y uso sostenible.

El descubrimiento y análisis del entorno permite al alumnado identificar sus elementos y relaciones, su equilibrio y evolución. La explicación multicausal facilita la comprensión y la necesaria actitud responsable con vistas a su conservación. Y si bien es necesario destacar los resultados positivos en ciertos ámbitos del progreso, la civilización, la técnica y la cultura, deben también cuestionarse éticamente las consecuencias del desarrollo tecnológico y la globalización con respecto a la diversidad cultural, la competencia por los recursos, la conflictividad internacional, las migraciones, la despoblación rural y, en general, la degradación de la vida en la Tierra. Por otro lado, la calidad ambiental de los espacios en los que vivimos, sean entornos naturales, rurales o urbanos, determina, en varios sentidos, el presente y futuro del alumnado, que debe valorar las posibilidades que se le ofrecen para su desarrollo personal, pero también las limitaciones a implementar para asegurar el mantenimiento y cuidado de dichos espacios, atendiendo a problemas como la contaminación de las grandes urbes y la despoblación del medio rural. Esta competencia implica también la toma de conciencia acerca de la gravedad de las consecuencias de la crisis climática y la exigencia de adoptar conductas respetuosas con la dignidad de todos los seres vivos, tendente a asegurar un desarrollo sostenible. Debe además promover posturas activas y de participación con respecto a la mejora, en general, del entorno, tanto a escala local como global, y en favor de un reparto justo, equitativo y solidario de los recursos en un sentido global.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

5. Analizar de forma crítica planteamientos históricos y geográficos explicando la construcción de los sistemas democráticos y los principios constitucionales que rigen la vida en comunidad, así como asumiendo los deberes y derechos propios de nuestro marco de convivencia, para promover la participación ciudadana y la cohesión social.

La Constitución española recoge los principios y fundamentos que conforman nuestro modelo de convivencia, garantiza el ejercicio de nuestras libertades y derechos, y, a la vez, promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos y libertades en el ámbito internacional. La Constitución es producto no solo de un determinado momento del pasado próximo –la Transición a la democracia–, sino el resultado de una trayectoria más dilatada en el tiempo que integra los movimientos, acciones y acontecimientos que, desde distintas culturas políticas, han contribuido al afianzamiento de las ideas y valores que han ayudado a conformar el sistema democrático actual. Supone, por tanto, el reconocimiento de la memoria democrática y el análisis de los distintos momentos históricos que la conforman, en especial, la pérdida de las libertades y derechos tras el golpe de Estado del 1936, así como la visibilización de la aportación de las mujeres, que han marcado, a través de su compromiso y acción pacífica, gran parte de los avances y logros del estado social y de derecho que hoy disfrutamos. La Constitución española es, en fin, un símbolo activo de nuestra identidad cívica, y debe promover en el alumnado una actitud de vigilancia ante cualquier amenaza o cuestionamiento que no se enmarque en el contexto de los procedimientos democráticos que ella misma incluye para su reforma, además de instar al ejercicio de la mediación en pos de una gestión pacífica de los conflictos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CC1, CC2, CCEC1.

6. Comprender los procesos geográficos, históricos y culturales que han conformado la realidad multicultural en la que vivimos, conociendo y difundiendo la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país y valorando la aportación de los movimientos en defensa de la igualdad y la inclusión, para reducir estereotipos, evitar cualquier tipo de discriminación y violencia, y reconocer la riqueza de la diversidad.

La multiculturalidad es fruto de procesos históricos de interrelación entre distintos pueblos y culturas y, más recientemente, del acelerado proceso de globalización. Pero también es el resultado del reconocimiento de la diversidad en el seno de la propia sociedad, algo que resulta sustancial para la formación ciudadana del alumnado, y que supone el desarrollo de una actitud favorable al avance de los derechos sociales. De ahí que resulten necesarios el conocimiento y la valoración de los distintos movimientos que han ido surgiendo para la defensa de los derechos y libertades de colectivos especialmente discriminados y, de manera referencial, del feminismo. Así mismo, es preciso el conocimiento y difusión de otras culturas, particularmente la propia del pueblo gitano, contribuyendo así a la valoración de las diferencias culturales, así como el reconocimiento y la difusión de la historia y cultura de las minorías étnicas presentes en nuestro país, para promover su conocimiento y reducir estereotipos. En este sentido, es fundamental erradicar comportamientos segregadores, especialmente los relacionados con el género y las diferencias etnoculturales, así como el desarrollo de actitudes y acciones en favor de la igualdad real entre mujeres y hombres, y de la convivencia con personas diferentes. El alumnado debe concebir que la comunidad es la suma de todos y cada uno y que debemos convivir en igualdad de derechos, de oportunidades y de responsabilidades, teniendo en cuenta que el bienestar colectivo depende también de nuestras aportaciones individuales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CPSAA3, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

7. Identificar los fundamentos que sostienen las diversas identidades propias y las ajenas, a través del conocimiento y puesta en valor del patrimonio material e inmaterial que compartimos para conservarlo y respetar los sentimientos de pertenencia, así como para favorecer procesos que contribuyan a la cohesión y solidaridad territorial en orden a los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

La identidad constituye uno de los temas más complejos y problemáticos de la sociedad contemporánea y de la España de hoy, cobrando una especial relevancia en la formación del alumnado. Se debe atender a los procesos de identificación colectiva, comprendiendo los distintos elementos que han contribuido a su construcción y evolución, tales como el territorio, la historia, el arte, la lengua y la cultura. Por otro lado, resulta necesario entender los mecanismos sociales y emocionales que llevan a generar diferentes sentimientos de pertenencia a lo largo de la historia, respetarlos en sus manifestaciones y reconocer la importancia que tienen sus múltiples expresiones culturales y artísticas, como parte que son del rico acervo común. Reconocer el significado histórico y simbólico del patrimonio material e inmaterial, así como promover acciones tendentes a su conservación, promoción y puesta en valor como recurso colectivo para el desarrollo de los pueblos, resultan procesos fundamentales para que se tome conciencia de su importancia. Los sentimientos de identidad deben valorarse desde sus diferentes escalas y en relación a sus consecuencias, tomando conciencia de los conflictos que en algunos casos han contribuido a ocasionar y la necesidad de reconocer el sufrimiento de las víctimas de la violencia y del terrorismo. De especial relevancia resulta el integrar principios de cohesión y solidaridad territorial, así como concebir nuestra presencia en el mundo desde un compromiso fraternal y universal que trascienda las fronteras, asumiendo los valores del europeísmo y los principios que emanan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CPSAA1, CC1 CC2, CC3, CCEC1.

8. Tomar conciencia del papel de los ciclos demográficos, el ciclo vital, las formas de vida y las relaciones intergeneracionales y de dependencia en la sociedad actual y su evolución a lo largo del tiempo, analizándolas de forma crítica, para promover alternativas saludables, sostenibles, enriquecedoras y respetuosas con la dignidad humana y el compromiso con la sociedad y el entorno.

El desarrollo personal es determinante en la formación integral del alumnado. De ahí la necesidad de identificar los diversos componentes que constituyen la personalidad (cognitivo, moral, emocional, etc.) y su devenir histórico. Resulta de especial relevancia tomar conciencia del transcurso del ciclo vital, de sus principales estadios, y del papel social

que ha correspondido a cada uno de ellos, así como las diferencias existentes al respecto en las distintas culturas, su evolución en la historia y, de manera más cercana, los cambios que se producen en torno a las generaciones más próximas y las relaciones entre ellas. Implica el análisis y conocimiento de las razones por las que se produce la división del trabajo como paso previo para abordar la corresponsabilidad en el ámbito familiar y analizar críticamente los roles del género y edad, además de adoptar un compromiso, en este sentido, con el entorno social próximo. La esperanza y la calidad de vida están relacionadas también con los estilos de vida y hábitos que se adquieren individual y colectivamente en el entorno cultural y familiar. Por otro lado, el trabajo y las obligaciones laborales han sido la base de la supervivencia humana a lo largo de la historia, y disponer de una adecuada orientación profesional y valorar los cambios del mercado laboral son imprescindibles para trazar la trayectoria académica del alumnado, asumir sus responsabilidades y diseñar sus horizontes de futuro. Finalmente, la educación para el ocio y el uso del tiempo libre es hoy en día una necesidad. Orientar el esparcimiento hacia actividades enriquecedoras, contribuyendo a un uso adecuado y ético de la tecnología, así como promover el compromiso activo y el voluntariado constituyen tareas imprescindibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA5, CC1, CC2, CC3.

9. Conocer y valorar la importancia de la seguridad integral ciudadana en la cultura de convivencia nacional e internacional, reconociendo la contribución del Estado, sus instituciones y otras entidades sociales a la ciudadanía global, a la paz, a la cooperación internacional y al desarrollo sostenible, para promover la consecución de un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.

La seguridad integral, garantizada por instituciones y entidades, constituye la base de la convivencia en nuestra sociedad y del ejercicio de la ciudadanía. En el mundo global de hoy la seguridad debe concebirse de un modo general, así como también en el contexto de las relaciones e interacciones con otros pueblos. Para entender la evolución histórica de un país es necesario situarlo en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica y del comercio internacional, así como en el contexto de las relaciones políticas y diplomáticas, sin eludir el análisis crítico de los conflictos y del recurso a la fuerza. Valorar el papel que han representado los distintos territorios y sociedades en esas redes de intercambio, marcadas por la desigualdad y las percepciones etnocéntricas, resulta conveniente para evitar lecturas mitificadoras de unos y reduccionistas de otros. De ahí que toda aportación a la civilización europea y mundial de nuestro país deba considerarse y valorarse con perspectiva y desde la consideración de valores universales relacionados con la paz, la cultura, la justicia y la solidaridad. Por otro lado, la formación de alianzas internacionales constituye un elemento imprescindible para afrontar los grandes retos a los que se enfrenta la humanidad. Esto supone asumir el compromiso colectivo de formar parte de programas y misiones que contribuyan a la seguridad, a la paz mundial, y a la cooperación con otros países en situación de emergencia o pobreza, con la garantía de organismos y entidades estatales e internacionales que aseguren el logro de los grandes compromisos contenidos en los Objetivos de Desarrollo Sostenible, lo que supone promover el interés del alumnado por la realidad internacional y los problemas existentes en el mundo en el que vivimos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Elaborar, expresar y presentar contenidos propios en forma de esquemas, tablas informativas y otros formatos mediante el desarrollo de estrategias de búsqueda, selección y tratamiento de información relativas a procesos y acontecimientos relevantes del presente y del pasado.

1.2 Contrastar y argumentar sobre temas y acontecimientos de la Prehistoria, la Edad Antigua, la Edad Media y la Edad Moderna, localizando y analizando de forma crítica fuentes primarias y secundarias como pruebas históricas.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar, valorar y mostrar interés por los principales problemas que afectan a la sociedad, adoptando una posición crítica y proactiva hacia los mismos.

2.2 Argumentar de forma crítica sobre problemas de actualidad a través de conocimientos geográficos e históricos, contrastando y valorando fuentes diversas.

2.3 Incorporar y utilizar adecuadamente términos, conceptos y acontecimientos relacionados con la geografía, la historia y otras disciplinas de las ciencias sociales, a través de intervenciones orales, textos escritos y otros productos, mostrando planteamientos originales y propuestas creativas.

2.4 Elaborar juicios argumentados, respetando las opiniones de los demás y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir y construir conocimiento relevante del mundo actual y de la historia, a través de procesos inductivos, de la investigación y del trabajo por proyectos, retos o problemas, mediante la elaboración de productos que reflejen la comprensión de los fenómenos y problemas abordados.

3.2 Identificar los principales problemas, retos y desafíos a los que se ha enfrentado la humanidad a lo largo de la historia, los cambios producidos, sus causas y consecuencias, así como los que, en la actualidad, debemos plantear y resolver en torno a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

3.3 Representar adecuadamente información geográfica e histórica a través de diversas formas de representación gráfica, cartográfica y visual.

3.4 Utilizar una secuencia cronológica con objeto de examinar la relación entre hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad y duración), utilizando términos y conceptos apropiados.

3.5 Analizar procesos de cambio histórico de relevancia a través del uso de diferentes fuentes de información, teniendo en cuenta las continuidades y permanencias en diferentes periodos y lugares.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar el entorno desde una perspectiva sistémica e integradora, a través del concepto de paisaje, identificando sus principales elementos y las interrelaciones existentes.

4.2 Valorar el grado de sostenibilidad y de equilibrio de los diferentes espacios y desde distintas escalas, y analizar su transformación y degradación a través del tiempo por la acción humana en la explotación de los recursos, su relación con la evolución de la población y las estrategias desarrolladas para su control y dominio y los conflictos que ha provocado.

4.3 Argumentar la necesidad de acciones de defensa, protección, conservación y mejora del entorno (natural, rural y urbano) a través de propuestas e iniciativas que reflejen compromisos y conductas en favor de la sostenibilidad y del reparto justo y solidario de los recursos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar, interpretar y analizar los mecanismos que han regulado la convivencia y la vida en común a lo largo de la historia, desde el origen de la sociedad a las distintas civilizaciones que se han ido sucediendo, señalando los principales modelos de organización social, política, económica y religiosa que se han gestado.

5.2 Señalar y explicar aquellas experiencias históricas más destacables, y anteriores a la época contemporánea, en las que se logró establecer sistemas políticos que favorecieron el ejercicio de derechos y libertades de los individuos y de la colectividad, considerándolas como antecedentes de las posteriores conquistas democráticas y referentes históricos de las libertades actuales.

5.3 Mostrar actitudes pacíficas y respetuosas y asumir las normas como marco necesario para la convivencia, demostrando capacidad crítica e identificando y respondiendo de manera asertiva ante las situaciones de injusticia y desigualdad.

Competencia específica 6.

6.1 Situar el nacimiento y desarrollo de distintas civilizaciones y ubicarlas en el espacio y en el tiempo, integrando los elementos históricos, culturales, institucionales y religiosos que las han conformado, explicando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo e identificando sus aportaciones más relevantes a la cultura universal.

6.2 Reconocer las desigualdades sociales existentes en épocas pasadas y los mecanismos de dominación y control que se han aplicado, identificando aquellos grupos que se han visto sometidos y silenciados, destacando la presencia de mujeres y de personajes pertenecientes a otros colectivos discriminados.

6.3 Valorar la diversidad social y cultural, argumentando e interviniendo en favor de la inclusión, así como rechazando y actuando en contra de cualquier actitud o comportamiento discriminatorio o basado en estereotipos.

6.4 Argumentar e intervenir acerca de la igualdad real de hombres y mujeres actuando en contra de cualquier actitud y comportamiento discriminatorio por razón de género.

Competencia específica 7.

7.1 Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia antigua, medieval y moderna con las diversas identidades colectivas que se han ido construyendo hasta la actualidad, reflexionando sobre los múltiples significados que adoptan y sus aportaciones a la cultura humana universal.

7.2 Identificar el origen histórico de distintas identidades colectivas que se han desarrollado en España, interpretando el uso que se ha hecho de las mismas y mostrando una actitud de respeto hacia los diferentes sentidos de pertenencia, promoviendo la solidaridad y la cohesión social.

7.3 Señalar los fundamentos de la idea de Europa a través de las diferentes experiencias históricas del pasado e identificar el legado histórico, institucional, artístico y cultural como patrimonio común de la ciudadanía europea.

7.4 Valorar, proteger y conservar el patrimonio artístico, histórico y cultural como fundamento de la identidad colectiva local, autonómica, nacional, europea y universal, considerándolo un bien para el disfrute recreativo y cultural y un recurso para el desarrollo de los pueblos.

Competencia específica 8.

8.1 Conocer e interpretar los comportamientos demográficos de la población, los cambios que ha experimentado y sus ciclos, identificando y analizando los principales problemas y retos a los que nos enfrentamos en el mundo y en España.

8.2 Tomar conciencia del ciclo vital y analizar cómo han cambiado sus características, necesidades y obligaciones en distintos momentos históricos, así como las raíces de la distribución por motivos de género del trabajo doméstico, asumiendo las responsabilidades y compromisos propios de la edad en el ámbito familiar, en el entorno escolar y en la comunidad, y valorando la riqueza que aportan las relaciones intergeneracionales.

8.3 Relacionar los cambios en los estilos de vida tradicional y contrastarlos con los que son saludables y sostenibles en el entorno, a través de comportamientos respetuosos con la salud propia, con la de los demás y con otros seres vivos, tomando conciencia de la importancia de promover el propio desarrollo personal.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar e interpretar la conexión de España con los grandes procesos históricos (de las épocas antigua, medieval y moderna), valorando lo que han supuesto para su evolución y señalando las aportaciones de sus habitantes a lo largo de la historia.

9.2 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde su capacidad de acción tanto local como global, valorando la contribución del Estado, sus instituciones y las asociaciones

civiles en programas y misiones dirigidos por organismos nacionales e internacionales para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.

Saberes básicos.

A. Retos del mundo actual.

− Ubicación espacial: representación del espacio, orientación y escalas. Utilización de recursos digitales e interpretación y elaboración de mapas, esquemas, imágenes y representaciones gráficas. Tecnologías de la Información Geográfica (TIG).

− Emergencia climática: elementos y factores que condicionan el clima y el impacto de las actividades humanas. Métodos de recogida de datos meteorológicos e interpretación de gráficos. Riesgos y catástrofes climáticas en el presente, en el pasado y en el futuro. Vulnerabilidad, prevención y resiliencia de la población ante las catástrofes naturales y los efectos del cambio climático.

− Biodiversidad. Dinámicas y amenazas de los ecosistemas planetarios. Formas y procesos de modificación de la superficie terrestre. Riqueza y valor del patrimonio natural. La influencia humana en la alteración de los ecosistemas en el pasado y la actualidad. Conservación y mejora del entorno local y global.

− Tecnologías de la información. Manejo y utilización de dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales. Búsqueda, tratamiento de la información y elaboración de conocimiento. Uso seguro de las redes de comunicación. Lectura crítica de la información.

− Sociedad del conocimiento. Introducción a los objetivos y estrategias de las Ciencias Sociales y al uso de sus procedimientos, términos y conceptos. Uso de plataformas digitales.

− Desafíos demográficos en el mundo actual. Causalidad y comparación en el estudio de la diversidad social y cultural y de las estructuras demográficas a distintas escalas (local, regional, nacional, europea y planetaria).

− Aglomeraciones urbanas y ruralidad. La despoblación y el sostenimiento del mundo rural. El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. Modos y estilos de vida en el contexto de la globalización.

− Competencia y conflicto por los recursos y el territorio. Mercados regionales, políticas comerciales y movimientos migratorios. Tensiones internacionales, choques y alianzas entre civilizaciones.

− Concentración y distribución de la riqueza. Formas y modos de percibir y representar la desigualdad. Líneas de acción para un reparto justo. La cuestión del mínimo vital.

− Igualdad. Situaciones discriminatorias de las niñas y de las mujeres en el mundo. Roles de género y su manifestación en todos los ámbitos de la sociedad y la cultura.

− Objetivos de Desarrollo Sostenible. La visión de los dilemas del mundo actual, punto de partida para el pensamiento crítico y el desarrollo de juicios propios.

B. Sociedades y territorios.

− Métodos básicos de investigación para la construcción del conocimiento de la Geografía y la Historia. Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.

− Las fuentes históricas y arqueológicas como base para la construcción del conocimiento histórico. Objetos y artefactos como fuente para la historia y el legado inmaterial. El significado de los archivos, bibliotecas y museos y del legado histórico y cultural como patrimonio colectivo.

− Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración.

− Análisis interdisciplinar del origen del ser humano y del nacimiento de la sociedad. Grandes migraciones humanas y nacimiento de las primeras culturas.

− Condicionantes geográficos e interpretaciones históricas del surgimiento de las civilizaciones. Las grandes rutas comerciales y las estrategias por el control de los recursos: talasocracias e imperios, conquista y colonización.

− Violencia y conflictos armados. El crecimiento de los ejércitos y la evolución del armamento desde los hoplitas a los tercios. Los civiles durante las guerras.

− Complejidad social y nacimiento de la autoridad: familia, clan, tribu, casta, linaje y estamento. Desigualdad social y disputa por el poder desde la Prehistoria y la Antigüedad hasta la Edad Moderna. Formación de oligarquías, la imagen del poder y la evolución de la aristocracia.

− Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad. Personajes femeninos en la historia. La resistencia a la opresión.

− La organización política del ser humano y las formulaciones estatales en el mundo antiguo, medieval y moderno: democracias, repúblicas, imperios y reinos. Evolución de la teoría del poder.

− Las raíces clásicas de la cultura occidental. La construcción de las identidades culturales, de la idea de Europa y del eurocentrismo, a través del pensamiento y del arte. La influencia de las civilizaciones judía e islámica en la cultura europea.

− El papel de la religión en la organización social, la legitimización del poder y la formación de identidades: politeísmo, monoteísmo y el surgimiento de las grandes religiones. Herejías, persecuciones y guerras de religión.

− La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social. La lucha por la supervivencia y el estatus social desde la Prehistoria y la Antigüedad hasta la Edad Moderna.

− Interpretación del territorio y del paisaje. La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas. La huella humana y la protección del patrimonio ambiental, histórico, artístico y cultural.

− Viajes, descubrimientos y sistemas de intercambio en la formación de una economía mundial. La disputa por la hegemonía y la geopolítica en el nacimiento y evolución de la Modernidad.

− España en el tiempo y su conexión con los grandes procesos de la historia de la humanidad. El legado histórico y el acervo cultural en la formación de las identidades colectivas.

− Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. Diversidad y riqueza cultural. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

− Ciencia, medicina y avances tecnológicos. La lucha contra epidemias y pandemias. Racionalismo y empirismo en la explicación de la realidad frente a las supersticiones.

C. Compromiso cívico.

− Dignidad humana y derechos universales. Convención sobre los Derechos del Niño.

− Alteridad: respeto y aceptación del otro. Comportamientos no discriminatorios y contrarios a cualquier actitud segregadora.

− Igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas.

− Interés ante los retos y problemas de actualidad en el entorno local y global.

− Las redes sociales. Seguridad y prevención ante los riegos y peligros del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.

− Convivencia cívica y cultura democrática. Incorporación e implicación de la sociedad civil en procesos democráticos. Participación en proyectos comunitarios.

− Conciencia ambiental. Respeto, protección y cuidado de los seres vivos y del planeta.

− Conservación y defensa del patrimonio histórico, artístico y cultural.

− Solidaridad, empatía y acciones de apoyo a colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.

− Identificación y gestión de las emociones y su repercusión en comportamientos individuales y colectivos.

− Ciclos vitales, uso del tiempo libre y hábitos de consumo. Diferencias y cambios en las formas de vida en las sociedades actuales y en las del pasado.

− La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.

− Ciudadanía europea. Ideas y actitudes en el proyecto de construcción de una identidad común. La seguridad y la cooperación internacional.

− Seguridad vial y movilidad segura, saludable y sostenible. El espacio público.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Elaborar contenidos propios en distintos formatos, mediante aplicaciones y estrategias de recogida y representación de datos más complejas, usando y contrastando críticamente fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, del presente y de la historia contemporánea, identificando la desinformación y la manipulación.

1.2 Establecer conexiones y relaciones entre los conocimientos e informaciones adquiridos, elaborando síntesis interpretativas y explicativas, mediante informes, estudios o dosieres informativos, que reflejen un dominio y consolidación de los contenidos tratados.

1.3 Transferir adecuadamente la información y el conocimiento por medio de narraciones, pósteres, presentaciones, exposiciones orales, medios audiovisuales y otros productos.

Competencia específica 2.

2.1 Generar productos originales y creativos mediante la reelaboración de conocimientos previos a través de herramientas de investigación que permitan explicar problemas presentes y pasados de la humanidad a distintas escalas temporales y espaciales, de lo local a lo global, utilizando conceptos, situaciones y datos relevantes.

2.2 Producir y expresar juicios y argumentos personales y críticos de forma abierta y respetuosa, haciendo patente la propia identidad y enriqueciendo el acervo común en el contexto del mundo actual, sus retos y sus conflictos desde una perspectiva sistémica y global.

Competencia específica 3.

3.1 Conocer los Objetivos de Desarrollo Sostenible, realizando propuestas que contribuyan a su logro, aplicando métodos y proyectos de investigación e incidiendo en el uso de mapas y otras representaciones gráficas, así como de medios accesibles de interpretación de imágenes.

3.2 Entender y afrontar, desde un enfoque ecosocial, problemas y desafíos pasados, actuales o futuros de las sociedades contemporáneas teniendo en cuenta sus relaciones de interdependencia y ecodependencia.

3.3 Utilizar secuencias cronológicas complejas en las que identificar, comparar y relacionar hechos y procesos en diferentes períodos y lugares históricos (simultaneidad, duración, causalidad), utilizando términos y conceptos específicos del ámbito de la Historia y de la Geografía.

3.4 Analizar procesos de cambio histórico y comparar casos de la historia y la geografía a través del uso de fuentes de información diversas, teniendo en cuenta las transformaciones de corta y larga duración (coyuntura y estructura), las continuidades y permanencias en diferentes períodos y lugares.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar los elementos del entorno y comprender su funcionamiento como un sistema complejo por medio del análisis multicausal de sus relaciones naturales y humanas, presentes y pasadas, valorando el grado de conservación y de equilibrio dinámico.

4.2 Idear y adoptar, cuando sea posible, comportamientos y acciones que contribuyan a la conservación y mejora del entorno natural, rural y urbano, a través del respeto a todos los seres vivos, mostrando comportamientos orientados al logro de un desarrollo sostenible de dichos entornos, y defendiendo el acceso universal, justo y equitativo a los recursos que nos ofrece el planeta.

Competencia específica 5.

5.1 Conocer, valorar y ejercitar responsabilidades, derechos y deberes y actuar en favor de su desarrollo y afirmación, a través del conocimiento de nuestro ordenamiento jurídico y constitucional, de la comprensión y puesta en valor de nuestra memoria democrática y de los aspectos fundamentales que la conforman, de la contribución de los hombres y mujeres a la misma y la defensa de nuestros valores constitucionales.

5.2 Reconocer movimientos y causas que generen una conciencia solidaria, promuevan la cohesión social, y trabajen para la eliminación de la desigualdad, especialmente la motivada por cuestión de género, y para el pleno desarrollo de la ciudadanía, mediante la movilización de conocimientos y estrategias de participación, trabajo en equipo, mediación y resolución pacífica de conflictos.

Competencia específica 6.

6.1 Rechazar actitudes discriminatorias y reconocer la riqueza de la diversidad, a partir del análisis de la relación entre los aspectos geográficos, históricos, ecosociales y culturales que han conformado la sociedad globalizada y multicultural actual, y del conocimiento de la aportación de los movimientos en defensa de los derechos de las minorías y en favor de la inclusión y la igualdad real, especialmente de las mujeres y de otros colectivos discriminados.

6.2 Contribuir al bienestar individual y colectivo a través del diseño, exposición y puesta en práctica de iniciativas orientadas a promover un compromiso activo con los valores comunes, la mejora del entorno y el servicio a la comunidad.

Competencia específica 7.

7.1 Reconocer los rasgos que van conformando la identidad propia y de los demás, la riqueza de las identidades múltiples en relación con distintas escalas espaciales, a través de la investigación y el análisis de sus fundamentos geográficos, históricos, artísticos, ideológicos y lingüísticos, y el reconocimiento de sus expresiones culturales.

7.2 Conocer y contribuir a conservar el patrimonio material e inmaterial común, respetando los sentimientos de pertenencia y adoptando compromisos con principios y acciones orientadas a la cohesión y la solidaridad territorial de la comunidad política, los valores del europeísmo y de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Competencia específica 8.

8.1 Adoptar un papel activo y comprometido con el entorno, de acuerdo con aptitudes, aspiraciones, intereses y valores propios, a partir del análisis crítico de la realidad económica, de la distribución y gestión del trabajo, y la adopción de hábitos responsables, saludables, sostenibles y respetuosos con la dignidad humana y la de otros seres vivos, así como de la reflexión ética ante los usos de la tecnología y la gestión del tiempo libre.

8.2 Reconocer las iniciativas de la sociedad civil, reflejadas en asociaciones y entidades sociales, adoptando actitudes de participación y transformación en el ámbito local y comunitario, especialmente en el ámbito de las relaciones intergeneracionales.

Competencia específica 9.

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

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

Saberes básicos.

A. Retos del mundo actual.

− Objetivos de Desarrollo Sostenible. Emergencia climática y sostenibilidad. Relación entre factores naturales y antrópicos en la Tierra. Globalización, movimientos migratorios e interculturalidad. Los avances tecnológicos y la conciencia ecosocial. Conflictos ideológicos y etnoculturales.

− Sociedad de la información. Búsqueda, tratamiento de la información, uso de datos en entornos digitales y evaluación y contraste de la fiabilidad de las fuentes. El problema de la desinformación. Uso específico del léxico relativo a los ámbitos histórico, artístico y geográfico.

− Cultura mediática. Técnicas y métodos de las Ciencias Sociales: análisis de textos, interpretación y elaboración de mapas, esquemas y síntesis, representación de gráficos e interpretación de imágenes a través de medios digitales accesibles. Tecnologías de la información geográfica.

− Lo global y lo local. La investigación en Ciencias Sociales, el estudio multicausal y el análisis comparado del espacio natural, rural y urbano, su evolución y los retos del futuro. Análisis e interpretación de conceptos espaciales: localización, escala, conexión y proximidad espacial.

− Estructuras económicas en el mundo actual, cambios en los sectores productivos y funcionamiento de los mercados. Dilemas e incertidumbres ante el crecimiento, la empleabilidad y la sustentabilidad.

− Geopolítica y principales conflictos en el presente. Genocidios y crímenes contra la humanidad. Guerras, terrorismo y otras formas de violencia política. Alianzas e instituciones internacionales, mediación y misiones de paz. Injerencia humanitaria y Justicia Universal.

− Desigualdad e injusticia en el contexto local y global. Solidaridad, cohesión social y cooperación para el desarrollo.

− Igualdad de género y formas de violencia contra las mujeres. Actitudes y comportamientos sexistas.

− Diversidad social, etnocultural y de género. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas. Historia y reconocimiento del pueblo gitano y otras minorías étnicas de nuestro país. Nuevas formas de identificación cultural.

B. Sociedades y territorios.

− Métodos de investigación en el ámbito de la Geografía y de la Historia. Metodologías del pensamiento histórico y del pensamiento geográfico.

− Las fuentes históricas como base para la construcción del conocimiento sobre el pasado contemporáneo. Contraste entre interpretaciones de historiadores.

− Tiempo histórico: construcción e interpretación de líneas de tiempo a través de la linealidad, cronología, simultaneidad y duración.

− Conciencia histórica. Elaboración de juicios propios y argumentados ante problemas de actualidad contextualizados históricamente. Defensa y exposición crítica de los mismos a través de presentaciones y debates.

− La transformación política de los seres humanos: de la servidumbre a la ciudadanía. Transiciones, revoluciones y resistencias: permanencias y cambios en la época contemporánea. La conquista de los derechos individuales y colectivos en la época contemporánea. Origen, evolución y adaptación de los sistemas liberales en España y en el mundo a través de las fuentes.

− Relaciones multicausales en la construcción de la democracia y los orígenes del totalitarismo: los movimientos por la libertad, la igualdad y los derechos humanos. La acción de los movimientos sociales en el mundo contemporáneo. Procesos de evolución e involución: la perspectiva emancipadora de la interpretación del pasado.

− Interpretación del sistema capitalista desde sus orígenes hasta la actualidad. Colonialismo, imperialismo y nuevas subordinaciones económicas y culturales.

− La transformación humana del territorio y la distribución desigual de los recursos y del trabajo. Evolución de los sistemas económicos, de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de los modelos de organización social. La lucha por los derechos laborales y sociales: el estado del bienestar.

− Las relaciones internacionales y estudio crítico y comparativo de conflictos y violencias de la primera mitad del siglo XX. El Holocausto.

− Los fundamentos geoestratégicos desde la segunda mitad del siglo XX hasta la actualidad, la política de bloques, los conflictos de la descolonización y el nuevo orden mundial. El papel de los organismos internacionales.

− España ante la modernidad. Estrategias para la identificación de los fundamentos del proceso de transformación de la España contemporánea y contextualización y explicación de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales en la formación de una identidad multicultural compartida.

− Las formaciones identitarias: ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales. Ciudadanía europea y cosmopolita.

− Interpretación del territorio y del paisaje. Del éxodo rural a la concentración urbana. El reto demográfico en España. El problema de la despoblación rural. Ordenación del territorio y transformación del espacio. La ciudad como espacio de convivencia. Importancia y cuidado del espacio público. La huella humana y la protección del medio natural.

− La acción de los movimientos feministas y sufragistas en la lucha por la igualdad de género. Mujeres relevantes de la historia contemporánea.

− Las transformaciones científicas y tecnológicas. Dimensión ética de la ciencia y la tecnología. Cambios culturales y movimientos sociales. Los medios de comunicación y las redes sociales.

− El nacimiento de las nuevas expresiones artísticas y culturales contemporáneas y su relación con las artes clásicas. La diversidad cultural en el mundo actual. Respeto y conservación del patrimonio material e inmaterial.

− El proceso de construcción europea. Integración económica, monetaria y ciudadana. Las instituciones europeas. El futuro de Europa.

− La ley como contrato social. De la Constitución de 1812 a la Constitución de 1978. Ordenamiento normativo autonómico, constitucional y supranacional como garante del desarrollo de derechos y libertades para el ejercicio de la ciudadanía.

− La memoria democrática. Experiencias históricas dolorosas del pasado reciente y reconocimiento y reparación a las víctimas de la violencia. El principio de Justicia Universal.

C. Compromiso cívico local y global.

− Dignidad humana y derechos universales. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

− Diversidad social y multiculturalidad. Integración y cohesión social.

− Responsabilidad ecosocial. Compromiso y acción ante los Objetivos del Desarrollo Sostenible. La juventud como agente de cambio para el desarrollo sostenible.

− Implicación en la defensa y protección del medio ambiente. Acción y posición ante la emergencia climática.

− Ciudadanía ética digital. Nuevos comportamientos en la sociedad de la información.

− Compromiso cívico y participación ciudadana. Mediación y gestión pacífica de conflictos y apoyo a las víctimas de la violencia y del terrorismo.

− Servicio a la comunidad. La corresponsabilidad en los cuidados. Las relaciones intergeneracionales. La responsabilidad colectiva e individual. El asociacionismo y el voluntariado. Entornos y redes sociales.

− El patrimonio como bien y como recurso. Puesta en valor, difusión y gestión de la riqueza patrimonial.

− Cohesión social e integración. Medidas y acciones en favor de la igualdad y de la plena inclusión.

− La igualdad real de mujeres y hombres. La discriminación por motivo de diversidad sexual y de género. La conquista de derechos en las sociedades democráticas contemporáneas.

− Instituciones del Estado que garantizan la seguridad integral y la convivencia social. Los compromisos internacionales de nuestro país en favor de la paz, la seguridad y la cooperación internacional.

− Las emociones y el contexto cultural. La perspectiva histórica del componente emocional.

− Empleo y trabajo en la sociedad de la información, aprendizaje permanente y a lo largo de toda la vida.

− Los valores del europeísmo. Fórmulas de participación en programas educativos europeos.

Latín

La materia de Latín en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria constituye una aproximación específica a los diferentes aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas y su pervivencia en el presente. La singularidad del enfoque de esta materia viene condicionada por su doble naturaleza. Por un lado, para parte del alumnado supone la única toma de contacto, durante su escolarización obligatoria, con determinados aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas, que constituyen las bases de nuestra sociedad actual. Por otro lado, debe tener carácter de enseñanza propedéutica para el alumnado que continúe sus estudios en esta disciplina. Esta doble naturaleza requiere un esfuerzo por describir, contextualizar y entender la vigencia del evidente origen clásico de nuestra identidad como sociedad.

Esta materia está organizada en torno a los distintos aspectos de la lengua, la cultura y la civilización latinas, así como a las estrategias que permiten establecer una relación crítica entre estos y el presente, contribuyendo y fomentando el desarrollo personal y social del alumnado y la transmisión de valores universales. De este modo, combina los aspectos estrictamente lingüísticos con otros de carácter literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. Los primeros implican una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la lengua latina, sino también de la lengua de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado. La inclusión de las lenguas clásicas en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente sitúa el latín y el griego como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general, contribuyendo y fomentando la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva democrática y libre de prejuicios. Por otro lado, la materia permite establecer un diálogo con el pasado que ayude a entender el presente desde una perspectiva lingüística, pero también desde el punto de vista literario, arqueológico, histórico, social, cultural y político. En ese diálogo tienen cabida, además, los procesos de conservación, preservación y restauración del patrimonio cultural latino, que ofrecen al alumnado la posibilidad de comprometerse con el legado de la civilización clásica desde una perspectiva sostenible y comprometida con el futuro.

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

Los criterios de evaluación están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas, por lo que se presentan vinculados a ellas e incluyen aspectos relacionados con los conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado debe adquirir y desarrollar en esta materia.

Los saberes básicos están organizados en cuatro bloques. El primero, «El presente de la civilización latina», recoge los conocimientos y experiencias necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y un juicio estético, favoreciendo el desarrollo de destrezas para la comprensión, el análisis y la interpretación de textos literarios latinos y fomentando la lectura comparada de obras relevantes de la cultura latina en sus diferentes manifestaciones con obras de la tradición clásica. El segundo bloque, «Latín y plurilingüismo», pone el acento en cómo el conocimiento de la lengua latina contribuye a un uso más preciso de las lenguas que constituyen el repertorio individual del alumnado, así como al adecuado entendimiento de la terminología culta, científica y técnica. A partir del estudio de los formantes latinos, se llegan a establecer estrategias de inferencia de significados en las diferentes lenguas de enseñanza y de estudio mediante el reconocimiento de raíces, prefijos y sufijos de la lengua

latina. El tercer bloque, «El texto latino y la traducción», integra todos los saberes implicados en la identificación y análisis de los elementos básicos de la lengua latina como sistema dentro de un contexto, organizándolos en torno a la comprensión y al uso activo de la lengua a partir de tareas sencillas de traducción y retroversión. El cuarto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

Los saberes básicos han de poder activarse en los ámbitos personal y educativo, pero también social y profesional. En este sentido, la materia de Latín ofrece una oportunidad de combinar los distintos saberes por medio de situaciones de aprendizaje contextualizadas donde el alumnado pueda desarrollar sus destrezas para la traducción de la lengua latina a la lengua de enseñanza, al mismo tiempo que aumenta y mejora su conocimiento acerca de la cultura de la Antigüedad y la reflexión acerca de su pervivencia hasta nuestros días. Estos aspectos se convierten en una parte central de la enseñanza del latín, además del análisis crítico y la comprensión del presente como un proceso histórico que encuentra sus fundamentos en la civilización clásica.

El trabajo por medio de situaciones de aprendizaje ofrece, además, la posibilidad de conectar Latín con otras materias con el fin de lograr los objetivos y las competencias de etapa. Es en la experiencia de esa complementariedad cuando el trabajo se vuelve significativo y relevante para el alumnado. Junto con las relaciones con las materias del área lingüística que ofrece el enfoque plurilingüe, se recomienda que la adquisición de las competencias específicas de Latín se planifique teniendo en cuenta las posibilidades de trabajo con materias no lingüísticas: la terminología relacionada con el cuerpo humano y sus enfermedades o la investigación acerca del origen de los nombres de los elementos del sistema solar son ejemplos de posibles trabajos colaborativos. Por último, para favorecer la construcción de una ciudadanía europea democrática y libre de prejuicios, desde esta materia cabe la posibilidad de realizar trabajo colaborativo a nivel transnacional en el marco de los programas europeos, trabajando la cultura latina como punto de encuentro de las distintas realidades que conforman la actual identidad europea. De este modo, la materia de Latín ha de contribuir a la adquisición de las competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que permiten al alumnado su máximo desarrollo personal, social y formativo, y que garantizan que este pueda ejercer una ciudadanía responsable y enfrentarse a los retos y desafíos del siglo XXI.

Competencias específicas.

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

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, CP3, CC1, CCEC1.

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

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CP3, STEM1, CE3.

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

La lectura de textos latinos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Latín en cuarto curso. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, social, lingüístico y cultural que deberá ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos originales, en edición bilingüe, traducidos o adaptados, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en latín que implican un conocimiento lingüístico, léxico y cultural, con el fin de realizar una lectura crítica y tomar conciencia de su valor fundamental en la construcción de nuestra identidad como sociedad. La interpretación de textos latinos conlleva, por tanto, la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional para la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el tema hasta el aprendizaje y aplicación de estrategias de análisis y reflexión para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana, así como para desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas, de los períodos de la historia de Roma y su organización política y social, y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP1, CP2, STEM1, CPSAA4, CCEC1.

4. Comprender textos originales latinos, traduciendo del latín a la lengua de enseñanza y desarrollando estrategias de acceso al significado de un enunciado sencillo en lengua latina, para alcanzar y justificar la traducción propia de un pasaje.

La traducción es la operación fundamental en el aprendizaje de las lenguas clásicas y es el proceso por el cual una cultura, un grupo o un individuo asimila o se apropia de un mensaje o una realidad que le es ajena, constituyendo una experiencia de investigación que utiliza la lógica del pensamiento, favorece la memoria y potencia los hábitos de disciplina en el estudio para promover una capacidad ágil de razonamiento y aprendizaje. En este sentido, la traducción requiere de muchos recursos y múltiples destrezas e implica un aprendizaje específico, regular y progresivo a lo largo de varios cursos, que requiere y activa los conocimientos lingüísticos y culturales del alumnado. La introducción al conocimiento de los elementos básicos de la lengua latina en la materia de Latín supone el primer paso en el establecimiento de estrategias y métodos de trabajo adecuados que continuarán con los estudios de la lengua latina y la griega en Bachillerato. Este punto de partida consiste en traducir pasajes o textos de un nivel adecuado y de dificultad progresiva, sugiriendo o justificando la traducción a partir de la identificación, la relación y el análisis de elementos morfológicos y sintácticos de la lengua latina y de los conocimientos previos sobre el tema y el contexto que proporcionan los períodos más significativos de la historia de Roma. Además de la traducción del latín, en este curso se inicia la producción, mediante retroversión, de oraciones simples utilizando las estructuras propias de la lengua latina. De este modo el alumnado amplía su repertorio lingüístico individual y reflexiona de forma crítica sobre los propios procesos de aprendizaje de lenguas mediante el uso de diversos recursos y herramientas analógicas y digitales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, CP3, CD2, STEM1.

5. Descubrir, conocer y valorar el patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, apreciándolo y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para identificar las fuentes de inspiración y distinguir los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración, así como para garantizar su sostenibilidad.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CD1, CD3, CC1, CC4, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir el significado de productos culturales del presente, en el contexto de los desarrollos culturales en Europa, comparando las semejanzas y diferencias con la Antigüedad latina.

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

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

Competencia específica 2.

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

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

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

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

Competencia específica 3.

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

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

3.3 Interpretar de manera crítica el contenido de textos latinos de dificultad adecuada, atendiendo al contexto en el que se produjeron, conectándolos con la experiencia propia y valorando cómo contribuyen a entender los modos de vida, costumbres y actitudes de nuestra sociedad.

Competencia específica 4.

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

4.2 Traducir textos breves y sencillos con términos adecuados y expresión correcta en la lengua de enseñanza, justificando la traducción y manifestando la correspondencia entre el análisis y la versión realizada.

4.3 Producir mediante retroversión oraciones simples utilizando las estructuras propias de la lengua latina.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar los elementos de la civilización latina, especialmente los relacionados con la mitología clásica, identificándolos como fuente de inspiración de manifestaciones literarias y artísticas.

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

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

Saberes básicos.

A. El presente de la civilización latina.

− Aspectos geográficos, históricos, culturales, políticos y lingüísticos de la civilización latina presentes en la noción actual de Europa y de su cultura.
− Estrategias y herramientas para relacionar el pasado y el presente a partir de los conocimientos adquiridos.
− Obras fundamentales de la literatura latina en su contexto y su pervivencia a través de la tradición clásica.
− Importancia de la civilización latina en la configuración, reconocimiento y análisis crítico de nuestra identidad como sociedad.
− Estrategias para comprender, comentar e interpretar textos latinos a partir de los conocimientos adquiridos y de la experiencia propia.
− Léxico latino: evolución de los conceptos fundamentales de la civilización latina hasta la actualidad (*civis*, *populus*, *sacer*, *homo*, etc.).
− Importancia de los textos clásicos latinos como testimonio de aquellos aspectos constitutivos de nuestra condición humana.
− El papel del humanismo y su presencia en la sociedad actual.

B. Latín y plurilingüismo.

− El abecedario y la pronunciación del latín, así como su permanencia e influencia en las lenguas del repertorio lingüístico individual del alumnado.
− Explicación de los cambios fonéticos más frecuentes desde el latín culto y el latín vulgar.
− Identificación de palabras con lexemas, sufijos y prefijos de origen latino en textos escritos en las lenguas de enseñanza.
− Procedimientos de composición y derivación latinos en la elaboración de familias de palabras.
− Iniciación al significado etimológico de las palabras.
− Estrategias básicas para inferir significados en léxico especializado y de nueva aparición a partir de la identificación de formantes latinos.
− Latinismos y locuciones latinas más frecuentes.
− Técnicas de reconocimiento, organización e incorporación a la producción escrita, oral o multimodal de léxico de raíz común entre las distintas lenguas del repertorio lingüístico individual.
− Comparación entre lenguas a partir de su origen y parentescos.
− Importancia del latín como herramienta de mejora de la expresión escrita, oral y multimodal en las distintas lenguas del repertorio lingüístico individual.
− Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje y reflexión de la lengua latina como vínculo e impulso para el aprendizaje de otras lenguas.

C. El texto latino y la traducción.

− Los casos y sus principales valores sintácticos.
− La flexión nominal, pronominal y verbal.
− Estructuras oracionales básicas. La concordancia y el orden de palabras.
− Estrategias básicas para identificar, analizar y traducir unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
− Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de adquisición de lenguas tales como Portfolio Europeo de las Lenguas, glosarios o diccionarios.
− Reflexión y justificación de la traducción ofrecida.
− Retroversión de oraciones sencillas.
− Autoconfianza, autonomía e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

D. Legado y patrimonio.

− Pervivencia del legado material (sitios arqueológicos, inscripciones, construcciones monumentales y artísticas, etc.) e inmaterial (mitología clásica, instituciones políticas, oratoria, derecho, rituales y celebraciones, etc.) de la cultura y la civilización latinas.
− La transmisión textual y los soportes de escritura.
− Características del patrimonio cultural romano y del proceso de romanización.

− Interés e iniciativa en participar en procesos destinados a conservar, preservar y difundir el patrimonio arqueológico del entorno.

− Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal.

− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.

− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

Lengua Castellana y Literatura

El eje del currículo de Lengua Castellana y Literatura lo constituyen las competencias específicas relacionadas con la interacción oral y escrita adecuada en los distintos ámbitos y contextos y en función de diferentes propósitos comunicativos, así como con el fomento del hábito lector, la interpretación de textos literarios y la apropiación del patrimonio cultural. La reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua brinda las herramientas y el metalenguaje necesarios para desarrollar la conciencia lingüística y mejorar los procesos de expresión, comprensión y recepción crítica.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas. De esta manera, la materia contribuye al desarrollo de las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas en la Educación Primaria, de las que habrá que partir en esta nueva etapa, para evolucionar desde un acompañamiento guiado a uno progresivamente autónomo. Esta progresión supone, además, una mayor diversidad y complejidad de las prácticas discursivas. Ahora, la atención se centra en el uso de la lengua en los ámbitos educativo y social, se subraya el papel de las convenciones literarias y del contexto histórico en la comprensión de los textos literarios y se da un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

La primera de las competencias específicas de la materia se orienta al reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal del entorno, de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Un segundo grupo de competencias se refiere a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se relacionan con la comunicación oral; la cuarta, con la comprensión lectora; y la quinta, con la expresión escrita. El aprendizaje de la lectura ha estado durante siglos vinculado de manera casi exclusiva con la lectura literaria, aunque hace décadas que los enfoques comunicativos subrayan la necesidad de enseñar a leer todo tipo de textos, con diferentes propósitos de lectura. Por otra parte, saber leer hoy implica también navegar y buscar en la red, seleccionar la información fiable, elaborarla e integrarla en esquemas propios, etc. En respuesta a ello, la sexta competencia específica pone el foco en la alfabetización mediática e informacional, mientras que la séptima y la octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia específica novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en su adquisición. Dichos criterios tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama el uso de herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Se espera que el alumnado sea capaz de activar los saberes básicos en situaciones comunicativas reales propias de los diferentes ámbitos. De ahí la importancia de vertebrar la programación de aula en torno a un conjunto de situaciones de aprendizaje

contextualizadas, significativas y relevantes, atendiendo a su gradación y complementariedad, para que al término de cada curso se hayan trabajado de manera proporcionada todos los saberes básicos incluidos en el currículo.

Estos saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», se corresponde de manera directa con la primera competencia específica. El segundo bloque, «Comunicación», integra los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización mediática e informacional, vertebrados en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para consolidar el hábito lector, conformar la propia identidad lectora, desarrollar habilidades de interpretación de textos literarios y conocer algunas obras relevantes de la literatura española y universal, estimulando a la vez la escritura creativa con intención literaria. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone la construcción guiada de conclusiones sobre el sistema lingüístico a partir de la formulación de hipótesis, búsqueda de contraejemplos, establecimiento de generalizaciones y contraste entre lenguas, usando para ello el metalenguaje específico. La mirada a la lengua como sistema no ha de ser, por tanto, un conocimiento dado sino un saber que los estudiantes van construyendo a lo largo de la etapa a partir de preguntas o problemas que hacen emerger la reflexión sobre el funcionamiento de la lengua y sus usos.

Dado el enfoque inequívocamente global y competencial de la educación lingüística, la gradación entre cursos no se establece tanto mediante la distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de producción o interpretación requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes.

Aunque en cada caso sean necesarias una atención y una intervención específicas, la oralidad y la escritura rara vez se presentan por separado: leemos para preparar una intervención oral, conversamos y debatimos tras la lectura de un texto, etc. Y manejamos textos, además, que combinan la palabra hablada o escrita con otros códigos en mensajes multimodales, imprescindibles en la alfabetización del siglo XXI. Por otra parte, leer y escribir son actividades sociales con una dimensión dialógica a la que la escuela no puede dar la espalda. Por tanto, las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben entrenar al alumnado en el uso de estrategias que le permitirán responder a los retos de la sociedad actual, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa; con capacidad para informarse y transformar la información en conocimiento y para aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y con iniciativa emprendedora; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, así como la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

El trabajo interdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada disciplina. Por ello, todas las materias deben contribuir a la mejora en los procesos de producción y recepción oral, escrita y multimodal, así como a cuanto tiene que ver con la alfabetización mediática e informacional. En este sentido, la biblioteca escolar es una pieza clave como espacio cultural, de indagación y de aprendizaje, así como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación.

Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invitan al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce excelente para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Competencias específicas.

1. Describir y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del reconocimiento de las lenguas del alumnado y la realidad plurilingüe y pluricultural de España, analizando el origen y desarrollo sociohistórico de sus lenguas y las características de las principales variedades dialectales del español, para favorecer la reflexión interlingüística, para combatir

los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar dicha diversidad como fuente de riqueza cultural.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España, donde se hablan varias lenguas y dialectos. Además, en nuestras aulas conviven personas que utilizan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua o lenguas de aprendizaje, incluidas las lenguas signadas. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística del alumnado en aras no solamente de evitar los prejuicios lingüísticos y abrazar los significados culturales que conlleva tal riqueza de códigos verbales, sino de profundizar también en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades. De lo que se trata, por tanto, es de favorecer el conocimiento del origen y el desarrollo histórico y sociolingüístico de las lenguas de España y acercar al alumnado a algunas nociones básicas de las mismas y de otras lenguas presentes en el entorno, así como familiarizarlo con la existencia de las lenguas de signos.

El español o castellano es una lengua universal y policéntrica, con una enorme diversidad dialectal. Ninguna de sus variedades geográficas ha de ser considerada más correcta que otra, ya que cada una de ellas tiene su norma culta. Es preciso, por tanto, que el alumnado utilice con propiedad su variedad dialectal, distinguiendo entre las características que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de aquellas otras relacionadas con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecua a distintas situaciones comunicativas. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1, CCEC3.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

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

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser también objeto de enseñanza y aprendizaje: desde las más básicas –anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso– a las más avanzadas −identificar la intención del emisor, analizar procedimientos retóricos, detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto–. En el ámbito social, el desarrollo escolar de las habilidades de interpretación de mensajes orales debe tener en cuenta la profusión de textos de carácter multimodal que reclaman una específica alfabetización audiovisual y mediática para hacer frente a los riesgos de manipulación y desinformación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales con fluidez, coherencia, cohesión y registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer vínculos personales como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales, que deben ser tanto vehículo de aprendizaje como objeto de conocimiento. Las clases de lengua y literatura han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda tomar la palabra y conversar en diálogos pedagógicamente orientados, y estimular la construcción de conocimientos que hagan posible la reflexión sobre los usos tanto formales como informales, tanto espontáneos como planificados.

La interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez, claridad y en el tono y registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía lingüística y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparte, por tanto, estrategias con el proceso de escritura. Atendiendo a la situación comunicativa, con su mayor o menor grado de formalidad, la relación entre los interlocutores, el propósito comunicativo y el canal, los géneros discursivos –moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas propias de los diferentes ámbitos– ofrecen pautas para estructurar el discurso y para adecuar el registro y el comportamiento no verbal. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona, y favorecen también el registro de las aportaciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis, revisión y evaluación (autoevaluación y coevaluación).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2, CE1.

4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en la motivación, el compromiso, las prácticas de lectura y el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, a fin de que alumnos y alumnas devengan lectores competentes, autónomos y críticos ante todo tipo de textos, sepan evaluar su calidad y fiabilidad y encuentren en ellos la respuesta a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias que permitan reconstruir la relación entre sus partes, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos, y reflexionar sobre su forma y contenido. Para ello, conviene acompañar los procesos lectores de los estudiantes de manera detenida en el aula, teniendo en cuenta además que la alfabetización del siglo XXI pasa necesariamente por la enseñanza de la lectura de los hipertextos de internet. Las clases de lenguas han de diversificar los ámbitos a los que pertenecen los textos escritos y crear contextos significativos para el trabajo con ellos, buscando la gradación y complementariedad en la complejidad de los textos (extensión, estructura, lenguaje, tema, etc.) y las tareas propuestas. Se hace aquí imprescindible el trabajo coordinado con otras materias del currículo, dada la especificidad de los géneros discursivos asociados a cada área de conocimiento, así como con las otras lenguas curriculares.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

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

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los

moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. De ahí que la enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula. La elaboración de un texto escrito es fruto, incluso en sus formas más espontáneas, de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación –determinación del propósito comunicativo y el destinatario y análisis de la situación comunicativa, además de la lectura y análisis de modelos–, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el profesorado– y la edición del texto final.

En el ámbito educativo, se pondrá el énfasis en los usos de la escritura para la toma de apuntes, esquemas, mapas conceptuales o resúmenes, y en la elaboración de textos de carácter académico. La composición del texto escrito ha de atender tanto a la selección y organización de la información (coherencia), a la relación entre sus partes y sus marcas lingüísticas (cohesión) y a la elección del registro (adecuación), como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del escrito, la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el discurso y sobre el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos es inseparable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento, para comunicarla desde un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

El acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento, entendido como principio estructurador de la sociedad moderna y herramienta esencial para hacer frente a los retos del siglo XXI. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable tanto con la propiedad intelectual como con la identidad digital.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colectiva, consulte fuentes de información variadas, fiables y seguras en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, ya sea sobre temas del currículo o en torno a aspectos importantes de la actualidad social, científica o cultural. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje progresivamente autónomo de su planificación y del respeto a las convenciones establecidas en la presentación de las producciones propias con las que se divulga el conocimiento adquirido: organización en epígrafes; procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía; combinación ajustada de diferentes códigos comunicativos en los mensajes multimodales, etc. Es imprescindible también el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, entendida como un espacio creativo de aprendizaje y como centro neurálgico de recursos, formación y coordinación, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

7. Seleccionar y leer de manera progresivamente autónoma obras diversas como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que evolucione en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante de lectura individual, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para configurar la autonomía y la identidad lectora, que se desarrollará a lo largo de toda la vida.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; establecer estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y establecer contextos en los que aparezcan motivos para leer que partan de retos de indagación sobre las obras y que propongan maneras de vincular afectivamente a los lectores con los textos. A medida que la competencia se vaya afianzando, será posible reducir progresivamente el acompañamiento docente y establecer relaciones entre lecturas más o menos complejas, así como entre formas de lectura propias de la modalidad autónoma y de la modalidad guiada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.

8. Leer, interpretar y valorar obras o fragmentos literarios del patrimonio nacional y universal, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales que permiten establecer vínculos entre textos diversos y con otras manifestaciones artísticas, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde un lectura identificativa o argumental de las obras a otra que propicie una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado. Para ello es necesario desarrollar habilidades de interpretación que favorezcan el acceso a obras cada vez más complejas, la verbalización de juicios de valor cada vez más argumentados y la construcción de un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Constatar la pervivencia de universales temáticos y formales que atraviesan épocas y contextos culturales implica privilegiar un enfoque intertextual. Propiciar la creación de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones formales de los diversos géneros.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

9. Movilizar el conocimiento sobre la estructura de la lengua y sus usos y reflexionar de manera progresivamente autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

El estudio sistemático de la lengua, para que sea útil, debe promover, por un lado, la competencia metalingüística del alumnado, es decir, su capacidad de razonamiento, argumentación, observación y análisis y, por otro, debe estar vinculado a los usos reales propios de los hablantes, mediante textos orales, escritos y multimodales contextualizados. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático desde edades tempranas, primero con un lenguaje común, más cercano a la realidad del escolar, para después ir

introduciendo de manera progresiva la terminología específica. Debe, además, integrar los niveles fonético-fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje de la gramática como un proceso sostenido a lo largo de la etapa, en el que lo relevante no es tanto el aprendizaje de taxonomías, cuanto la reflexión en torno al sistema lingüístico y la formulación inductiva –y, por tanto, provisional– de conclusiones acerca del mismo. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la observación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos. En definitiva, se pretende estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que el alumnado pueda pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

10. Poner las propias prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Adquirir esta competencia implica no solo que los estudiantes sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra, es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta y la erradicación de las infinitas violencias y de las crecientes desigualdades.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC3.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, identificando algunas nociones básicas de las lenguas, tanto de España como las que forman los repertorios lingüísticos del alumnado, y contrastando algunos de sus rasgos en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la observación de la diversidad lingüística del entorno.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales sencillos de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales sencillos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar narraciones y exposiciones orales sencillas con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social y educativo, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado de manera activa y adecuada, con actitudes de escucha activa y haciendo uso de estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor en textos escritos y multimodales sencillos de diferentes ámbitos que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar la forma y el contenido de textos sencillos evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales sencillos, atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y al canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos básicos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar información de manera guiada procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico y respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera guiada en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer textos a partir de preselecciones, guiándose por los propios gustos, intereses y necesidades y dejando constancia del propio itinerario lector y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica y lectora.

Competencia específica 8.

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

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera guiada y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Formular generalizaciones sobre aspectos básicos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos utilizando un metalenguaje específico y consultando de manera guiada diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos.

A. Las lenguas y sus hablantes.

− Observación de la propia biografía lingüística y de la diversidad lingüística del centro. Las familias lingüísticas y las lenguas del mundo.

− Las lenguas de España: origen, distribución geográfica y nociones básicas. Diferencias entre plurilingüismo y diversidad dialectal. Aproximación a las lenguas de signos.

− Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.

− Iniciación a la reflexión interlingüística.

− Estrategias de identificación de prejuicios y estereotipos lingüísticos y exploración de formas de evitarlos.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto.

− Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

− Secuencias textuales básicas, con especial atención a las narrativas, descriptivas, dialogadas y expositivas.

− Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.

− Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.

− Géneros discursivos propios del ámbito educativo.

− Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital. Riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

3. Procesos.

− Interacción oral y escrita de carácter informal: tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
− Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.
− Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal.
− Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico.
− Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
− Alfabetización mediática e informacional: búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

− Recursos lingüísticos para mostrar la implicación del emisor en los textos: formas de deixis (personal, temporal y espacial) y procedimientos de modalización.
− Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
− Mecanismos de cohesión. Conectores textuales temporales, explicativos, de orden y de contraste. Mecanismos de referencia interna gramaticales (sustituciones pronominales y adverbiales) y léxicos (repeticiones, sinónimos, hiperónimos y elipsis).
− Uso coherente de las formas verbales en los textos. Los tiempos del pretérito en la narración. Correlación temporal en el discurso relatado.
− Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
− Los signos básicos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

− Criterios y estrategias para la selección de obras variadas de manera orientada, a partir de la exploración guiada de la biblioteca escolar y pública disponible.
− Toma de conciencia progresiva de los propios gustos e identidad lectora.
− Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
− Expresión de la experiencia lectora, con apoyo de ejemplos y utilizando progresivamente un metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.
− Movilización de la experiencia personal y lectora como forma de establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
− Estrategias para la recomendación de las lecturas, en soportes variados o bien oralmente entre iguales.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura juvenil contemporánea y del patrimonio literario universal, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

− Estrategias para la construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.
− Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Análisis básico del valor de los recursos expresivos y de sus efectos en la recepción.
− Relación y comparación de los textos leídos con otros textos, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes.
− Expresión pautada, a través de procesos y soportes diversificados, de la interpretación y valoración personal de obras y fragmentos literarios.
− Lectura con perspectiva de género.
− Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
− Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas en torno a los siguientes saberes:

− Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
− Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
− Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas), y conocimiento de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.
− Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria. Orden de las palabras y concordancia.
− Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.
− Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con atención especial a la del propio territorio, a partir de la explicación de su origen y su desarrollo histórico y sociolingüístico, contrastando aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, diferenciándolos de los rasgos sociolectales y de registro, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.
1.2 Identificar y cuestionar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir del análisis de la diversidad lingüística en el entorno social próximo y de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas y de la indagación de los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales de cierta complejidad de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales de cierta complejidad, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales de cierta extensión y complejidad con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, social, educativo y profesional ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales de cierta complejidad que respondan a diferentes propósitos de lectura, realizando las inferencias necesarias.

4.2 Valorar críticamente el contenido y la forma de textos de cierta complejidad evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales de cierta extensión atendiendo a la situación comunicativa, al destinatario, al propósito y canal; redactar borradores y revisarlos con ayuda del diálogo entre iguales e instrumentos de consulta; y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Localizar, seleccionar y contrastar de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios, y reelaborarla y comunicarla de manera creativa adoptando un punto de vista crítico respetando los principios de propiedad intelectual.

6.2 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre diversos temas de interés académico, personal o social a partir de la información seleccionada.

6.3 Adoptar hábitos de uso crítico, seguro, sostenible y saludable de las tecnologías digitales en relación a la búsqueda y la comunicación de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural explicando los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia de lectura en soportes diversos relacionando el sentido de la obra con la propia experiencia biográfica, lectora y cultural.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico, atendiendo a la configuración y evolución de los géneros y subgéneros literarios.

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

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los textos propios de manera progresivamente autónoma y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística con el metalenguaje específico.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y el metalenguaje específico.

9.3 Formular generalizaciones sobre algunos aspectos del funcionamiento de la lengua a partir de la observación, la comparación y la transformación de enunciados, así como de la formulación de hipótesis y la búsqueda de contraejemplos, utilizando el metalenguaje específico y consultando de manera progresivamente autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales de la comunicación.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos, tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos.

A. Las lenguas y sus hablantes.

− Análisis de la biografía lingüística propia y de la diversidad lingüística del centro y de la localidad.
− Desarrollo sociohistórico de las lenguas de España.
− Comparación de rasgos de las principales variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio.
− Desarrollo de la reflexión interlingüística.
− Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.
− Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos. Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.
− Indagación en torno a los derechos lingüísticos y su expresión en leyes y declaraciones institucionales.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto: componentes del hecho comunicativo.

− Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e

interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Los géneros discursivos.

− Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.
− Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
− Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).
− Géneros discursivos propios del ámbito educativo.
− Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad en la red. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
− Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

3. Procesos.

− Interacción oral y escrita de carácter informal y formal: cooperación conversacional y cortesía lingüística. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos.
− Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.
− Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
− Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.
− Producción escrita: planificación, textualización, revisión y edición en diferentes soportes. Usos de la escritura para la organización del pensamiento: toma de notas, esquemas, mapas conceptuales, definiciones, resúmenes, etc.
− Alfabetización mediática e informacional: Búsqueda y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Utilización de plataformas virtuales para la realización de proyectos escolares.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

− La expresión de la subjetividad en textos de carácter expositivo y argumentativo. Identificación y uso de las variaciones de las formas deícticas (fórmulas de confianza y cortesía) en relación con las situaciones de comunicación.
− Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
− Procedimientos explicativos básicos: la aposición y las oraciones de relativo.
− Mecanismos de cohesión. Conectores textuales distributivos, de orden, contraste, explicación, causa, consecuencia, condición e hipótesis. Mecanismos de referencia interna, gramaticales y léxicos (nominalizaciones e hiperónimos de significado abstracto).
− Uso coherente de las formas verbales en los textos. Correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones, y en el discurso relatado.
− Corrección lingüística y revisión ortográfica y gramatical de los textos. Uso de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
− Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Implicación en la lectura de obras de forma progresivamente autónoma a partir de una preselección de textos variados, y reflexión sobre los textos leídos y sobre la práctica de lectura, atendiendo a los siguientes saberes:

− Criterios y estrategias para la selección de obras variadas, a partir de la utilización autónoma de la biblioteca escolar y pública disponible.
− Participación activa en actos culturales vinculados con el circuito literario y lector.
− Toma de conciencia y verbalización de los propios gustos e identidad lectora.
− Expresión de la experiencia lectora, utilizando progresivamente metalenguaje específico. Apropiación de los textos leídos a través de distintas formas de recreación.
− Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas y culturales.
− Estrategias para la recomendación de las lecturas en soportes variados o bien oralmente entre iguales, enmarcando de manera básica las obras en los géneros y subgéneros literarios.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras y fragmentos relevantes de la literatura del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual, inscritas en itinerarios temáticos o de género que atraviesan épocas, contextos culturales y movimientos artísticos, atendiendo a los siguientes saberes:

− Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras a través de conversaciones literarias, con la incorporación progresiva de metalenguaje específico.
− Relación entre los elementos constitutivos del género literario y la construcción del sentido de la obra. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.
− Estrategias de utilización de información sociohistórica, cultural y artística básica para construir la interpretación de las obras literarias.
− Relación y comparación de los textos leídos con otros textos orales, escritos o multimodales, con otras manifestaciones artísticas y culturales y con las nuevas formas de ficción en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
− Estrategias para interpretar obras y fragmentos literarios a partir de la integración de los diferentes aspectos analizados y atendiendo a los valores culturales, éticos y estéticos presentes en los textos. Lectura con perspectiva de género.
− Procesos de indagación en torno a las obras leídas que promuevan el interés por construir la interpretación de las obras y establecer conexiones entre textos.
− Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
− Creación de textos a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un lenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

− Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
− Reconocimiento de la lengua como sistema y de sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado), su organización en el discurso (orden de las palabras, componentes de las oraciones o conexión entre los significados).
− Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple) y consolidación de los procedimientos léxicos (afijos) y sintácticos para el cambio de categoría.

− Relación entre los esquemas semántico y sintáctico de la oración simple. Observación y transformación de enunciados de acuerdo con estos esquemas y uso de la terminología sintáctica necesaria.

− Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

− Estrategias de uso progresivamente autónomo de diccionarios y manuales de gramática para obtener información gramatical básica.

Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la lengua extranjera y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas durante la Educación Primaria, que serán el punto de partida para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica una ampliación y una profundización en las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción,

interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a explicar conceptos y simplificar mensajes con el fin de facilitar la comprensión mutua y de transmitir información. La progresión además conlleva otorgar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera también incluyen la valoración y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a actuar de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación de la materia determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Secundaria.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque «Comunicación» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas.

1. Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de

relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.

2. Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional, y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3.

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

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.

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

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando

sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la Educación Secundaria Obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

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

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

Competencia específica 2.

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

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

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

Competencia específica 3.

3.1 Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a la experiencia del alumnado, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

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

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes.

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

Competencia específica 5.

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

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

5.3 Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en el aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

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

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

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

Saberes básicos.

A. Comunicación.

− Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
− Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
− Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
− Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.
− Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.
− Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.
− Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.
− Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
− Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
− Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.
− Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.
− Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.
− Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

− Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
− Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

− Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.
− Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
− Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

− La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
− Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.
− Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.
− Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
− Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.
1.2 Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.
1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.
2.2 Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.
2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento.

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

5.3 Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos.

A. Comunicación.

− Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.

− Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

− Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

− Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas

y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.

− Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

− Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.

− Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.

− Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.

− Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

− Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.

− Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.

− Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

− Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

− Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

− Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.

− Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

− Comparación entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

− La lengua extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, como fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

− Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

− Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la lengua extranjera.

− Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

− Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Matemáticas

Las matemáticas se encuentran en cualquier actividad humana, desde el trabajo científico hasta las expresiones culturales y artísticas, y forman parte del acervo cultural de nuestra sociedad. El razonamiento, la argumentación, la modelización, el conocimiento del espacio y del tiempo,, la toma de decisiones, la previsión y control de la incertidumbre o el uso correcto de la tecnología digital son características de las matemáticas, pero también la comunicación, la perseverancia, la organización y optimización de recursos, formas y proporciones o la creatividad. Así pues, resulta importante desarrollar en el alumnado las herramientas y saberes básicos de las matemáticas que le permitan desenvolverse satisfactoriamente tanto en contextos personales, académicos y científicos como sociales y laborales.

El desarrollo curricular de las matemáticas se fundamenta en los objetivos de la etapa, prestando especial atención a la adquisición de las competencias clave establecidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Dicha adquisición es una condición indispensable para lograr el desarrollo personal, social y profesional del alumnado, y constituye el marco de referencia para la definición de las competencias específicas de la materia.

Las líneas principales en la definición de las competencias específicas de matemáticas son la resolución de problemas y las destrezas socioafectivas. Además, se abordan la formulación de conjeturas, el razonamiento matemático, el establecimiento de conexiones entre los distintos elementos matemáticos, con otras materias y con la realidad, y la comunicación matemática, todo ello con el apoyo de herramientas tecnológicas.

La investigación en didáctica ha demostrado que el rendimiento en matemáticas puede mejorar si se cuestionan los prejuicios y se desarrollan emociones positivas hacia las matemáticas. Por ello, el dominio de destrezas socioafectivas como identificar y manejar emociones, afrontar los desafíos, mantener la motivación y la perseverancia y desarrollar el autoconcepto, entre otras, permitirá al alumnado aumentar su bienestar general, construir resiliencia y prosperar como estudiante de matemáticas.

Por otro lado, resolver problemas no es solo un objetivo del aprendizaje de las matemáticas, sino que también es una de las principales formas de aprender matemáticas. En la resolución de problemas destacan procesos como su interpretación, la traducción al lenguaje matemático, la aplicación de estrategias matemáticas, la evaluación del proceso y la comprobación de la validez de las soluciones. Relacionado con la resolución de problemas se encuentra el pensamiento computacional. Este incluye el análisis de datos, la organización lógica de los mismos, la búsqueda de soluciones en secuencias de pasos ordenados y la obtención de soluciones con instrucciones que puedan ser ejecutadas por una herramienta tecnológica programable, una persona o una combinación de ambas, lo cual amplía la capacidad de resolver problemas y promueve el uso eficiente de recursos digitales.

Las competencias específicas entroncan y suponen una profundización con respecto a las adquiridas por el alumnado a partir del área de Matemáticas durante la Educación Primaria, proporcionando una continuidad en el aprendizaje de las matemáticas que respeta el desarrollo psicológico y el progreso cognitivo del alumnado. Se relacionan entre sí y han

sido agrupadas en torno a cinco bloques competenciales según su naturaleza: resolución de problemas (1 y 2), razonamiento y prueba (3 y 4), conexiones (5 y 6), comunicación y representación (7 y 8) y destrezas socioafectivas (9 y 10).

La adquisición de las competencias específicas a lo largo de la etapa se evalúa a través de los criterios de evaluación y se lleva a cabo a través de la movilización de un conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Estos saberes se estructuran en torno al concepto de sentido matemático, y se organizan en dos dimensiones: cognitiva y afectiva. Los sentidos se entienden como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, geométricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos. Dichos sentidos permiten emplear los saberes básicos de una manera funcional, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los diferentes sentidos, por lo que el orden de aparición no implica ninguna temporalización ni orden cronológico en su tratamiento en el aula.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de habilidades y modos de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números y las operaciones.

El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo natural. Entender y elegir las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar magnitudes, utilizar los instrumentos adecuados para realizar mediciones, comparar objetos físicos y comprender las relaciones entre formas y medidas son los ejes centrales de este sentido. Asimismo, se introduce el concepto de probabilidad como medida de la incertidumbre.

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

El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Ver lo general en lo particular, reconociendo patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresándolas mediante diferentes representaciones, así como la modelización de situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas son características fundamentales del sentido algebraico. La formulación, representación y resolución de problemas a través de herramientas y conceptos propios de la informática son características del pensamiento computacional. Por razones organizativas, en el sentido algebraico se han incorporado dos apartados denominados Pensamiento computacional y Modelo matemático, que no son exclusivos del sentido algebraico y, por lo tanto, deben trabajarse de forma transversal a lo largo de todo el proceso de enseñanza de la materia.

El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones cotidianas.

El sentido socioafectivo integra conocimientos, destrezas y actitudes para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, y aumentar la capacidad de tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en matemáticas, a la disminución de actitudes negativas hacia ellas, a la promoción de un aprendizaje activo y a la erradicación de ideas preconcebidas relacionadas con el género o el mito del talento innato indispensable. Para lograr estos fines, se pueden desarrollar estrategias como dar a conocer al alumnado el papel de las mujeres en las matemáticas a lo largo de la historia y en la actualidad, normalizar el error como parte del aprendizaje, fomentar el diálogo equitativo y las actividades no competitivas en el aula. Los saberes básicos correspondientes a este sentido deberían desarrollarse a lo largo de todo el currículo de forma explícita.

Las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos están diseñados para facilitar el desarrollo de unas matemáticas inclusivas que permitan el planteamiento de tareas individuales o colectivas, en diferentes contextos, que sean significativas y relevantes para los aspectos fundamentales de las matemáticas. A lo largo de toda la etapa se ha de potenciar el uso de herramientas tecnológicas en todos los aspectos

de la enseñanza-aprendizaje ya que estas facilitan el desarrollo de los procesos del quehacer matemático y hacen posible huir de procedimientos rutinarios.

Atendiendo a la diversidad de motivaciones e intereses sociales, culturales, académicos y tecnológicos, la materia de Matemáticas del último curso de la etapa se ha configurado en dos opciones, A y B. Matemáticas A se desarrolla preferentemente mediante la resolución de problemas, la investigación y el análisis matemático de situaciones de la vida cotidiana; mientras que Matemáticas B profundiza, además, en los procedimientos algebraicos, geométricos, analíticos y estadísticos, incorporando contextos matemáticos, científicos y sociales.

Competencias específicas.

1. Interpretar, modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y propios de las matemáticas, aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, para explorar distintas maneras de proceder y obtener posibles soluciones.

La resolución de problemas constituye un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que es un proceso central en la construcción del conocimiento matemático. Tanto los problemas de la vida cotidiana en diferentes contextos como los problemas propuestos en el ámbito de las matemáticas permiten ser catalizadores de nuevo conocimiento, ya que las reflexiones que se realizan durante su resolución ayudan a la construcción de conceptos y al establecimiento de conexiones entre ellos.

El desarrollo de esta competencia conlleva aplicar el conocimiento matemático que el alumnado posee en el contexto de la resolución de problemas. Para ello es necesario proporcionar herramientas de interpretación y modelización (diagramas, expresiones simbólicas, gráficas, etc.), técnicas y estrategias de resolución de problemas como la analogía con otros problemas, la estimación, el ensayo y error, la resolución de manera inversa (ir hacia atrás), el tanteo, la descomposición en problemas más sencillos o la búsqueda de patrones, que les permitan tomar decisiones, anticipar la respuesta, asumir riesgos y aceptar el error como parte del proceso.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, CD2, CPSAA5, CE3, CCEC4.

2. Analizar las soluciones de un problema usando diferentes técnicas y herramientas, evaluando las respuestas obtenidas, para verificar su validez e idoneidad desde un punto de vista matemático y su repercusión global.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, la igualdad de género, el consumo responsable, la equidad o la no discriminación, entre otros. Los razonamientos científico y matemático serán las herramientas principales para realizar esa validación, pero también lo son la lectura atenta, la realización de preguntas adecuadas, la elección de estrategias para verificar la pertinencia de las soluciones obtenidas según la situación planteada, la conciencia sobre los propios progresos y la autoevaluación.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, la utilización de estrategias sencillas de aprendizaje autorregulado, uso eficaz de herramientas digitales como calculadoras u hojas de cálculo, la verbalización o explicación del proceso y la selección entre diferentes métodos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular y comprobar conjeturas sencillas o plantear problemas de forma autónoma, reconociendo el valor del razonamiento y la argumentación, para generar nuevo conocimiento.

El razonamiento y el pensamiento analítico incrementan la percepción de patrones, estructuras y regularidades tanto en situaciones del mundo real como abstractas, favoreciendo la formulación de conjeturas sobre su naturaleza.

Por otro lado, el planteamiento de problemas es otro componente importante en el aprendizaje y enseñanza de las matemáticas y se considera una parte esencial del quehacer matemático. Implica la generación de nuevos problemas y preguntas destinadas a explorar una situación determinada, así como la reformulación de un problema durante el proceso de resolución del mismo.

La formulación de conjeturas, el planteamiento de nuevos problemas y su comprobación o resolución se puede realizar por medio de materiales manipulativos, calculadoras, *software*, representaciones y símbolos, trabajando de forma individual o colectiva y aplicando los razonamientos inductivo y deductivo.

El desarrollo de esta competencia conlleva formular y comprobar conjeturas, examinar su validez y reformularlas para obtener otras nuevas susceptibles de ser puestas a prueba promoviendo el uso del razonamiento y la demostración como aspectos fundamentales de las matemáticas. Cuando el alumnado plantea nuevos problemas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CE3.

4. Utilizar los principios del pensamiento computacional organizando datos, descomponiendo en partes, reconociendo patrones, interpretando, modificando y creando algoritmos, para modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos, utilizando la abstracción para identificar los aspectos más relevantes, y la descomposición en tareas más simples con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar los aspectos fundamentales de la informática con las necesidades del alumnado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas, su automatización y modelización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Reconocer y utilizar conexiones entre los diferentes elementos matemáticos, interconectando conceptos y procedimientos, para desarrollar una visión de las matemáticas como un todo integrado.

La conexión entre los diferentes conceptos, procedimientos e ideas matemáticas aporta una compresión más profunda y duradera de los conocimientos adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio conocimiento. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto sobre las existentes entre los bloques de saberes como sobre las que se dan entre las matemáticas de distintos niveles o entre las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ideas matemáticas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

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

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

los alumnos y alumnas tengan la oportunidad de experimentar las matemáticas en diferentes contextos (personal, escolar, social, científico y humanístico), valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes objetivos globales de desarrollo, con perspectiva histórica.

La conexión entre las matemáticas y otras materias no debería limitarse a los conceptos, sino que debe ampliarse a los procedimientos y las actitudes, de forma que los saberes básicos matemáticos puedan ser transferidos y aplicados a otras materias y contextos. Así, el desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos con otras materias y con la vida real y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD3, CD5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar, de forma individual y colectiva, conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos, usando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar procesos matemáticos.

La forma de representar ideas, conceptos y procedimientos en matemáticas es fundamental. La representación incluye dos facetas: la representación propiamente dicha de un resultado o concepto y la representación de los procesos que se realizan durante la práctica de las matemáticas.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.

8. Comunicar de forma individual y colectiva conceptos, procedimientos y argumentos matemáticos, usando lenguaje oral, escrito o gráfico, utilizando la terminología matemática apropiada, para dar significado y coherencia a las ideas matemáticas.

La comunicación y el intercambio de ideas es una parte esencial de la educación científica y matemática. A través de la comunicación las ideas se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión y rectificación. Comunicar ideas, conceptos y procesos contribuye a colaborar, cooperar, afianzar y generar nuevos conocimientos.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar y hacer públicos hechos, ideas, conceptos y procedimientos, de forma oral, escrita o gráfica, con veracidad y precisión, utilizando la terminología matemática adecuada, dando, de esta manera, significado y coherencia a las ideas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CE3, CCEC3.

9. Desarrollar destrezas personales, identificando y gestionando emociones, poniendo en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia en la consecución de objetivos y el disfrute en el aprendizaje de las matemáticas.

Resolver problemas matemáticos –o retos más globales en los que intervienen las matemáticas– debería ser una tarea gratificante. Las destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su aprendizaje.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, mejorar la resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3.

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

Trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se resuelven retos matemáticos, desarrollando destrezas de comunicación efectiva, de planificación, de indagación, de motivación y confianza en sus propias posibilidades, permite al alumnado mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad creando relaciones y entornos de trabajo saludables.

El desarrollo de esta competencia conlleva mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, trabajar en equipo y tomar decisiones responsables. Asimismo, se fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como, por ejemplo, las asociadas al género o a la creencia en la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM3, CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3.

Cursos de primero a tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Interpretar problemas matemáticos organizando los datos, estableciendo las relaciones entre ellos y comprendiendo las preguntas formuladas.

1.2 Aplicar herramientas y estrategias apropiadas que contribuyan a la resolución de problemas.

1.3 Obtener soluciones matemáticas de un problema, activando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.

2.2 Comprobar la validez de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado, evaluando el alcance y repercusión de estas desde diferentes perspectivas (de género, de sostenibilidad, de consumo responsable, etc.).

Competencia específica 3.

3.1 Formular y comprobar conjeturas sencillas de forma guiada analizando patrones, propiedades y relaciones.

3.2 Plantear variantes de un problema dado modificando alguno de sus datos o alguna condición del problema.

3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación computacional.

4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando y modificando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer las relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.

5.2 Realizar conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo conexiones entre el mundo real y las matemáticas y usando los procesos inherentes a la investigación: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.

6.2 Identificar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias resolviendo problemas contextualizados.
6.3 Reconocer la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución a la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar conceptos, procedimientos, información y resultados matemáticos de modos distintos y con diferentes herramientas, incluidas las digitales, visualizando ideas, estructurando procesos matemáticos y valorando su utilidad para compartir información.
7.2 Elaborar representaciones matemáticas que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar información utilizando el lenguaje matemático apropiado, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, oralmente y por escrito, al describir, explicar y justificar razonamientos, procedimientos y conclusiones.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Gestionar las emociones propias, desarrollar el autoconcepto matemático como herramienta, generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa y tomando decisiones y realizando juicios informados.
10.2 Participar en el reparto de tareas que deban desarrollarse en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, asumiendo el rol asignado y responsabilizándose de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

− Estrategias variadas de recuento sistemático en situaciones de la vida cotidiana.
− Adaptación del conteo al tamaño de los números en problemas de la vida cotidiana.

2. Cantidad.

− Números grandes y pequeños: notación exponencial y científica y uso de la calculadora.
− Realización de estimaciones con la precisión requerida.
− Números enteros, fraccionarios, decimales y raíces en la expresión de cantidades en contextos de la vida cotidiana.
− Diferentes formas de representación de números enteros, fraccionarios y decimales, incluida la recta numérica.
− Porcentajes mayores que 100 y menores que 1: interpretación.

3. Sentido de las operaciones.

− Estrategias de cálculo mental con números naturales, fracciones y decimales.
− Operaciones con números enteros, fraccionarios o decimales en situaciones contextualizadas.
− Relaciones inversas entre las operaciones (adición y sustracción; multiplicación y división; elevar al cuadrado y extraer la raíz cuadrada): comprensión y utilización en la simplificación y resolución de problemas.

− Efecto de las operaciones aritméticas con números enteros, fracciones y expresiones decimales.
− Propiedades de las operaciones (suma, resta, multiplicación, división y potenciación): cálculos de manera eficiente con números naturales, enteros, fraccionarios y decimales tanto mentalmente como de forma manual, con calculadora u hoja de cálculo.

4. Relaciones.

− Factores, múltiplos y divisores. Factorización en números primos para resolver problemas: estrategias y herramientas.
− Comparación y ordenación de fracciones, decimales y porcentajes: situación exacta o aproximada en la recta numérica.
− Selección de la representación adecuada para una misma cantidad en cada situación o problema.
− Patrones y regularidades numéricas.

5. Razonamiento proporcional.

− Razones y proporciones: comprensión y representación de relaciones cuantitativas.
− Porcentajes: comprensión y resolución de problemas.
− Situaciones de proporcionalidad en diferentes contextos: análisis y desarrollo de métodos para la resolución de problemas (aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas y subidas de precios, impuestos, escalas, cambio de divisas, velocidad y tiempo, etc.).

6. Educación financiera.

− Información numérica en contextos financieros sencillos: interpretación.
− Métodos para la toma de decisiones de consumo responsable: relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos.

B. Sentido de la medida.

1. Magnitud.

− Atributos mensurables de los objetos físicos y matemáticos: investigación y relación entre los mismos.
− Estrategias de elección de las unidades y operaciones adecuadas en problemas que impliquen medida.

2. Medición.

− Longitudes, áreas y volúmenes en figuras planas y tridimensionales: deducción, interpretación y aplicación.
− Representaciones planas de objetos tridimensionales en la visualización y resolución de problemas de áreas.
− Representaciones de objetos geométricos con propiedades fijadas, como las longitudes de los lados o las medidas de los ángulos.
− La probabilidad como medida asociada a la incertidumbre de experimentos aleatorios.

3. Estimación y relaciones.

− Formulación de conjeturas sobre medidas o relaciones entre las mismas basadas en estimaciones.
− Estrategias para la toma de decisión justificada del grado de precisión requerida en situaciones de medida.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

− Figuras geométricas planas y tridimensionales: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
− Relaciones geométricas como la congruencia, la semejanza y la relación pitagórica en figuras planas y tridimensionales: identificación y aplicación.
− Construcción de figuras geométricas con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada…).

2. Localización y sistemas de representación.

− Relaciones espaciales: localización y descripción mediante coordenadas geométricas y otros sistemas de representación.

3. Movimientos y transformaciones.

− Transformaciones elementales como giros, traslaciones y simetrías en situaciones diversas utilizando herramientas tecnológicas o manipulativas.

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Modelización geométrica: relaciones numéricas y algebraicas en la resolución de problemas.
− Relaciones geométricas en contextos matemáticos y no matemáticos (arte, ciencia, vida diaria…).

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Patrones, pautas y regularidades: observación y determinación de la regla de formación en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

− Modelización de situaciones de la vida cotidiana usando representaciones matemáticas y el lenguaje algebraico.
− Estrategias de deducción de conclusiones razonables a partir de un modelo matemático.

3. Variable.

− Variable: comprensión del concepto en sus diferentes naturalezas.

4. Igualdad y desigualdad.

− Relaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.
− Equivalencia de expresiones algebraicas en la resolución de problemas basados en relaciones lineales y cuadráticas.
− Estrategias de búsqueda de soluciones en ecuaciones y sistemas lineales y ecuaciones cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana.
− Ecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.

5. Relaciones y funciones.

− Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan.
− Relaciones lineales y cuadráticas: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
− Estrategias de deducción de la información relevante de una función mediante el uso de diferentes representaciones simbólicas.

6. Pensamiento computacional.

− Generalización y transferencia de procesos de resolución de problemas a otras situaciones.
− Estrategias útiles en la interpretación y modificación de algoritmos.
− Estrategias de formulación de cuestiones susceptibles de ser analizadas mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucran una sola variable. Diferencia entre variable y valores individuales.
− Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
− Gráficos estadísticos: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones..) y elección del más adecuado.
− Medidas de localización: interpretación y cálculo con apoyo tecnológico en situaciones reales.
− Variabilidad: interpretación y cálculo, con apoyo tecnológico, de medidas de dispersión en situaciones reales.
− Comparación de dos conjuntos de datos atendiendo a las medidas de localización y dispersión.

2. Incertidumbre.

− Fenómenos deterministas y aleatorios: identificación.
− Experimentos simples: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
− Asignación de probabilidades mediante experimentación, el concepto de frecuencia relativa y la regla de Laplace.

3. Inferencia.

− Formulación de preguntas adecuadas que permitan conocer las características de interés de una población.
− Datos relevantes para dar respuesta a cuestiones planteadas en investigaciones estadísticas: presentación de la información procedente de una muestra mediante herramientas digitales.
− Estrategias de deducción de conclusiones a partir de una muestra con el fin de emitir juicios y tomar decisiones adecuadas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.
− Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
− Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Técnicas cooperativas para optimizar el trabajo en equipo y compartir y construir conocimiento matemático.
− Conductas empáticas y estrategias de gestión de conflictos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
− La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

MATEMÁTICAS A

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reformular problemas matemáticos de forma verbal y gráfica, interpretando los datos, las relaciones entre ellos y las preguntas planteadas.
1.2 Seleccionar herramientas y estrategias elaboradas valorando su eficacia e idoneidad en la resolución de problemas.

1.3 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de un problema activando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.
2.2 Seleccionar las soluciones óptimas de un problema valorando tanto la corrección matemática como sus implicaciones desde diferentes perspectivas (de género, de sostenibilidad, de consumo responsable…).

Competencia específica 3.

3.1 Formular, comprobar e investigar conjeturas de forma guiada estudiando patrones, propiedades y relaciones.
3.2 Crear variantes de un problema dado, modificando alguno de sus datos y observando la relación entre los diferentes resultados obtenidos.
3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer e investigar patrones, organizar datos y descomponer un problema en partes más simples facilitando su interpretación y su tratamiento computacional.
4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando y creando algoritmos sencillos.

Competencia específica 5.

5.1 Deducir relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.
5.2 Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas, y usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.
6.2 Identificar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.
6.3 Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución en la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.
7.2 Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar y gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas aceptando la crítica razonada.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa, tomando decisiones y realizando juicios informados.

10.2 Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, responsabilizándose del rol asignado y de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

− Resolución de situaciones y problemas de la vida cotidiana: estrategias para el recuento sistemático.

2. Cantidad.

− Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido.
− Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida.
− Los conjuntos numéricos como forma de responder a diferentes necesidades: contar, medir, comparar, etc.

3. Sentido de las operaciones.

− Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas.
− Propiedades de las operaciones aritméticas: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales.
− Algunos números irracionales en situaciones de la vida cotidiana.

4. Relaciones.

− Patrones y regularidades numéricas en las que intervengan números reales.
− Orden en la recta numérica. Intervalos.

5. Razonamiento proporcional.

− Situaciones de proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos: desarrollo y análisis de métodos para la resolución de problemas.

6. Educación financiera.

− Métodos de resolución de problemas relacionados con aumentos y disminuciones porcentuales, intereses y tasas en contextos financieros.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− La pendiente y su relación con un ángulo en situaciones sencillas: deducción y aplicación.

2. Cambio.

− Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

− Propiedades geométricas de objetos de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.

2. Movimientos y transformaciones.

− Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas.
− Modelización de elementos geométricos de la vida cotidiana con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada….
− Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Patrones, pautas y regularidades: observación, generalización y término general en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

− Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.
− Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo.

3. Variable.

− Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.
− Características del cambio en la representación gráfica de relaciones lineales y cuadráticas.

4. Igualdad y desigualdad.

− Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa en situaciones de la vida cotidiana o matemáticamente relevantes: expresión mediante álgebra simbólica.
− Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones lineales y cuadráticas, y sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales.
− Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y cuadráticas en situaciones de la vida cotidiana.
− Ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.

5. Relaciones y funciones.

− Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y clases de funciones que las modelizan.
− Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
− Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana.

6. Pensamiento computacional.

− Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.
− Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos.
− Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable bidimensional. Tablas de contingencia.
− Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
− Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad.
− Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones..), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.
− Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.

2. Incertidumbre.

− Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
− Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas…) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.

3. Inferencia.

− Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.
− Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas.
− Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación. Superación de bloqueos emocionales en el aprendizaje de las matemáticas.
− Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
− Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Asunción de responsabilidades y participación activa, optimizando el trabajo en equipo. Estrategias de gestión de conflictos: pedir, dar y gestionar ayuda.
− Métodos para la gestión y la toma de decisiones adecuadas en la resolución de situaciones propias del quehacer matemático en el trabajo en equipo.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
− La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

MATEMÁTICAS B

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reformular de forma verbal y gráfica problemas matemáticos, interpretando los datos, las relaciones entre ellos y las preguntas planteadas.
1.2 Analizar y seleccionar diferentes herramientas y estrategias elaboradas en la resolución de un mismo problema, valorando su eficiencia.

1.3 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de un problema movilizando los conocimientos y utilizando las herramientas tecnológicas necesarias.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la corrección matemática de las soluciones de un problema.
2.2 Justificar las soluciones óptimas de un problema desde diferentes perspectivas (matemática, de género, de sostenibilidad, de consumo responsable…).

Competencia específica 3.

3.1 Formular, comprobar e investigar conjeturas de forma guiada.
3.2 Plantear variantes de un problema que lleven a una generalización.
3.3 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la investigación y comprobación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Generalizar patrones y proporcionar una representación computacional de situaciones problematizadas.
4.2 Modelizar situaciones y resolver problemas de forma eficaz interpretando, modificando, generalizando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Deducir relaciones entre los conocimientos y experiencias matemáticas, formando un todo coherente.
5.2 Analizar y poner en práctica conexiones entre diferentes procesos matemáticos aplicando conocimientos y experiencias previas.

Competencia específica 6.

6.1 Proponer situaciones susceptibles de ser formuladas y resueltas mediante herramientas y estrategias matemáticas, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real y las matemáticas, y usando los procesos inherentes a la investigación científica y matemática: inferir, medir, comunicar, clasificar y predecir.
6.2 Analizar y aplicar conexiones coherentes entre las matemáticas y otras materias realizando un análisis crítico.
6.3 Valorar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad y su contribución a la superación de los retos que demanda la sociedad actual.

Competencia específica 7.

7.1 Representar matemáticamente la información más relevante de un problema, conceptos, procedimientos y resultados matemáticos visualizando ideas y estructurando procesos matemáticos.
7.2 Seleccionar entre diferentes herramientas, incluidas las digitales, y formas de representación (pictórica, gráfica, verbal o simbólica) valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Comunicar ideas, conclusiones, conjeturas y razonamientos matemáticos, utilizando diferentes medios, incluidos los digitales, con coherencia, claridad y terminología apropiada.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático presente en la vida cotidiana y en diversos contextos comunicando mensajes con contenido matemático con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Identificar y gestionar las emociones propias y desarrollar el autoconcepto matemático generando expectativas positivas ante nuevos retos matemáticos.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas aceptando la crítica razonada.

Competencia específica 10.

10.1 Colaborar activamente y construir relaciones trabajando con las matemáticas en equipos heterogéneos, respetando diferentes opiniones, comunicándose de manera efectiva, pensando de forma crítica y creativa, tomando decisiones y realizando juicios informados.

10.2 Gestionar el reparto de tareas en el trabajo en equipo, aportando valor, favoreciendo la inclusión, la escucha activa, responsabilizándose del rol asignado y de la propia contribución al equipo.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Cantidad.

− Realización de estimaciones en diversos contextos analizando y acotando el error cometido.
− Expresión de cantidades mediante números reales con la precisión requerida.
− Diferentes representaciones de una misma cantidad.

2. Sentido de las operaciones.

− Operaciones con números reales en la resolución de situaciones contextualizadas.
− Propiedades y relaciones inversas de las operaciones: cálculos con números reales, incluyendo con herramientas digitales.

3. Relaciones.

− Los conjuntos numéricos (naturales, enteros, racionales y reales): relaciones entre ellos y propiedades.
− Orden en la recta numérica. Intervalos.

4. Razonamiento proporcional.

− Situaciones de proporcionalidad directa e inversa en diferentes contextos: desarrollo y análisis de métodos para la resolución de problemas.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− Razones trigonométricas de un ángulo agudo y sus relaciones: aplicación a la resolución de problemas.

2. Cambio.

− Estudio gráfico del crecimiento y decrecimiento de funciones en contextos de la vida cotidiana con el apoyo de herramientas tecnológicas: tasas de variación absoluta, relativa y media.

C. Sentido espacial.

1. Figuras geométricas de dos y tres dimensiones.

− Propiedades geométricas de objetos matemáticos y de la vida cotidiana: investigación con programas de geometría dinámica.

2. Localización y sistemas de representación.

− Figuras y objetos geométricos de dos dimensiones: representación y análisis de sus propiedades utilizando la geometría analítica.
− Expresiones algebraicas de una recta: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

3. Movimientos y transformaciones.

− Transformaciones elementales en la vida cotidiana: investigación con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada….

4. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Modelos geométricos: representación y explicación de relaciones numéricas y algebraicas en situaciones diversas.
− Modelización de elementos geométricos con herramientas tecnológicas como programas de geometría dinámica, realidad aumentada….
− Elaboración y comprobación de conjeturas sobre propiedades geométricas mediante programas de geometría dinámica u otras herramientas.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Patrones, pautas y regularidades: observación, generalización y término general en casos sencillos.

2. Modelo matemático.

− Modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana mediante representaciones matemáticas y lenguaje algebraico, haciendo uso de distintos tipos de funciones.
− Estrategias de deducción y análisis de conclusiones razonables de una situación de la vida cotidiana a partir de un modelo.

3. Variable.

− Variables: asociación de expresiones simbólicas al contexto del problema y diferentes usos.
− Relaciones entre cantidades y sus tasas de cambio.

4. Igualdad y desigualdad.

− Álgebra simbólica: representación de relaciones funcionales en contextos diversos.
− Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de ecuaciones, sistemas de ecuaciones e inecuaciones lineales y no lineales sencillas.
− Estrategias de discusión y búsqueda de soluciones en ecuaciones lineales y no lineales sencillas en situaciones de la vida cotidiana.
− Ecuaciones, sistemas e inecuaciones: resolución mediante el uso de la tecnología.

5. Relaciones y funciones.

− Relaciones cuantitativas en situaciones de la vida cotidiana y las clases de funciones que las modelizan.
− Relaciones lineales y no lineales: identificación y comparación de diferentes modos de representación, tablas, gráficas o expresiones algebraicas, y sus propiedades a partir de ellas.
− Representación de funciones: interpretación de sus propiedades en situaciones de la vida cotidiana y otros contextos.

6. Pensamiento computacional.

− Resolución de problemas mediante la descomposición en partes, la automatización y el pensamiento algorítmico.
− Estrategias en la interpretación, modificación y creación de algoritmos.
− Formulación y análisis de problemas de la vida cotidiana mediante programas y otras herramientas.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Estrategias de recogida y organización de datos de situaciones de la vida cotidiana que involucren una variable estadística bidimensional. Tablas de contingencia.
− Análisis e interpretación de tablas y gráficos estadísticos de una y dos variables cualitativas, cuantitativas discretas y cuantitativas continuas en contextos reales.
− Medidas de localización y dispersión: interpretación y análisis de la variabilidad.

− Gráficos estadísticos de una y dos variables: representación mediante diferentes tecnologías (calculadora, hoja de cálculo, aplicaciones..), análisis, interpretación y obtención de conclusiones razonadas.
− Interpretación de la relación entre dos variables, valorando gráficamente con herramientas tecnológicas la pertinencia de realizar una regresión lineal. Ajuste lineal con herramientas tecnológicas.

2. Incertidumbre.

− Experimentos compuestos: planificación, realización y análisis de la incertidumbre asociada.
− Probabilidad: cálculo aplicando la regla de Laplace y técnicas de recuento en experimentos simples y compuestos (mediante diagramas de árbol, tablas…) y aplicación a la toma de decisiones fundamentadas.

3. Inferencia.

− Diferentes etapas del diseño de estudios estadísticos.
− Estrategias y herramientas de presentación e interpretación de datos relevantes en investigaciones estadísticas mediante herramientas digitales adecuadas.
− Análisis del alcance de las conclusiones de un estudio estadístico valorando la representatividad de la muestra.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Gestión emocional: emociones que intervienen en el aprendizaje de las matemáticas. Autoconciencia y autorregulación.
− Estrategias de fomento de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia en el aprendizaje de las matemáticas.
− Estrategias de fomento de la flexibilidad cognitiva: apertura a cambios de estrategia y transformación del error en oportunidad de aprendizaje.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Asunción de responsabilidades y participación activa, optimizando el trabajo en equipo. Estrategias de gestión de conflictos: pedir, dar y gestionar ayuda.
− Métodos para la gestión y la toma de decisiones adecuadas en la resolución de situaciones propias del quehacer matemático en el trabajo en equipo.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Actitudes inclusivas y aceptación de la diversidad presente en el aula y en la sociedad.
− La contribución de las matemáticas al desarrollo de los distintos ámbitos del conocimiento humano desde una perspectiva de género.

Música

La cultura y las expresiones artísticas se entienden y sirven como reflejo de las sociedades pasadas y presentes. La música, como género artístico, no solo constituye una forma de expresión personal fruto de percepciones individuales, sino también un lenguaje a través del que reproducir las realidades culturales. Por ello, resulta fundamental comprender y valorar el papel que juega la música como una de las artes que conforman el patrimonio cultural, así como entender y apreciar su vinculación con las distintas ideas y tradiciones. A través de la materia de Música, el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria aprende a entender y valorar las funciones de la música, así como a comprender y a expresarse a través de ella, como arte independiente y en su interacción con la danza.

La música contribuye activamente al desarrollo cognitivo, emocional y psicomotor del alumnado. El proceso de aprendizaje musical, a partir del análisis de los elementos propios de los lenguajes musicales y la contextualización de las producciones musicales, junto con el trabajo de la práctica vocal e instrumental, favorece la mejora de la atención, la percepción, la memoria, la abstracción, la lateralidad, la respiración y la posición corporal, así como el desarrollo psicomotriz fino. A ello han de añadirse la mejora de la sensibilidad emocional y el

control de las emociones, la empatía y el respeto hacia la diversidad cultural, que se trabajan a través de la escucha activa, la creación y la interpretación musical.

Tanto la comprensión, como la interiorización y la mímesis de diferentes producciones artísticas son clave para que el alumnado recree y proyecte a través de la música su creatividad y sus emociones como medio de expresión individual y grupal. Estos procesos le permitirán descubrir la importancia de actitudes de respeto hacia la diversidad, así como valorar la perseverancia necesaria para el dominio técnico de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales o las herramientas analógicas y digitales ligadas a la música.

Las competencias específicas de la materia consolidan y desarrollan las adquiridas en el área de Educación Artística durante la etapa educativa anterior. En Educación Secundaria Obligatoria, dichas competencias se plantean a partir de tres ejes que están íntimamente relacionados: la primera competencia específica desarrolla la identidad y la recepción cultural; la segunda y la tercera contribuyen a la autoexpresión a través de la creación y de la interpretación; y la cuarta se centra en la producción artística. La adquisición de estas cuatro competencias específicas ha de realizarse a partir de un aprendizaje basado en la práctica, que permita al alumnado experimentar la música y la danza.

Los criterios de evaluación de la materia se plantean como herramientas para medir el nivel de adquisición de las competencias específicas atendiendo a sus componentes cognitivo, procedimental y actitudinal.

Por su parte, los saberes básicos se articulan en tres bloques que integran los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas. Bajo el epígrafe de «Escucha y percepción» se engloban aquellos saberes necesarios para desarrollar el concepto de identidad cultural a través del acercamiento al patrimonio dancístico y musical como fuente de disfrute y enriquecimiento personal. El bloque «Interpretación, improvisación y creación escénica» incluye los saberes que permiten al alumnado expresarse a través de la música, aplicando, de forma progresivamente autónoma, distintas técnicas musicales y dancísticas. Y, por último, en el bloque referido a «Contextos y culturas» se recogen saberes referidos a diferentes géneros y estilos musicales que amplían el horizonte de referencias a otras tradiciones e imaginarios.

Para mejorar las capacidades del alumnado, se propone el diseño de situaciones de aprendizaje que, planteadas desde una perspectiva global, permitan la aplicación de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos previamente, así como el desarrollo y la adquisición de otros nuevos que completen los anteriores. Las situaciones de aprendizaje favorecerán la conexión de los aprendizajes de la materia de Música con los de otras materias no solo de índole artística, por ejemplo, la relación matemática que subyace en las relaciones rítmicas y estructurales, las cualidades físicas del sonido, la relación entre el lenguaje y la música, la simbiosis del texto y el idioma con las melodías, o la necesidad de conocer el contexto histórico para entender el porqué de las diferentes expresiones musicales y dancísticas.

Competencias específicas.

1. Analizar obras de diferentes épocas y culturas, identificando sus principales rasgos estilísticos y estableciendo relaciones con su contexto, para valorar el patrimonio musical y dancístico como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

La adquisición de esta competencia implica aprender a identificar los principales rasgos estilísticos de la música y la danza de diferentes épocas y culturas, así como a relacionarlos con las características de su contexto histórico, valorando su importancia en las transformaciones sociales de las que estas artes son origen o reflejo.

Para ello, se analizarán, desde la escucha activa o el visionado activo, obras representativas, a las que se accederá en directo o a través de reproducciones analógicas o digitales. Resultará también de utilidad el comentario de textos e imágenes y la consulta de fuentes bibliográficas o de otro tipo sobre los diversos medios y soportes empleados en el registro, la conservación o la difusión de dichas obras. La incorporación de la perspectiva de género en este análisis permitirá que el alumnado entienda la imagen y el papel de la mujer en las obras estudiadas, favoreciendo un acercamiento que ayude a identificar los mitos, los estereotipos y los roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.

La contextualización de las obras hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir a los diferentes géneros y estilos musicales que forman parte del canon occidental, conviene prestar atención a la música y a la danza de otras culturas, y a las que están presentes en el cine, el teatro, la televisión, los videojuegos o las redes sociales, así como a las que conforman los imaginarios del alumnado, identificando rasgos e intencionalidades comunes que ayuden a su mejor comprensión y valoración. Esta comparación ha de contribuir al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva sobre los diferentes referentes musicales y dancísticos, y a enriquecer el repertorio al que los alumnos y alumnas tienen acceso, desarrollando así su gusto por estas artes y la percepción de las mismas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

Asimismo, durante las actividades de recepción activa, se fomentará el desarrollo de hábitos saludables de escucha, sensibilizando al alumnado sobre los problemas derivados de la polución sonora y del consumo indiscriminado de música.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA3, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes técnicas musicales y dancísticas, a través de actividades de improvisación, para incorporarlas al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de las técnicas más adecuadas a la intención expresiva.

El descubrimiento y la exploración de las distintas posibilidades expresivas que ofrecen las técnicas musicales y dancísticas permite al alumnado adquirirlas y enriquecer su repertorio personal de recursos, y aprender a seleccionar y aplicar las más adecuadas a cada necesidad o intención.

La improvisación, tanto pautada como libre, constituye un medio idóneo para llevar a cabo esa exploración. En el aula, las actividades de improvisación brindan a los alumnos y alumnas la oportunidad de descubrir y aplicar, de manera individual o en grupo, diferentes técnicas musicales y dancísticas mediante el empleo de la voz, del cuerpo, de instrumentos musicales o de herramientas analógicas o digitales. Asimismo, la improvisación constituye una herramienta muy útil para aprender a seleccionar las técnicas que mejor se ajustan a las ideas, sentimientos y emociones que se pretenden plasmar en una determinada pieza musical o dancística.

Por otro lado, la exploración de las posibilidades expresivas a través de la improvisación favorece el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye a la mejora de la presencia escénica y de la interpretación, así como al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE3, CCEC3.

3. Interpretar piezas musicales y dancísticas, gestionando adecuadamente las emociones y empleando diversas estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales, para ampliar las posibilidades de expresión personal.

La interpretación individual o grupal de obras musicales y dancísticas favorece la comprensión de estas propuestas y su reconocimiento como parte del patrimonio cultural, así como la ampliación de las posibilidades de expresión personal mediante el empleo de las estrategias y técnicas vocales, corporales o instrumentales propias de esos lenguajes artísticos.

La voz, el cuerpo y los instrumentos musicales constituyen, junto a las herramientas tecnológicas, los medios de expresión para la interpretación de obras de música y danza ya existentes. No obstante, su ejecución requiere el empleo de técnicas y destrezas que deben adquirirse de forma guiada, al mismo tiempo que se descubren y exploran sus posibilidades expresivas. En este sentido, resulta fundamental tomar conciencia de la importancia de la expresión en la interpretación musical.

La lectura y el análisis de partituras, la audición o el visionado de obras, así como los ensayos en el aula, constituyen momentos y espacios para la adquisición de esas destrezas

y técnicas de interpretación individual y grupal. La interpretación individual permite trabajar aspectos como la concentración, la memorización y la expresión artística personal. Por su parte, la interpretación grupal favorece el desarrollo de la capacidad de desempeñar diversas funciones o de escuchar a los demás durante la ejecución de las piezas.

Tanto la asimilación de técnicas de interpretación como la ejecución de piezas dentro o fuera del aula hacen necesaria la adquisición de otras estrategias y destrezas que ayuden al alumnado a gestionar adecuadamente la frustración que puede generar el propio proceso de aprendizaje, así como a mantener la concentración y a superar la inseguridad y el miedo escénico durante las actuaciones. Estas estrategias de control y gestión de las emociones ayudarán al alumnado a desarrollar su autoestima y le permitirán afrontar con mayor seguridad las situaciones de incertidumbre y los retos a los que habrá de enfrentarse.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CD2, CPSAA1, CPSAA3, CC1, CE1, CCE3.

4. Crear propuestas artístico-musicales, empleando la voz, el cuerpo, instrumentos musicales y herramientas tecnológicas, para potenciar la creatividad e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La realización de propuestas artístico-musicales, individuales o colaborativas, supone una oportunidad para poner en práctica los aprendizajes adquiridos. Estas propuestas pueden ir desde la interpretación o la creación de piezas vocales, coreográficas o instrumentales sencillas, a la organización de proyectos pluridisciplinares compartidos con otras materias.

El proceso de creación implica seleccionar los elementos del lenguaje musical, las herramientas analógicas o digitales, y los medios musicales o dancísticos más adecuados. Se trata de generar discursos coherentes que combinen los saberes de modo global y se ajusten a la idea y a la intención del proyecto, así como a las características del espacio y del público destinatario. Además, se ha de garantizar el respeto por los derechos de autor y la propiedad intelectual.

La capacidad de formular propuestas colectivas, cuyo resultado sea la creación de productos musicales o dancísticos, junto a la participación activa en el diseño y puesta en práctica de los mismos, asumiendo diferentes funciones en un contexto colaborativo, contribuyen no solo al desarrollo de la creatividad, sino también de la capacidad de trabajar en equipo. La participación en estas propuestas grupales permite al alumnado comprender y aprender de las experiencias propias, pero también de las experiencias de sus compañeros y compañeras. De igual modo, le permite apreciar y respetar las distintas aportaciones y opiniones, valorando el entendimiento mutuo como medio para lograr un objetivo común.

La vivencia y la reflexión sobre las diferentes fases del proceso creativo favorecen que el alumnado descubra e identifique las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música y a la danza.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM3, CD2, CPSAA3, CC1, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4.

Cursos de primero a tercero

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar los principales rasgos estilísticos de obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.

1.2 Explicar, con actitud abierta y respetuosa, las funciones desempeñadas por determinadas producciones musicales y dancísticas, relacionándolas con las principales características de su contexto histórico, social y cultural.

1.3 Establecer conexiones entre manifestaciones musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, valorando su influencia sobre la música y la danza actuales.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas básicas, por medio de improvisaciones pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.

2.2 Expresar ideas, sentimientos y emociones en actividades pautadas de improvisación, seleccionando las técnicas más adecuadas de entre las que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Leer partituras sencillas, identificando de forma guiada los elementos básicos del lenguaje musical, con o sin apoyo de la audición.

3.2 Emplear técnicas básicas de interpretación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.

3.3 Interpretar con corrección piezas musicales y dancísticas sencillas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, empleando medios musicales y dancísticos, así como herramientas analógicas y digitales.

4.2 Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Saberes básicos.

A. Escucha y percepción.

− El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. Sensibilidad ante la polución sonora y la creación de ambientes saludables de escucha.

− Obras musicales y dancísticas: análisis, descripción y valoración de sus características básicas. Géneros de la música y la danza.

− Voces e instrumentos: clasificación general de los instrumentos por familias y características. Agrupaciones.

− Compositores y compositoras, artistas e intérpretes internacionales, nacionales, regionales y locales.

− Conciertos, actuaciones musicales y otras manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.

− Mitos, estereotipos y roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.

− Herramientas digitales para la recepción musical.

− Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.

− Normas de comportamiento básicas en la recepción musical: respeto y valoración.

B. Interpretación, improvisación y creación escénica.

− La partitura: identificación y aplicación de grafías, lectura y escritura musical.

− Elementos básicos del lenguaje musical: parámetros del sonido, intervalos. Tonalidad: escalas musicales, la armadura y acordes básicos. Texturas. Formas musicales a lo largo de los periodos históricos y en la actualidad.

− Principales géneros musicales y escénicos del patrimonio cultural.

− Repertorio vocal, instrumental o corporal individual o grupal de distintos tipos de música del patrimonio musical propio y de otras culturas.

− Técnicas básicas para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones.

− Técnicas de improvisación guiada y libre.

− Proyectos musicales y audiovisuales: empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales, los medios y las aplicaciones tecnológicas.

− La propiedad intelectual y cultural: planteamientos éticos y responsables. Hábitos de consumo musical responsable.
− Herramientas digitales para la creación musical. Secuenciadores y editores de partituras.
− Normas de comportamiento y participación en actividades musicales.

C. Contextos y culturas.

− Historia de la música y de la danza occidental: periodos, características, géneros, voces, instrumentos y agrupaciones.
− Las músicas tradicionales en España y su diversidad cultural: instrumentos, canciones, danzas y bailes.
− Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo.
− Músicas populares, urbanas y contemporáneas.
− El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales.

Cuarto curso

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar obras musicales y dancísticas de diferentes épocas y culturas, identificando sus rasgos estilísticos, explicando su relación con el contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la escucha o el visionado de las mismas.
1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes musicales y dancísticos de diferentes épocas y culturas, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de técnicas musicales y dancísticas de mayor complejidad, por medio de improvisaciones libres y pautadas, individuales o grupales, en las que se empleen la voz, el cuerpo, instrumentos musicales o herramientas tecnológicas.
2.2 Elaborar piezas musicales o dancísticas estructuradas, a partir de actividades de improvisación, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención expresiva.

Competencia específica 3.

3.1 Leer partituras sencillas, identificando los elementos básicos del lenguaje musical y analizando de forma guiada las estructuras de las piezas, con o sin apoyo de la audición.
3.2 Emplear diferentes técnicas de interpretación vocal, corporal o instrumental, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha y aprendizaje.
3.3 Interpretar con corrección y expresividad piezas musicales y dancísticas, individuales y grupales, dentro y fuera del aula, gestionando la ansiedad y el miedo escénico, y manteniendo la concentración.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar, con creatividad, propuestas artístico-musicales, tanto individuales como colaborativas, seleccionando, de entre los disponibles, los medios musicales y dancísticos más oportunos, así como las herramientas analógicas o digitales más adecuadas.
4.2 Participar activamente en la planificación y en la ejecución de propuestas artístico-musicales colaborativas, asumiendo diferentes funciones, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo e identificando diversas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Saberes básicos.

A. Escucha y percepción.

− El silencio, el sonido, el ruido y la escucha activa. Sensibilización y actitud crítica ante la polución sonora y el consumo indiscriminado de música.
− Obras musicales y dancísticas: análisis descriptivo de sus características más relevantes. Géneros musicales y dancísticos.
− Voces e instrumentos. Evolución y agrupaciones. Relevancia en las distintas etapas.
− Compositores y compositoras, artistas e intérpretes internacionales, nacionales, regionales y locales.
− Conciertos, actuaciones musicales y manifestaciones artístico-musicales en vivo y registradas.
− Mitos, estereotipos y roles de género trasmitidos a través de la música y la danza.
− Herramientas digitales para la recepción musical.
− Estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de información fiable, pertinente y de calidad.
− Actitud de respeto y valoración en la recepción musical.

B. Interpretación, improvisación y creación escénica.

− La partitura: lectura y escritura musical.
− Elementos del lenguaje musical. Tonalidad: modulación, funciones armónicas, progresiones armónicas. Formas musicales complejas.
− Repertorio vocal, instrumental o corporal individual o grupal de distintos tipos de música del patrimonio musical histórico, actual y de otras culturas.
− Técnicas para la interpretación: técnicas vocales, instrumentales y corporales, técnicas de estudio y de control de emociones.
− Técnicas de improvisación guiada y libre: melódicas y ritmos vocales, instrumentales o corporales.
− Planificación y ejecución de proyectos musicales y audiovisuales: empleo de la voz, el cuerpo, los instrumentos musicales, los medios y las aplicaciones tecnológicas.
− Valores y hábitos de consumo responsable en las plataformas digitales y las redes sociales musicales.
− Recursos para la creación de productos musicales y audiovisuales. Herramientas digitales para la creación musical. Secuenciadores, editores de partituras y aplicaciones informáticas.
− Actitudes de respeto y colaboración en la participación activa en actividades musicales.

C. Contextos y culturas.

− Historia de la música y la danza en España: periodos, características, géneros, voces, instrumentos y agrupaciones.
− Tradiciones musicales y dancísticas de otras culturas del mundo: funciones, pervivencia e influencias en otros estilos musicales.
− Músicas populares, urbanas y contemporáneas.
− El sonido y la música en los medios audiovisuales y las tecnologías digitales. La música al servicio de otras artes y lenguajes.

Segunda Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de Referencia de Competencias para la Cultura Democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la

movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas, ampliando las perspectivas del alumnado.

El plurilingüismo hace referencia a la presencia simultánea e interrelacionada de dos o más lenguas en el repertorio lingüístico individual. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de cada individuo, adquiridos bien en su entorno o bien en la escuela, no se organizan en compartimentos estancos, sino que se interrelacionan y contribuyen a desarrollar y ampliar la competencia comunicativa de los sujetos. En este sentido, el Consejo de Europa indica que el objetivo del aprendizaje de lenguas en la actualidad no debe ser el dominio de una, dos o más lenguas consideradas de forma aislada, sino el enriquecimiento del repertorio lingüístico individual y el desarrollo del perfil plurilingüe e intercultural compuesto por distintos niveles de competencia en distintas lenguas que van cambiando en función de los intereses y necesidades de cada momento. Esta es precisamente la finalidad de incluir el aprendizaje de una segunda lengua extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

La oferta de la materia de Segunda Lengua Extranjera contribuye de forma directa a la mejora de las destrezas lingüísticas, plurilingües e interculturales del alumnado. La dimensión comunicativa compuesta por las dos primeras, ayuda a desarrollar las capacidades vinculadas con el lenguaje y la comunicación y favorece el enriquecimiento de su repertorio lingüístico. La dimensión intercultural engloba los aspectos históricos y culturales que permiten conocer, valorar y respetar la diversidad tanto lingüística como cultural. Ambas dimensiones, la comunicativa y la intercultural, contribuyen a que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. Los conocimientos, destrezas y actitudes que implica esta materia ayudan al enriquecimiento de los repertorios y experiencias del alumnado, por lo que facilitan su integración y su participación en una variedad de contextos y situaciones comunicativas que deben suponer un estímulo para su desarrollo y mejores oportunidades en los ámbitos personal, social, educativo y profesional.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades de la lengua y sirve también de apoyo en su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Asimismo, sienta las bases para la definición de las competencias comunicativas e interculturales, que constituyen la base del currículo de lenguas extranjeras. Por tanto, el MCER, que sirve de referente para el desarrollo y la nivelación de los distintos elementos curriculares de la materia de Lengua Extranjera, lo será también para la de Segunda Lengua Extranjera. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea dicho marco y que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La materia de Segunda Lengua Extranjera en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria es una materia de opción ofertada en cuarto curso. Sin embargo, quienes la estudian pueden haber iniciado su contacto con ella con anterioridad, ya que se incluye entre las materias optativas de oferta obligada de primero a tercero en esta etapa o, incluso antes, durante la Educación Primaria. Por ello, el currículo para la materia de Segunda Lengua Extranjera debe ser lo suficientemente flexible como para ajustarse a la diversidad de niveles que puede presentar el alumnado. Para contribuir a esa flexibilidad, este currículo desarrolla los niveles básicos tomando como referencia el currículo general de la materia de Lengua Extranjera, que deberá adecuarse a las características de cada alumno y alumna.

Especificaciones sobre las competencias específicas, los saberes básicos y los criterios de evaluación.

Las enseñanzas de una segunda lengua extranjera deben ir dirigidas a la consecución de las mismas competencias específicas establecidas para la primera, con la necesaria

adecuación del nivel a las características del alumnado. Así, esta materia está diseñada a partir de las seis competencias específicas planteadas en el currículo de Lengua Extranjera, que recogen aspectos relacionados con las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, así como con el plurilingüismo y la interculturalidad.

Los criterios de evaluación determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. Su adecuada aplicación depende de los niveles de partida del alumnado. La evaluación debe remitir fundamentalmente a los logros alcanzados teniendo en cuenta la situación de partida de cada alumno o alumna. Teniendo esto en cuenta, los criterios de evaluación de la materia de Lengua Extranjera deben utilizarse como referente tanto para la detección del punto de partida del alumnado, como para la evaluación del nivel final, ayudando así a establecer el grado de avance experimentado por el alumnado de forma individualizada.

Por último, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca los saberes que es necesario activar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

Tecnología

La materia de Tecnología contribuye a dar respuesta a las necesidades de la ciudadanía digital ante los desafíos y retos tecnológicos que plantea la sociedad actual. Esta materia sirve de base no solo para comprender la evolución social, sino también para poder actuar con criterios técnicos, científicos y éticos en el ejercicio de una ciudadanía responsable y activa, utilizando la generación del conocimiento como motor de desarrollo y fomentando la participación del alumnado en igualdad con una visión integral de la disciplina, resaltando su aspecto social. En este sentido, los retos del siglo XXI orientan el desarrollo de esta materia como aspecto esencial en la formación del alumnado. Así, se abordan aspectos económicos, sociales y ambientales relacionados con la influencia del desarrollo tecnológico y de la automatización y robotización, tanto en la organización del trabajo como en otros ámbitos de la sociedad útiles para la gestión de la incertidumbre ante situaciones de inequidad y exclusión, favoreciendo la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Asimismo, la sostenibilidad está muy ligada a los procesos de fabricación, a la correcta selección de materiales y técnicas de manipulación y a los sistemas de control que permiten optimizar los recursos. Por otro lado, la tecnología proporciona medios esenciales para abordar los Objetivos de Desarrollo Sostenible como el acceso universal a la energía y la comunicación, así como a la educación, a la alimentación y la salud, incluida la afectivo-sexual, entre otros. La accesibilidad es también un componente necesario del proceso tecnológico, pues, quien diseña ha de tener en cuenta las diferentes necesidades, contemplando la diversidad y favoreciendo así la inclusión efectiva de todas las personas en una sociedad moderna y plural.

La materia «Tecnología» da continuidad tanto al abordaje transversal de la disciplina durante la etapa de Educación Primaria, donde el alumnado se inicia en el desarrollo de proyectos de diseño y en el pensamiento computacional, como a la materia de «Tecnología y Digitalización» en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Permite, además, profundizar en la adquisición de competencias, así como desarrollar una actitud emprendedora de cara a estudios posteriores o al desempeño de actividades profesionales.

El carácter interdisciplinar de la materia contribuye a la adquisición de los objetivos de etapa y de los descriptores de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de

salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Ambos elementos –los objetivos de etapa y el Perfil de salida– orientan las competencias específicas de la materia. Los ejes vertebradores sobre los que se asientan dichas competencias específicas son: la naturaleza transversal propia de la tecnología; el impulso de la colaboración y el trabajo en equipo; el pensamiento computacional y sus implicaciones en la automatización y en la conexión de dispositivos a internet; así como el fomento de actitudes como la creatividad, la perseverancia, la responsabilidad en el desarrollo tecnológico sostenible o el emprendimiento incorporando las tecnologías digitales. Cabe destacar la resolución de problemas interdisciplinares como eje vertebrador de la materia que refleja el enfoque competencial de la misma.

Los criterios de evaluación son los elementos que sirven para valorar el grado de adquisición de las competencias específicas y están formulados a partir de una orientación competencial.

La materia se organiza en cuatro bloques de saberes básicos interrelacionados: «Proceso de resolución de problemas», «Operadores tecnológicos», «Pensamiento computacional, automatización y robótica» y «Tecnología sostenible».

La puesta en práctica del bloque «Proceso de resolución de problemas», mediante estrategias y metodologías para un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, incorpora técnicas actuales adaptadas del mundo empresarial e industrial. Si bien se da una gran importancia a las fases de investigación, ideación, diseño y fabricación, también se incluye un adecuado tratamiento de la fase de presentación y comunicación de resultados como aspecto clave para la difusión de los trabajos realizados.

El bloque «Operadores tecnológicos» ofrece una visión sobre los elementos mecánicos y electrónicos que permiten resolver problemas mediante técnicas de control digital en situaciones reales.

El bloque «Pensamiento computacional, automatización y robótica» establece las bases, no solamente para entender, sino también para saber diseñar e implementar sistemas de control programado, así como programar ordenadores o dispositivos móviles. La incorporación de módulos de inteligencia artificial y técnicas de ingeniería de datos ofrecen aquí un valor añadido. En esta misma línea, la integración de telecomunicaciones en los sistemas de control abre la puerta al internet de las cosas y permite su uso en aplicaciones prácticas pudiendo dar respuesta a las necesidades personales o colectivas.

Por último, el bloque «Tecnología sostenible» incluye los saberes necesarios para la aplicación de criterios de sostenibilidad en el uso de materiales, el diseño de procesos y en cuestiones energéticas, reconociendo la importancia de la diversidad personal, social y cultural e incidiendo sobre temas como las comunidades abiertas de aprendizaje y los servicios a la comunidad con un compromiso activo tanto en el ámbito local como en el global.

La materia se plantea en el último curso de la etapa de enseñanza obligatoria desde una perspectiva competencial y eminentemente práctica, basada en la idea de aprender haciendo. Esta idea consiste en propiciar un entorno adecuado para que el alumnado tenga la oportunidad de llevar a cabo ciertas tareas mientras explora, descubre, experimenta, aplica y reflexiona sobre lo que hace. La propuesta de situaciones de aprendizaje desarrolladas en un taller o laboratorio de fabricación, entendido como un espacio para materializar los proyectos interdisciplinares con un enfoque competencial y práctico, que permita incorporar técnicas de trabajo, prototipado rápido y fabricación offline con sistemas de impresión en tres dimensiones y otras herramientas de fabricación digital, favorece la implicación del alumnado en su proceso de aprendizaje y, por lo tanto, este será más significativo y duradero.

En este sentido, resulta conveniente tener presente que el desarrollo de proyectos tecnológicos supone una opción muy adecuada como elemento vertebrador de los saberes básicos de la materia «Tecnología».

Competencias específicas.

1. Identificar y proponer problemas tecnológicos con iniciativa y creatividad, estudiando las necesidades de su entorno próximo y aplicando estrategias y procesos colaborativos e

iterativos relativos a proyectos, para idear y planificar soluciones de manera eficiente, accesible, sostenible e innovadora.

Esta competencia parte del estudio de las necesidades del entorno cercano (centro, barrio, localidad, región, etc.) para detectar y abordar los problemas tecnológicos encontrados que, posteriormente y tras su análisis, serán la base del proceso de resolución de problemas, aportando soluciones a las necesidades detectadas. Se incluyen en esta competencia los aspectos relativos a la búsqueda de soluciones a través de metodologías cercanas a la investigación científica y a las técnicas de indagación, planificación y gestión de tareas siguiendo las fases de un proyecto secuencial, y se incorporan estrategias para iniciar al alumnado en la gestión de proyectos cooperativos e iterativos de mejora continua de la solución.

En esta competencia se abordan también diversas técnicas para estimular y potenciar la creatividad con el objetivo de hacerla más eficiente. Se fomenta igualmente el espíritu emprendedor desde un enfoque que incluye el liderazgo y la coordinación de equipos de trabajo, con una visión global y un tratamiento coeducativo, garantizando el desarrollo de la iniciativa y la proactividad de todo el alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, CD1, CD3, CPSAA3, CPSAA4, CE1, CE3.

2. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares, utilizando procedimientos y recursos tecnológicos y analizando el ciclo de vida de productos, para fabricar soluciones tecnológicas accesibles y sostenibles que den respuesta a necesidades planteadas.

Esta competencia hace referencia tanto al proceso de fabricación de productos o desarrollo de sistemas que aportan soluciones a problemas planteados como a las actuaciones implicadas en dicho proceso. Se abordan las técnicas y procedimientos necesarios para la construcción y creación de productos o sistemas tecnológicos, incluyendo tanto la fabricación manual como la fabricación mediante tecnologías asistidas por ordenador. De esta forma, se pretende desarrollar las destrezas necesarias para la creación de productos, fomentando la aplicación de técnicas de fabricación digitales y el aprovechamiento de los recursos tecnológicos. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso creativo implican la intervención de conocimientos propios de esta materia (operadores mecánicos, eléctricos y electrónicos) que se integran con otros, contribuyendo así a un aprendizaje competencial en el que toman partido distintos ámbitos.

Además, se hace referencia al estudio de las fases del ciclo de vida del producto, analizando las características y condiciones del proceso que pudieran mejorar el resultado final, haciéndolo más sostenible y eficiente. Se incluyen, por ejemplo, aspectos relativos al consumo energético del proceso de fabricación, a la obsolescencia, a los ciclos de uso o a las repercusiones medioambientales tanto de la fabricación del producto como de su uso o retirada del ciclo, fomentando actitudes y hábitos responsables en el uso y en la creación de productos y conciencia ecosocial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD2, CPSAA4, CC4, CCEC4.

3. Expresar, comunicar y difundir ideas, propuestas o soluciones tecnológicas en diferentes foros de manera efectiva, usando un lenguaje inclusivo y no sexista, empleando los recursos disponibles y aplicando los elementos y técnicas necesarias, para intercambiar la información de manera responsable y fomentar el trabajo en equipo.

La competencia abarca aspectos necesarios para comunicar, expresar y difundir ideas, propuestas y opiniones de manera clara y fluida en diversos contextos, medios y canales. Se hace referencia al buen uso del lenguaje y a la incorporación de la terminología técnica requerida en el proceso de diseño y creación de soluciones tecnológicas. En este sentido, se abordan aspectos necesarios para una comunicación efectiva; asertividad, gestión del tiempo de exposición, buena expresión y entonación, uso de un lenguaje inclusivo y no sexista, así como otros aspectos relativos al uso de herramientas digitales para difundir y compartir recursos, documentos e información en diferentes formatos.

La necesidad de intercambiar información con otras personas implica una actitud responsable y de respeto con los protocolos establecidos en el trabajo colaborativo, aplicables tanto en el contexto personal como en las interacciones en la red a través de herramientas digitales, plataformas virtuales o redes sociales de comunicación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM4, CD3, CPSAA3, CCEC3.

4. Desarrollar soluciones automatizadas a problemas planteados, aplicando los conocimientos necesarios e incorporando tecnologías emergentes, para diseñar y construir sistemas de control programables y robóticos.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los conocimientos científico-tecnológicos y de los principios del pensamiento computacional en el proceso de diseño, simulación o construcción de sistemas capaces de realizar funciones de forma autónoma. Por un lado, implica actuaciones dirigidas a la modelización y dimensionado de sistemas automáticos o robóticos que permitan la incorporación de la automatización de tareas: la selección de los materiales adecuados, la implementación del sistema tecnológico que fundamenta el funcionamiento de la máquina, y el diseño y dimensionado de sus elementos electro-mecánicos. Por otro lado, se incluyen aspectos relativos a la implementación de los algoritmos adecuados para el control automático de máquinas o el desarrollo de aplicaciones informáticas que resuelvan un problema concreto en diversos dispositivos: computadores, dispositivos móviles y placas microcontroladoras.

La comunicación y la interacción con objetos son aspectos estrechamente ligados al control de procesos o sistemas tecnológicos. En este sentido, se debe considerar la iniciación en las tecnologías emergentes –como son el internet de las cosas, el *big data* o la inteligencia artificial (IA)– y la incorporación de estas y otras metodologías enfocadas a la automatización de procesos en sistemas tecnológicos de distintos tipos con un sentido crítico y ético.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, STEM3, CD5, CPSAA5, CE3.

5. Aprovechar y emplear de manera responsable las posibilidades de las herramientas digitales, adaptándolas a sus necesidades, configurándolas y aplicando conocimientos interdisciplinares, para la resolución de tareas de una manera más eficiente.

La integración de la tecnología digital en multitud de situaciones es un hecho en la actualidad y se hace imprescindible en el proceso de aprendizaje permanente. Esta competencia aborda la incorporación de las herramientas y de los dispositivos digitales en las distintas fases de dicho proceso; por ejemplo, el uso de herramientas de diseño en tres dimensiones o la experimentación mediante simuladores en el diseño de soluciones, la aplicación de tecnologías CAM/CAE en la fabricación de productos, el uso de gestores de presentación o herramientas de difusión en la comunicación o publicación de información, el desarrollo de programas o aplicaciones informáticas en el control de sistemas, el buen aprovechamiento de herramientas de colaboración en el trabajo grupal, etc. En cada fase del proceso, la aplicación de la tecnología digital se hace necesaria para mejorar los resultados.

En suma, esta competencia se centra en el uso responsable y eficiente de la tecnología digital aplicada al proceso de aprendizaje. Todo ello implica el conocimiento y comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones empleados, permitiendo adaptarlos a las necesidades personales. Se trata de aprovechar, por un lado, la diversidad de posibilidades que ofrece la tecnología digital y, por otro, las aportaciones de los conocimientos interdisciplinares para mejorar las soluciones aportadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5.

6. Analizar procesos tecnológicos, teniendo en cuenta su impacto en la sociedad y el entorno y aplicando criterios de sostenibilidad y accesibilidad, para hacer un uso ético y ecosocialmente responsable de la tecnología.

La tecnología ha ido respondiendo a las necesidades humanas a lo largo de la historia, mejorando las condiciones de vida de las personas, pero repercutiendo también negativamente en algunos aspectos de la misma y en el medio ambiente. Esta competencia

incluye el análisis necesario de los criterios de sostenibilidad determinantes en el diseño y en la fabricación de productos y sistemas a través del estudio del consumo energético, el ciclo de vida del producto, la contaminación ambiental y el impacto ecosocial. Además, se pretende mostrar en ella la actividad de determinados equipos de trabajo en internet y la repercusión que pueden tener algunos proyectos sociales por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad, así como el efecto de la selección de materiales, del sistema mecánico o de la elección de las fuentes de energía y sus conversiones.

El objetivo es fomentar el desarrollo tecnológico para mejorar el bienestar social, minimizando las repercusiones en otros ámbitos mencionados anteriormente. Para ello se deben tener presentes todos los criterios desde el momento inicial de detección de la necesidad y estimarlos en cada una de las fases del proceso creativo. En este sentido, se aplican estas cuestiones al diseño de la arquitectura bioclimática en edificios y de los medios de transporte sostenibles. Finalmente, se abordan aspectos actitudinales relativos a la valoración del ahorro energético en beneficio del medio ambiente y de la contribución de las nuevas tecnologías, aplicables actualmente en cualquier ámbito, a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Idear y planificar soluciones tecnológicas emprendedoras que generen un valor para la comunidad a partir de la observación y el análisis del entorno más cercano, estudiando sus necesidades, requisitos y posibilidades de mejora.

1.2 Aplicar con iniciativa estrategias colaborativas de gestión de proyectos con una perspectiva interdisciplinar y siguiendo un proceso iterativo de validación, desde la fase de ideación hasta la difusión de la solución.

1.3 Abordar la gestión del proyecto de forma creativa, aplicando estrategias y técnicas colaborativas adecuadas, así como métodos de investigación en la ideación de soluciones lo más eficientes, accesibles e innovadoras posibles.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el diseño de un producto que dé respuesta a una necesidad planteada, evaluando su demanda, evolución y previsión de fin de ciclo de vida con un criterio ético, responsable e inclusivo.

2.2 Fabricar productos y soluciones tecnológicas, aplicando herramientas de diseño asistido, técnicas de elaboración manual, mecánica y digital y utilizando los materiales y recursos mecánicos, eléctricos, electrónicos y digitales adecuados.

Competencia específica 3.

3.1 Intercambiar información y fomentar el trabajo en equipo de manera asertiva, empleando las herramientas digitales adecuadas junto con el vocabulario técnico, símbolos y esquemas de sistemas tecnológicos apropiados.

3.2 Presentar y difundir las propuestas o soluciones tecnológicas de manera efectiva, empleando la entonación, expresión, gestión del tiempo y adaptación adecuada del discurso, así como un lenguaje inclusivo y no sexista.

Competencia específica 4.

4.1 Diseñar, construir, controlar o simular sistemas automáticos programables y robots que sean capaces de realizar tareas de forma autónoma, aplicando conocimientos de mecánica, electrónica, neumática y componentes de los sistemas de control, así como otros conocimientos interdisciplinares.

4.2 Integrar en las máquinas y sistemas tecnológicos aplicaciones informáticas y tecnologías digitales emergentes de control y simulación como el internet de las cosas, el *big data* y la inteligencia artificial con sentido crítico y ético.

Competencia específica 5.

5.1 Resolver tareas propuestas de manera eficiente, mediante el uso y configuración de diferentes aplicaciones y herramientas digitales, aplicando conocimientos interdisciplinares con autonomía.

Competencia específica 6.

6.1 Hacer un uso responsable de la tecnología, mediante el análisis y aplicación de criterios de sostenibilidad y accesibilidad en la selección de materiales y en el diseño de estos, así como en los procesos de fabricación de productos tecnológicos, minimizando el impacto negativo en la sociedad y en el planeta.

6.2 Analizar los beneficios que, en el cuidado del entorno, aportan la arquitectura bioclimática y el ecotransporte, valorando la contribución de las tecnologías al desarrollo sostenible.

6.3 Identificar y valorar la repercusión y los beneficios del desarrollo de proyectos tecnológicos de carácter social por medio de comunidades abiertas, acciones de voluntariado o proyectos de servicio a la comunidad.

Saberes básicos.

A. Proceso de resolución de problemas.

1. Estrategias y técnicas:

− Estrategias de gestión de proyectos colaborativos y técnicas de resolución de problemas iterativas.
− Estudio de necesidades del centro, locales, regionales, etc. Planteamiento de proyectos colaborativos o cooperativos.
− Técnicas de ideación.
− Emprendimiento, perseverancia y creatividad en la resolución de problemas desde una perspectiva interdisciplinar de la actividad tecnológica y satisfacción e interés por el trabajo y la calidad del mismo.

2. Productos y materiales:

− Ciclo de vida de un producto y sus fases. Análisis sencillos.
− Estrategias de selección de materiales en base a sus propiedades o requisitos.

3. Fabricación:

− Herramientas de diseño asistido por computador en tres dimensiones en la representación o fabricación de piezas aplicadas a proyectos.
− Técnicas de fabricación manual y mecánica. Aplicaciones prácticas.
− Técnicas de fabricación digital. Impresión en tres dimensiones y corte. Aplicaciones prácticas.

4. Difusión:

− Presentación y difusión del proyecto. Elementos, técnicas y herramientas. Comunicación efectiva: entonación, expresión, gestión del tiempo, adaptación del discurso y uso de un lenguaje inclusivo, libre de estereotipos sexistas.

B. Operadores tecnológicos.

− Electrónica analógica. Componentes básicos, simbología, análisis y montaje físico y simulado de circuitos elementales.
− Electrónica digital básica.
− Neumática básica. Circuitos.
− Elementos mecánicos, electrónicos y neumáticos aplicados a la robótica. Montaje físico o simulado.

C. Pensamiento computacional, automatización y robótica.

− Componentes de sistemas de control programado: controladores, sensores y actuadores.

− El ordenador y los dispositivos móviles como elementos de programación y control. Trabajo con simuladores informáticos en la verificación y comprobación del funcionamiento de los sistemas diseñados. Iniciación a la inteligencia artificial y el *big data*: aplicaciones. Espacios compartidos y discos virtuales.

− Telecomunicaciones en sistemas de control digital: internet de las cosas; elementos, comunicaciones y control. Aplicaciones prácticas.

− Robótica. Diseño, construcción y control de robots sencillos de manera física o simulada.

D. Tecnología sostenible.

− Sostenibilidad y accesibilidad en la selección de materiales y diseño de procesos, de productos y sistemas tecnológicos.

− Arquitectura bioclimática y sostenible. Ahorro energético en edificios.

− Transporte y sostenibilidad.

− Comunidades abiertas, voluntariado tecnológico y proyectos de servicio a la comunidad.

Tecnología y Digitalización

La materia Tecnología y Digitalización es la base para comprender los profundos cambios que se dan en una sociedad cada día más digitalizada, y tiene por objeto el desarrollo de ciertas destrezas de naturaleza cognitiva y procedimental a la vez que actitudinal. Desde ella, se fomenta el uso crítico, responsable y sostenible de la tecnología, la valoración de las aportaciones y el impacto de la tecnología en la sociedad, en la sostenibilidad ambiental y en la salud, el respeto por las normas y los protocolos establecidos para la participación en la red, así como la adquisición de valores que propicien la igualdad y el respeto hacia los demás y hacia el trabajo propio. Desde esta materia se promueve la cooperación y se fomenta un aprendizaje permanente en diferentes contextos, además de contribuir a dar respuesta a los retos del siglo XXI.

Entendida la tecnología como el conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico, el carácter instrumental e interdisciplinar de la materia contribuye a la consecución de las competencias que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y a la adquisición de los objetivos de la etapa.

Las competencias específicas están estrechamente relacionadas con los ejes estructurales que vertebran la materia y que condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma. Estos ejes están constituidos por la aplicación de la resolución de problemas mediante un aprendizaje basado en el desarrollo de proyectos, el desarrollo del pensamiento computacional, la incorporación de las tecnologías digitales en los procesos de aprendizaje, la naturaleza interdisciplinar propia de la tecnología, su aportación a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su conexión con el mundo real, así como el fomento de actitudes como la creatividad, la cooperación, el desarrollo tecnológico sostenible o el emprendimiento.

Estos elementos, además, están concebidos de manera que posibiliten al alumnado movilizar conocimientos científicos y técnicos, aplicando metodologías de trabajo creativo para desarrollar ideas y soluciones innovadoras y sostenibles que den respuesta a necesidades o problemas planteados, aportando mejoras significativas con una actitud creativa y emprendedora. Asimismo, la materia permite al alumnado hacer un uso responsable y ético de las tecnologías digitales para aprender a lo largo de la vida y reflexionar de forma consciente, informada y crítica, sobre la sociedad digital en la que se encuentra inmerso, para afrontar situaciones y problemas habituales con éxito y responder de forma competente según el contexto. Entre estas situaciones y problemas cabe mencionar los generados por la producción y transmisión de información dudosa y noticias falsas, los relacionados con el logro de una comunicación eficaz en entornos digitales, el desarrollo tecnológico sostenible o los relativos a la automatización y programación de objetivos concretos, todos ellos aspectos necesarios para el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica, ética y comprometida tanto a nivel local como global.

En este sentido, ya en Educación Primaria se hace referencia a la digitalización del entorno personal de aprendizaje, a los proyectos de diseño y al pensamiento computacional desde diferentes áreas para el desarrollo, entre otras, de la competencia digital. La materia de «Tecnología y Digitalización» en la Educación Secundaria Obligatoria parte, por lo tanto, de los niveles de desempeño adquiridos en la etapa anterior tanto en competencia digital como en competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, contribuyendo al fomento de las vocaciones científico-tecnológicas, especialmente entre las alumnas.

Los criterios de evaluación, como indicadores que sirven para valorar el grado de desarrollo las competencias específicas, presentan un enfoque competencial donde el desempeño tiene una gran relevancia, de manera que los aprendizajes se construyan en y desde la acción.

Los saberes básicos de la materia se organizan en cinco bloques: «Proceso de resolución de problemas»; «Comunicación y difusión de ideas»; «Pensamiento computacional, programación y robótica»; «Digitalización del entorno personal de aprendizaje» y «Tecnología sostenible».

La puesta en práctica del primer bloque, «Proceso de resolución de problemas», exige un componente científico y técnico y ha de considerarse como eje vertebrador a lo largo de toda la materia. En él se trata el desarrollo de destrezas y métodos que permitan avanzar desde la identificación y formulación de un problema técnico hasta la solución constructiva del mismo; todo ello a través de un proceso planificado que busque la optimización de recursos y de soluciones.

El bloque «Comunicación y difusión de ideas», que se refiere a aspectos propios de la cultura digital, implica el desarrollo de habilidades en la interacción personal mediante herramientas digitales.

El bloque «Pensamiento computacional, programación y robótica» abarca los fundamentos de la algoritmia para el diseño y desarrollo de aplicaciones informáticas sencillas para ordenador y dispositivos móviles, siguiendo con la automatización programada de procesos, la conexión de objetos cotidianos a internet y la robótica.

Un aspecto importante de la competencia digital se aborda en el bloque «Digitalización del entorno personal de aprendizaje», enfocado en la configuración, ajuste y mantenimiento de equipos y aplicaciones para que sea de utilidad al alumnado y optimice su capacidad para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Por último, en el bloque «Tecnología sostenible» se contemplan los saberes necesarios para el desarrollo de proyectos que supongan la puesta en marcha de acciones encaminadas a desarrollar estrategias sostenibles, incorporando un punto de vista ético de la tecnología para solucionar problemas ecosociales desde la transversalidad.

El carácter esencialmente práctico de la materia y el enfoque competencial del currículo requieren metodologías específicas que los fomenten, como la resolución de problemas basada en el desarrollo de proyectos, la implementación de sistemas tecnológicos (eléctricos, mecánicos, robóticos, etc.), la construcción de prototipos y otras estrategias que favorezcan el uso de aplicaciones digitales para el diseño, la simulación, el dimensionado, la comunicación o la difusión de ideas o soluciones, por ejemplo. Del mismo modo, la aplicación de distintas técnicas de trabajo que se complementen entre sí y la diversidad de situaciones de aprendizaje que intervienen en la materia deben promover la participación del alumnado, favoreciendo una visión integral de la disciplina que resalte el trabajo colectivo como forma de afrontar los desafíos y retos tecnológicos que plantea nuestra sociedad para reducir la brecha digital y de género, prestando especial atención a la desaparición de estereotipos que dificultan la adquisición de competencias digitales en condiciones de igualdad. El desarrollo de esta materia implica una transferencia de conocimientos, destrezas y actitudes de otras disciplinas, lo que requiere de una activación interrelacionada de los saberes básicos, que, aunque se presentan diferenciados entre sí para dar especial relevancia a la resolución de problemas, la digitalización y el desarrollo sostenible, deben desarrollarse vinculados. Tales saberes no deben entenderse de manera aislada y su tratamiento debe ser integral. Por ello, las situaciones de aprendizaje deben plantear actividades en las que los saberes actúen como motor de desarrollo para hacer frente a las

incertidumbres que genera el progreso tecnológico y la vida en una sociedad cada vez más digitalizada.

Competencias específicas.

1. Buscar y seleccionar la información adecuada proveniente de diversas fuentes, de manera crítica y segura, aplicando procesos de investigación, métodos de análisis de productos y experimentando con herramientas de simulación, para definir problemas tecnológicos e iniciar procesos de creación de soluciones a partir de la información obtenida.

Esta competencia específica aborda el primer reto de cualquier proyecto técnico: definir el problema o necesidad que solucionar. Requiere investigar a partir de múltiples fuentes, evaluando su fiabilidad y la veracidad de la información obtenida con actitud crítica, siendo consciente de los beneficios y riesgos del acceso abierto e ilimitado a la información que ofrece internet (infoxicación, acceso a contenidos inadecuados, etc.). Además, la transmisión masiva de datos en dispositivos y aplicaciones conlleva la adopción de medidas preventivas para proteger los dispositivos, la salud y los datos personales, solicitando ayuda o denunciando de manera efectiva, ante amenazas a la privacidad y el bienestar personal (fraude, suplantación de identidad, ciberacoso, etc.), y haciendo un uso ético y saludable de la tecnología implicada.

Por otro lado, el análisis de objetos y de sistemas incluye el estudio de los materiales empleados en la fabricación de los distintos elementos, las formas, el proceso de fabricación y el ensamblaje de los componentes. Se estudia el funcionamiento del producto, sus normas de uso, sus funciones y sus utilidades. De la misma forma se analizan sistemas tecnológicos, como pueden ser algoritmos de programación o productos digitales, diseñados con una finalidad concreta. El objetivo de este análisis es comprender las relaciones entre las características del producto analizado y las necesidades que cubre o los objetivos para los que fue creado, así como valorar las repercusiones sociales positivas y negativas del producto o sistema y las consecuencias medioambientales del proceso de fabricación o del uso del mismo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM2, CD1, CD4, CPSAA4, CE1.

2. Abordar problemas tecnológicos con autonomía y actitud creativa, aplicando conocimientos interdisciplinares y trabajando de forma cooperativa y colaborativa, para diseñar y planificar soluciones a un problema o necesidad de forma eficaz, innovadora y sostenible.

Esta competencia se asocia con dos de los pilares estructurales de la materia, como son la creatividad y el emprendimiento, ya que aporta técnicas y herramientas al alumnado para idear y diseñar soluciones a problemas definidos que tienen que cumplir una serie de requisitos, y lo orienta en la organización de las tareas que deberá desempeñar de manera personal o en grupo a lo largo del proceso de resolución creativa del problema. El desarrollo de esta competencia implica la planificación, la previsión de recursos sostenibles necesarios y el fomento del trabajo cooperativo en todo el proceso. Las metodologías o marcos de resolución de problemas tecnológicos requieren la puesta en marcha de una serie de actuaciones o fases secuenciales o cíclicas que marcan la dinámica del trabajo personal y en grupo. Abordar retos con el fin de obtener resultados concretos, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico, bienestar social y ambiental, aportando soluciones viables e idóneas, supone una actitud emprendedora que estimula la creatividad y la capacidad de innovación. Asimismo, se promueven la autoevaluación y la coevaluación, estimando los resultados obtenidos a fin de continuar con ciclos de mejora continua.

En este sentido, la combinación de conocimientos con ciertas destrezas y actitudes de carácter interdisciplinar, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo y colaborativo, la resiliencia y el emprendimiento, resultan imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CE3.

3. Aplicar de forma apropiada y segura distintas técnicas y conocimientos interdisciplinares utilizando operadores, sistemas tecnológicos y herramientas, teniendo en

cuenta la planificación y el diseño previo, para construir o fabricar soluciones tecnológicas y sostenibles que den respuesta a necesidades en diferentes contextos.

Esta competencia hace referencia, por un lado, a los procesos de construcción manual y la fabricación mecánica y, por otro, a la aplicación de los conocimientos relativos a operadores y sistemas tecnológicos (estructurales, mecánicos, eléctricos y electrónicos) necesarios para construir o fabricar prototipos en función de un diseño y planificación previos. Las distintas actuaciones que se desencadenan en el proceso creativo llevan consigo la intervención de conocimientos interdisciplinares e integrados.

Asimismo, la aplicación de las normas de seguridad e higiene en el trabajo con materiales, herramientas y máquinas es fundamental para la salud del alumnado, y evita los riesgos inherentes a muchas de las técnicas que se deben emplear. Por otro lado, esta competencia requiere del desarrollo de habilidades y destrezas relacionadas con el uso de las herramientas, recursos e instrumentos necesarios (herramientas y máquinas manuales y digitales) y de actitudes vinculadas con la superación de dificultades, así como la motivación y el interés por el trabajo y la calidad del mismo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM3, STEM5, CD5, CPSAA1, CE3, CCEC3.

4. Describir, representar e intercambiar ideas o soluciones a problemas tecnológicos o digitales, utilizando medios de representación, simbología y vocabulario adecuados, así como los instrumentos y recursos disponibles y valorando la utilidad de las herramientas digitales, para comunicar y difundir información y propuestas.

La competencia abarca los aspectos necesarios para la comunicación y expresión de ideas. Hace referencia a la exposición de propuestas, representación de diseños, manifestación de opiniones, etc. Asimismo, incluye la comunicación y difusión de documentación técnica relativa al proyecto. En este aspecto se debe tener en cuenta la utilización de herramientas digitales tanto en la elaboración de la información como en la comunicación.

Esta competencia requiere del uso adecuado del lenguaje y de la incorporación de la expresión gráfica y la terminología tecnológica, matemática y científica adecuada en las exposiciones, garantizando así la comunicación eficaz entre emisor y receptor. Ello implica una actitud responsable y de respeto hacia los protocolos establecidos en el trabajo cooperativo y colaborativo, extensible tanto al contexto presencial como a las actuaciones en la red, lo que supone interactuar mediante herramientas digitales –como plataformas virtuales o redes sociales– para comunicarse, compartir datos e información y trabajar colaborativamente, aplicando los códigos de comunicación y comportamiento específicos del ámbito digital: la denominada etiqueta digital.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM4, CD3, CCEC3, CCEC4.

5. Desarrollar algoritmos y aplicaciones informáticas en distintos entornos, aplicando los principios del pensamiento computacional e incorporando las tecnologías emergentes, para crear soluciones a problemas concretos, automatizar procesos y aplicarlos en sistemas de control o en robótica.

Esta competencia hace referencia a la aplicación de los principios del pensamiento computacional en el proceso creativo, es decir, implica la puesta en marcha de procesos ordenados que incluyen la descomposición del problema planteado, la estructuración de la información, la modelización del problema, la secuenciación del proceso y el diseño de algoritmos para implementarlos en un programa informático. De esta forma, la competencia está enfocada al diseño y activación de algoritmos planteados para lograr un objetivo concreto. Ejemplos de este objetivo serían el desarrollo de una aplicación informática, la automatización de un proceso o el desarrollo del sistema de control de una máquina en la que intervengan distintas entradas y salidas; es decir, la aplicación de la tecnología digital en el control de objetos o máquinas, automatizando rutinas y facilitando la interactuación con los objetos, incluyendo así, los sistemas controlados mediante la programación de una tarjeta controladora o los sistemas robóticos. De este modo, se presenta una oportunidad de aprendizaje integral de la materia, en la que se engloban los diferentes aspectos del diseño y

construcción de soluciones tecnológicas en las que intervienen tanto elementos digitales como no digitales.

Además, se debe considerar el alcance de las tecnologías emergentes como son el internet de las cosas (*IoT*), el *big data* o la inteligencia artificial (IA), ya presentes en nuestras vidas de forma cotidiana. Las herramientas actuales permiten la incorporación de las mismas en el proceso creativo, aproximándolas al alumnado y proporcionando un enfoque técnico de sus fundamentos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, STEM3, CD5, CPSAA5, CE3.

6. Comprender los fundamentos del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones habituales de su entorno digital de aprendizaje, analizando sus componentes y funciones y ajustándolos a sus necesidades, para hacer un uso más eficiente y seguro de los mismos y para detectar y resolver problemas técnicos sencillos.

Esta competencia hace referencia al conocimiento, uso seguro y mantenimiento de los distintos elementos que se engloban en el entorno digital de aprendizaje. El aumento actual de la presencia de la tecnología en nuestras vidas hace necesaria la integración de las herramientas digitales en el proceso de aprendizaje permanente. Por ello, esta competencia engloba la comprensión del funcionamiento de los dispositivos implicados en el proceso, así como la identificación de pequeñas incidencias. Para ello se hace necesario un conocimiento de la arquitectura del *hardware* empleado, de sus elementos y de sus funciones dentro del dispositivo. Por otro lado, las aplicaciones de *software* incluidas en el entorno digital de aprendizaje requieren una configuración y ajuste adaptados a las necesidades personales del usuario. Es evidente la necesidad de comprender los fundamentos de estos elementos y sus funcionalidades, así como su aplicación y transferencia en diferentes contextos para favorecer un aprendizaje permanente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, CD2, CD4, CD5, CPSAA4, CPSAA5.

7. Hacer un uso responsable y ético de la tecnología, mostrando interés por un desarrollo sostenible, identificando sus repercusiones y valorando la contribución de las tecnologías emergentes, para identificar las aportaciones y el impacto del desarrollo tecnológico en la sociedad y en el entorno.

Esta competencia específica hace referencia a la utilización de la tecnología con actitud ética, responsable y sostenible y a la habilidad para analizar y valorar el desarrollo tecnológico y su influencia en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental. Se refiere también a la comprensión del proceso por el que la tecnología ha ido resolviendo las necesidades de las personas a lo largo de la historia, incluyendo las aportaciones de la tecnología tanto a la mejora de las condiciones de vida como al diseño de soluciones para reducir el impacto que su propio uso puede provocar en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental.

La eclosión de nuevas tecnologías digitales y su uso generalizado y cotidiano hace necesario el análisis y valoración de la contribución de estas tecnologías emergentes al desarrollo sostenible, aspecto esencial para ejercer una ciudadanía digital responsable y en el que esta competencia específica se focaliza. En esta línea, se incluye la valoración de las condiciones y consecuencias ecosociales del desarrollo tecnológico, así como los cambios ocasionados en la vida social y organización del trabajo por la implantación de tecnologías de la comunicación, robótica, inteligencia artificial, etc.

En definitiva, el desarrollo de esta competencia específica implica que el alumnado desarrolle actitudes de interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales, a la vez que por el desarrollo sostenible y el uso ético de las mismas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, STEM5, CD4, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Definir problemas o necesidades planteadas, buscando y contrastando información procedente de diferentes fuentes de manera crítica, evaluando su fiabilidad y pertinencia.

1.2 Comprender y examinar productos tecnológicos de uso habitual a través del análisis de objetos y sistemas, empleando el método científico y utilizando herramientas de simulación en la construcción de conocimiento.

1.3 Adoptar medidas preventivas para la protección de los dispositivos, los datos y la salud personal, identificando problemas y riesgos relacionados con el uso de la tecnología y analizándolos de manera ética y crítica.

Competencia específica 2.

2.1 Idear y diseñar soluciones eficaces, innovadoras y sostenibles a problemas definidos, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios de sostenibilidad, con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

2.2 Seleccionar, planificar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de una solución a un problema planteado, trabajando individualmente o en grupo de manera cooperativa y colaborativa.

Competencia específica 3.

3.1 Fabricar objetos o modelos mediante la manipulación y conformación de materiales, empleando herramientas y máquinas adecuadas, aplicando los fundamentos de estructuras, mecanismos, electricidad y electrónica y respetando las normas de seguridad y salud correspondientes.

Competencia específica 4.

4.1 Representar y comunicar el proceso de creación de un producto desde su diseño hasta su difusión, elaborando documentación técnica y gráfica con la ayuda de herramientas digitales, empleando los formatos y el vocabulario técnico adecuados, de manera colaborativa, tanto presencialmente como en remoto.

Competencia específica 5.

5.1 Describir, interpretar y diseñar soluciones a problemas informáticos a través de algoritmos y diagramas de flujo, aplicando los elementos y técnicas de programación de manera creativa.

5.2 Programar aplicaciones sencillas para distintos dispositivos (ordenadores, dispositivos móviles y otros) empleando los elementos de programación de manera apropiada y aplicando herramientas de edición, así como módulos de inteligencia artificial que añadan funcionalidades a la solución.

5.3 Automatizar procesos, máquinas y objetos de manera autónoma, con conexión a internet, mediante el análisis, construcción y programación de robots y sistemas de control.

Competencia específica 6.

6.1 Usar de manera eficiente y segura los dispositivos digitales de uso cotidiano en la resolución de problemas sencillos, analizando los componentes y los sistemas de comunicación, conociendo los riesgos y adoptando medidas de seguridad para la protección de datos y equipos.

6.2 Crear contenidos, elaborar materiales y difundirlos en distintas plataformas, configurando correctamente las herramientas digitales habituales del entorno de aprendizaje, ajustándolas a sus necesidades y respetando los derechos de autor y la etiqueta digital.

6.3 Organizar la información de manera estructurada, aplicando técnicas de almacenamiento seguro.

Competencia específica 7.

7.1 Reconocer la influencia de la actividad tecnológica en la sociedad y en la sostenibilidad ambiental a lo largo de su historia, identificando sus aportaciones y repercusiones y valorando su importancia para el desarrollo sostenible.

7.2 Identificar las aportaciones de las tecnologías emergentes al bienestar, a la igualdad social y a la disminución del impacto ambiental, haciendo un uso responsable y ético de las mismas.

Saberes básicos.

A. Proceso de resolución de problemas.

− Estrategias, técnicas y marcos de resolución de problemas en diferentes contextos y sus fases.
− Estrategias de búsqueda crítica de información durante la investigación y definición de problemas planteados.
− Análisis de productos y de sistemas tecnológicos: construcción de conocimiento desde distintos enfoques y ámbitos.
− Estructuras para la construcción de modelos.
− Sistemas mecánicos básicos: montajes físicos o uso de simuladores.
− Electricidad y electrónica básica: montaje de esquemas y circuitos físicos o simulados. Interpretación, cálculo, diseño y aplicación en proyectos.
− Materiales tecnológicos y su impacto ambiental.
− Herramientas y técnicas de manipulación y mecanizado de materiales en la construcción de objetos y prototipos. Introducción a la fabricación digital. Respeto de las normas de seguridad e higiene.
− Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.

B. Comunicación y difusión de ideas.

− Habilidades básicas de comunicación interpersonal: vocabulario técnico apropiado y pautas de conducta propias del entorno virtual (etiqueta digital).
− Técnicas de representación gráfica: acotación y escalas.
− Aplicaciones CAD en dos dimensiones y en tres dimensiones para la representación de esquemas, circuitos, planos y objetos.
− Herramientas digitales: para la elaboración, publicación y difusión de documentación técnica e información multimedia relativa a proyectos.

C. Pensamiento computacional, programación y robótica.

− Algoritmia y diagramas de flujo.
− Aplicaciones informáticas sencillas, para ordenador y dispositivos móviles, e introducción a la inteligencia artificial.
− Sistemas de control programado: montaje físico y uso de simuladores y programación sencilla de dispositivos. Internet de las cosas.
− Fundamentos de robótica: montaje y control programado de robots de manera física o por medio de simuladores.
− Autoconfianza e iniciativa: el error, la reevaluación y la depuración de errores como parte del proceso de aprendizaje.

D. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

− Dispositivos digitales. Elementos del *hardware* y del *software*. Identificación y resolución de problemas técnicos sencillos.
− Sistemas de comunicación digital de uso común. Transmisión de datos. Tecnologías inalámbricas para la comunicación.
− Herramientas y plataformas de aprendizaje: configuración, mantenimiento y uso crítico.
− Herramientas de edición y creación de contenidos: instalación, configuración y uso responsable. Propiedad intelectual.
− Técnicas de tratamiento, organización y almacenamiento seguro de la información. Copias de seguridad.
− Seguridad en la red: amenazas y ataques. Medidas de protección de datos y de información. Bienestar digital: prácticas seguras y riesgos (ciberacoso, sextorsión, vulneración de la propia imagen y de la intimidad, acceso a contenidos inadecuados, adicciones, etc.).

E. Tecnología sostenible.

− Desarrollo tecnológico: creatividad, innovación, investigación, obsolescencia e impacto social y ambiental. Ética y aplicaciones de las tecnologías emergentes.

− Tecnología sostenible. Valoración crítica de la contribución a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

La adquisición y el desarrollo de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, que se concretan en las competencias específicas de cada materia o ámbito de la etapa, se verán favorecidos por metodologías didácticas que reconozcan al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y alumnas, les permitan construir el conocimiento con autonomía y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas materias o ámbitos mediante tareas y actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos cercanos a la vida real. Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño universal para el aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado.

El diseño de estas situaciones debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

ANEXO IV

Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas mínimas para la Educación Secundaria Obligatoria

Para los tres primeros cursos	
Biología y Geología.	105
Educación Física.	105
Educación Plástica, Visual y Audiovisual.	105
Física y Química.	105
Geografía e Historia.	195
Lengua Castellana y Literatura.	325
Lengua Extranjera.	290
Matemáticas.	260
Música.	105
Religión.	105

Tecnología y Digitalización.	140
En algún curso de la etapa	
Educación en Valores Cívicos y Éticos.	35
Para el cuarto curso	
Biología y Geología*.	65
Digitalización *.	65
Economía y Emprendimiento*.	65
Educación Física.	35
Expresión Artística*.	65
Física y Química*.	65
Formación y Orientación Personal y Profesional*.	65
Geografía e Historia.	65
Latín*.	65
Lengua Castellana y Literatura.	115
Lengua Extranjera.	100
Matemáticas A y B.	100
Música*.	65
Religión.	35
Segunda Lengua Extranjera*.	65
Tecnología*.	65

* El alumnado deberá elegir tres de las materias señaladas.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la Ley Orgánica de Educación, las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial dispondrán para la organización de las enseñanzas de dicha lengua del 10 % del horario escolar total que se deriva de este anexo, no pudiendo detraer de una materia una cifra superior al 30 % del horario correspondiente a las enseñanzas mínimas.

ANEXO V

Ámbitos de ciclos formativos de grado básico

Ciencias Aplicadas

La formación integral del alumnado requiere de la comprensión de conceptos y procedimientos científicos que le permitan desarrollarse personal y profesionalmente; involucrarse en cuestiones relacionadas con la ciencia, reflexionando sobre las mismas; tomar decisiones fundamentadas; y desenvolverse en un mundo en continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social, con el objetivo de poder integrarse en la sociedad democrática como ciudadanos y ciudadanas comprometidos.

El desarrollo curricular del ámbito de las Ciencias Aplicadas en los ciclos formativos de grado básico responde a los propósitos pedagógicos de estas enseñanzas: en primer lugar, facilitar la adquisición de las competencias de la Educación Secundaria Obligatoria a través de la integración de las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos de las materias Matemáticas Aplicadas y Ciencias Aplicadas en un mismo ámbito; en segundo lugar, contribuye al desarrollo de competencias para el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, con el fin de que el alumnado pueda proseguir sus estudios en etapas postobligatorias. En el desarrollo de este ámbito, también deberá favorecerse el establecimiento de conexiones con las competencias asociadas al título profesional correspondiente.

Las competencias específicas del ámbito se vinculan directamente con los descriptores de las ocho competencias clave definidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Las competencias específicas están íntimamente relacionadas y fomentan que el alumnado observe el mundo con una curiosidad científica que le conduzca a la formulación de preguntas sobre los fenómenos que ocurren a su alrededor, a la interpretación de los mismos desde el punto de vista científico, a la resolución de problemas y al análisis crítico sobre la validez de las soluciones, y, en definitiva, al desarrollo de razonamientos propios del pensamiento científico para el emprendimiento de acciones que minimicen el impacto medioambiental y preserven la salud. Asimismo, cobran especial relevancia la comunicación y el trabajo en equipo, de forma integradora y con respeto a la

diversidad, pues son destrezas que permitirán al alumnado desenvolverse en la sociedad de la información. Por último, las competencias socioafectivas constituyen un elemento esencial en el desarrollo de otras competencias específicas, por lo que en el currículo se dedica especial atención a la mejora de dichas destrezas.

El grado de adquisición de las competencias específicas se valorará mediante los criterios de evaluación con las que estos se vinculan directamente, confiriendo de esta manera un enfoque plenamente competencial al ámbito. Los saberes básicos proporcionan el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que contribuirán a la adquisición de las competencias específicas. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, sino que las competencias específicas se podrán evaluar mediante la movilización de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los distintos bloques y con aspectos relacionados con la familia profesional correspondiente.

Los saberes de Matemáticas Aplicadas se agrupan en los mismos sentidos en los que se articula la materia de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria: el sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, especialmente profesionales; el sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos; el sentido espacial aborda la comprensión de los aspectos geométricos de nuestro mundo; el sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas y las ciencias; por último, el sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de los datos y la comprensión de fenómenos aleatorios para fundamentar la toma de decisiones a nivel laboral y, en general, en un mundo lleno de incertidumbre.

Los saberes básicos relacionados con la materia Ciencias Aplicadas se agrupan en bloques que abarcan conocimientos, destrezas y actitudes relativos a las cuatro ciencias básicas (Biología, Física, Geología y Química), con la finalidad de proporcionar al alumnado unos aprendizajes esenciales sobre la ciencia, sus metodologías y sus aplicaciones laborales para configurar su perfil personal, social y profesional. Los saberes básicos de esta materia permitirán al alumnado analizar la anatomía y fisiología de su organismo y adoptar hábitos saludables para cuidarlo; establecer un compromiso social con la salud pública; examinar el funcionamiento de los sistemas biológicos y geológicos y valorar la importancia del desarrollo sostenible; explicar la estructura de la materia y sus transformaciones; analizar las interacciones entre los sistemas fisicoquímicos, y valorar la relevancia de la energía en la sociedad.

Se incluyen, además, dos bloques cuyos saberes deben desarrollarse a lo largo de todo el currículo de forma explícita: en el bloque «Destrezas científicas básicas» se incluyen las estrategias y formas de pensamiento propias de las ciencias. El bloque «Sentido socioafectivo» se orienta hacia la adquisición y aplicación de estrategias para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, sentir y mostrar empatía, la solidaridad, el respeto por las minorías y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en la actividad científica y profesional. De este modo, se incrementan las destrezas para tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en ciencias, a la disminución de actitudes negativas hacia ellas, a la promoción de un aprendizaje activo en la resolución de problemas y al desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo.

Debe tenerse en cuenta que la presentación de los saberes no implica ningún orden cronológico, ya que el currículo se ha diseñado como un todo integrado, configurando así un ámbito científico.

Para desarrollar las competencias se propone el uso de metodologías propias de la ciencia y de las tecnologías digitales, abordadas con un enfoque interdisciplinar, coeducativo y conectado con la realidad del alumnado. Se pretende con ello que el aprendizaje adquiera un carácter significativo a través del planteamiento de situaciones de aprendizaje preferentemente vinculadas a su contexto personal y a su entorno social y profesional, especialmente a la familia profesional elegida. Todo ello para contribuir a la formación de un alumnado comprometido con los desafíos y retos del mundo actual y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, facilitando su integración profesional y su plena participación en la sociedad democrática y plural.

Competencias específicas.

1. Reconocer los motivos por los que ocurren los principales fenómenos naturales, a partir de situaciones cotidianas, y explicarlos en términos de las leyes y teorías científicas adecuadas, para poner en valor la contribución de la ciencia a la sociedad.

El aprendizaje de las ciencias desde la perspectiva integradora del enfoque STEM tiene como base el reconocimiento de los fundamentos científicos de los fenómenos que ocurren en el mundo real. Los alumnos y alumnas competentes reconocen los porqués científicos de lo que sucede a su alrededor y lo interpretan a través de las leyes y teorías correctas. Esto posibilita que el alumnado establezca relaciones constructivas entre la ciencia, su vida cotidiana y su entorno profesional, lo que les permite desarrollar la capacidad para hacer interpretaciones de otros fenómenos diferentes, aunque no hayan sido estudiados previamente. Al adquirir esta competencia específica, se despierta en los alumnos y alumnas un interés por la ciencia y por la mejora del entorno y de la calidad de vida.

Aspectos tan importantes como la conservación del medio ambiente o la preservación de la salud tienen una base científica, y comprender su explicación y sus fundamentos básicos otorga al alumnado un mejor entendimiento de la realidad, lo que favorece una participación activa en el entorno educativo y profesional como ciudadanos y ciudadanas implicados y comprometidos con el desarrollo global en el marco de una sociedad inclusiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

2. Interpretar y modelizar en términos científicos problemas y situaciones de la vida cotidiana y profesional, aplicando diferentes estrategias, formas de razonamiento, herramientas tecnológicas y el pensamiento computacional, para hallar y analizar soluciones comprobando su validez.

El razonamiento y la resolución de problemas se considera una destreza esencial no solo para el desarrollo de actividades científicas o técnicas, sino para cualquier otra actividad profesional, por lo que deben ser dos componentes fundamentales en el aprendizaje de las ciencias, de las matemáticas y de su aplicación en el entorno profesional. Para resolver un problema es esencial realizar una lectura atenta y comprensiva, interpretar la situación planteada, extraer la información relevante y transformar el enunciado verbal en una forma que pueda ser resuelta mediante procedimientos previamente adquiridos. Este proceso se complementa con la utilización de diferentes formas de razonamiento, tanto deductivo como inductivo, para obtener la solución. Para ello son necesarias la realización de preguntas adecuadas, la elección de estrategias que implican la movilización de conocimientos y la utilización de procedimientos y algoritmos. El pensamiento computacional juega también un papel central en la resolución de problemas, ya que comprende un conjunto de formas de razonamiento como la automatización, el pensamiento algorítmico o la descomposición en partes. El análisis de las soluciones obtenidas potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, el consumo responsable, la igualdad de género, la equidad o la no discriminación, entre otros.

El desarrollo de esta competencia fomenta un pensamiento más diverso y flexible, mejora la capacidad del alumnado para resolver problemas en diferentes contextos, amplía la propia percepción sobre las ciencias y las matemáticas y enriquece y consolida los conceptos básicos, lo que repercute en un mayor nivel de compromiso, en el incremento de la curiosidad y en la valoración positiva del proceso de aprendizaje, favoreciendo la integración social e iniciación profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CE1.

3. Utilizar los métodos científicos, haciendo indagaciones y llevando a cabo proyectos, para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de las metodologías científicas.

El desempeño de destrezas científicas conlleva un dominio progresivo en el uso de las metodologías propias del trabajo científico para llevar a cabo investigaciones e indagaciones sobre aspectos clave del mundo natural. El desarrollo de esta competencia específica

supone mejorar las destrezas para realizar observaciones sobre el entorno cotidiano, formular preguntas e hipótesis acerca de él y comprobar la veracidad de las mismas mediante el empleo de la experimentación, utilizando las herramientas y normativas que sean más convenientes en cada caso.

Además, desenvolverse en el uso de las metodologías científicas supone una herramienta fundamental en el marco integrador del trabajo colaborativo por proyectos que se lleva a cabo en la ciencia. Cobra especial importancia en la formación profesional por contribuir a conformar el perfil profesional de los alumnos y alumnas. Por este motivo es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica a través de la práctica y conserve estas actitudes en el ejercicio de su profesión en el futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CE1.

4. Analizar los efectos de determinadas acciones cotidianas o del entorno profesional sobre la salud, el medio natural y social, basándose en fundamentos científicos, para valorar la importancia de los hábitos que mejoran la salud individual y colectiva, evitan o minimizan los impactos medioambientales negativos y son compatibles con un desarrollo sostenible.

La actividad humana ha producido importantes alteraciones en el entorno con un ritmo de avance sin precedentes en la historia de la Tierra. Algunas de estas alteraciones, como el aumento de la temperatura media terrestre, la acumulación de residuos plásticos o la disminución de la disponibilidad de agua potable, podrían poner en grave peligro algunas actividades humanas esenciales, entre las que destaca la producción de alimentos.

Asimismo, se han instalado en las sociedades más desarrolladas ciertos hábitos perjudiciales como la dieta rica en grasas y azúcares, el sedentarismo, el uso de drogas o la adicción a las nuevas tecnologías. Esto ha dado lugar a un aumento de la frecuencia de algunas patologías que constituyen importantes problemas de la sociedad actual.

Sin embargo, determinadas acciones y hábitos saludables y sostenibles (como alimentación sana, ejercicio físico o consumo responsable) pueden contribuir a la preservación y mejora de la salud individual y colectiva y a frenar las tendencias medioambientales negativas anteriormente descritas. Por ello, es imprescindible para el pleno desarrollo e integración profesional y personal del alumnado como ciudadano que conozca y aplique los fundamentos científicos que justifican un estilo de vida saludable y sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD4, CPSAA2, CC4.

5. Interpretar y transmitir información y datos científicos, contrastando previamente su veracidad y utilizando lenguaje verbal o gráfico apropiado, para adquirir y afianzar conocimientos del entorno natural, social y profesional.

En los ámbitos científicos, así como en muchas otras situaciones de la vida, existe un constante bombardeo de información que necesita ser seleccionada, interpretada y analizada para utilizarla con fines concretos. La información de carácter científico puede presentarse en formatos muy diversos, como enunciados, gráficas, tablas, modelos, diagramas, etc., que es necesario comprender para trabajar de forma adecuada en la ciencia. Asimismo, el lenguaje matemático otorga al aprendizaje de la ciencia una herramienta potente de comunicación global, y los lenguajes específicos de las distintas disciplinas científicas se rigen por normas que es necesario comprender y aplicar.

El alumnado debe ser competente no solo en la selección de información rigurosa y veraz sino en su interpretación correcta y en su transmisión a partir de una observación o un estudio. Para ello ha de emplear con corrección distintos formatos y tener en cuenta ciertas normas específicas de comunicación de las disciplinas científicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CC4, CCEC3.

6. Identificar las ciencias y las matemáticas implicadas en contextos diversos, interrelacionando conceptos y procedimientos, para aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana y del ámbito profesional correspondiente.

El conocimiento de las ciencias y de las matemáticas responde a la necesidad de la sociedad ante los grandes desafíos y retos de carácter transdisciplinar que la humanidad tiene planteados. El ámbito de Ciencias Aplicadas debe ser valorado por el alumnado como una herramienta esencial para aumentar su competencia científica, lo que le permite conectar los conocimientos que adquiere con su experiencia académica y profesional, haciendo que su aprendizaje sea significativo y pueda ser empleado con posterioridad en diferentes situaciones.

Por lo tanto, es importante que el alumnado tenga la oportunidad de identificar y experimentar la aplicación de las ciencias y las matemáticas en diferentes contextos, entre los que destacan el personal, el social y el profesional. Este último contexto cobra especial importancia, pues el alumnado debe reconocer el papel del conocimiento científico dentro de su rama profesional.

La conexión entre las ciencias y las matemáticas y otros ámbitos no debería limitarse a los saberes conceptuales, sino ampliarse a los procedimientos y actitudes científicos, de forma que puedan ser transferidos y aplicados a otros contextos de la vida real y a la resolución de problemas del entorno personal, social y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM1, STEM2, STEM5, CD5, CPSAA5, CC4, CE1, CCEC2.

7. Desarrollar destrezas personales identificando y gestionando emociones, poniendo en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia en la consecución de objetivos y la valoración del aprendizaje de las ciencias.

Formular preguntas y resolver problemas científicos o retos más globales en los que intervienen el pensamiento científico y el razonamiento matemático no debe resultar una tarea tediosa para el alumnado. Por ello, el desarrollo de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las ciencias y de las matemáticas fomenta el bienestar del alumnado, la autorregulación emocional y el interés hacia el aprendizaje del ámbito.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, mejorar la resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos desafíos. Para contribuir a la adquisición de esta competencia es necesario que el alumnado se enfrente a pequeños retos que contribuyan a la reflexión sobre el propio pensamiento, eviten posibles bloqueos y promuevan la mejora del autoconcepto ante el aprendizaje del ámbito.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM5, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3.

8. Desarrollar destrezas sociales y trabajar de forma colaborativa en equipos diversos con roles asignados que permitan potenciar el crecimiento entre iguales, valorando la importancia de romper los estereotipos de género en la investigación científica, para el emprendimiento personal y laboral.

El avance científico es producto del esfuerzo colectivo y rara vez el resultado del trabajo de un solo individuo. La ciencia implica comunicación y colaboración entre profesionales, en ocasiones adscritos a diferentes disciplinas. Asimismo, para la generación de nuevos conocimientos es esencial que se compartan las conclusiones y procedimientos obtenidos por un grupo de investigación con el resto de la comunidad científica. A su vez, estos conocimientos sirven de base para la construcción de nuevas investigaciones y descubrimientos.

Cabe destacar, además, que la interacción y colaboración son de gran importancia en diversos ámbitos profesionales y sociales y no exclusivamente en un contexto científico. El trabajo colaborativo tiene un efecto enriquecedor sobre los resultados obtenidos y en el desarrollo personal de sus participantes, pues permite el intercambio de puntos de vista en ocasiones muy diversos. La colaboración implica movilizar las destrezas comunicativas y sociales del alumnado y requiere de una actitud respetuosa y abierta frente a las ideas ajenas, que valore la importancia de romper los roles de género y estereotipos sexistas. Por este motivo, aprender a trabajar en equipo es imprescindible para el desarrollo profesional y social pleno del alumnado como miembro activo de nuestra sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, STEM2, STEM4, CD3, CPSAA3, CC2, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar los fenómenos naturales más relevantes en términos de teorías, leyes y principios científicos adecuados como estrategia en la toma de decisiones fundamentadas.

1.2 Justificar la contribución de la ciencia a la sociedad, y la labor de los hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar representaciones que ayuden en la búsqueda de estrategias de resolución de una situación problematizada, organizando los datos y comprendiendo las preguntas formuladas.

2.2 Hallar las soluciones de un problema utilizando los datos e información aportados, los propios conocimientos, y las estrategias y herramientas apropiadas.

2.3 Comprobar la corrección de las soluciones de un problema y su coherencia en el contexto planteado.

2.4 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la representación, la resolución de problemas y la comprobación de las soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando los métodos científicos, la observación, la información y el razonamiento, explicando fenómenos naturales y realizando predicciones sobre estos.

3.2 Diseñar y realizar experimentos y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos naturales en el medio natural y en el laboratorio, utilizando con corrección los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas a la hora de obtener resultados claros que respondan a cuestiones concretas o que contrasten la veracidad de una hipótesis.

3.3 Interpretar los resultados obtenidos en proyectos de investigación, utilizando el razonamiento y, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

Competencia específica 4.

4.1 Evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural, proponiendo hábitos saludables y sostenibles basados en los conocimientos adquiridos y la información disponible.

4.2 Relacionar con fundamentos científicos la preservación de la biodiversidad, la conservación del medio ambiente y la protección de los seres vivos del entorno con el desarrollo sostenible y la calidad de vida.

Competencia específica 5.

5.1 Organizar y comunicar información científica y matemática de forma clara y rigurosa de manera verbal, gráfica, numérica, etc. utilizando el formato más adecuado.

5.2 Analizar e interpretar información científica y matemática presente en la vida cotidiana manteniendo una actitud crítica.

5.3 Emplear y citar de forma adecuada fuentes fiables, seleccionando la información científica relevante en la consulta y creación de contenidos, y mejorando el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 6.

6.1 Aplicar procedimientos propios de las ciencias y las matemáticas en situaciones diversas estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos naturales, sociales y profesionales.

Competencia específica 7.

7.1 Mostrar resiliencia ante los retos académicos asumiendo el error como una oportunidad para la mejora y desarrollando un autoconcepto positivo ante las ciencias.

Competencia específica 8.

8.1 Asumir responsablemente una función concreta dentro de un proyecto científico, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

8.2 Emprender, de forma guiada y de acuerdo a la metodología adecuada, proyectos científicos colaborativos orientados a la mejora y a la creación de valor en la sociedad.

Saberes básicos.

A. Destrezas científicas básicas.

− Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación mediante experimentación. Proyectos de investigación.

− Entornos y recursos de aprendizaje científico (como el laboratorio y los entornos virtuales): utilización adecuada que asegure la conservación de la salud propia y la comunitaria, la seguridad y el respeto al medio ambiente.

− Lenguaje científico: interpretación, producción y comunicación eficaz de información de carácter científico en el contexto escolar y profesional en diferentes formatos.

− Valoración de la ciencia y de la actividad desarrollada por las personas que se dedican a ella y reconocimiento de su contribución a los distintos ámbitos del saber humano y en el avance y la mejora de la sociedad.

− La medida y la expresión numérica de las magnitudes físicas: orden de magnitud, notación científica, indicadores de precisión de las mediciones y los resultados y relevancia de las unidades de medida.

− Estrategias de resolución de problemas.

B. Sentido numérico.

− Números naturales, enteros, decimales, racionales e irracionales relevantes (raíces cuadradas, π…): interpretación, ordenación en la recta numérica y aplicación en la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional.

− Operaciones o combinación de operaciones con números naturales, enteros, racionales o decimales (suma, resta, multiplicación, división y potencias con exponentes enteros): propiedades, relaciones entre ellas y aplicación en la resolución de problemas. Estrategias de cálculo: mental y con calculadora.

− Divisores y múltiplos: relaciones y uso de la factorización en números primos en la resolución de problemas.

− Razones, proporciones y porcentajes: comprensión y resolución de problemas. Utilización en contextos cotidianos y profesionales: aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas, descuentos, impuestos, etc.

− Proporcionalidad directa e inversa: comprensión y uso en la resolución de problemas de escalas, cambios de divisas, etc.

− Toma de decisiones: consumo responsable, relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos y profesionales.

C. Sentido de la medida.

− Estrategias de estimación o cálculo de medidas indirectas de formas planas y tridimensionales y objetos de la vida cotidiana y profesional.

− Perímetros, áreas y volúmenes: interpretación, obtención de fórmulas y aplicación en formas planas y tridimensionales.

− Representación plana de objetos tridimensionales: visualización y utilización en la resolución de problemas.

− Instrumentos de dibujo y herramientas digitales: utilización, realización de dibujos de objetos geométricos con medidas fijadas.

D. Sentido espacial.

− Formas geométricas de dos y tres dimensiones: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
− Objetos geométricos: construcción con instrumentos de dibujo, con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada..).
− Coordenadas cartesianas: localización y descripción de relaciones espaciales.

E. Sentido algebraico.

− Patrones. Identificación y extensión determinando la regla de formación de diversas estructuras: numéricas, espaciales, gráficas o algebraicas.
− Variable: comprensión y expresión de relaciones sencillas mediante lenguaje algebraico. Equivalencia entre expresiones algebraicas de primer y segundo grado.
− Ecuaciones lineales y cuadráticas: resolución algebraica y gráfica en contextos de resolución de problemas e interpretación de las soluciones.
− Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa: interpretación en situaciones contextualizadas descritas mediante un enunciado, tabla, gráfica o expresión analítica.
− Herramientas tecnológicas: utilización en la resolución de problemas.
− Estrategias para la interpretación y modificación de algoritmos. Formulación de problemas susceptibles de ser analizados utilizando programas y otras herramientas.

F. Sentido estocástico.

− Diseño de estudios estadísticos: formulación de preguntas, organización de datos, realización de tablas y gráficos adecuados, cálculo e interpretación de medidas de localización y dispersión con calculadora y hoja de cálculo.
− Análisis crítico e interpretación de información estadística en contextos cotidianos y obtención de conclusiones razonadas.
− Fenómenos deterministas y aleatorios. Azar y aproximación a la probabilidad: frecuencias relativas. Regla de Laplace y técnicas de recuento. Toma de decisiones sobre experimentos simples en diferentes contextos.

G La materia y sus cambios.

− Teoría cinético-molecular: aplicación y explicación de las propiedades más importantes de los sistemas materiales.
− Composición de la materia: descripción a partir de los conocimientos sobre la estructura de los átomos y de los compuestos.
− Nomenclatura de sustancias químicas de mayor relevancia o relacionadas con la familia profesional correspondiente, según las normas de la IUPAC.
− Ecuaciones químicas sencillas: interpretación cualitativa y cuantitativa. Cálculos estequiométricos sencillos e interpretación de los factores que las afectan. Relevancia en el mundo cotidiano y profesional.
− Experimentación con los sistemas materiales: conocimiento y descripción de sus propiedades, composición y clasificación.

H. Las interacciones y la energía.

− Movimiento de los cuerpos: descripción y uso de las magnitudes cinemáticas adecuadas a cada caso.
− Relación de las fuerzas con los cambios que producen sobre los sistemas y aplicación a la resolución de problemas de la vida cotidiana y profesional relacionados con las fuerzas presentes en la naturaleza.
− La energía: análisis y formulación de hipótesis, propiedades, transferencia y manifestaciones de la energía, relacionando la obtención y consumo de la energía con las repercusiones medioambientales que produce.
− La electricidad: corriente eléctrica en circuitos simples. Obtención experimental de magnitudes y relación entre ellas. Medidas de seguridad y prevención.

I. El cuerpo humano y la salud.

− La función de nutrición y su importancia. Anatomía y fisiología de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor. Relación entre ellos.

− La función de reproducción y su relevancia biológica. El aparato reproductor: anatomía y fisiología.

− Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.

− La función de relación y su importancia. Los receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores: funcionamiento general.

− Los hábitos saludables (prevención del consumo de drogas legales e ilegales, postura adecuada, autorregulación emocional, dieta equilibrada, uso responsable de los dispositivos tecnológicos, ejercicio físico e higiene del sueño, entre otros): argumentación científica sobre su importancia.

− El sistema inmune, los antibióticos y las vacunas: funcionamiento e importancia social en la prevención y superación de enfermedades infecciosas.

− Los trasplantes: análisis de su importancia en el tratamiento de determinadas enfermedades y reflexión sobre la donación de órganos.

J. La Tierra como sistema y el desarrollo sostenible.

− La atmósfera y la hidrosfera: funciones, papel junto con la biosfera y la geosfera en la edafogénesis e importancia para la vida en la Tierra.

− Los ecosistemas: sus componentes bióticos y abióticos y las relaciones intraespecíficas e interespecíficas.

− Causas y consecuencias del cambio climático y del deterioro del medio ambiente: importancia de la conservación de los ecosistemas mediante hábitos sostenibles y reflexión sobre los efectos globales de las acciones individuales y colectivas.

− Los fenómenos geológicos: diferenciación entre internos y externos, sus manifestaciones y la dinámica global del planeta a la luz de la teoría de la tectónica de placas.

− Los riesgos naturales y su prevención: relación con los procesos geológicos y las actividades humanas.

K. Sentido socioafectivo.

− Estrategias de reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje y de desarrollo de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia, así como del placer de aprender y comprender la ciencia.

− Estrategias que aumenten la flexibilidad cognitiva y la apertura a cambios y que ayuden a transformar el error en oportunidad de aprendizaje.

− Técnicas cooperativas que optimicen el trabajo en equipo, despliegue de conductas empáticas y estrategias para la gestión de conflictos.

− Actitudes inclusivas como la igualdad efectiva de género, la corresponsabilidad, el respeto por las minorías y la valoración de la diversidad presente en el aula y en la sociedad como una riqueza cultural.

− Estrategias de identificación y prevención de abusos, de agresiones, de situaciones de violencia o de vulneración de la integridad física, psíquica y emocional.

Comunicación y Ciencias Sociales

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea. Las competencias clave, que forman parte del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, comprenden todos aquellos conocimientos, destrezas y actitudes que las personas necesitan para su realización y desarrollo personales, para mejorar su empleabilidad y facilitar su integración social y para poder desarrollar un estilo de vida responsable, sostenible y saludable. En el caso de los ciclos formativos de grado básico, el alumnado adquirirá estas competencias en un entorno vinculado al mundo profesional. Esto incrementará las posibilidades de su consecución y mejorará sus condiciones de aprendizaje, preparándolo

para la continuación de su formación y para poder afrontar de manera satisfactoria los retos y desafíos del siglo XXI.

El eje del currículo del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales aborda de manera directa las dimensiones comunicativas, interculturales, ciudadanas y cívicas necesarias para desarrollar esa ciudadanía independiente, activa y comprometida. Las competencias específicas del ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales suponen una progresión con respecto a las adquiridas por el alumnado durante los años de escolarización previa, que serán el punto de partida para esta nueva etapa en la que se deberán tener en cuenta tanto las características específicas del alumnado como sus repertorios y experiencias, con el fin de garantizar su inclusión social y profesional.

Las competencias específicas de este ámbito, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado asumir responsablemente sus deberes y conocer y ejercer sus derechos a partir del aprendizaje del origen y la evolución de las sociedades, la construcción europea, los valores democráticos y la ciudadanía activa. En combinación con los aspectos más íntimamente vinculados con las Ciencias Sociales, la dimensión comunicativa de este currículo implica comunicarse eficazmente y con corrección en lengua castellana, así como comprender y expresarse adecuadamente en lengua extranjera, de modo que el alumnado pueda ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar sus destrezas comunicativas. Asimismo, ocupan un lugar importante el fomento del hábito lector, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por el diálogo intercultural.

Este ámbito, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos informacionales, pues comprende aspectos relacionados con las destrezas básicas para la búsqueda y selección de información como medio para adquirir nuevos conocimientos. Ello conlleva, además, adquirir las herramientas necesarias para enfrentar los riesgos de manipulación y desinformación y abordar la información y la comunicación con un sentido crítico y adecuado a las propias necesidades. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de este ámbito. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática e informacional y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante.

Los criterios de evaluación del ámbito permiten determinar el grado de consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está marcada por la madurez y el desarrollo psicoevolutivo del alumnado y deberá garantizar siempre la adecuación a sus experiencias, así como a sus circunstancias y características específicas.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de este ámbito. Se estructuran en tres bloques, que se corresponden con las materias que integran el ámbito. El bloque de «Ciencias Sociales» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo del pensamiento histórico, la comprensión de la integración europea y los valores democráticos, con el fin de permitir que el alumnado pueda ejercer una ciudadanía activa y responsable. El bloque de «Lengua Castellana» integra los saberes relacionados con la capacidad de comunicarse en dicha lengua de manera eficaz y correcta, así como los saberes necesarios para acceder a la información de manera crítica y respetuosa con la propiedad intelectual y el desarrollo y fomento del hábito lector en el alumnado. Por último, en el bloque de «Lengua Extranjera de Iniciación Profesional» se agrupan los saberes que permiten la comprensión y la expresión en lengua extranjera, orientada a las necesidades específicas de cada ámbito profesional, así como un acercamiento al plurilingüismo y la interculturalidad como formas de abordar el aprendizaje de la lengua y la cultura extranjeras, partiendo de los conocimientos y las experiencias propias y de los repertorios individuales.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de la concepción del aprendizaje como un proceso dinámico y

continuado, flexible y abierto, que debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado. Se espera que este sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de contextos relacionados con temas cotidianos, de relevancia personal o profesional para el alumnado o de interés público próximo a su experiencia, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. El carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere a alumnos y alumnas como agentes sociales progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su propio proceso de aprendizaje, involucrándolos en tareas que les permitan trabajar de manera colaborativa y que culminen en resultados reales que sean fruto de esa misma colaboración. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas.

1. Identificar y comprender la naturaleza histórica y geográfica de las relaciones sociales, las actividades económicas, las manifestaciones culturales y los bienes patrimoniales, analizando sus orígenes y evolución e identificando las causas y consecuencias de los cambios producidos, los problemas actuales y sus valores presentes, para realizar propuestas que contribuyan al bienestar futuro y al desarrollo sostenible de la sociedad.

Vivir en sociedad, interactuar con el entorno y comprender las relaciones que establecemos y las normas de funcionamiento que las rigen resultan esenciales para que el alumnado pueda asumir sus derechos y responsabilidades y pueda contribuir al bienestar futuro y al desarrollo sostenible. Entender cómo funcionan y qué valor tienen las relaciones sociales, las actividades económicas, las relaciones culturales y los bienes patrimoniales pasa por comprender cuáles son las cuestiones que han preocupado a la humanidad y cuál ha sido el origen y la evolución de las sociedades a lo largo del tiempo y del espacio. Por ello, en esta competencia específica se abordan las distintas etapas históricas, de forma que el alumnado pueda comprender las permanencias y los cambios contextualizando los fenómenos que se han ido produciendo y las respuestas que se han dado en cada momento de la historia hasta el presente.

Para la adquisición de esta competencia será necesaria la aplicación de las estrategias y métodos propios de las ciencias sociales que permitan dar respuesta a las principales cuestiones geográficas e históricas que han dado lugar a la realidad en la que vivimos. Entender el origen y la evolución de las relaciones sociales, económicas, culturales y políticas, identificando las causas y las consecuencias de los cambios que se han ido produciendo a lo largo del tiempo y del espacio constituye la base para comprender el mundo actual y aporta al alumnado las herramientas necesarias para contribuir al bienestar y al desarrollo sostenible de la sociedad de la que forma parte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP3, CPSAA1, CC1 CC2, CC3, CC4, CCEC1.

2. Comprender los orígenes y evolución de los procesos de integración europea y su relevancia en el presente y futuro de la sociedad española y de las comunidades locales, destacando la contribución del Estado, sus instituciones y las entidades sociales a la paz, a la seguridad integral ciudadana, a la cooperación internacional, al desarrollo sostenible frente al cambio climático y a la ciudadanía global, para contribuir a crear un mundo más seguro, solidario, sostenible y justo.

La globalización hace difícil concebir la vida de una sociedad ajena al contacto y la interacción con otros pueblos. Para poder entender la historia de un país es necesario situarlo en el escenario de los grandes flujos de difusión cultural y técnica y en el contexto de las relaciones políticas y de la economía internacional. La integración de España en el espacio europeo supone un elemento imprescindible para entender la política, la sociedad y la cultura de nuestro país.

El alumnado de ciclos formativos de grado básico debe ser capaz de valorar el papel que ha desempeñado España en las redes de intercambio europeas y qué implicaciones tiene en el presente y en el futuro de la sociedad española el hecho de formar parte de la Unión. Las actividades encaminadas a la adquisición de esta competencia específica deberían promover el interés del alumnado por la realidad internacional y los problemas y retos que plantea el mundo en el que vivimos y, en concreto, en el ámbito europeo, para poder entender y asumir el compromiso colectivo de formar parte de una sociedad globalizada a partir de la riqueza que supone la diversidad cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC1.

3. Reconocer los principios, valores, derechos y deberes de nuestro sistema democrático y constitucional, analizando de forma crítica los planteamientos históricos y geográficos, las instituciones y las diferentes organizaciones políticas y económicas en que se enmarcan y manifiestan, para adecuar el comportamiento propio al cumplimiento de dichos principios, valores, derechos y deberes.

La Constitución española es la norma suprema que recoge los principios y fundamentos que conforman el modelo de convivencia en el territorio español. Promueve la responsabilidad civil, la iniciativa ciudadana, el compromiso social y el trabajo en favor de movimientos y acciones que contribuyan a la cohesión social y el cumplimiento efectivo de los derechos humanos y las libertades fundamentales tanto en España como en el resto del mundo, adoptando una actitud crítica ante las desigualdades y ante todo tipo de discriminación, especialmente la referida al género, la orientación sexual o la pertenencia a minorías etnoculturales.

La Constitución española es producto tanto del período de transición a la democracia como de los distintos movimientos, acciones y acontecimientos que, a lo largo de la historia, han afianzado las ideas y valores que conforman nuestro actual sistema democrático. Además, establece los principios básicos del sistema democrático español y garantiza la soberanía nacional que necesita del ejercicio de una ciudadanía activa, pues implica que todos los ciudadanos son titulares del poder público del que derivan los poderes legislativo, ejecutivo y judicial. Por ello, es necesario que el alumnado sea consciente de sus derechos y sus deberes en cuanto ciudadanos y ciudadanas, y pueda adecuar su comportamiento al cumplimiento de los principios y valores democráticos y constitucionales. La adquisición de esta competencia específica está finalmente dirigida a que el alumnado sea capaz de participar plenamente de la vida social, política y cívica ejerciendo una ciudadanía ética y ecosocialmente responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

4. Buscar y seleccionar información de manera progresivamente autónoma a partir de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades detectadas y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para integrarla como conocimiento y compartirla desde un punto de vista crítico, personal y respetuoso con la propiedad intelectual.

Las destrezas y los procesos asociados a la búsqueda, selección y tratamiento de la información son instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Por ello, es preciso que el alumnado adquiera las destrezas necesarias para localizar, valorar e interpretar la información y para transformarla en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal que evite los posibles riesgos de manipulación y desinformación y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual.

Se debe facilitar que el alumnado, de forma individual o colectiva, consulte fuentes de información variadas con objetivos determinados y sobre una diversidad de temas cercanos a su experiencia e interés, tanto profesional como personal. Las actividades generadas para aplicar esta competencia específica deberían adaptarse y contextualizarse a cada ciclo formativo, tratando de relacionarlas con los contenidos específicos de cada familia

profesional y con aspectos y elementos próximos al ámbito cultural, social y territorial del alumnado. En la labor de búsqueda y selección de información se debe tender a un abordaje progresivamente autónomo en cuanto a la planificación y al respeto a las convenciones establecidas para la difusión de los conocimientos adquiridos (organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas, bibliografía y webgrafía, etc.), respetando siempre la propiedad intelectual y aplicando estrategias para evitar los riesgos de manipulación y desinformación. Es también imprescindible el desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión del nuevo aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CL3, CD1, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

5. Comunicar en lengua castellana de manera cooperativa y respetuosa, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos y a su adecuación a diferentes ámbitos y contextos, para dar respuesta a necesidades concretas.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado –que incluye la comprensión, la producción y la interacción, tanto orales como escritas y multimodales– requiere destrezas específicas dentro del área vinculadas y definidas por la diversidad de situaciones, contextos y necesidades personales y sociales del alumnado. Por ello, se deben desarrollar prácticas discursivas que incidan en la interacción, comprensión y expresión de un catálogo diversificado de textos orales, escritos y multimodales. Las destrezas específicas asociadas a la comprensión oral incluyen anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones, captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto. A su vez, la interacción oral requiere conocer las estrategias para tomar y ceder la palabra, desplegar actitudes de escucha activa, expresarse con fluidez y claridad y con el tono y el registro adecuados, así como poner en juego las estrategias de cortesía y de cooperación conversacional. La producción oral de carácter formal, monologada o dialogada, ofrece margen para la planificación y comparte por tanto estrategias con el proceso de escritura. Las tecnologías de la información y la comunicación facilitan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, tanto síncrona como asíncrona.

Desarrollar la competencia lectora implica incidir en el uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, con el propósito de formar lectores competentes y autónomos ante todo tipo de textos. Comprender un texto implica captar su sentido global y la información más relevante en función del propósito de lectura, integrar la información explícita y realizar las inferencias necesarias, formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos y reflexionar sobre su forma y contenido. Por último, saber escribir hoy en día implica saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. La elaboración de un texto escrito es fruto de un proceso que tiene al menos cuatro momentos: la planificación, la textualización, la revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros estudiantes o guiada por el docente– y la edición del texto final. La composición del texto escrito ha de atender tanto a criterios de coherencia, cohesión y adecuación, como a la corrección gramatical y ortográfica y a la propiedad léxica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CP2, STEM4, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1.

6. Interpretar y valorar obras diversas como fuente de placer y conocimiento, compartiendo experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de esta actividad.

El desarrollo de esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado que pasa por la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura tanto individual como compartida, acompañado de estrategias y andamiajes adecuados para fomentar el hábito lector y configurar la autonomía y la identidad lectora. Esta competencia ha de facilitar el tránsito desde un lectura puramente identificativa o argumental de las obras a una lectura

que permita una fruición más consciente y elaborada y que abra las puertas a textos inicialmente alejados de la experiencia inmediata del alumnado.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado, formado por obras de calidad que posibiliten tanto la lectura autónoma como el enriquecimiento de la experiencia personal de lectura y que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes. Junto a ello, es recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores con referentes compartidos; brindar estrategias que ayuden a cada lector a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, y desarrollar de manera guiada las habilidades de interpretación que permiten relacionar el sentido de la obra con sus elementos textuales y contextuales, así como establecer vínculos entre la obra leída y otras manifestaciones artísticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

7. Comunicarse en lengua extranjera, con creciente autonomía, empleando recursos analógicos y digitales y usando estrategias básicas de comprensión, producción e interacción, para responder de manera creativa y eficaz a necesidades personales y profesionales concretas.

La comunicación en lengua extranjera supone poner en práctica los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la comprensión, la producción y la interacción, tanto oral como escrita y multimodal, sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal o propios del ámbito profesional de especialización del alumnado. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general para satisfacer necesidades comunicativas concretas, tanto personales como profesionales. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la identificación de elementos lingüísticos clave. La producción, por su parte, en diversos formatos y soportes, debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos. En los ciclos formativos de grado básico puede incluir la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal sobre un tema propio del ámbito profesional de especialización del ciclo o la redacción de textos útiles para el futuro profesional del alumnado, mediante herramientas digitales y analógicas. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y las necesidades en cada caso. Por último, la interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Para su puesta en práctica entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA5, CC1.

8. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística y cultural, usando los repertorios personales y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para gestionar de forma empática y respetuosa situaciones interculturales.

El plurilingüismo y la interculturalidad suponen experimentar la diversidad lingüística y cultural analizándola y beneficiándose de ellas. El plurilingüismo permite el uso de los repertorios lingüísticos personales para que, partiendo de las experiencias propias, el alumnado pueda ampliar y mejorar el aprendizaje de lenguas nuevas, al mismo tiempo que desarrolla y enriquece ese repertorio. Por su parte, la interculturalidad merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre la diversidad esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de cualquier tipo de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones propias del ámbito personal y de su ámbito profesional de especialización.

La conciencia de la diversidad tanto lingüística como cultural proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas lenguas y culturas. Además, favorece el desarrollo de su capacidad para identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Esta competencia específica permite abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar e interpretar el entorno desde una perspectiva sistémica e integradora, a través de conceptos y procedimientos geográficos, identificando sus principales elementos y las interrelaciones existentes, valorando el grado de sostenibilidad y equilibrio de los espacios a partir de actitudes de defensa, protección, conservación y mejora del entorno (natural, rural y urbano).

1.2 Relacionar las culturas y civilizaciones que se han desarrollado a lo largo de la historia con las distintas identidades colectivas que se han construido hasta la actualidad, explicando y valorando la realidad multicultural generada a lo largo del tiempo y analizando las situaciones y los problemas del presente.

1.3 Valorar, proteger y conservar el patrimonio histórico-artístico, cultural y natural, como fundamento de nuestra identidad colectiva y como un recurso esencial para el disfrute y el desarrollo de los pueblos, realizando propuestas que contribuyan a su conservación y a un desarrollo ecosocial sostenible.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar el proceso de unificación del espacio europeo y su relevancia en la construcción de la sociedad española, analizando su evolución y argumentando su influencia en la política nacional.

2.2 Identificar y valorar las principales instituciones europeas, analizando sus principios rectores, sus normas de funcionamiento y sus funciones, juzgando su papel en los conflictos internacionales y reconociendo su contribución a la paz y a la cooperación internacional, al desarrollo sostenible, a la lucha contra el cambio el climático y a la ciudadanía global.

2.3 Interpretar desde la perspectiva del desarrollo sostenible y la ciudadanía global los principales desafíos del mundo actual, expresando la importancia de implicarse en la búsqueda de soluciones y en el modo de concretarlos desde la propia capacidad de acción, valorando la contribución de programas y misiones dirigidos por los Estados, los organismos internacionales y las asociaciones civiles para el logro de la paz, la seguridad integral, la convivencia social y la cooperación entre los pueblos.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y analizar los principios, valores, deberes y derechos fundamentales de la Constitución española, el sistema democrático y sus instituciones y organizaciones sociales, políticas y económicas, explicando su función como mecanismos que regulan la convivencia y la vida en comunidad.

3.2 Reconocer y explicar los mecanismos que han regulado la convivencia y la vida en común a lo largo de la historia, desde el origen de la sociedad a las distintas civilizaciones que se han ido sucediendo, señalando los principales modelos de organización social y política que se han ido gestando.

3.3 Adecuar el comportamiento propio al cumplimiento de los principios, valores, derechos y deberes democráticos y constitucionales, identificando los motivos y argumentos que sustentan su validez y rechazando todo tipo de discriminación, especialmente aquella que se da por motivos socio-económicos, de género, orientación sexual o pertenencia a minorías etnoculturales.

Competencia específica 4.

4.1 Aplicar estrategias tanto analógicas como digitales de búsqueda, selección y organización de información, evaluando su fiabilidad y su pertinencia en función del objetivo perseguido y evitando los riesgos de manipulación y desinformación.

4.2 Elaborar contenidos propios a partir de diferentes fuentes de manera progresivamente autónoma, respetando los principios de propiedad intelectual y citando las fuentes consultadas.

Competencia específica 5.

5.1 Comprender e interpretar el sentido global, la estructura, la información más relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos, evaluando su calidad, su fiabilidad y la idoneidad del canal utilizado.

5.2 Realizar exposiciones orales con diferente grado de planificación sobre temas de interés personal, ecosocial y profesional, ajustándose a las convenciones propias de los diversos géneros discursivos, con fluidez, coherencia y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

5.3 Planificar la redacción de textos escritos y multimodales atendiendo a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal; redactar borradores y revisarlos, y presentar un texto final coherente, cohesionado y con el registro adecuado, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

5.4 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales informales, en el trabajo en equipo y en situaciones orales formales de carácter dialogado, con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 6.

6.1 Leer de manera autónoma textos seleccionados en función de los propios gustos, intereses y necesidades, dejando constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural y explicando los criterios de selección de las lecturas.

6.2 Compartir la experiencia de lectura literaria en soportes diversos relacionando el texto leído con otras manifestaciones artísticas en función de temas, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos.

Competencia específica 7.

7.1 Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal o propios del ámbito profesional de especialización, expresados de forma clara y en el registro estándar de la lengua extranjera.

7.2 Producir en lengua extranjera textos orales, escritos y multimodales, breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa, siguiendo pautas establecidas y haciendo uso de herramientas y recursos analógicos y digitales.

7.3 Participar en situaciones y acciones guiadas síncronas y asíncronas, breves y sencillas, en lengua extranjera, sobre temas cotidianos, de relevancia personal o próximos al ámbito profesional del ciclo, mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de interlocutores e interlocutoras.

7.4 Utilizar, de forma guiada y en entornos personales y de la propia especialidad profesional, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones en lengua extranjera.

Competencia específica 8.

8.1 Mejorar la capacidad de comunicarse en lengua extranjera utilizando los conocimientos y estrategias del repertorio lingüístico y cultural propio, con apoyo de otras y otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

8.2 Aceptar y valorar la diversidad lingüística y cultural como fuente de enriquecimiento personal y profesional, identificando los elementos culturales y lingüísticos que fomentan el respeto, la sostenibilidad y la democracia.

Saberes básicos.

A. Ciencias Sociales.

− Objetivos y estrategias de las Ciencias Sociales: procedimientos, términos y conceptos.
− Fuentes históricas y arqueológicas del conocimiento histórico. Riesgos del uso de las tecnologías de la información y de la comunicación. Uso ético de la información. El problema de la desinformación.
− Las grandes migraciones humanas y el nacimiento de las primeras culturas.
− Las raíces clásicas del mundo occidental: las instituciones, el pensamiento y el arte greco-latino.
− Principales hitos de la historia mundial, europea y nacional: causas y consecuencias sociales, políticas, económicas y culturales.
− Las relaciones internacionales y el estudio de conflictos y violencias. El Holocausto.
− La ciudad y el mundo rural a lo largo de la historia: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas.
− Organización social y política a lo largo de la historia: la transformación política del ser humano (desde la servidumbre a la ciudadanía). La ley como contrato social.
− Las formaciones identitarias (ideologías, nacionalismos y movimientos supranacionales).
− La huella humana y la conservación, protección y defensa del patrimonio histórico-artístico, cultural y natural. Significado y función de las expresiones artísticas y culturales en las distintas civilizaciones. La relación del ser humano y la naturaleza a lo largo de la historia.
− El proceso de construcción europea: integración económica, monetaria y ciudadana. Las instituciones europeas. Ciudadanía europea y global: ideas y actitudes para la formación de una identidad común.
− La contribución del Estado y sus instituciones a la paz, a la seguridad integral ciudadana y a la convivencia social.
− España en Europa y el mundo. La seguridad y la cooperación internacional. Los compromisos internacionales de España. La resolución pacífica de los conflictos.
− El sistema democrático: su construcción, sus principios básicos y distintos modelos. Instituciones y organizaciones democráticas. La Constitución española y el ordenamiento normativo autonómico, nacional y supranacional.
− Valores, derechos y deberes democráticos. La ciudadanía democrática: la participación, la responsabilidad ética y ecosocial, participación en proyectos comunitarios.
− La Declaración Universal de los Derechos Humanos: origen y justificación.
− El problema de la desigualdad. La solidaridad con colectivos en situaciones de pobreza, vulnerabilidad y exclusión social.
− Diversidad social, multiculturalidad e interculturalidad. El respeto por las minorías etnoculturales. La crítica al eurocentrismo.
− El logro de una efectiva igualdad de género. Manifestaciones y conductas no sexistas. El reconocimiento de los derechos LGTBQ+.
− La emergencia climática y los problemas ecosociales. La conciencia ambiental. Compromiso y acción ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Los efectos de la globalización en las sociedades actuales.

B. Comunicación en lengua castellana.

1. Alfabetización mediática e informacional.

− Estrategias de búsqueda y selección de información fiable, pertinente y de calidad.
− Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
− Riesgos y consecuencias de la manipulación y la desinformación.
− Estrategias de organización de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
− Tecnologías de la información. Dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales de búsqueda de información.

2. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

− Contexto: grado de formalidad de la situación; carácter público o privado; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.
− Secuencias textuales básicas, con especial atención a las expositivas y argumentativas.
− Mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.
− Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).
− Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. Análisis de la imagen y de los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
− Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el currículum vitae, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.
− Interacción oral y escrita de carácter informal y formal. Cooperación conversacional, cortesía lingüística y etiqueta digital. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. Estrategias discursivas y dialógicas para la expresión de ideas, la confrontación y el consenso.
− Comprensión oral: sentido global del texto. Selección de la información relevante. La intención del emisor. Producción oral formal. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
− Comprensión lectora: sentido global del texto. La intención del emisor.
− Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.
− Corrección gramatical y ortográfica. Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. Uso de diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte digital.
− Autoconfianza: puesta en valor de puntos fuertes. El error en la comunicación como oportunidad de mejora.

3. Educación literaria.

− Lectura guiada de obras relevantes del patrimonio literario nacional y universal y de la literatura actual inscritas en un itinerario temático o de género.
− Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras. Discusiones o conversaciones literarias.
− Construcción del sentido de la obra a partir del análisis de sus elementos formales y contextuales. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.
− Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas.
− Expresión, a través de modelos, de la experiencia lectora y de diferentes formas de apropiación y recreación de los textos leídos.
− Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.

4. Reflexión sobre la lengua.

− Análisis de la diversidad lingüística del entorno. Biografía lingüística.
− Reconocimiento de las lenguas de España y de las variedades dialectales del español. Las lenguas de signos. Exploración y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
− Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas teniendo en cuenta los diferentes niveles: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado) y su organización en el discurso (orden de las palabras y conexión entre los componentes oracionales).

− Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Reflexión sobre los cambios en su significado, las relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

C. Comunicación en lengua extranjera.

− Autoconfianza. El error como instrumento de mejora.
− Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
− Funciones comunicativas básicas tanto del ámbito personal como del ámbito profesional de especialización: saludar, despedirse y presentarse; describir a personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información; dar instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; etc.
− Modelos contextuales y géneros discursivos comunes en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos tanto del ámbito personal como del ámbito profesional de especialización.
− Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades; la cantidad y la cualidad; el espacio y las relaciones espaciales; el tiempo y las relaciones temporales; la afirmación; la negación; la interrogación y la exclamación; relaciones lógicas básicas.
− Léxico, frases y expresiones de uso común en el ámbito personal y en el ámbito profesional de especialización.
− Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
− Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
− Cortesía lingüística y etiqueta digital.
− Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración para el aprendizaje y la comunicación tanto en el ámbito personal como en el ámbito profesional de especialización.
− Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
− Estrategias básicas para identificar, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
− Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana y a las situaciones propias del ámbito profesional de especialización.
− Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística y cultural.

§ 19

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 82, de 6 de abril de 2022
Última modificación: 29 de marzo de 2023
Referencia: BOE-A-2022-5521

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

De acuerdo con este enfoque, el título preliminar del nuevo texto de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, incluye entre los principios y fines de la educación el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas, la inclusión educativa y la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

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

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

Con relación a la ordenación del Bachillerato, la nueva redacción de la ley establece cuatro modalidades: Artes, Ciencias y Tecnología, General, y Humanidades y Ciencias

Sociales, y define asimismo las materias comunes para todas ellas. Además de esto, se encomienda al Gobierno determinar, previa consulta a las comunidades autónomas, la estructura de las modalidades, las materias específicas de cada modalidad, y el número de estas materias que deben cursar los alumnos y alumnas. Finalmente, se prevé también la oferta de materias optativas, cuya ordenación corresponderá a las administraciones educativas.

La ley indica que la evaluación en esta etapa será continua y diferenciada según las distintas materias, por lo que se encomienda al profesorado de cada una de ellas decidir, al término del curso, si el alumno o alumna ha alcanzado el adecuado grado de adquisición de las competencias correspondientes. Para promocionar de primero a segundo curso se precisará haber superado todas las materias del curso o tener evaluación negativa en dos materias, como máximo. Para obtener el título será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato. No obstante, en el nuevo texto se contempla la posibilidad de que, excepcionalmente, el equipo docente pueda decidir la titulación de un alumno o alumna que haya superado todas las materias salvo una, siempre que se den las condiciones descritas en este real decreto.

Finalmente, con respecto al acceso a los estudios universitarios, se indica que los alumnos y alumnas deberán superar una prueba cuyas características básicas serán establecidas por el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y a la Conferencia General de Política Universitaria, y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

En desarrollo de lo anteriormente expuesto, en uso de la competencia estatal para la ordenación general del sistema educativo y para la fijación de las enseñanzas mínimas recogida en el artículo 6 bis de la ley, este real decreto viene a derogar lo dispuesto en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, y establece los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa de acuerdo con la nueva ordenación. Esta nueva ordenación comprende la relación de las distintas modalidades por las que se podrán cursar las enseñanzas, así como la concreción de las materias específicas de cada una de ellas. En el caso de la modalidad General, se otorga al alumnado la posibilidad de configurar itinerarios formativos muy diversos y adaptados a sus demandas, ya que permite optar por materias de distintas modalidades.

Los fines y principios que la ley establece para la etapa se concretan en los descriptores operativos del grado de adquisición de las competencias clave previsto al finalizar la etapa, que se definen como continuación del Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica. Por otro lado, para cada una de las materias se fijan las competencias específicas previstas para la etapa, así como los criterios de evaluación y los contenidos enunciados en forma de saberes básicos para cada curso.

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

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

Conforme a lo establecido en el apartado 5 de la disposición final quinta, de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, las modificaciones introducidas por este real decreto en el currículo, la organización, objetivos y programas de Bachillerato se implantarán para el primer curso en el curso escolar 2022-2023, y para el segundo curso en el curso escolar 2023-2024.

En esta norma se recogen, además, otras disposiciones referidas a aspectos esenciales de la ordenación de la etapa, como la tutoría, o la orientación, así como lo concerniente a la evaluación y los criterios para la promoción y la titulación, que, de acuerdo con la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, resultan ya de aplicación para el curso 2021-2022 y han sido recogidos en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional. Se determinan también las condiciones en las que

se puede realizar una modificación y adaptación del currículo para las personas adultas, así como para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

El presente real decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de las enseñanzas de Bachillerato conforme a la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de la estructura de estas enseñanzas al no existir ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y, durante el procedimiento de elaboración de la norma, se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

El presente real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. Se recoge al mismo tiempo el mandato del artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que encomienda al Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, la determinación de los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas.

De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, procede en este caso establecer la extensión del carácter básico a una norma reglamentaria, ya que, conforme a la excepcionalidad admitida por dicho tribunal, entre otras, en las SSTC 25/1983, 32/1983 y 48/1988, «resulta complemento indispensable en determinados supuestos para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas».

Este Real Decreto se enmarca en la reforma segunda del componente 21, (C21 R2) del Plan de Recuperación Transformación y Resiliencia (PRTR): «Diseño y aplicación de nuevo modelo curricular por competencias clave, priorizando aprendizajes fundamentales, y regulación de una ordenación académica inclusiva», que incluye la aprobación del real decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado y el Ministerio de Política Territorial.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Formación Profesional, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 5 de abril de 2022,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto establecer la ordenación y las enseñanzas mínimas de la etapa de Bachillerato.

Artículo 2. *Definiciones.*

A efectos de este real decreto, se entenderá por:

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

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

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

c) Competencias específicas: desempeños que el alumnado debe poder desplegar en actividades o en situaciones cuyo abordaje requiere de los saberes básicos de cada materia. Las competencias específicas constituyen un elemento de conexión entre, por una parte, las competencias clave, y por otra, los saberes básicos de las materias y los criterios de evaluación.

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

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

f) Situaciones de aprendizaje: situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas, y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.

Artículo 3. *La etapa de Bachillerato en el marco del sistema educativo.*

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

2. El Bachillerato es una de las enseñanzas que conforman la educación secundaria postobligatoria, junto con la Formación Profesional de Grado Medio, las Enseñanzas Artísticas Profesionales, tanto de Música y de Danza como de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio, y las Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.

3. Sin perjuicio de lo previsto en el artículo 15, la etapa comprende dos cursos, se desarrolla en modalidades diferentes y se organiza de modo flexible en materias comunes, materias de modalidad y materias optativas, a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada a los alumnos y alumnas acorde con sus perspectivas e intereses de formación o permita la incorporación a la vida activa una vez finalizado el mismo.

Artículo 4. *Fines.*

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

Artículo 5. *Principios generales.*

1. Podrán acceder a los estudios de Bachillerato quienes estén en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de cualquiera de los títulos de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional, o de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior.

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

3. Las administraciones públicas promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en Bachillerato en sus distintas modalidades y vías.

Artículo 6. *Principios pedagógicos.*

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

2. Las administraciones educativas promoverán las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público.

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

4. Las lenguas oficiales se utilizarán solo como apoyo en el proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. En dicho proceso se priorizarán la comprensión, la expresión y la interacción oral.

Artículo 7. *Objetivos.*

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

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

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

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

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

e) Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana y, en su caso, la lengua cooficial de su comunidad autónoma.

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

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

h) Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.

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

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

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

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

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

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

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

Artículo 8. *Organización general.*

1. Las modalidades del Bachillerato que podrán ofrecer las administraciones educativas y, en su caso, los centros docentes serán las siguientes:

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

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

3. En todo caso, los alumnos y alumnas podrán elegir entre la totalidad de las materias específicas de la modalidad que cursen. A estos efectos, los centros ofrecerán la totalidad de las materias específicas de las modalidades y, en su caso, vías que oferten. Solo se podrá limitar la elección de materias y vías por parte de los alumnos y alumnas cuando haya un número insuficiente de los mismos, según los criterios objetivos establecidos previamente por las administraciones educativas. Cuando la oferta de materias específicas quede limitada en un centro por razones organizativas, las administraciones educativas facilitarán que las materias que no puedan impartirse por esta causa se puedan cursar mediante la modalidad de educación a distancia o en otros centros escolares.

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

Artículo 9. *Materias comunes.*

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

a) Educación Física.
b) Filosofía.
c) Lengua Castellana y Literatura I y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura I.
d) Lengua Extranjera I.

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

a) Historia de España.
b) Historia de la Filosofía.
c) Lengua Castellana y Literatura II y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura II.
d) Lengua Extranjera II.

Artículo 10. *Materias específicas de la modalidad de Artes.*

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

2. En primero, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursará Dibujo Artístico I y otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

3. En segundo, el alumnado de la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño cursará Dibujo Artístico II y otras dos materias de modalidad, que elegirá de entre las siguientes:

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

4. Por su parte, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas cursará, en primero, a su elección, Análisis Musical I o Artes Escénicas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

a) Análisis Musical I.
b) Artes Escénicas I.

c) Coro y Técnica Vocal I.
d) Cultura Audiovisual.
e) Lenguaje y Práctica Musical.

5. En segundo, el alumnado de la vía de Música y Artes Escénicas cursará a su elección Análisis Musical II o Artes Escénicas II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 11. *Materias específicas de la modalidad de Ciencias y Tecnología.*

1. El alumnado que opte por la modalidad de Ciencias y Tecnología cursará, en primero, Matemáticas I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará a su elección Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 12. *Materias específicas de la modalidad General.*

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

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

Artículo 13. *Materias específicas de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales.*

1. El alumnado que opte por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales cursará, en primero, a su elección, Latín I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

2. Igualmente, en segundo, el alumnado cursará a su elección Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, así como otras dos materias de modalidad que elegirá de entre las siguientes:

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

Artículo 14. *Materias optativas.*

1. Corresponde a las administraciones educativas la regulación de la oferta de las materias optativas, que deberá incluir, al menos, una segunda lengua extranjera.

2. Los centros podrán hacer propuestas de otras optativas propias en el marco de lo dispuesto por la administración educativa correspondiente.

Artículo 15. *Organización del Bachillerato en tres años académicos.*

1. Conforme a lo previsto en el artículo 32.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, las administraciones educativas dispondrán las medidas que posibiliten que un alumno o alumna realice el Bachillerato en tres años académicos, en régimen ordinario, siempre que sus circunstancias personales, permanentes o transitorias, lo aconsejen. En estos casos se contemplará la posibilidad de que el alumnado curse simultáneamente materias de ambos cursos de Bachillerato.

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

a) que cursen la etapa de manera simultánea a las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza.
b) que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento.
c) que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar alguna necesidad específica de apoyo educativo.
d) que aleguen otras circunstancias que, a juicio de la correspondiente administración educativa y en los términos que esta haya dispuesto, justifiquen la aplicación de esta medida.

3. Las administraciones educativas determinarán para su ámbito territorial la distribución que se hará de las materias que componen el Bachillerato, garantizando la adecuada planificación de la oferta de materias entre las que existe prelación, conforme a lo dispuesto en el anexo V.

Artículo 16. *Competencias clave.*

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

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

2. En el anexo I se definen cada una de las competencias clave, así como los descriptores operativos del grado de adquisición de las mismas previsto al finalizar la etapa.

3. Las enseñanzas mínimas que establece este real decreto tienen por objeto garantizar el desarrollo de las competencias clave previsto en el anexo I. Los currículos establecidos por las administraciones educativas y la concreción de los mismos que los centros realicen en sus proyectos educativos tendrán, asimismo, como referente los descriptores operativos que se detallan en el mismo.

Artículo 17. *Competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos.*

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

2. Para la adquisición y el desarrollo, tanto de las competencias clave como de las competencias específicas, el equipo docente planificará situaciones de aprendizaje en los términos que dispongan las administraciones educativas. Con el fin de facilitar al profesorado su propia práctica se enuncian en el anexo III orientaciones para su diseño.

Artículo 18. *Currículo.*

1. El conjunto de objetivos, competencias, contenidos enunciados en forma de saberes básicos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación del Bachillerato constituyen el currículo de esta etapa.

2. El presente real decreto fija los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas del Bachillerato a los que se refiere el artículo 6.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Las administraciones educativas establecerán, conforme a lo dispuesto en este real decreto, el currículo del Bachillerato, del que formarán parte en todo caso las enseñanzas mínimas fijadas en el mismo, que requerirán el 60 por ciento de los horarios escolares para las comunidades autónomas que no tengan lengua cooficial y el 50 por ciento para aquellas que la tengan.

4. Los centros docentes, en el uso de su autonomía, desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo del Bachillerato establecido por las administraciones educativas, concreción que formará parte de su proyecto educativo, que impulsará y desarrollará los principios, objetivos y metodología propios de un aprendizaje competencial orientado al ejercicio de una ciudadanía activa.

Artículo 19. *Horario.*

En el anexo IV se establece, para las materias comunes y de modalidad del Bachillerato, el horario escolar que corresponde a las enseñanzas mínimas.

Artículo 20. *Evaluación.*

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

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

3. El alumnado podrá realizar una prueba extraordinaria de las materias no superadas, en las fechas que determinen las administraciones educativas.

4. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

5. En aquellas comunidades autónomas que posean más de una lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, el alumnado podrá estar exento de realizar la evaluación de la materia Lengua Cooficial y Literatura según la normativa autonómica correspondiente.

6. Se promoverá el uso generalizado de instrumentos de evaluación variados, diversos, flexibles y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado, y que garanticen, asimismo, que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adaptan a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 21. *Promoción.*

1. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias no superadas de primero, que tendrán la consideración de materias pendientes. Los centros

educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes en el marco organizativo que establezcan las administraciones educativas.

2. La superación de las materias de segundo curso que figuran en el anexo V estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso indicadas en dicho anexo por implicar continuidad.

No obstante, dentro de una misma modalidad, el alumnado podrá matricularse de la materia de segundo curso sin haber cursado la correspondiente materia de primer curso, siempre que el profesorado que la imparta considere que reúne las condiciones necesarias para poder seguir con aprovechamiento la materia de segundo. En caso contrario, deberá cursar también la materia de primer curso, que tendrá la consideración de materia pendiente, si bien no será computable a efectos de modificar las condiciones en las que ha promocionado a segundo.

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

4. Las administraciones educativas establecerán las condiciones en las que un alumno o alumna que haya cursado el primer curso de Bachillerato en una determinada modalidad o vía pueda pasar al segundo en una modalidad o vía distinta.

Artículo 22. *Título de Bachiller.*

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

2. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.

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

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

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

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

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

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

Artículo 23. *Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.*

1. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Formación Profesional podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad General mediante la superación de las materias comunes.

2. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes mediante la superación de las materias comunes.

3. También podrán obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza, y superen además las materias comunes.

4. La nota que figurará en el título de Bachiller de este alumnado se deducirá de la siguiente ponderación:

a) el 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias comunes del Bachillerato.

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

Artículo 24. *Tutoría y orientación.*

1. En el Bachillerato, la orientación y la acción tutorial acompañarán el proceso educativo individual y colectivo del alumnado.

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

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

4. Los centros deberán informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las modalidades, vías y materias a las que se refieren los artículos 8, 10, 11, 12, 13 y 14 sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior.

Artículo 25. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Corresponde a las administraciones educativas disponer los medios necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención diferente a la ordinaria puedan alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2. Asimismo, se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

3. Las administraciones educativas fomentarán la equidad e inclusión educativa, la igualdad de oportunidades y la no discriminación del alumnado con discapacidad. Para ello se establecerán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que este alumnado pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

4. Igualmente, establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

5. La escolarización del alumnado con altas capacidades intelectuales, identificado como tal en los términos que determinen las administraciones educativas, se flexibilizará conforme a lo dispuesto en la normativa vigente.

6. Con objeto de reforzar la inclusión, las administraciones educativas podrán incorporar las lenguas de signos españolas en toda la etapa.

Artículo 26. *Autonomía de los centros.*

1. Al establecer el currículo de Bachillerato, las administraciones educativas facilitarán a los centros el ejercicio de su autonomía pedagógica, de organización y de gestión, en los términos recogidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en las normas que la desarrollan, favorecerán el trabajo en equipo del profesorado y estimularán su actividad investigadora a partir de la práctica docente.

2. Corresponde a las administraciones educativas contribuir al desarrollo y adaptación del currículo por parte de los centros, favoreciendo la elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y alumnas, y del profesorado, con el fin de adecuarlo a sus diferentes realidades educativas bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

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

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

Artículo 27. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

Las administraciones educativas garantizarán el derecho del alumnado a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, para lo que establecerán los oportunos procedimientos, que, en todo caso, atenderán al carácter continuo y diferenciado según las distintas materias, de la evaluación en esta etapa.

Artículo 28. *Participación y derecho a la información de padres, madres, tutores o tutoras legales y alumnado mayor de edad.*

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

2. Tendrán, además, derecho a conocer las decisiones relativas a su evaluación y promoción, así como al acceso a la parte de los documentos oficiales de evaluación referida al alumno o alumna, y a las pruebas y documentos de las evaluaciones que se le realicen, sin perjuicio del respeto a las garantías establecidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y demás normativa aplicable en materia de protección de datos de carácter personal.

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

Artículo 29. *Documentos e informes de evaluación.*

1. En Bachillerato, los documentos oficiales de evaluación son las actas de evaluación, el expediente académico, el historial académico y, en su caso, el informe personal por traslado.

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

3. Los documentos oficiales de evaluación deberán recoger siempre la norma de la administración educativa que establece el currículo correspondiente. Cuando hayan de surtir efectos fuera del ámbito de una comunidad autónoma cuya lengua tenga estatutariamente atribuido carácter oficial, se estará a lo dispuesto en el artículo 15.3 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

Artículo 30. *Actas de evaluación.*

1. Las actas de evaluación se extenderán para cada uno de los cursos y se cerrarán tras la finalización del período lectivo después de la convocatoria ordinaria, y tras la convocatoria extraordinaria. Comprenderán la relación nominal del alumnado que compone el grupo junto con los resultados de la evaluación de las materias y las decisiones sobre promoción y permanencia.

2. Los resultados de la evaluación reflejados en estas actas se expresarán mediante calificaciones numéricas de cero a diez sin decimales, y se considerarán negativas las calificaciones inferiores a cinco. Cuando el alumnado no se presente a las pruebas extraordinarias se consignará No Presentado (NP).

3. En las actas de segundo curso figurará, además, el alumnado con materias no superadas del curso anterior y se recogerá la propuesta de expedición del título de Bachiller, junto con la nota media de la etapa, que se calculará según lo establecido en el artículo 22.4. En este curso se extenderán actas de evaluación de materias pendientes al término del período lectivo ordinario y de la convocatoria de la prueba extraordinaria.

4. Para la aplicación de lo previsto en el apartado quinto de la disposición adicional primera, se hará constar además una nota media normalizada, calculada sin tomar en cuenta la calificación de la materia de Religión.

5. Las administraciones educativas podrán arbitrar procedimientos para otorgar una Mención Honorífica en una materia o Matrícula de Honor al expediente de los alumnos y alumnas que hayan demostrado un rendimiento académico excelente al final de la etapa.

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

Artículo 31. *Expediente académico.*

1. El expediente académico recogerá, junto con los datos de identificación del centro, los del alumno o alumna, así como la información relativa a su proceso de evaluación. Se abrirá al comienzo de la etapa o, en su caso, en el momento de incorporación al centro y recogerá, al menos, los resultados de la evaluación de las materias en las diferentes convocatorias, las decisiones de promoción y titulación y, si existieran, las medidas de apoyo educativo o las adaptaciones que se hayan adoptado para el alumno o alumna. Igualmente, se hará constar la nota media obtenida en la etapa, así como la media normalizada a la que se refiere el apartado 4 del artículo anterior.

2. La custodia y el archivo de los expedientes académicos corresponden a los centros docentes en que se hayan realizado los estudios de las enseñanzas correspondientes y serán supervisados por la Inspección educativa.

Artículo 32. *Historial académico.*

1. El historial académico llevará el visto bueno del director o directora del centro y tendrá valor acreditativo de los estudios realizados. Como mínimo recogerá los datos identificativos del alumno o alumna, las materias cursadas en cada uno de los años de escolarización, las medidas de apoyo educativo aplicadas, los resultados de la evaluación en cada convocatoria, las decisiones sobre promoción y permanencia, la nota media del Bachillerato y la nota media normalizada, así como la información relativa a los cambios de centro y las fechas en que se han producido los diferentes hitos.

2. Tras finalizar la etapa, el historial académico de Bachillerato se entregará al alumno o alumna o, en caso de que fuese menor de edad, a sus padres, madres, tutores o tutoras legales.

Artículo 33. *Informe personal por traslado.*

1. En el caso de que el alumno o alumna se traslade a otro centro antes de finalizar la etapa, el centro de origen deberá remitir al de destino, y a petición de este, el informe personal por traslado, junto a una copia del historial académico. El centro receptor abrirá el correspondiente expediente académico. La matriculación adquirirá carácter definitivo una vez recibida la copia del historial académico.

2. El informe personal por traslado contendrá los resultados de las evaluaciones que se hubieran realizado, la aplicación, en su caso, de medidas de apoyo o adaptaciones, y todas aquellas observaciones que se consideren oportunas acerca del progreso general del alumno o alumna.

Artículo 34. *Autenticidad, seguridad y confidencialidad.*

1. Las administraciones educativas establecerán los procedimientos oportunos para garantizar la autenticidad de los documentos oficiales de evaluación, la integridad de los datos recogidos en los mismos y su supervisión y custodia, así como su conservación y traslado en caso de supresión o extinción del centro.

2. En lo referente a la obtención de los datos personales del alumnado, a la cesión de los mismos de unos centros a otros y a la seguridad y confidencialidad de estos, se estará a lo dispuesto en la legislación vigente en materia de protección de datos de carácter personal y, en todo caso, a lo establecido en la disposición adicional vigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. Los documentos oficiales de evaluación y sus procedimientos de validación descritos en los apartados anteriores podrán ser sustituidos por sus equivalentes realizados por medios electrónicos, informáticos o telemáticos, siempre que quede garantizada su autenticidad, integridad, conservación, y se cumplan las garantías y los requisitos establecidos por la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, y por la Ley 39/2015, de 1 de octubre, así como por la normativa que las desarrolla.

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

5. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, previa consulta a las comunidades autónomas, en el marco de la Conferencia Sectorial de Educación, establecerá la estructura y formato de, al menos, los datos contenidos en los documentos oficiales de evaluación del expediente electrónico del alumnado enumerados en el presente artículo, de acuerdo con lo previsto en el artículo 111.bis y en el apartado 4 de la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, que, junto con otros, garanticen la interoperabilidad entre los distintos sistemas de información utilizados en el sistema educativo español.

Disposición adicional primera. *Enseñanzas de religión.*

1. Las enseñanzas de religión se incluirán en el Bachillerato de acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. Las administraciones educativas garantizarán que, al inicio del curso, los alumnos y alumnas mayores de edad y los padres, madres, tutores o tutoras del alumnado menor de edad puedan manifestar su voluntad de recibir o no enseñanzas de religión.

3. La determinación del currículo de las enseñanzas de religión católica y de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia, respectivamente, de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.

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

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

Disposición adicional segunda. *Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*

1. Las administraciones educativas podrán autorizar que una parte de las materias del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en este real decreto. En este caso, procurarán que a lo largo de ambos cursos los alumnos y alumnas adquieran la terminología propia de las materias en la lengua extranjera y en la lengua o lenguas oficiales de la comunidad autónoma.

2. El hecho de que los centros públicos y privados concertados impartan sus enseñanzas conforme a lo previsto en el apartado anterior en ningún caso podrá suponer modificación de los criterios para la admisión del alumnado establecidos en el artículo 86 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Disposición adicional tercera. *Educación de personas adultas.*

1. Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas oportunas para que las personas adultas dispongan de una oferta específica de estos estudios organizada de acuerdo con sus características.

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

3. Con el fin de adaptar la oferta del Bachillerato al principio de flexibilidad que rige la educación de personas adultas, en la oferta que realicen las administraciones educativas para dichas personas adultas no será de aplicación lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 21.

4. Los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato en el marco de la oferta específica establecida por las administraciones educativas para personas adultas obtendrán el título siempre que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato, o en todas las materias salvo en una. En este último caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:

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

b) Que no se haya producido un abandono de la materia por parte del alumno o alumna, conforme a los criterios establecidos por parte de los centros en el marco de lo dispuesto por las administraciones educativas.

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

d) Que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a cinco.

5. Asimismo, el alumnado que curse estas enseñanzas y se encuentre en posesión de alguno de los títulos a los que se refiere el artículo 23 podrá obtener el título de Bachiller mediante el procedimiento previsto en el citado artículo.

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

Disposición adicional cuarta. *Obtención de nuevas modalidades de Bachillerato.*

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

Disposición adicional quinta. *Simultaneidad de estudios.*

En el marco de lo establecido en este real decreto, las administraciones educativas facilitarán la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria. Con este fin, se podrán adoptar las oportunas medidas de organización y de ordenación académica que incluirán, entre otras, las convalidaciones y la creación de centros integrados.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

1. Durante el curso académico 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para el segundo curso de Bachillerato lo establecido en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del

Bachillerato. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos a dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.

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

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.*

En el curso escolar 2022-2023, seguirá siendo de aplicación para segundo curso de Bachillerato lo dispuesto en los capítulos I y V del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogado el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.

2. Queda derogado el Real Decreto 562/2017, de 2 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.

3. Asimismo, queda derogado el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

4. Queda derogada también la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

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

Disposición final primera. *Prueba de acceso a la universidad.*

El Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, a la Conferencia General de Política Universitaria, y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado, establecerá las características básicas de la prueba de acceso a la universidad que establece el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Disposición final segunda. *Título competencial.*

El presente real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

El anexo III carece del carácter de normativa básica.

Disposición final tercera. *Aplicación.*

Corresponde a la persona titular del Ministerio de Educación y Formación Profesional dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para la ejecución y aplicación de lo establecido en este real decreto, sin perjuicio de las competencias que corresponden a las comunidades autónomas.

Disposición final cuarta. *Calendario de implantación.*

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

Disposición final quinta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Competencias clave en el Bachillerato

El Bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y aptitud. Debe, asimismo, facilitar la adquisición y el logro de las competencias indispensables para su futuro formativo y profesional, y capacitarlo para el acceso a la educación superior.

Para cumplir estos fines, es preciso que esta etapa contribuya a que el alumnado progrese en el grado de desarrollo de las competencias que, de acuerdo con el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, debe haberse alcanzado al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. Las competencias clave que se recogen en dicho Perfil de salida son las siguientes:

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

Estas competencias clave son la adaptación al sistema educativo español de las establecidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente. Esta adaptación responde a la necesidad de vincular dichas competencias a los retos y desafíos del siglo XXI, así como al contexto de la educación formal y, más concretamente, a los principios y fines del sistema educativo establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Si bien la Recomendación se refiere al aprendizaje permanente, que debe producirse a lo largo de toda la vida, el Perfil de salida remite al momento preciso del final de la enseñanza básica. Del mismo modo, y dado que las competencias clave se adquieren necesariamente de forma secuencial y progresiva a lo largo de toda la vida, resulta necesario adecuar las mismas a ese otro momento del desarrollo personal, social y formativo del alumnado que supone el final del Bachillerato. Consecuentemente, en el presente anexo, se definen para cada una de las competencias clave un conjunto de descriptores operativos, que dan continuidad, profundizan y amplían los niveles de desempeño previstos al final de la enseñanza básica, con el fin de adaptarlos a las necesidades y fines de esta etapa postobligatoria.

De la misma manera, en el diseño de las enseñanzas mínimas de las materias de Bachillerato, se mantiene y adapta a las especificidades de la etapa la necesaria vinculación entre dichas competencias clave y los principales retos y desafíos globales del siglo XXI a los que el alumnado va a verse confrontado. Esta vinculación seguirá dando sentido a los aprendizajes y proporcionará el punto de partida para favorecer situaciones de aprendizaje relevantes y significativas, tanto para el alumnado como para el personal docente.

Con carácter general, debe entenderse que la consecución de las competencias y objetivos del Bachillerato está vinculada a la adquisición y desarrollo de dichas competencias clave. Por este motivo, los descriptores operativos de cada una de las competencias clave

constituyen el marco referencial a partir del cual se concretan las competencias específicas de las diferentes materias. Esta vinculación entre descriptores operativos y competencias específicas propicia que de la evaluación de estas últimas pueda colegirse el grado de adquisición de las competencias clave esperadas en Bachillerato y, por tanto, la consecución de las competencias y objetivos previstos para la etapa.

Descriptores operativos de las competencias clave para Bachillerato

A continuación, se definen cada una de las competencias clave y se enuncian los descriptores operativos del nivel de adquisición esperado al término del Bachillerato. Para favorecer y explicitar la continuidad, la coherencia y la cohesión entre etapas, se incluyen también los descriptores operativos previstos para la enseñanza básica.

Es importante señalar que la adquisición de cada una de las competencias clave contribuye a la adquisición de todas las demás. No existe jerarquía entre ellas, ni puede establecerse una correspondencia exclusiva con una única materia, sino que todas se concretan en los aprendizajes de las distintas materias y, a su vez, se adquieren y desarrollan a partir de los aprendizajes que se producen en el conjunto de las mismas.

Competencia en comunicación lingüística (CCL)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y transmitir opiniones, como para construir vínculos personales.	CCL1. Se expresa de forma oral, escrita, signada o multimodal con fluidez, coherencia, corrección y adecuación a los diferentes contextos sociales y académicos, y participa en interacciones comunicativas con actitud cooperativa y respetuosa tanto para intercambiar información, crear conocimiento y argumentar sus opiniones como para establecer y cuidar sus relaciones interpersonales.
CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los ámbitos personal, social, educativo y profesional para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.	CCL2. Comprende, interpreta y valora con actitud crítica textos orales, escritos, signados o multimodales de los distintos ámbitos, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, para participar en diferentes contextos de manera activa e informada y para construir conocimiento.
CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera progresivamente autónoma información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla adoptando un punto de vista creativo, crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.	CCL3. Localiza, selecciona y contrasta de manera autónoma información procedente de diferentes fuentes evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, y la integra y transforma en conocimiento para comunicarla de manera clara y rigurosa adoptando un punto de vista creativo y crítico a la par que respetuoso con la propiedad intelectual.

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CCL4. Lee con autonomía obras diversas adecuadas a su edad, seleccionando las que mejor se ajustan a sus gustos e intereses; aprecia el patrimonio literario como cauce privilegiado de la experiencia individual y colectiva; y moviliza su propia experiencia biográfica y sus conocimientos literarios y culturales para construir y compartir su interpretación de las obras y para crear textos de intención literaria de progresiva complejidad.	CCL4. Lee con autonomía obras relevantes de la literatura poniéndolas en relación con su contexto sociohistórico de producción, con la tradición literaria anterior y posterior y examinando la huella de su legado en la actualidad, para construir y compartir su propia interpretación argumentada de las obras, crear y recrear obras de intención literaria y conformar progresivamente un mapa cultural.
CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.	CCL5. Pone sus prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, evitando y rechazando los usos discriminatorios, así como los abusos de poder, para favorecer la utilización no solo eficaz sino también ética de los diferentes sistemas de comunicación.

Competencia plurilingüe (CP)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CP1. Usa eficazmente una o más lenguas, además de la lengua o lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas, de manera apropiada y adecuada tanto a su desarrollo e intereses como a diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.	CP1. Utiliza con fluidez, adecuación y aceptable corrección una o más lenguas, además de la lengua familiar o de las lenguas familiares, para responder a sus necesidades comunicativas con espontaneidad y autonomía en diferentes situaciones y contextos de los ámbitos personal, social, educativo y profesional.
CP2. A partir de sus experiencias, realiza transferencias entre distintas lenguas como estrategia para comunicarse y ampliar su repertorio lingüístico individual.	CP2. A partir de sus experiencias, desarrolla estrategias que le permitan ampliar y enriquecer de forma sistemática su repertorio lingüístico individual con el fin de comunicarse de manera eficaz.
CP3. Conoce, valora y respeta la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal como factor de diálogo, para fomentar la cohesión social.	CP3. Conoce y valora críticamente la diversidad lingüística y cultural presente en la sociedad, integrándola en su desarrollo personal y anteponiendo la comprensión mutua como característica central de la comunicación, para fomentar la cohesión social.

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

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

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

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

La competencia en tecnología e ingeniería comprende la aplicación de los conocimientos y metodologías propios de las ciencias para transformar nuestra sociedad de acuerdo con

las necesidades o deseos de las personas en un marco de seguridad, responsabilidad y sostenibilidad.

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
STEM1. Utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones conocidas, y selecciona y emplea diferentes estrategias para resolver problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.	STEM1. Selecciona y utiliza métodos inductivos y deductivos propios del razonamiento matemático en situaciones propias de la modalidad elegida y emplea estrategias variadas para la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento, si fuera necesario.
STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar los fenómenos que ocurren a su alrededor, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose preguntas y comprobando hipótesis mediante la experimentación y la indagación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y las limitaciones de la ciencia.	STEM2. Utiliza el pensamiento científico para entender y explicar fenómenos relacionados con la modalidad elegida, confiando en el conocimiento como motor de desarrollo, planteándose hipótesis y contrastándolas o comprobándolas mediante la observación, la experimentación y la investigación, utilizando herramientas e instrumentos adecuados, apreciando la importancia de la precisión y la veracidad y mostrando una actitud crítica acerca del alcance y limitaciones de los métodos empleados.
STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando, fabricando y evaluando diferentes prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma creativa y en equipo, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y valorando la importancia de la sostenibilidad.	STEM3. Plantea y desarrolla proyectos diseñando y creando prototipos o modelos para generar o utilizar productos que den solución a una necesidad o problema de forma colaborativa, procurando la participación de todo el grupo, resolviendo pacíficamente los conflictos que puedan surgir, adaptándose ante la incertidumbre y evaluando el producto obtenido de acuerdo a los objetivos propuestos, la sostenibilidad y el impacto transformador en la sociedad.
STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de procesos, razonamientos, demostraciones, métodos y resultados científicos, matemáticos y tecnológicos de forma clara y precisa y en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...), aprovechando de forma crítica la cultura digital e incluyendo el lenguaje matemático-formal con ética y responsabilidad, para compartir y construir nuevos conocimientos.	STEM4. Interpreta y transmite los elementos más relevantes de investigaciones de forma clara y precisa, en diferentes formatos (gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos...) y aprovechando la cultura digital con ética y responsabilidad y valorando de forma crítica la contribución de la ciencia y la tecnología en el cambio de las condiciones de vida para compartir y construir nuevos conocimientos.
STEM5. Emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física, mental y social, y preservar el medio ambiente y los seres vivos; y aplica principios de ética y seguridad en la realización de proyectos para transformar su entorno próximo de forma sostenible, valorando su impacto global y practicando el consumo responsable.	STEM5. Planea y emprende acciones fundamentadas científicamente para promover la salud física y mental, y preservar el medio ambiente y los seres vivos, practicando el consumo responsable, aplicando principios de ética y seguridad para crear valor y transformar su entorno de forma sostenible adquiriendo compromisos como ciudadano en el ámbito local y global.

Competencia digital (CD)

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CD1. Realiza búsquedas en internet atendiendo a criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y archivándolos, para recuperarlos, referenciarlos y reutilizarlos, respetando la propiedad intelectual.	CD1. Realiza búsquedas avanzadas comprendiendo cómo funcionan los motores de búsqueda en internet aplicando criterios de validez, calidad, actualidad y fiabilidad, seleccionando los resultados de manera crítica y organizando el almacenamiento de la información de manera adecuada y segura para referenciarla y reutilizarla posteriormente.
CD2. Gestiona y utiliza su entorno personal digital de aprendizaje para construir conocimiento y crear contenidos digitales, mediante estrategias de tratamiento de la información y el uso de diferentes herramientas digitales, seleccionando y configurando la más adecuada en función de la tarea y de sus necesidades de aprendizaje permanente.	CD2. Crea, integra y reelabora contenidos digitales de forma individual o colectiva, aplicando medidas de seguridad y respetando, en todo momento, los derechos de autoría digital para ampliar sus recursos y generar nuevo conocimiento.
CD3. Se comunica, participa, colabora e interactúa compartiendo contenidos, datos e información mediante herramientas o plataformas virtuales, y gestiona de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red, para ejercer una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.	CD3. Selecciona, configura y utiliza dispositivos digitales, herramientas, aplicaciones y servicios en línea y los incorpora en su entorno personal de aprendizaje digital para comunicarse, trabajar colaborativamente y compartir información, gestionando de manera responsable sus acciones, presencia y visibilidad en la red y ejerciendo una ciudadanía digital activa, cívica y reflexiva.
CD4. Identifica riesgos y adopta medidas preventivas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente, y para tomar conciencia de la importancia y necesidad de hacer un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.	CD4. Evalúa riesgos y aplica medidas al usar las tecnologías digitales para proteger los dispositivos, los datos personales, la salud y el medioambiente y hace un uso crítico, legal, seguro, saludable y sostenible de dichas tecnologías.
CD5. Desarrolla aplicaciones informáticas sencillas y soluciones tecnológicas creativas y sostenibles para resolver problemas concretos o responder a retos propuestos, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.	CD5. Desarrolla soluciones tecnológicas innovadoras y sostenibles para dar respuesta a necesidades concretas, mostrando interés y curiosidad por la evolución de las tecnologías digitales y por su desarrollo sostenible y uso ético.

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

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CPSAA1. Regula y expresa sus emociones, fortaleciendo el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de propósito y motivación hacia el aprendizaje, para gestionar los retos y cambios y armonizarlos con sus propios objetivos.	CPSAA1.1 Fortalece el optimismo, la resiliencia, la autoeficacia y la búsqueda de objetivos de forma autónoma para hacer eficaz su aprendizaje. CPSAA1.2 Desarrolla una personalidad autónoma, gestionando constructivamente los cambios, la participación social y su propia actividad para dirigir su vida.

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CPSAA2. Comprende los riesgos para la salud relacionados con factores sociales, consolida estilos de vida saludable a nivel físico y mental, reconoce conductas contrarias a la convivencia y aplica estrategias para abordarlas.	CPSAA2. Adopta de forma autónoma un estilo de vida sostenible y atiende al bienestar físico y mental propio y de los demás, buscando y ofreciendo apoyo en la sociedad para construir un mundo más saludable.
CPSAA3. Comprende proactivamente las perspectivas y las experiencias de las demás personas y las incorpora a su aprendizaje, para participar en el trabajo en grupo, distribuyendo y aceptando tareas y responsabilidades de manera equitativa y empleando estrategias cooperativas.	CPSAA3.1 Muestra sensibilidad hacia las emociones y experiencias de los demás, siendo consciente de la influencia que ejerce el grupo en las personas, para consolidar una personalidad empática e independiente y desarrollar su inteligencia. CPSAA3.2 Distribuye en un grupo las tareas, recursos y responsabilidades de manera ecuánime, según sus objetivos, favoreciendo un enfoque sistémico para contribuir a la consecución de objetivos compartidos.
CPSAA4. Realiza autoevaluaciones sobre su proceso de aprendizaje, buscando fuentes fiables para validar, sustentar y contrastar la información y para obtener conclusiones relevantes.	CPSAA4. Compara, analiza, evalúa y sintetiza datos, información e ideas de los medios de comunicación, para obtener conclusiones lógicas de forma autónoma, valorando la fiabilidad de las fuentes.
CPSAA5. Planea objetivos a medio plazo y desarrolla procesos metacognitivos de retroalimentación para aprender de sus errores en el proceso de construcción del conocimiento.	CPSAA5. Planifica a largo plazo evaluando los propósitos y los procesos de la construcción del conocimiento, relacionando los diferentes campos del mismo para desarrollar procesos autorregulados de aprendizaje que le permitan transmitir ese conocimiento, proponer ideas creativas y resolver problemas con autonomía.

Competencia ciudadana (CC)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CC1. Analiza y comprende ideas relativas a la dimensión social y ciudadana de su propia identidad, así como a los hechos culturales, históricos y normativos que la determinan, demostrando respeto por las normas, empatía, equidad y espíritu constructivo en la interacción con los demás en cualquier contexto.	CC1. Analiza hechos, normas e ideas relativas a la dimensión social, histórica, cívica y moral de su propia identidad, para contribuir a la consolidación de su madurez personal y social, adquirir una conciencia ciudadana y responsable, desarrollar la autonomía y el espíritu crítico, y establecer una interacción pacífica y respetuosa con los demás y con el entorno.
CC2. Analiza y asume fundadamente los principios y valores que emanan del proceso de integración europea, la Constitución Española y los derechos humanos y de la infancia, participando en actividades comunitarias, como la toma de decisiones o la resolución de conflictos, con actitud democrática, respeto por la diversidad, y compromiso con la igualdad de género, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.	CC2. Reconoce, analiza y aplica en diversos contextos, de forma crítica y consecuente, los principios, ideales y valores relativos al proceso de integración europea, la Constitución Española, los derechos humanos, y la historia y el patrimonio cultural propios, a la vez que participa en todo tipo de actividades grupales con una actitud fundamentada en los principios y procedimientos democráticos, el compromiso ético con la igualdad, la cohesión social, el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CC3. Comprende y analiza problemas éticos fundamentales y de actualidad, considerando críticamente los valores propios y ajenos, y desarrollando juicios propios para afrontar la controversia moral con actitud dialogante, argumentativa, respetuosa y opuesta a cualquier tipo de discriminación o violencia.	CC3. Adopta un juicio propio y argumentado ante problemas éticos y filosóficos fundamentales y de actualidad, afrontando con actitud dialogante la pluralidad de valores, creencias e ideas, rechazando todo tipo de discriminación y violencia, y promoviendo activamente la igualdad y corresponsabilidad efectiva entre mujeres y hombres.
CC4. Comprende las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión entre actuaciones locales y globales, y adopta, de forma consciente y motivada, un estilo de vida sostenible y ecosocialmente responsable.	CC4. Analiza las relaciones de interdependencia y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno, realizando un análisis crítico de la huella ecológica de las acciones humanas, y demostrando un compromiso ético y ecosocialmente responsable con actividades y hábitos que conduzcan al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la lucha contra el cambio climático.

Competencia emprendedora (CE)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CE1. Analiza necesidades y oportunidades y afronta retos con sentido crítico, haciendo balance de su sostenibilidad, valorando el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar ideas y soluciones innovadoras, éticas y sostenibles, dirigidas a crear valor en el ámbito personal, social, educativo y profesional.	CE1. Evalúa necesidades y oportunidades y afronta retos, con sentido crítico y ético, evaluando su sostenibilidad y comprobando, a partir de conocimientos técnicos específicos, el impacto que puedan suponer en el entorno, para presentar y ejecutar ideas y soluciones innovadoras dirigidas a distintos contextos, tanto locales como globales, en el ámbito personal, social y académico con proyección profesional emprendedora.
CE2. Evalúa las fortalezas y debilidades propias, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, y comprende los elementos fundamentales de la economía y las finanzas, aplicando conocimientos económicos y financieros a actividades y situaciones concretas, utilizando destrezas que favorezcan el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios que lleven a la acción una experiencia emprendedora que genere valor.	CE2. Evalúa y reflexiona sobre las fortalezas y debilidades propias y las de los demás, haciendo uso de estrategias de autoconocimiento y autoeficacia, interioriza los conocimientos económicos y financieros específicos y los transfiere a contextos locales y globales, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo y en equipo, para reunir y optimizar los recursos necesarios, que lleven a la acción una experiencia o iniciativa emprendedora de valor.
CE3. Desarrolla el proceso de creación de ideas y soluciones valiosas y toma decisiones, de manera razonada, utilizando estrategias ágiles de planificación y gestión, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para llevar a término el proceso de creación de prototipos innovadores y de valor, considerando la experiencia como una oportunidad para aprender.	CE3. Lleva a cabo el proceso de creación de ideas y soluciones innovadoras y toma decisiones, con sentido crítico y ético, aplicando conocimientos técnicos específicos y estrategias ágiles de planificación y gestión de proyectos, y reflexiona sobre el proceso realizado y el resultado obtenido, para elaborar un prototipo final de valor para los demás, considerando tanto la experiencia de éxito como de fracaso, una oportunidad para aprender.

Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC)

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

Descriptores operativos

Al completar la enseñanza básica, el alumno o la alumna…	Al completar el Bachillerato, el alumno o la alumna…
CCEC1. Conoce, aprecia críticamente y respeta el patrimonio cultural y artístico, implicándose en su conservación y valorando el enriquecimiento inherente a la diversidad cultural y artística.	CCEC1. Reflexiona, promueve y valora críticamente el patrimonio cultural y artístico de cualquier época, contrastando sus singularidades y partiendo de su propia identidad, para defender la libertad de expresión, la igualdad y el enriquecimiento inherente a la diversidad.
CCEC2. Disfruta, reconoce y analiza con autonomía las especificidades e intencionalidades de las manifestaciones artísticas y culturales más destacadas del patrimonio, distinguiendo los medios y soportes, así como los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan.	CCEC2. Investiga las especificidades e intencionalidades de diversas manifestaciones artísticas y culturales del patrimonio, mediante una postura de recepción activa y deleite, diferenciando y analizando los distintos contextos, medios y soportes en que se materializan, así como los lenguajes y elementos técnicos y estéticos que las caracterizan.
CCEC3. Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones por medio de producciones culturales y artísticas, integrando su propio cuerpo y desarrollando la autoestima, la creatividad y el sentido del lugar que ocupa en la sociedad, con una actitud empática, abierta y colaborativa.	CCEC3.1 Expresa ideas, opiniones, sentimientos y emociones con creatividad y espíritu crítico, realizando con rigor sus propias producciones culturales y artísticas, para participar de forma activa en la promoción de los derechos humanos y los procesos de socialización y de construcción de la identidad personal que se derivan de la práctica artística. CCEC3.2 Descubre la autoexpresión, a través de la interactuación corporal y la experimentación con diferentes herramientas y lenguajes artísticos, enfrentándose a situaciones creativas con una actitud empática y colaborativa, y con autoestima, iniciativa e imaginación.
CCEC4. Conoce, selecciona y utiliza con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para la creación de productos artísticos y culturales, tanto de forma individual como colaborativa, identificando oportunidades de desarrollo personal, social y laboral, así como de emprendimiento.	CCEC4.1 Selecciona e integra con creatividad diversos medios y soportes, así como técnicas plásticas, visuales, audiovisuales, sonoras o corporales, para diseñar y producir proyectos artísticos y culturales sostenibles, analizando las oportunidades de desarrollo personal, social y laboral que ofrecen sirviéndose de la interpretación, la ejecución, la improvisación o la composición. CCEC4.2 Planifica, adapta y organiza sus conocimientos, destrezas y actitudes para responder con creatividad y eficacia a los desempeños derivados de una producción cultural o artística, individual o colectiva, utilizando diversos lenguajes, códigos, técnicas, herramientas y recursos plásticos, visuales, audiovisuales, musicales, corporales o escénicos, valorando tanto el proceso como el producto final y comprendiendo las oportunidades personales, sociales, inclusivas y económicas que ofrecen.

ANEXO II

Materias de Bachillerato

Análisis Musical

La materia de Análisis Musical proporciona al alumnado una formación que le permite desarrollar sus habilidades perceptivas para identificar los elementos que forman parte de las obras musicales y, a partir de ahí, profundizar en su comprensión global. Esto implica examinarlas desde un punto de vista crítico y estético, estableciendo relaciones entre la propuesta musical y el contexto histórico-social en el que fue creada. Además, la materia permite descubrir aspectos relacionados con la incidencia de la música en el oyente y su utilización como medio terapéutico o su uso en combinación con otras manifestaciones artísticas.

La materia, que supone una continuación y una especialización de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos durante las etapas educativas anteriores, se estructura en dos cursos. En el primero, se establecen las bases para el conocimiento de los elementos del análisis musical, de la forma musical y de los principios compositivos fundamentales. En el segundo, se profundiza en esos aprendizajes y se introducen aspectos histórico-estéticos.

A través de la escucha activa y el estudio de partituras, el alumnado de la materia de Análisis Musical identifica las características de diferentes obras, pudiendo establecer relaciones entre sus elementos. En este proceso analítico se familiariza, por un lado, con procedimientos compositivos tales como la repetición, la variación, la imitación o el desarrollo; y, por otro, con la identificación de los rasgos estilísticos que permiten asociar las obras con un autor o autora, un género o un contexto musical determinado. El hecho de aprender a analizar una propuesta musical no solo permite al alumnado aproximarse al procedimiento y a los mecanismos de deconstrucción de una obra, sino que le dota de las herramientas necesarias para comprender el conjunto de la propuesta y saber utilizar, en diferentes contextos, los elementos que la conforman.

Asimismo, a partir de ese proceso de análisis, el alumnado puede expresar una opinión fundamentada a través de reseñas, comentarios o críticas musicales, utilizando un vocabulario adecuado y difundiendo el resultado a través de diversos medios, analógicos y digitales, respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

La interiorización de los aprendizajes de la materia, a partir del reconocimiento y la reproducción de patrones musicales, ya sean melódicos, rítmicos, armónicos o formales, permite al alumnado contar con recursos aplicables a procesos de creación o improvisación de obras sencillas, generando nuevas ideas sonoras. En su desarrollo, se presta especial atención, por un lado, a las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales destinadas a la composición musical; y por otro, a los beneficios educativos derivados de la organización de proyectos creativos grupales en los que el alumnado planifica, aporta ideas, respeta las opiniones de los demás y asume diferentes funciones.

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

Todos estos aprendizajes se organizan en torno a cinco competencias específicas que han sido diseñadas a partir de las competencias clave del Bachillerato y de los objetivos de la etapa. Dichas competencias específicas permiten que el alumnado aplique procesos de análisis musical para descubrir, comprender y utilizar la música como medio de expresión, desarrollar un espíritu crítico y conocer su incidencia en el ser humano.

Los criterios de evaluación se han formulado teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que alcance el alumnado, con la finalidad de determinar el nivel de logro de las competencias específicas con las que se relacionan.

Los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques que se reparten entre los dos cursos en los que se imparte la materia. En el primer curso, los bloques de saberes básicos se refieren al análisis musical y a la forma musical. El bloque de «Iniciación al análisis musical» se centra en la aplicación de la escucha activa y el estudio de partituras para reconocer los elementos de la música y la relación que existe entre ellos dentro del discurso musical. Además, se incluyen aspectos relativos al uso de recursos digitales para la

elaboración de reseñas y la difusión musical. El segundo bloque, «La forma musical», aglutina aquellos saberes referentes a los diferentes elementos estructurales, formas musicales básicas, procedimientos compositivos y funciones de la música en vinculación con otras manifestaciones artísticas.

En el segundo curso, se incluyen dos bloques de saberes básicos que abordan las técnicas de análisis y los géneros musicales. En el que lleva por título «Técnicas de análisis musical», se recogen procedimientos útiles para la realización de análisis de obras musicales, de comentarios y críticas musicales, así como el uso de recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical. A su vez, en el bloque denominado «Géneros musicales», se introducen saberes relacionados con las características sonoras, formas y géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad, y con la utilización de la música con fines terapéuticos.

En la materia de Análisis Musical se plantearán situaciones de aprendizaje que requieran reflexión y acción, así como una actitud abierta y colaborativa, con la intención de que el alumnado adquiera los instrumentos, técnicas y estrategias necesarias para desarrollar sus habilidades perceptivas y profundizar en la comprensión global del hecho musical. Estas situaciones deben estar vinculadas a contextos reales que favorezcan un aprendizaje significativo, y han de permitir la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes que el alumnado pueda aplicar fuera del entorno del aula.

Competencias específicas

1. Analizar los elementos musicales de diferentes obras, utilizando la escucha activa y el estudio de partituras, para describir sus características y establecer comparaciones.

La identificación, a través del análisis y a partir de la escucha activa o del estudio de partituras, de los elementos que constituyen una obra musical y de la función que estos realizan dentro de la composición resulta fundamental para la comprensión de la misma.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

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

En el discurso musical se establecen relaciones entre los distintos elementos que forman parte de una obra. Quienes componen han utilizado procedimientos (repetición, variación, contraste, desarrollo, etc.) que determinan en gran medida la naturaleza de dichas relaciones y la estructura o forma resultante. Su análisis no solo permite profundizar en la comprensión de las técnicas compositivas empleadas, sino que, además, favorece la construcción de una visión global de la obra musical a través de la interrelación que se produce entre los diversos componentes y los factores contextuales y estilísticos que inciden en el resultado musical final. En este marco, el desarrollo de investigaciones a partir de fuentes de información tanto analógicas como digitales sobre el autor o autora y el contexto de creación contribuye a un mejor desarrollo de esta competencia.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Elaborar comentarios y críticas musicales sobre las obras analizadas, utilizando una terminología adecuada y consultando distintas fuentes de información, para expresar juicios personales fundamentados y contribuir a la difusión del patrimonio musical a través de los medios disponibles.

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

Estos comentarios personales se verán enriquecidos por la puesta en común en clase de diferentes puntos de vista argumentados y por la información obtenida a través de la consulta de distintas fuentes fiables. La lectura de críticas publicadas en periódicos generalistas o revistas especializadas permitirá, además, reflexionar sobre la estructura y el vocabulario utilizado en este tipo de textos y ofrecerá modelos y ejemplos para las reseñas, comentarios o críticas musicales que el alumnado podrá elaborar y difundir a través de medios analógicos o digitales.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA4, CC1, CE3, CCEC3.1.

4. Utilizar los procedimientos compositivos fundamentales y las tecnologías digitales, empleando los elementos y las estructuras musicales más adecuadas, para crear obras sencillas y realizar improvisaciones.

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

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

Se promueve así la puesta en práctica de aprendizajes relacionados con los procedimientos compositivos fundamentales a la vez que se cultiva el desarrollo de las capacidades expresivas y de actitudes de emprendimiento, a través de la participación en proyectos musicales grupales en los que el alumnado asume diferentes funciones y respeta las aportaciones e ideas de los demás.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2.

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

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

El uso de la música como medio terapéutico ha sido objeto de numerosas investigaciones en las últimas décadas, existiendo evidencias del beneficio que produce en personas con problemas físicos, cognitivos, psicológicos o sociales. Esto supone una

oportunidad para que el alumnado enriquezca su visión analítica de la música a través de la identificación de las características de aquella utilizada con fines terapéuticos y su incidencia en la salud y en las emociones. Para ello, será necesario desarrollar procesos de investigación del repertorio seleccionado, utilizando fuentes de información fiables.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM4, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC2.

Análisis Musical I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

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

1.2 Describir las características musicales básicas de una obra a partir de la escucha activa y el estudio de partituras, analizando sus elementos constitutivos.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar, de forma guiada, obras musicales, identificando la estructura formal y los procedimientos compositivos utilizados.

2.2 Asociar las obras analizadas con su contexto de creación, investigando sobre su autor o autora y su época.

Competencia específica 3.

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

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

Competencia específica 4.

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

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

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

Competencia específica 5.

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

Saberes básicos.

A. Iniciación al análisis musical.

− La escucha activa y el estudio de partituras como soportes para el análisis.
− Elementos básicos de la música y la relación entre ellos: ritmo, tempo, melodía, armonía, textura, timbre, dinámica y agógica.
− Técnicas de análisis auditivo de obras de diferentes estilos y géneros.
− Estrategias de análisis de los elementos musicales de la partitura con apoyo de la audición.
− Reseñas musicales.
− Recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical.

− Derechos de autor y propiedad intelectual.

B. La forma musical.

− Elementos estructurales: célula, motivo, frase y semifrase, período, sección y movimiento. Ritmo melódico y armónico. Cadencias.
− Formas simples, formas compuestas y libres. Formas-tipo. Representación de esquemas formales.
− Procedimientos compositivos fundamentales: repetición, variación, contraste y desarrollo.
− Función de la música en combinación con otras manifestaciones artísticas.

Análisis Musical II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir las características musicales de una obra a partir de la escucha activa y el estudio de partituras, analizando sus elementos constitutivos y la función que estos cumplen dentro de la composición.
1.2 Comparar los elementos constitutivos y las características musicales de diferentes obras, estableciendo analogías y diferencias entre ellas, a partir de la escucha activa y del estudio de partituras.

Competencia específica 2.

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

Competencia específica 3.

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

Competencia específica 4.

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

Competencia específica 5.

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

Saberes básicos.

A. Técnicas de análisis musical.

− La comparación como técnica analítica.
− Técnicas de análisis de audición y de partituras.
− Técnicas para el análisis del contexto de creación. El pensamiento de la persona creadora, los condicionantes contextuales y la interpretación de la obra.

− Comentarios y críticas musicales.
− Recursos digitales para la investigación, la composición y la difusión musical.
− Derechos de autor y propiedad intelectual.

B. Géneros musicales.

− Las características sonoras y estilísticas de la música desde la Edad Media hasta la actualidad. Evolución organológica.
− Las formas y los géneros musicales desde la Edad Media hasta la actualidad.
− Uso de la música con fines terapéuticos.

Artes Escénicas

La materia de Artes Escénicas se imparte en dos cursos, a lo largo de los cuales el currículo se desarrolla de forma progresiva. Su carácter eminentemente práctico la convierte en un espacio de experimentación y exploración colectiva, desde el que fomentar el desarrollo de la expresividad y la creatividad, y descubrir los códigos específicos de las artes escénicas, incluidas las performativas. Esa misma naturaleza práctica invita a vincular esta materia con otras en las que también se cultivan destrezas musicales, vocales, corporales o de planificación y gestión de proyectos artísticos.

La materia está diseñada a partir de cinco competencias específicas, que se vinculan con los objetivos de la etapa y con las competencias clave previstas para el Bachillerato. Estas competencias específicas permiten al alumnado participar de la vida cultural de su entorno y difundir y valorar el patrimonio. Facilitan, igualmente, el enriquecimiento de su imaginario, el crecimiento de su repertorio personal de recursos, la ampliación de sus posibilidades de disfrute de las manifestaciones artísticas y la identificación de oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas a estas artes. Asimismo, favorecen el criterio estético, las habilidades de comunicación y negociación, el autoconocimiento, la creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia que será necesario activar para adquirir dichas competencias específicas se organizan en cinco bloques, que no deben acometerse obligatoriamente en el orden en el que están presentados, sino de una manera integrada en función de las demandas que planteen las distintas situaciones de aprendizaje, facilitándose de este modo una visión global de la materia. El primer bloque, «Patrimonio escénico», atiende a las tipologías y a las tradiciones de las artes escénicas, así como a sus cambios y transformaciones a lo largo del tiempo. El segundo bloque, «Expresión y comunicación escénica», comprende diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica. El tercer bloque, «Interpretación», recoge los elementos relativos a la recreación y a la representación de la acción dramática. El cuarto bloque, «Representación y escenificación», engloba los saberes relativos al espectáculo escénico y al trabajo en grupo. Finalmente, el bloque llamado «Recepción en las artes escénicas» se ocupa del público y de las estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas.

Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento los saberes básicos en el seno de situaciones de aprendizaje donde actúe como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se recomienda proponer situaciones a partir de la asunción, por parte del alumnado, de diferentes funciones en distintas manifestaciones y propuestas, de forma que se convierta en parte viva de la recreación artística. Para ello, resultará positivo que la organización de la materia se programe con vistas a la realización de una propuesta ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo el disfrute artístico y enriqueciendo la vida cultural del entorno. A este respecto, resulta conveniente seleccionar piezas que se hagan eco de múltiples referencias culturales.

Competencias específicas.

1. Analizar manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, describiendo sus características, estableciendo relaciones con su contexto e identificando posibles influencias y proyecciones, para valorar el patrimonio y enriquecer el imaginario propio.

La adquisición de esta competencia implica aprender a identificar y a describir las características de los principales tipos de espectáculos escénicos de diferentes épocas y tradiciones, así como a relacionarlos con su contexto histórico y geográfico, valorando su importancia en las transformaciones sociales de las que son origen o reflejo. La contextualización de estos espectáculos hará posible su adecuada valoración como productos de una época y un contexto social determinados, a la vez que permitirá la reflexión sobre su evolución y su relación con el presente. Por este motivo, además de acudir al canon occidental, conviene acercarse a otras tradiciones culturales. Además, se prestará atención a los distintos tipos de relaciones que se establecen en la diversidad del patrimonio escénico: desde las influencias entre formas y estilos, separados o no en el tiempo, hasta la permanencia de ciertos elementos de un periodo a otro, pasando por las reacciones, rechazos o subversiones que genera un estilo o corriente concreta. Por otro lado, incluir la perspectiva de género e intercultural al abordar el análisis del contexto ayudará a que los alumnos y alumnas comprendan el papel que la mujer y las personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación han desempeñado en el arte a lo largo de la historia, y las distintas consideraciones que han recibido en cada época. En este sentido, no solo se habrán de estudiar sus representaciones en diversas obras, sino también sus aportaciones a las artes escénicas.

En el marco del desarrollo de esta competencia, se analizarán, desde la recepción activa y con un vocabulario técnico adecuado, manifestaciones escénicas representativas a las que se accederá, preferiblemente, a través de su puesta en escena, en directo o mediante reproducciones analógicas o digitales. Resultarán también de utilidad el comentario de textos e imágenes y la consulta de fuentes bibliográficas.

El descubrimiento de formas de expresión distintas de aquellas con las que está más familiarizado enriquecerá el imaginario del alumnado, aportándole ideas y técnicas para aplicar en sus propias creaciones o interpretaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CD2, CPSAA2, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Explorar las posibilidades expresivas de diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico, para incorporar su uso al repertorio personal de recursos y desarrollar el criterio de selección de los más adecuados a la intención comunicativa.

El descubrimiento y la exploración de las distintas posibilidades expresivas que ofrecen los diferentes sistemas, medios y códigos de significación escénica permiten al alumnado enriquecer su repertorio personal de recursos, y aprender a seleccionar y a aplicar los más adecuados a cada necesidad o intención comunicativa.

La dramatización, el juego, la creación colectiva y la improvisación, tanto pautada como libre, constituyen un medio idóneo para llevar a cabo esta exploración. En el aula, estas actividades de carácter práctico brindarán a los alumnos y alumnas la oportunidad de descubrir y aplicar, de manera individual o en grupo, diferentes técnicas y estrategias para reflexionar sobre la situación, la acción y el conflicto dramático, o realizar el análisis, la construcción y la caracterización del personaje.

Asimismo, estas actividades constituirán una herramienta muy útil para aprender a seleccionar los recursos plásticos, literarios, audiovisuales o de otro tipo que mejor se ajustan a las ideas, sentimientos y emociones que se pretenden plasmar sobre el escenario. Las tecnologías digitales facilitarán también el acceso a una amplia gama de ejemplos de uso de estos recursos.

La exploración de las posibilidades de expresión y comunicación escénica favorece el autoconocimiento, la confianza y la motivación, y contribuye al fomento del respeto por la diversidad de ideas y opiniones, al enriquecimiento cultural entre iguales y a la superación de barreras y estereotipos sociales, culturales o sexistas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del: CCL1, CD1, CPSAA1.1, CPSAA2, CC1, CE3, CCEC3.1.

3. Abordar la recreación y representación de la acción dramática, a partir de la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de personajes y conflictos, para desarrollar habilidades de comunicación y negociación y reforzar el autoconocimiento, la

creatividad, la empatía, la imaginación y el espíritu emprendedor en diversas situaciones y contextos.

La recreación y representación de la acción dramática favorece la comprensión de las manifestaciones escénicas y su reconocimiento como parte del patrimonio cultural, así como la ampliación de las posibilidades de expresión personal mediante la adquisición de las destrezas y técnicas vocales, gestuales, corporales y rítmico-musicales propias del intérprete.

La lectura y el análisis de obras, el visionado de espectáculos, así como los ensayos, constituyen momentos y espacios para la adquisición de esas destrezas y técnicas de interpretación individual y grupal. La interpretación individual permite trabajar aspectos como la concentración, la memorización, la expresión personal o la adecuación a las directrices de la dirección. Por su parte, la interpretación grupal favorece el desarrollo de la capacidad de desempeñar diversas funciones o de escuchar a los demás e interactuar con ellos durante la representación. Para asegurar la adquisición de esta competencia, se han de incentivar la participación del alumnado en la construcción colectiva de escenas que muestren todo tipo de personajes, situaciones y conflictos dramáticos.

Tanto la asimilación de técnicas de interpretación como la representación de obras dentro o fuera del aula hacen necesaria la adquisición de otras estrategias y destrezas que ayuden al alumnado a gestionar adecuadamente la frustración que puede generar el propio proceso de aprendizaje, así como a mantener la concentración y a superar la inseguridad y el miedo escénico durante las actuaciones. Estas estrategias de control y gestión de las emociones ayudarán al alumnado a desarrollar su autoestima y le permitirán afrontar con mayor seguridad las situaciones de incertidumbre y los retos a los que habrá de enfrentarse.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del: CCL1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA2, CC1, CE1, CCE3.

4. Realizar proyectos de creación y difusión escénica, planificando sus fases, seleccionando y estructurando los elementos de significación y asumiendo diferentes funciones con iniciativa y responsabilidad, para expresar una intención comunicativa, enriquecer el entorno cultural e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

El diseño y la realización de un proyecto de creación y difusión escénica requiere de un trabajo planificado y en equipo. Ser partícipe de este proceso de creación conjunto contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de las dificultades encontradas, la valoración del trabajo en equipo, la asunción de responsabilidades individuales para lograr un objetivo común, así como la empatía y el respeto por la diversidad de aptitudes y opiniones.

Activando los aprendizajes adquiridos en el marco de esta y otra materias, el alumnado deberá generar y perfeccionar ideas de proyecto, recurriendo a distintas fuentes digitales y bibliográficas, respetando la propiedad intelectual y teniendo en cuenta la intención comunicativa, las características del marco de recepción previsto, así como la viabilidad y la sostenibilidad del proyecto en su relación con los posibles condicionantes y limitaciones técnicos. Además, seleccionará y estructurará los elementos de significación más adecuados; establecerá las directrices de interpretación, representación y escenificación; planificará las distintas etapas del proyecto, asegurando, especialmente, el tiempo necesario para los ensayos; y realizará un reparto de tareas, equilibrado y eficaz, a partir de la identificación de las diferentes funciones y de la carga de trabajo asociada a cada una de ellas en las distintas fases del proceso. Deberá prever también un plan de difusión, promoción y evaluación, que podrá incluir el contacto con instituciones y organismos públicos y privados implicados en el fomento de las artes escénicas. Para poder llevar a cabo todas estas acciones, resultará de gran utilidad analizar, en clase, casos concretos que permitan visualizar y entender el proceso que va desde la idea inicial hasta la puesta en escena del espectáculo.

El proyecto puede conllevar, también, el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales. Por otra parte, tanto la interpretación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción permitirán al alumnado reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo

personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de las artes escénicas. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CPSAA3.1, CPAAA6, CC2, CC3, CE2, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Valorar críticamente manifestaciones escénicas, identificando el público al que se dirigen y analizando sus características y sus presupuestos artísticos, para desarrollar el criterio estético, difundir el patrimonio y ampliar las posibilidades de disfrute de las artes escénicas.

La asistencia a distintos espectáculos o el visionado de diferentes manifestaciones escénicas, ya sea en vivo o a través de medios digitales, permite al alumnado tomar conciencia del doble papel del espectador como receptor activo y valorador crítico. Se ha de aprovechar esta experiencia para profundizar en la noción de público y descubrir su tipología.

La vivencia colectiva de la catarsis, el extrañamiento, la identificación y la participación favorece, además, la comprensión del proceso de recepción y puede funcionar como elemento motivador en el desarrollo de la recepción activa. Este se verá beneficiado por la adquisición de estrategias y técnicas de análisis crítico, que pueden abordarse a partir de la puesta en común de las impresiones y los comentarios que, sobre una determinada obra, formulen las personas que integran el grupo. Contribuirán a este proceso de construcción conjunta del conocimiento las valoraciones expresadas por especialistas en críticas escénicas y en reseñas dramáticas. Al consultar esos textos, el alumnado encontrará un vocabulario específico, nuevas estructuras y nuevas herramientas que le ayudarán a articular mejor sus propias valoraciones críticas. Podrá formularlas de forma oral, escrita o multimodal, siempre desde el respeto a la propiedad intelectual, empleando los conceptos y las estrategias de análisis más adecuadas en cada caso. Estas producciones podrán incluir, en su caso, una valoración del texto del que parte la obra.

La publicación de las críticas del alumnado puede servir como instrumento para la difusión del patrimonio y como invitación para acudir a diferentes espacios escénicos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Artes Escénicas I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar, con un vocabulario adecuado, las principales características de manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, estableciendo relaciones con su contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.

1.3 Establecer conexiones entre manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, valorando su influencia sobre las artes escénicas actuales.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico.

2.2 Recrear la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas, seleccionando las técnicas más adecuadas de entre las que conforman el repertorio personal de recursos.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear técnicas elementales de interpretación, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.

3.2 Recrear y representar la acción dramática, demostrando eficacia, siguiendo las indicaciones de la dirección, manteniendo la concentración y gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico.

Competencia específica 4.

4.1 Participar activamente en la realización de proyectos colectivos de creación y difusión escénica, asumiendo diferentes funciones con iniciativa y responsabilidad, y valorando y respetando las aportaciones y experiencias del resto de integrantes del grupo.

4.2 Evaluar y presentar los resultados de la participación en proyectos de creación y difusión escénica, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando de forma argumentada las posibles diferencias entre ellos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar el tipo de público al que se dirige un espectáculo determinado, basando los argumentos en el análisis de la obra y en las reacciones del público.

5.2 Comentar manifestaciones escénicas, empleando la terminología adecuada, reelaborando información a partir de fuentes fiables, y reflexionando críticamente sobre sus características y presupuestos artísticos.

Saberes básicos.

A. Patrimonio escénico.

- Artes escénicas: concepto, tipologías y tradiciones.
- Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones.
- Dramaticidad, teatralidad y performatividad.
- El patrimonio inmaterial.

B. Expresión y comunicación escénica.

- Códigos de significación escénica: naturaleza, descripción y clasificación.
- El espacio escénico como generador de significado. La convención teatral.
- Recursos plásticos: escenografía volumétrica y virtual, caracterización, iluminación y espacio sonoro.
- Recursos literarios y otros materiales. El texto dramático.
- El conflicto dramático: personaje, situación y acción dramática.
- El personaje dramático: análisis, caracterización y construcción.
- Juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva.

C. Interpretación.

- Preparación física y preparación pre-expresiva. El cuidado del cuerpo.
- Métodos y técnicas de interpretación.
- Los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
- El personaje dramático: grados de representación, objetivos y funciones.
- La partitura interpretativa y su ejecución.

D. Representación y escenificación.

- El espectáculo escénico: concepto y características.
- Tipologías básicas del espectáculo: clásico, de vanguardia, corporal, occidental, oriental, de objetos, musical, dancístico, de interior, de calle.
- Otras formas de presentación escénica: *happening, performance*, vídeo-teatro o teatro-danza.
- El diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo.
- Los ensayos: tipología, finalidades y organización.
- Representación de espectáculos escénicos.
- Estrategias de trabajo en equipo. Resolución de conflictos.

E. Recepción en las artes escénicas.

- El público: concepto y tipologías.
- La recepción teatral: catarsis, extrañamiento y participación.
- Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas.
- El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.

Artes escénicas II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar, con un vocabulario adecuado, manifestaciones escénicas de diferentes épocas y tradiciones, describiendo sus características, estableciendo relaciones con su contexto y evidenciando una actitud de apertura, interés y respeto en la recepción activa de las mismas.

1.2 Valorar críticamente los hábitos, los gustos y los referentes escénicos de diferentes épocas y tradiciones, reflexionando sobre su evolución y sobre su relación con los del presente.

Competencia específica 2.

2.1 Participar, con iniciativa, confianza y creatividad, en la exploración de sistemas, medios y códigos de significación escénica, a través de actividades de carácter práctico.

2.2 Recrear la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas, seleccionando las técnicas del repertorio personal de recursos más adecuadas a la intención comunicativa.

Competencia específica 3.

3.1 Emplear diferentes técnicas de interpretación de forma creativa, aplicando estrategias de memorización y valorando los ensayos como espacios de escucha, diálogo y aprendizaje.

3.2 Recrear y representar la acción dramática, demostrando precisión, eficacia y expresividad, siguiendo las indicaciones de la dirección, manteniendo la concentración y gestionando de forma guiada la ansiedad y el miedo escénico.

Competencia específica 4.

4.1 Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el diseño, la planificación y la realización de proyectos colectivos de creación y difusión escénica, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando y estructurando los elementos de significación, así como las directrices de interpretación, representación o escenificación.

4.2 Evaluar y presentar los resultados de proyectos de creación y difusión escénica, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando las posibles diferencias entre ellos.

4.3 Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar la recepción brindada a un espectáculo determinado, relacionando las características de la obra, el contexto de la puesta en escena y las reacciones del público.

5.2 Realizar y compartir reseñas y críticas escénicas, empleando la terminología adecuada, consultando fuentes fiables y reflexionando, con rigor y solidez, sobre las características, los presupuestos artísticos y la recepción de la obra.

Saberes básicos.

A. Patrimonio escénico.

− Las artes escénicas y su historia: cambios y transformaciones.
− Significado social de las artes escénicas: memoria y reflejo. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural. Identidad y performatividad.
− Manifestaciones espectaculares: rituales y sociales. Los festejos populares.
− Tendencias actuales en la representación escénica y performativa.
− Manifestaciones no orales.

B. Expresión y comunicación escénica.

− Actos performativos: generación de realidad.
− Características del espacio escénico y performativo actual.
− Espacios no escénicos: adaptación de recursos plásticos.
− Estructuras dramáticas actuales. La memoria performativa.
− El personaje en acción en las manifestaciones actuales.
− Juego dramático, improvisación, dramatización y creación colectiva.

C. Interpretación.

− Métodos interpretativos actuales.
− Profundización en los instrumentos del intérprete: expresión corporal, gestual, oral y rítmico-musical. La conciencia emocional.
− La construcción actual del personaje dramático.
− Creación performativa: proceso y ejecución.

D. Escenificación y representación escénica.

− El diseño de un espectáculo: equipos, fases y áreas de trabajo. Espacios escénicos y espacios no escénicos. Integración de lenguajes no orales y tecnológicos.
− La dramaturgia en el diseño de un proyecto escénico.
− La producción y la realización de un proyecto escénico.
− La dirección artística en proyectos escénicos.
− Los ensayos: funciones de la dirección escénica y regiduría.
− Representación de espectáculos escénicos.
− Exhibición, difusión, distribución y evaluación de productos escénicos.
− Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
− Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.

E. Recepción en las artes escénicas.

− Estrategias y técnicas de análisis de manifestaciones escénicas. El texto en su relación con la puesta en escena.
− La crítica escénica. Estrategias y técnicas de elaboración de una reseña.
− El respeto de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad personal.

Biología

La biología es una disciplina cuyos avances se han visto acelerados notablemente en las últimas décadas, impulsados por una base de conocimientos cada vez más amplia y fortalecida. A lo largo de su progreso se han producido grandes cambios de paradigma (como el descubrimiento de la célula, el desarrollo de la teoría de la evolución, el nacimiento de la biología y la genética molecular o el descubrimiento de los virus y los priones, entre otros) que han revolucionado el concepto de organismo vivo y el entendimiento de su funcionamiento.

Pero el progreso de las ciencias biológicas va mucho más allá de la mera comprensión de los seres vivos. Las aplicaciones de la biología han supuesto una mejora considerable de la calidad de vida humana al permitir, por ejemplo, la prevención y tratamiento de enfermedades que antaño diezmaban a las poblaciones, u otras de nueva aparición, como la COVID-19, para la cual se han desarrollado terapias y vacunas a una velocidad sin precedentes. Además, existen otras muchas aplicaciones de las ciencias biológicas dentro del campo de la ingeniería genética y la biotecnología, siendo algunas de ellas el origen de importantes controversias. Los grandes avances y descubrimientos de la Biología no solo han posibilitado la mejora de las condiciones de vida de la ciudadanía, sino que al mismo tiempo han generado fuertes impactos de distinta naturaleza (sociales, éticas, económicas, etc.) que no se pueden obviar y también deber ser objeto de análisis durante el desarrollo de la materia.

En 2.º de Bachillerato la madurez del alumnado permite que en la materia de Biología se profundice notablemente en las competencias específicas relacionadas con las ciencias biológicas, a través de unos saberes básicos a los que se les da un enfoque mucho más

microscópico y molecular que en las materias de etapas anteriores. La Biología ofrece, por tanto, una formación relativamente avanzada, proporcionando al alumnado los conocimientos y destrezas esenciales para el trabajo científico y el aprendizaje a lo largo de la vida y sienta las bases necesarias para el inicio de estudios superiores o la incorporación al mundo laboral. En última instancia, esta materia contribuye al fortalecimiento del compromiso del alumnado con la sociedad democrática y para su participación en esta.

La Biología contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y a satisfacer varios de los objetivos de la etapa.

Por un lado, al tratarse de una materia científica, promueve de forma directa el desarrollo de la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM), así como la igualdad de oportunidades y las vocaciones científicas entre los alumnos y alumnas.

A su vez, la Biología potencia los hábitos de estudio y lectura, la comunicación oral y escrita y la investigación a partir de fuentes científicas y con ello contribuye al desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Además, dado que las publicaciones científicas relevantes suelen ser accesibles a través de Internet y encontrarse en lenguas extranjeras, en esta materia se contribuye al desarrollo de la competencia digital y la competencia plurilingüe.

Igualmente, desde esta materia se promueve el análisis de las conclusiones de publicaciones científicas, fomentando el espíritu crítico y el autoaprendizaje y contribuyendo así al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Asimismo, a través del enfoque molecular de la materia de Biología, el alumnado ahondará en los mecanismos de funcionamiento de los seres vivos y de la naturaleza en su conjunto. Esto le permitirá comprender la situación crítica en la que se encuentra la humanidad actualmente y la necesidad urgente de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible. Se transmitirá la importancia de los estilos de vida sostenibles como forma de compromiso ciudadano por el bien común, relacionando la sostenibilidad con la salud humana y contribuyendo así al desarrollo de la competencia ciudadana.

Se fomentará también que el alumnado de Biología participe en iniciativas locales relacionadas con los estilos de vida saludables y el desarrollo sostenible permitiéndole trabajar la competencia emprendedora y la competencia en conciencia y expresión culturales.

En Biología, se trabajan las ocho competencias clave a través de seis competencias específicas propias de la materia, que son la concreción de los descriptores operativos para la etapa, constituyendo estos el eje vertebrador del currículo. Estas competencias específicas pueden resumirse en: interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella; localizar, seleccionar y contrastar información científica; analizar críticamente las conclusiones de trabajos de investigación; plantear y resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas; analizar la importancia de los estilos de vida saludables y sostenibles y relacionar las características moleculares de los organismos con sus características macroscópicas.

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

Los saberes básicos de la materia aparecen agrupados en seis bloques. «Las biomoléculas» está centrado en las moléculas orgánicas e inorgánicas que forman parte de los seres vivos. «Genética molecular» incluye el mecanismo de replicación del ADN y el proceso de la expresión génica, relacionando estos con la diferenciación celular. «Biología celular» comprende los tipos de células, sus componentes, las etapas del ciclo celular, la mitosis y meiosis y su función biológica. «Metabolismo» trata de las principales reacciones bioquímicas de los seres vivos. «Ingeniería genética y biotecnología» recoge los métodos de manipulación de los seres vivos o sus componentes para su aplicación tecnológica en diferentes campos, como la medicina, la agricultura, o la ecología, entre otros. «Inmunología» está enfocado hacia el concepto de inmunidad, sus mecanismos y tipos (innata y adquirida), las fases de las enfermedades infecciosas y el estudio de las patologías del sistema inmunitario.

Los saberes básicos aquí descritos deben trabajarse desde un enfoque competencial, de forma que estos constituyan un medio para el desarrollo de las competencias clave y no simplemente un fin en sí mismos.

Cabe destacar que la Biología es una materia de carácter científico y, como tal, se recomienda impartirla ligándola a la realidad del alumnado, de manera práctica y significativa y siguiendo un enfoque interdisciplinar. Para ello, la metodología que se propone es el uso de situaciones de aprendizaje que consisten en actividades competenciales. Como conclusión, resta señalar que el fin último de la Biología es contribuir a un mayor grado de desempeño de las competencias clave por parte del alumnado y conseguir así ampliar de forma notable sus horizontes personales, sociales, académicos y profesionales.

Competencias específicas.

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

Dentro de la ciencia, la comunicación ocupa un importante lugar, pues es imprescindible para la colaboración y la difusión del conocimiento, contribuyendo a acelerar considerablemente los avances y descubrimientos. La comunicación científica busca, por lo general, el intercambio de información relevante de la forma más eficiente y sencilla posible y apoyándose, para ello, en diferentes formatos como gráficos, fórmulas, textos, informes o modelos, entre otros. Además, en la comunidad científica también existen discusiones fundamentadas en evidencias y razonamientos aparentemente dispares.

La comunicación científica es, por tanto, un proceso complejo, en el que se combinan de forma integrada destrezas y conocimientos variados y se exige una actitud abierta y tolerante hacia el interlocutor. En el contexto de esta materia, la comunicación científica requiere la movilización no solo de destrezas lingüísticas, sino también matemáticas, digitales y razonamiento lógico. El alumnado debe interpretar y transmitir contenidos científicos, así como formar una opinión propia sobre los mismos basada en razonamientos y evidencias además de argumentar defendiendo su postura de forma fundamentada, enriqueciéndola con los puntos de vista y pruebas aportados por los demás. Todo ello es necesario no solamente en el trabajo científico, sino que también constituye un aspecto esencial para el desarrollo personal, social y profesional de todo ser humano.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM2, STEM4, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando la información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas de forma autónoma y crear contenidos relacionados con las ciencias biológicas.

Toda investigación científica comienza con una recopilación de las publicaciones del campo que se pretende estudiar. Para ello es necesario conocer y utilizar fuentes fidedignas y buscar en ellas, seleccionando la información relevante para responder a las cuestiones planteadas.

Además, el aprendizaje a lo largo de la vida requiere tener sentido crítico para seleccionar las fuentes o instituciones adecuadas, cribar la información y quedarse con la que resulte relevante de acuerdo al fin propuesto.

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CD2, CPSAA4, CC3.

3. Analizar trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias biológicas, comprobando con sentido crítico su veracidad o si han seguido los pasos de los métodos científicos, para evaluar la fiabilidad de sus conclusiones.

El pensamiento crítico es probablemente una de las destrezas más importantes para el desarrollo humano y la base del espíritu de superación y mejora. En el ámbito científico es

esencial, entre otros, para la revisión por pares del trabajo de investigación, que es el pilar sobre el que se sustenta el rigor y la veracidad de la ciencia. Aunque el pensamiento crítico debe comenzar a trabajarse desde las primeras etapas educativas, alcanza un grado de desarrollo significativo en Bachillerato y el progreso en esta competencia específica contribuye a su mejora. Además, el análisis de las conclusiones de un trabajo científico en relación a los resultados observables implica movilizar en el alumnado, no solo el pensamiento crítico, sino también las destrezas comunicativas y digitales y el razonamiento lógico.

Asimismo, la actitud analítica y el cultivo de la duda razonable, que se desarrollan a través de esta competencia específica, son útiles en contextos no científicos y preparan al alumnado para el reconocimiento de falacias, bulos e información pseudocientífica y para formarse una opinión propia basada en razonamientos y evidencias contribuyendo así positivamente a su integración personal y profesional y a su participación en la sociedad democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP1, STEM2, STEM3, STEM4, CPSAA4, CC3, CE1.

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

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

Además, en 2.º de Bachillerato es importante trabajar la iniciativa en el alumnado para que plantee nuevas cuestiones o problemas que puedan resolverse utilizando el razonamiento y otras estrategias.

La resolución de problemas es una competencia esencial en la carrera científica, pues las personas dedicadas a la ciencia se enfrentan con frecuencia a grandes retos y contratiempos que hacen tortuoso el camino hacia sus objetivos. Asimismo, esta competencia específica es necesaria en muchos otros contextos de la vida profesional y personal por lo que contribuye a la madurez intelectual y emocional del alumnado y en última instancia a la formación de ciudadanía plenamente integrada y comprometida con la mejora de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA1.1, CPSAA5.

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

Desde la materia de Biología de 2.º de Bachillerato, se pretende transmitir las actitudes y estilos de vida compatibles con el mantenimiento y mejora de la salud y con un modelo de desarrollo sostenible. La novedad de esta materia con respecto a etapas anteriores es su enfoque molecular. Por este motivo, el estudio de la importancia de los ecosistemas y de determinados organismos se abordará desde el conocimiento de las reacciones bioquímicas que realizan y su relevancia a nivel planetario. De esta forma se conectará el mundo molecular con el macroscópico. Esta competencia específica, además, busca que el alumnado tome iniciativas encaminadas a analizar críticamente sus propios hábitos y los de los miembros de la comunidad educativa, basándose en los fundamentos de la biología molecular, y que proponga medidas para el cambio positivo hacia un modo de vida más saludable y sostenible.

El valor de esta competencia específica radica en la necesidad urgente de que nuestra sociedad adopte un modelo de desarrollo sostenible, que constituye uno de los mayores y más importantes retos a los que se enfrenta la humanidad actualmente. Para poder hacer

realidad este ambicioso objetivo es necesario conseguir que la sociedad alcance una comprensión profunda del funcionamiento de los sistemas biológicos para así poder apreciar su valor. De esta forma, se adoptarán estilos de vida y se tomarán actitudes responsables y encaminadas a la conservación de los ecosistemas y la biodiversidad y al ahorro de recursos, que a su vez mejorarán la salud y el bienestar físico y mental humanos a nivel individual y colectivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CC3, CC4, CE1.

6. Analizar la función de las principales biomoléculas, bioelementos y sus estructuras e interacciones bioquímicas, argumentando sobre su importancia en los organismos vivos para explicar las características macroscópicas de estos a partir de las moleculares.

En el siglo XIX, la primera síntesis de una molécula orgánica en el laboratorio permitió conectar la biología y la química y marcó un cambio de paradigma científico que se fue afianzado en el siglo XX con la descripción del ADN como molécula portadora de la información genética. Los seres vivos pasaron a concebirse como conjuntos de moléculas constituidas por elementos químicos presentes también en la materia inerte. Estos hitos marcaron el nacimiento de la química orgánica, la biología molecular y la bioquímica. En la actualidad, la comprensión de los seres vivos se fundamenta en el estudio de sus características moleculares y las herramientas genéticas o bioquímicas son ampliamente utilizadas en las ciencias biológicas.

El alumnado de 2.º de Bachillerato tiene un mayor grado de madurez para trabajar esta competencia específica. Además, la elección voluntaria de la materia de Biología en esta etapa está probablemente ligada a inquietudes científicas y a la intención de realizar estudios terciarios en el campo biomédico. Por dichos motivos, esta competencia específica es esencial para el alumnado de Bachillerato permitiéndole conectar el mundo molecular con el macroscópico, adquirir una visión global completa de los organismos vivos y desarrollar las destrezas necesarias para formular hipótesis y resolver problemas relacionados con las disciplinas biosanitarias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA4, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos biológicos, seleccionando e interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas u otros).

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas, símbolos o contenidos digitales, entre otros) y respondiendo de manera fundamentada y precisa a las cuestiones que puedan surgir durante el proceso.

1.3 Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con la materia, utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

Competencia específica 3.

3.1 Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

3.2 Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y social y por los recursos económicos.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar fenómenos biológicos, a través del planteamiento y resolución de problemas, buscando y utilizando las estrategias y los recursos adecuados.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema utilizando los saberes de la materia de Biología y reformular los procedimientos utilizados o las conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Argumentar sobre la importancia de adoptar estilos de vida saludables y compatibles con el desarrollo sostenible, basándose en los principios de la biología molecular y relacionándolos con los procesos macroscópicos.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar las características y procesos vitales de los seres vivos mediante el análisis de sus biomoléculas, de las interacciones bioquímicas entre ellas y de sus reacciones metabólicas.

6.2 Aplicar metodologías analíticas en el laboratorio utilizando los materiales adecuados con precisión.

Saberes básicos.

A. Las biomoléculas.

− Las biomoléculas orgánicas e inorgánicas: características generales y diferencias.
− El agua y las sales minerales: relación entre sus características químicas y funciones biológicas.
− Características químicas, isomerías, enlaces y funciones de los monosacáridos (pentosas, hexosas en sus formas lineales y cíclicas), disacáridos y polisacáridos con mayor relevancia biológica.
− Los monosacáridos (pentosas y hexosas): características químicas, formas lineales y cíclicas, isomerías, enlaces y funciones.
− Los disacáridos y polisacáridos: ejemplos con más relevancia biológica.
− Los lípidos saponificables y no saponificables: características químicas, tipos, diferencias y funciones biológicas.
− Las proteínas: características químicas, estructura, función biológica, papel biocatalizador.
− Las vitaminas y sales: función biológica como cofactores enzimáticos e importancia de su incorporación en la dieta.
− Los ácidos nucleicos: tipos, características químicas, estructura y función biológica.
− La relación entre los bioelementos y biomoléculas y la salud. Estilos de vida saludables.

B. Genética molecular.

− Mecanismo de replicación del ADN: modelo procariota.
− Etapas de la expresión génica: modelo procariota. El código genético: características y resolución de problemas.
− Las mutaciones: su relación con la replicación del ADN, la evolución y la biodiversidad.
− Regulación de la expresión génica: su importancia en la diferenciación celular.
− Los genomas procariota y eucariota: características generales y diferencias.

C. Biología celular.

− La teoría celular: implicaciones biológicas.
− La microscopía óptica y electrónica: imágenes, poder de resolución y técnicas de preparación de muestras.
− La membrana plasmática: ultraestructura y propiedades.
− El proceso osmótico: repercusión sobre la célula animal, vegetal y procariota.
− El transporte a través de la membrana plasmática: mecanismos (difusión simple y facilitada, transporte activo, endocitosis y exocitosis) y tipos de moléculas transportadas con cada uno de ellos. Los orgánulos celulares eucariotas y procariotas: funciones básicas.
− El ciclo celular: fases y mecanismos de regulación.
− La mitosis y la meiosis: fases y función biológica.
− El cáncer: relación con las mutaciones y con la alteración del ciclo celular. Correlación entre el cáncer y determinados hábitos perjudiciales. La importancia de los estilos de vida saludables.

D. Metabolismo.

− Concepto de metabolismo.
− Conceptos de anabolismo y catabolismo: diferencias.
− Procesos implicados en la respiración celular anaeróbica (glucólisis y fermentación) y aeróbica (β-oxidación de los ácidos grasos, ciclo de Krebs, cadena de transporte de electrones y fosforilación oxidativa).
− Metabolismos aeróbico y anaeróbico: cálculo comparativo de sus rendimientos energéticos.
− Principales rutas de anabolismo heterótrofo (síntesis de aminoácidos, proteínas y ácidos grasos) y autótrofo (fotosíntesis y quimiosíntesis): importancia biológica.

E. Biotecnología.

− Técnicas de ingeniería genética y sus aplicaciones: PCR, enzimas de restricción, clonación molecular, CRISPR-CAS9, etc.
− Importancia y repercusiones de la biotecnología: aplicaciones en salud, agricultura, medio ambiente, nuevos materiales, industria alimentaria, etc. El papel destacado de los microorganismos.

F. Inmunología.

− Concepto de inmunidad.
− Las barreras externas: su importancia al dificultar la entrada de patógenos.
− Inmunidad innata y específica: diferencias.
− Inmunidad humoral y celular: mecanismos de acción.
− Inmunidad artificial y natural, pasiva y activa: mecanismos de funcionamiento.
− Enfermedades infecciosas: fases.
− Principales patologías del sistema inmunitario: causas y relevancia clínica.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales

La materia de Biología, Geología y Ciencias Ambientales se orienta a la consecución y mejora de seis competencias específicas propias de las ciencias que son la concreción de los descriptores operativos para la etapa, derivados a su vez de las ocho competencias clave que constituyen el eje vertebrador del currículo. Estas competencias específicas pueden resumirse en: interpretar y transmitir información científica y argumentar sobre ella; localizar y evaluar críticamente información científica; aplicar los métodos científicos en proyectos de investigación; resolver problemas relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales; promover iniciativas relacionadas con la salud y la sostenibilidad y analizar el registro geológico. El trabajo de las competencias específicas de esta materia y la adquisición de sus saberes básicos contribuyen al desarrollo de todas las competencias clave y a satisfacer, como se explica a continuación, varios de los objetivos de la etapa y con ello al crecimiento emocional del alumnado y a su futura integración social y profesional.

Biología, Geología y Ciencias Ambientales favorece el compromiso responsable del alumnado con la sociedad a nivel global al promover los esfuerzos para lograr un modelo de desarrollo sostenible (competencias STEM y ciudadana) que contribuirá a la mejora de la

salud y la calidad de vida y a la preservación del patrimonio natural y cultural (competencia en conciencia y expresión culturales). Esta materia también busca estimular la vocación científica en el alumnado, especialmente en las alumnas, para contribuir a acabar con el bajo número de mujeres en puestos de responsabilidad en investigación, fomentando así la igualdad efectiva de oportunidades entre ambos sexos (competencias STEM y personal, social y de aprender a aprender).

Asimismo, trabajando esta materia se afianzarán los hábitos de lectura y estudio en el alumnado por lo que la comunicación oral y escrita en la lengua materna y posiblemente en otras lenguas (competencias STEM, en comunicación lingüística y plurilingüe) juega un importante papel en ella.

Además, desde Biología, Geología y Ciencias Ambientales se promueve entre el alumnado la búsqueda de información sobre temas científicos utilizándose como herramienta básica las tecnologías de la información y la comunicación (competencias STEM y digital).

Del mismo modo, esta materia busca que los alumnos y alumnas diseñen y participen en el desarrollo de proyectos científicos para realizar investigaciones, tanto de campo como de laboratorio, utilizando las metodologías e instrumentos propios de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales lo que contribuye a despertar en ellos el espíritu emprendedor (competencias STEM, emprendedora y personal, social y aprender a aprender).

Los criterios de evaluación son, junto con las competencias específicas, uno de los elementos curriculares esenciales, pues permiten valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas a través de los saberes básicos, integrados por conocimientos, destrezas y actitudes.

Los saberes básicos aparecen agrupados en siete bloques. «Proyecto científico» está centrado en el desarrollo práctico, a través de un proyecto científico, de las destrezas y el pensamiento propios de la ciencia. «Ecología y sostenibilidad» recoge los componentes de los ecosistemas, su funcionamiento y la importancia de un modelo de desarrollo sostenible. «Historia de la Tierra y la vida» comprende el desarrollo de la Tierra y los seres vivos desde su origen, la magnitud del tiempo geológico y la resolución de problemas basados en los métodos geológicos de datación. «La dinámica y composición terrestre» incluye las causas y consecuencias de los cambios en la corteza terrestre y los diferentes tipos de rocas y minerales. «Fisiología e histología animal» analiza la fisiología de los aparatos implicados en las funciones de nutrición y reproducción y el funcionamiento de los receptores sensoriales, de los sistemas de coordinación y de los órganos efectores. «Fisiología e histología vegetal» introduce al alumnado a los mecanismos a través de los cuales los vegetales realizan sus funciones vitales, y analiza sus adaptaciones a las condiciones ambientales en las que se desarrollan y el balance general e importancia biológica de la fotosíntesis. «Los microorganismos y formas acelulares» se centra en algunas de las especies microbianas más relevantes, su diversidad metabólica, su relevancia ecológica, y las características y mecanismos de infección de las formas orgánicas acelulares (virus, viroides y priones).

Los saberes básicos son el medio a través del cual se trabajan las competencias específicas y las competencias clave y, a su vez, comprenden conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para la continuación de estudios académicos o el ejercicio de determinadas profesiones relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y ambientales.

La estrategia recomendada para abordar la enseñanza de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, es el enfoque práctico basado en la resolución de problemas y en la realización de proyectos e investigaciones, fomentando tanto el trabajo individual como en equipo. Además, es conveniente conectar esta materia de forma significativa con la realidad del alumnado y con otras áreas de conocimiento en un enfoque interdisciplinar a través de situaciones de aprendizaje o actividades competenciales.

En conclusión, la Biología, Geología y Ciencias Ambientales de 1.º de Bachillerato contribuye, a través de sus competencias específicas y saberes básicos, a un mayor grado de desarrollo de las competencias clave. Su fin último es mejorar la formación científica y la comprensión del mundo natural por parte del alumnado y así reforzar su compromiso por el bien común y sus destrezas para responder a la inestabilidad y al cambio. Con todo ello se busca mejorar su calidad de vida presente y futura para conseguir, a través del sistema educativo, una sociedad más justa equitativa.

Competencias específicas.

1. Interpretar y transmitir información y datos científicos, argumentando sobre estos con precisión y utilizando diferentes formatos para analizar procesos, métodos, experimentos o resultados de las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

La comunicación es un aspecto esencial del progreso científico, pues los avances y descubrimientos rara vez son el producto del trabajo de individuos aislados, sino de equipos colaborativos, con frecuencia de carácter interdisciplinar. Además, la creación de conocimiento solo se produce cuando los hallazgos son publicados permitiéndose su revisión y ampliación por parte de la comunidad científica y su utilización en la mejora de la sociedad.

Dada la naturaleza científica de Biología, Geología y Ciencias Ambientales, esta materia contribuye a que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para extraer las ideas más relevantes de una información de carácter científico (en forma de artículos, diagramas, tablas, gráficos, etc.) y comunicarlas de manera sencilla, precisa y veraz, utilizando formatos variados (exposición oral, plataformas virtuales, presentación de diapositivas y pósteres, entre otros), tanto de forma analógica como a través de medios digitales.

Del mismo modo, esta competencia específica busca potenciar la argumentación, esencial para el desarrollo social y profesional del alumnado. La argumentación en debates, foros u otras vías da la oportunidad de defender, de manera lógica y fundamentada, las propias posturas, pero también de comprender y asimilar las ideas de otras personas. La argumentación es una forma de pensamiento colectivo que enriquece a quienes participan en ella, permitiéndoles desarrollar la resiliencia frente a retos, así como la flexibilidad para dar un giro a las propias ideas ante argumentos ajenos. Asimismo, la argumentación, realizada de forma correcta, es un acto de respeto a la diversidad entre individuos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM4, CPSAA4, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas relacionadas con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales de forma autónoma.

Obtener información relevante con el fin de resolver dudas, adquirir nuevos conocimientos o comprobar la veracidad de afirmaciones o noticias es una destreza esencial para los ciudadanos del siglo XXI. Asimismo, toda investigación científica comienza con la cuidadosa recopilación de publicaciones relevantes del área de estudio. La mayor parte de las fuentes de información fiables son accesibles a través de Internet por lo que se promoverá, a través de esta competencia, el uso de diferentes plataformas digitales de búsqueda y comunicación. Sin embargo, la información veraz convive con bulos, teorías conspiratorias e informaciones incompletas o pseudocientíficas. Por ello, es de vital importancia que el alumnado desarrolle un espíritu crítico y contraste y evalúe la información obtenida.

La información veraz debe ser también seleccionada según su relevancia y organizada para poder responder de forma clara a las cuestiones formuladas. Además, dada la madurez intelectual del alumnado de esta etapa educativa, se fomentará que plantee estas cuestiones por sí mismo siguiendo su propia curiosidad y mostrando iniciativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM4, CD1, CD2, CD4, CPSAA4, CPSAA5.

3. Diseñar, planear y desarrollar proyectos de investigación siguiendo los pasos de las metodologías científicas, teniendo en cuenta los recursos disponibles de forma realista y buscando vías de colaboración, para indagar en aspectos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

El conocimiento científico se construye a partir de evidencias obtenidas de la observación objetiva y la experimentación. Su finalidad es explicar el funcionamiento del mundo que nos rodea y aportar soluciones a problemas. Los métodos científicos se basan en la formulación de preguntas sobre el entorno natural o social; el diseño y ejecución adecuados de estrategias para poder responderlas; la interpretación y análisis de los

resultados, la obtención de conclusiones y la comunicación. Con frecuencia, la ejecución de estas acciones descritas requiriere de la colaboración entre organizaciones e individuos.

Por tanto, plantear situaciones en las que el alumnado tenga la oportunidad de aplicar los pasos de los diferentes métodos utilizados en la ciencia contribuye a desarrollar en él la curiosidad, el sentido crítico, el espíritu emprendedor y las destrezas para el trabajo colaborativo. Además, esta forma de trabajo permite comprender en profundidad la diferencia entre una impresión u opinión y una evidencia, afrontando con mente abierta y perspicaz diferentes informaciones y aceptando y respondiendo adecuadamente ante la incertidumbre.

En definitiva, esta competencia específica no solo es esencial para el desarrollo de una carrera científica, sino también para mejorar la resiliencia necesaria para afrontar diferentes retos y así formar ciudadanos plenamente integrados a nivel personal, social o profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CPSAA3.2, CE3.

4. Buscar y utilizar estrategias en la resolución de problemas analizando críticamente las soluciones y respuestas halladas y reformulando el procedimiento si fuera necesario, para dar explicación a fenómenos relacionados con las ciencias biológicas, geológicas y medioambientales.

La resolución de problemas es una parte inherente de la ciencia básica y aplicada. Las ciencias empíricas se construyen contrastando razonamientos (hipótesis) mediante la experimentación u observación. El avance científico está, por tanto, limitado por la destreza en el ejercicio intelectual de crear hipótesis y la capacidad técnica y humana de probarlas experimentalmente. Además, el camino hacia los hallazgos y avances es rara vez directo y se ve con frecuencia obstaculizado por situaciones inesperadas y problemas de diferente naturaleza. Es por ello imprescindible que, al enfrentarse a dificultades, las personas dedicadas a la ciencia muestren creatividad, destrezas para la búsqueda de nuevas estrategias o utilización de herramientas variadas, apertura a la colaboración y resiliencia para continuar a pesar de la falta de éxito inmediato.

Además, la resolución de problemas y la búsqueda de explicaciones coherentes a diferentes fenómenos en otros contextos de la vida cotidiana exigen similares destrezas y actitudes, necesarias para un desarrollo personal, profesional y social plenos. Por estos motivos, la destreza en la resolución de problemas se considera esencial y forma parte del currículo de esta materia, pues permite al alumnado desarrollar el análisis crítico, colaborar, desenvolverse frente a situaciones de incertidumbre y cambios acelerados, participar plenamente en la sociedad y afrontar los retos del siglo XXI como el calentamiento global o las desigualdades socioeconómicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA5, CE1.

5. Diseñar, promover y ejecutar iniciativas relacionadas con la conservación del medioambiente, la sostenibilidad y la salud, basándose en los fundamentos de las ciencias biológicas, geológicas y ambientales, para fomentar estilos de vida sostenibles y saludables.

En la actualidad, la degradación medioambiental está llevando a la destrucción de los recursos naturales a un ritmo muy superior al de su regeneración. Para frenar el avance de estas tendencias negativas y evitar sus consecuencias catastróficas son necesarias acciones individuales y colectivas de la ciudadanía, los estados y las corporaciones. Para ello, es imprescindible que se conozca el valor ecológico, científico, social y económico del mundo natural y se comprenda que la degradación medioambiental es sinónimo de desigualdad, refugiados climáticos, catástrofes naturales y otros tipos de crisis humanitarias.

Por dichos motivos, es esencial que el alumnado trabaje esta competencia específica, conozca los fundamentos que justifican la necesidad urgente de implantar un modelo de desarrollo sostenible y lidere iniciativas y proyectos innovadores para promover y adoptar estilos de vida sostenibles a nivel individual y colectivo. Desarrollar esta competencia específica, también permite al alumnado profundizar en el estudio de la fisiología humana y así proponer y adoptar estilos de vida que contribuyan a mantener y mejorar la salud y la calidad de vida. Este aspecto es particularmente importante dada la tendencia al alza de los

hábitos sedentarios y el consumo de alimentos hipercalóricos que está teniendo serias consecuencias para la salud de los ciudadanos del mundo desarrollado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CC4, CE1, CE3.

6. Analizar los elementos del registro geológico utilizando fundamentos científicos, para relacionarlos con los grandes eventos ocurridos a lo largo de la historia de la Tierra y con la magnitud temporal en que se desarrollaron.

El estudio de la Tierra presenta grandes dificultades y como consecuencia existen escasos datos sobre largos periodos de su historia. Esto se debe a que las evidencias necesarias para completar el registro geológico están con frecuencia dañadas o destruidas y las escalas espaciales y temporales en las que se desarrollan los eventos son de una magnitud inconcebible desde el punto de vista humano. Es por ello necesario aplicar el razonamiento y metodologías basadas en pruebas indirectas.

En Bachillerato, el alumnado ha adquirido un grado de madurez que le permite comprender los principios para la datación de materiales geológicos utilizando datos de radioisótopos. También tiene el nivel de desarrollo intelectual necesario para comprender la escala de tiempo geológico y la relevancia de los principales eventos geológicos y biológicos de nuestro planeta.

Trabajar esta competencia permitirá desarrollar en el alumnado las destrezas para el razonamiento y una actitud de aprecio por la ciencia y el medio natural. Estas cualidades son especialmente relevantes a nivel profesional, pero también es necesario que estén presentes en los ciudadanos del siglo XXI para reforzar su compromiso por el bien común y el futuro de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM2, STEM5, CD1, CPSAA2, CC4, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos relacionados con los saberes de la materia, interpretando información en diferentes formatos (modelos, gráficos, tablas, diagramas, fórmulas, esquemas...).

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia o con trabajos científicos, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa, utilizando la terminología y el formato adecuados (modelos, gráficos, tablas, vídeos, informes, diagramas, fórmulas, esquemas y símbolos, entre otros) y herramientas digitales.

1.3 Argumentar sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia, defendiendo una postura de forma razonada y con una actitud abierta, flexible, receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones relacionadas con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes adecuadas y seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Contrastar y justificar la veracidad de la información relacionada con los saberes de la materia, utilizando fuentes fiables y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

2.3 Argumentar sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella, destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución e influida por el contexto político y los recursos económicos.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas, realizar predicciones y formular hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas, utilizando métodos científicos y que intenten explicar fenómenos biológicos, geológicos o ambientales.

3.2 Diseñar la experimentación, la toma de datos y el análisis de fenómenos biológicos, geológicos y ambientales y seleccionar los instrumentos necesarios de modo que permitan responder a preguntas concretas y contrastar una hipótesis planteada, minimizando los sesgos en la medida de lo posible.

3.3 Realizar experimentos y tomar datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos biológicos, geológicos y ambientales, seleccionando y utilizando los instrumentos, herramientas o técnicas adecuadas con corrección y precisión.

3.4 Interpretar y analizar resultados obtenidos en un proyecto de investigación, utilizando, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas, reconociendo su alcance y limitaciones y obteniendo conclusiones razonadas y fundamentadas o valorando la imposibilidad de hacerlo.

3.5 Establecer colaboraciones dentro y fuera del centro educativo en las distintas fases del proyecto científico con el fin de trabajar con mayor eficiencia, utilizando las herramientas tecnológicas adecuadas, valorando la importancia de la cooperación en la investigación, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas o dar explicación a procesos biológicos, geológicos o ambientales, utilizando recursos variados como conocimientos propios, datos e información recabados, razonamiento lógico, pensamiento computacional o herramientas digitales.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema sobre fenómenos biológicos, geológicos o ambientales y modificar los procedimientos utilizados o las conclusiones obtenidas si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o recabados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar las causas y consecuencias ecológicas, sociales y económicas de los principales problemas medioambientales desde una perspectiva individual, local y global, concibiéndolos como grandes retos de la humanidad y basándose en datos científicos y en los saberes de la materia.

5.2 Proponer y poner en práctica hábitos e iniciativas sostenibles y saludables a nivel local y argumentar sobre sus efectos positivos y la urgencia de adoptarlos basándose en los saberes de la materia.

Competencia específica 6.

6.1 Relacionar los grandes eventos de la historia terrestre con determinados elementos del registro geológico y con los sucesos que ocurren en la actualidad, utilizando los principios geológicos básicos y el razonamiento lógico.

6.2 Resolver problemas de datación, analizando elementos del registro geológico y fósil y aplicando métodos de datación.

Saberes básicos.

A. Proyecto científico.

− Hipótesis, preguntas, problemas y conjeturas: planteamiento con perspectiva científica.

− Estrategias para la búsqueda de información, colaboración, comunicación e interacción con instituciones científicas: herramientas digitales, formatos de presentación de procesos, resultados e ideas (diapositivas, gráficos, vídeos, posters, informes y otros).

− Fuentes fiables de información: búsqueda, reconocimiento y utilización.

− Experiencias científicas de laboratorio o de campo: diseño, planificación y realización. Contraste de hipótesis. Controles experimentales.

− Métodos de análisis de resultados científicos: organización, representación y herramientas estadísticas.

− Estrategias de comunicación científica: vocabulario científico, formatos (informes, vídeos, modelos, gráficos y otros) y herramientas digitales.
− La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución a las ciencias biológicas, geológicas y ambientales e importancia social. El papel de la mujer en la ciencia.
− La evolución histórica del saber científico: la ciencia como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción.

B. Ecología y sostenibilidad.

− El medio ambiente como motor económico y social: importancia de la evaluación de impacto ambiental y de la gestión sostenible de recursos y residuos. La relación entre la salud medioambiental, humana y de otros seres vivos: *one health* (una sola salud).
− La sostenibilidad de las actividades cotidianas: uso de indicadores de sostenibilidad, estilos de vida compatibles y coherentes con un modelo de desarrollo sostenible. Concepto de huella ecológica.
− Iniciativas locales y globales para promover un modelo de desarrollo sostenible.
− La dinámica de los ecosistemas: flujos de energía, ciclos de la materia (carbono, nitrógeno, fósforo y azufre), interdependencia y relaciones tróficas. Resolución de problemas.
− El cambio climático: su relación con el ciclo del carbono, causas y consecuencias sobre la salud, la economía, la ecología y la sociedad. Estrategias y herramientas para afrontarlo: mitigación y adaptación.
− La pérdida de biodiversidad: causas y consecuencias ambientales y sociales.
− El problema de los residuos. Los compuestos xenobióticos: los plásticos y sus efectos sobre la naturaleza y sobre la salud humana y de otros seres vivos. La prevención y gestión adecuada de los residuos.

C. Historia de la Tierra y la vida.

− El tiempo geológico: magnitud, escala y métodos de datación. Problemas de datación absoluta y relativa.
− La historia de la Tierra: principales acontecimientos geológicos.
− Métodos y principios para el estudio del registro geológico: reconstrucción de la historia geológica de una zona. Principios geológicos.
− La historia de la vida en la Tierra: principales cambios en los grandes grupos de seres vivos y justificación desde la perspectiva evolutiva.
− Los principales grupos taxonómicos: características fundamentales. Importancia de la conservación de la biodiversidad.

D. La dinámica y composición terrestres.

− Estructura, dinámica y funciones de la atmósfera.
− Estructura, dinámica y funciones de la hidrosfera.
− Estructura, composición y dinámica de la geosfera. Métodos de estudio directos e indirectos.
− Los procesos geológicos internos, el relieve y su relación con la tectónica de placas. Tipos de bordes, relieves, actividad sísmica y volcánica y rocas resultantes en cada uno de ellos.
− Los procesos geológicos externos: agentes causales y consecuencias sobre el relieve. Formas principales de modelado del relieve y geomorfología.
− La edafogénesis: factores y procesos formadores del suelo. La edafodiversidad e importancia de su conservación.
− Los riesgos naturales: relación con los procesos geológicos y las actividades humanas. Estrategias de predicción, prevención y corrección.
− Clasificación e identificación de las rocas: según su origen y composición. El ciclo litológico.
− Clasificación químico-estructural e identificación de minerales y rocas.
− La importancia de los minerales y las rocas: usos cotidianos. Su explotación y uso responsable.
− La importancia de la conservación del patrimonio geológico.

E. Fisiología e histología animal.

− La función de nutrición: importancia biológica y estructuras implicadas en diferentes grupos taxonómicos.
− La función de relación: fisiología y funcionamiento de los sistemas de coordinación (nervioso y endocrino), de los receptores sensoriales, y de los órganos efectores.
− La función de reproducción: importancia biológica, tipos y estructuras implicadas en diferentes grupos taxonómicos.

F. Fisiología e histología vegetal.

− La función de nutrición: la fotosíntesis, su balance general e importancia para la vida en la Tierra.
− La savia bruta y la savia elaborada: composición, formación y mecanismos de transporte.
− La función de relación: tipos de respuestas de los vegetales a estímulos e influencia de las fitohormonas (auxinas, citoquininas, etileno, etc.).
− La función de reproducción: la reproducción sexual y asexual, relevancia evolutiva, los ciclos biológicos, tipos de reproducción asexual, procesos implicados en la reproducción sexual (polinización, fecundación, dispersión de la semilla y el fruto) y su relación con el ecosistema.
− Las adaptaciones de los vegetales al medio: relación entre estas y el ecosistema en el que se desarrollan.

G. Los microorganismos y formas acelulares.

− Las eubacterias y las arqueobacterias: diferencias.
− El metabolismo bacteriano: ejemplos de importancia ecológica (simbiosis y ciclos biogeoquímicos).
− Los microorganismos como agentes causales de enfermedades infecciosas: zoonosis y epidemias.
− El cultivo de microorganismos: técnicas de esterilización y cultivo.
− Mecanismos de transferencia genética horizontal en bacterias: el problema de la resistencia a antibióticos.
− Las formas acelulares (virus, viroides y priones): características, mecanismos de infección e importancia biológica.

Ciencias Generales

En la sociedad actual multitud de aspectos están relacionados con la actividad científica, tanto en el campo sanitario como en el tecnológico, el social y divulgativo. Poseer una formación científica sólida permite a cada individuo defender una opinión fundamentada ante hechos que pueden resultar controvertidos y que forman parte del día a día de nuestro mundo. Esta materia ofrece al alumnado una formación básica en las cuatro disciplinas científicas fundamentales. Además, el enfoque interdisciplinar característico de la enseñanza STEM confiere al currículo un carácter unificador que pone en evidencia que las diferentes ciencias no son más que una especialización dentro del conjunto global y coherente que es el conocimiento científico. De hecho, en el desarrollo de la investigación como actividad laboral, los científicos y científicas relacionan conocimientos, destrezas y actitudes de todas las disciplinas para enriquecer sus estudios y contribuir de forma más eficiente al progreso de la sociedad.

El alumnado que cursa Ciencias Generales adquiere una comprensión general de los principios que rigen los fenómenos del mundo natural. Para ello, esta materia parte de las competencias específicas, que tienen como finalidad que el alumnado entienda, explique y movilice conocimientos, destrezas y actitudes no solo relacionados con la situación y las repercusiones de la ciencia en la actualidad, sino también con los procedimientos de la actividad científica y su relevancia en el avance social, la necesidad de un trato igualitario entre personas en la ciencia y el carácter consistente y global del conjunto de las disciplinas científicas. A esta materia podrán acceder diferentes perfiles de estudiantes, con distintas formaciones previas en ciencias, por lo que la adquisición de los aprendizajes esenciales de

esta materia se construye a partir de las ciencias básicas que todo alumno y alumna ha cursado durante la Educación Secundaria Obligatoria, profundizando a partir de ahí para alcanzar las competencias y los objetivos propios de la etapa del Bachillerato.

Acompañando a las competencias específicas de esta materia se encuentran los criterios de evaluación. Su marcado carácter competencial los convierte en evaluadores de los saberes básicos que el alumnado debe adquirir para desenvolverse en una sociedad que demanda espíritu crítico ante cuestiones científicas. Sus características se corresponden con las de un currículo que pretende desarrollar el pensamiento científico para que la ciudadanía comprenda, explique y razone por qué sin ciencia no hay futuro.

El desarrollo de las competencias específicas se apoya en los saberes básicos de la materia, que se encuentran estructurados en cinco bloques que incluyen los conocimientos, destrezas y actitudes imprescindibles.

El bloque «Construyendo ciencia» trata los aspectos básicos de la actividad científica general: el uso de las metodologías científicas para el estudio de fenómenos naturales, la experimentación incluyendo los instrumentos necesarios y sus normas de uso, la utilización adecuada del lenguaje científico y de las herramientas matemáticas pertinentes, etc. Se trata de un bloque introductorio que, lejos de pretender ser tratado de manera teórica, busca desarrollar destrezas prácticas útiles para el resto de los bloques.

El segundo bloque, «Un universo de materia y energía», recoge dos conceptos fundamentales de la ciencia: la materia y la energía. Estos conceptos son esenciales en el estudio y trabajo de la ciencia, pues son la base para la construcción de aprendizajes sobre los sistemas fisicoquímicos, biológicos y geológicos.

En el bloque «El sistema Tierra» se hace una aproximación al estudio de la Tierra y los sistemas terrestres desde el punto de vista de la geología planetaria, de la tectónica de placas y de la dinámica de las capas fluidas. Además, incluye aspectos clave encaminados a la concienciación del alumnado sobre la necesidad de adoptar un modelo de desarrollo sostenible y la promoción de la salud.

El bloque «Biología para el siglo XXI» trata de algunas cuestiones sobre la biotecnología y su importancia en la investigación de enfermedades, técnicas de agricultura y ganadería o recuperación medioambiental, entre otras.

Por último, el bloque «Las fuerzas que nos mueven» presenta las fuerzas fundamentales de la naturaleza y los efectos que tienen sobre los sistemas. Estos saberes permiten dar explicaciones a aspectos tan importantes como el movimiento de los cuerpos o las deformaciones de la corteza terrestre.

En definitiva, el currículo de Ciencias Generales no solo pretende concienciar sobre la importancia de las ciencias, e incentivar vocaciones científicas y formadores científicos que tengan un criterio propio y fundamentado para la difusión de ideas por encima de afirmaciones pseudocientíficas y engañosas, sino que proporcionará al alumnado que desee explorar otros campos profesionales no vinculados directamente con las ciencias, conocimientos y aprendizajes propios de las ciencias que permitan un enfoque riguroso y certero en su labor profesional. Las herramientas que proporciona este currículo invitan al desarrollo de proyectos y a la cooperación interdisciplinar, propios de la investigación científica. Esto confiere al aprendizaje de la ciencia un carácter holístico e integrado, que enriquece la significatividad y prepara al alumnado para afrontar el futuro.

Competencias específicas.

1. Aplicar las metodologías propias de la ciencia, utilizando con precisión, procedimientos, materiales e instrumentos adecuados, para responder a cuestiones sobre procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos.

Para conseguir una alfabetización científica básica, cada alumno o alumna debe comprender cuál es el *modus operandi* de toda la comunidad científica en lo referente al estudio de los fenómenos naturales y cuáles son las herramientas de que se dispone para ello. Las metodologías científicas son procedimientos fundamentales de trabajo en la ciencia. El alumnado debe desarrollar las destrezas de observar, emitir hipótesis y experimentar sobre fenómenos fisicoquímicos y naturales, así como de poner en común con el resto de la comunidad investigadora los resultados que obtenga, siendo consciente de que las

respuestas a procesos, físicos, químicos, biológicos y geológicos son complejas y necesitan de modelos contrastados y en constante revisión y validación.

Asimismo, aunque el alumnado no optase en el futuro por dedicarse a la ciencia como actividad profesional, el desarrollo de esta competencia le otorga algunas destrezas propias del pensamiento científico que puede aplicar en situaciones de su vida cotidiana, como la interpretación de fenómenos o el respeto por el mundo natural que le rodea. Esto contribuye a la formación de personas comprometidas con la mejora de su entorno y de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CPSAA4, CE1.

2. Comprender y explicar los procesos del entorno y explicarlos, utilizando los principios, leyes y teorías científicos adecuados, para adquirir una visión holística del funcionamiento del medio natural.

El desarrollo de la competencia científica tiene como finalidad esencial comprender los procesos del entorno e interpretarlos a la luz de los principios, leyes y teorías científicas fundamentales. Con el desarrollo de esta competencia específica también se contribuye a desarrollar el pensamiento científico, lo cual es clave para la creación de nuevos conocimientos.

Además, la aplicación de los conocimientos está en línea con los principios del aprendizaje STEM, que pretende adoptar un enfoque global de las ciencias como un todo integrado. El alumnado que cursa esta materia aprende a relacionar conceptos, encontrando en ella los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para una alfabetización científica general.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA1.1.

3. Argumentar sobre la importancia de los estilos de vida sostenibles y saludables, basándose en fundamentos científicos, para adoptarlos y promoverlos en su entorno.

Actualmente uno de los mayores y más importantes retos a los que se enfrenta la humanidad es la degradación medioambiental que amenaza con poner en peligro el desarrollo económico y la sociedad de bienestar. Una condición indispensable para abordar este desafío es adoptar un modelo de desarrollo sostenible. Para ello, es esencial que la ciudadanía comprenda su dependencia del medio natural para así valorar la importancia de su conservación y actuar de forma consecuente y comprometida con este objetivo. Cabe también destacar que la adopción de estilos de vida sostenibles es sinónimo de mantenimiento y mejora de la salud, pues existe un estrecho vínculo entre el bienestar humano y la conservación de los pilares sobre los que este se sustenta.

La adquisición y desarrollo de esta competencia específica permitirá al alumnado comprender, a través del conocimiento del funcionamiento de su propio organismo y de los ecosistemas, la relación entre la salud, la conservación del medio ambiente y el desarrollo económico y social y convertirse así en personas comprometidas y críticas con los problemas de su tiempo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, STEM4, CD2, CPSAA2, CC4, CCEC1.

4. Aplicar el pensamiento científico y los razonamientos lógico-matemáticos, mediante la búsqueda y selección de estrategias y herramientas apropiadas, para resolver problemas relacionados con las ciencias experimentales.

El razonamiento es una herramienta esencial en la investigación científica, pues es necesario para plantear hipótesis o nuevas estrategias que permitan seguir avanzando y alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, en ciertas disciplinas científicas no es posible obtener evidencias directas de los procesos u objetos de estudio, por lo que se requiere utilizar el razonamiento lógico-matemático para poder conectar los resultados con la realidad que reflejan. Del mismo modo, es común encontrar escenarios de la vida cotidiana que requieren el uso de la lógica y el razonamiento.

La inclusión de esta competencia específica en el currículo de Ciencias Generales pretende que el alumnado aprenda que se puede llegar a los mismos resultados utilizando diferentes herramientas y estrategias, siempre y cuando sean fiables y estén contrastadas.

Asimismo, se busca la consideración del error como una herramienta para descartar líneas de trabajo y una manera de aprender en la que se mejoran la autocrítica, la resiliencia y las destrezas necesarias para la colaboración entre iguales.

Cabe también destacar que la resolución de problemas es un proceso complejo donde se movilizan no solo las destrezas para el razonamiento, sino también los conocimientos sobre la materia y actitudes para afrontar los retos de forma positiva. Por ello, es imprescindible que el alumnado desarrolle esta competencia específica, pues le permitirá madurar intelectualmente y mejorar su resiliencia, para abordar con éxito diferentes tipos de situaciones a las que se enfrentará a lo largo de su vida personal, social, académica y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP1, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA1.1, CC3, CE1.

5. Analizar la contribución de la ciencia y de las personas que se dedican a ella, con perspectiva de género y entendiéndola como un proceso colectivo e interdisciplinar en continua construcción, para valorar su papel esencial en el progreso de la sociedad.

El desarrollo científico y tecnológico contribuye al progreso de nuestra sociedad. Sin embargo, el avance de la ciencia y la tecnología depende de la colaboración individual y colectiva. Por ello, el fin de esta competencia específica es formar una ciudadanía con un acervo científico rico y con vocación científica como vía para la mejora de nuestra calidad de vida.

A través de esta competencia específica, el alumnado adquiere conciencia sobre la relevancia que la ciencia tiene en la sociedad actual. Asimismo, reconoce el carácter interdisciplinar de la ciencia, marcado por una clara interdependencia entre las diferentes disciplinas de conocimiento que enriquece toda actividad científica y que se refleja en un desarrollo holístico de la investigación y el trabajo en ciencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM4, CD3, CPSAA4, CC1, CCEC1.

6. Utilizar recursos variados, con sentido crítico y ético, para buscar y seleccionar información contrastada y establecer colaboraciones.

La comunicación y la colaboración son componentes inherentes al proceso de avance científico. Parte de este proceso comunicativo implica buscar y seleccionar información científica publicada en fuentes fidedignas, que debe ser interpretada para responder a preguntas concretas y establecer conclusiones fundamentadas. Para ello, es necesario analizar la información obtenida de manera crítica, teniendo en cuenta su origen, diferenciando las fuentes adecuadas de aquellas menos fiables.

La cooperación es otro aspecto esencial de las metodologías científicas y tiene como objetivo mejorar la eficiencia del trabajo al aunar los esfuerzos de varias personas o equipos mediante el intercambio de información y recursos, consiguiéndose así un efecto sinérgico.

Además, desarrollar esta competencia específica es de gran utilidad en otros entornos profesionales no científicos, así como en el contexto personal y social, por ejemplo, en el aprendizaje a lo largo de la vida o en el ejercicio de una ciudadanía democrática activa. La comunicación y colaboración implican el despliegue de destrezas sociales, sentido crítico, respeto a la diversidad y, con frecuencia, utilización eficiente, ética y responsable de los recursos tecnológicos, por lo que esta competencia es esencial para el pleno desarrollo del alumnado como parte de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Plantear y responder cuestiones acerca de procesos observados en el entorno, siguiendo las pautas de las metodologías científicas.

1.2 Contrastar hipótesis, realizando experimentos en laboratorios o en entornos virtuales, siguiendo las normas de seguridad correspondientes.

1.3 Comunicar los resultados de un experimento o trabajo científico, utilizando los recursos adecuados y de acuerdo a los principios éticos básicos.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar y explicar fenómenos del entorno, representándolos mediante expresiones, tablas, gráficas, modelos, simulaciones, diagramas u otros formatos.
2.2 Explicar fenómenos que ocurren en el entorno, utilizando principios, leyes y teorías de las ciencias de la naturaleza.
2.3 Reconocer y analizar los fenómenos fisicoquímicos más relevantes, explicándolos a través de las principales leyes o teorías científicas.
2.4 Explicar, utilizando los fundamentos científicos adecuados, los elementos y procesos básicos de la biosfera y la geosfera.

Competencia específica 3.

3.1 Adoptar y promover hábitos compatibles con un modelo de desarrollo sostenible y valorar su importancia utilizando fundamentos científicos.
3.2 Adoptar y promover hábitos saludables (dieta equilibrada, higiene, vacunación, uso adecuado de antibióticos, rechazo al consumo de drogas, legales e ilegales, ejercicio físico, higiene del sueño, posturas adecuadas…) y valorar su importancia, utilizando los fundamentos de la fisiología humana.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas relacionados con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, utilizando el pensamiento científico y el razonamiento lógico-matemático y buscando estrategias alternativas de resolución cuando sea necesario.
4.2 Analizar críticamente la solución de un problema relacionado con fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos y geológicos, modificando las conclusiones o las estrategias utilizadas si la solución no es viable, o ante nuevos datos aportados.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer la ciencia como un área de conocimiento global, analizando la interrelación e interdependencia entre cada una de las disciplinas que la forman.
5.2 Reconocer la relevancia de la ciencia en el progreso de la sociedad, valorando el importante papel que juegan las personas en el desempeño de la investigación científica.

Competencia específica 6.

6.1 Buscar, contrastar y seleccionar información sobre fenómenos y procesos físicos, químicos, biológicos o geológicos en diferentes formatos, utilizando los recursos necesarios, tecnológicos o de otro tipo.
6.2 Establecer colaboraciones, utilizando los recursos necesarios en las diferentes etapas del proyecto científico, en la realización de actividades o en la resolución de problemas.

Saberes básicos.

A. Construyendo ciencia.

− Metodologías propias de la investigación científica para la identificación y formulación de cuestiones, la elaboración de hipótesis y la comprobación experimental de las mismas.
− Experimentos y proyectos de investigación: uso de instrumental adecuado, controles experimentales y razonamiento lógico-matemático. Métodos de análisis de los resultados obtenidos en la resolución de cuestiones y problemas científicos relacionados con el entorno.
− Fuentes veraces y medios de colaboración: búsqueda de información científica en diferentes formatos y con herramientas adecuadas.
− Información científica: interpretación y producción con un lenguaje adecuado. Desarrollo del criterio propio basado en la evidencia y el razonamiento.
− Contribución de los científicos y las científicas a los principales hitos de la ciencia para el avance y la mejora de la sociedad.

B. Un universo de materia y energía.

− Sistemas materiales macroscópicos: uso de modelos microscópicos para analizar sus propiedades y sus estados de agregación, así como de los procesos físicos y químicos de cambio.

− Clasificación de los sistemas materiales en función de su composición: aplicación a la descripción de los sistemas naturales y a la resolución de problemas relacionados.

− La estructura interna de la materia y su relación con las regularidades que se producen en la tabla periódica. Reconocimiento de su importancia histórica y actual.

− Formación de compuestos químicos: la nomenclatura como base de una alfabetización científica básica que permita establecer una comunicación eficiente con toda la comunidad científica.

− Transformaciones químicas de los sistemas materiales y leyes que los rigen: importancia en los procesos industriales, medioambientales y sociales del mundo actual.

− Energía contenida en un sistema, sus propiedades y sus manifestaciones: teorema de conservación de la energía mecánica y procesos termodinámicos más relevantes. Resolución de problemas relacionados con el consumo energético y la necesidad de un desarrollo sostenible.

C. El sistema Tierra.

− El origen del universo, del sistema solar y de la Tierra: relación con sus características.

− Forma y movimientos de la Tierra y la Luna y sus efectos.

− El origen de la vida en la Tierra: hipótesis destacadas. La posibilidad de vida en otros planetas.

− Concepto de ecosistema: relación entre componentes bióticos y abióticos.

− La geosfera: estructura, dinámica, procesos geológicos internos y externos. La teoría de la tectónica de placas. Riesgos geológicos.

− Las capas fluidas de la Tierra: funciones, dinámica, interacción con la superficie terrestre y los seres vivos en la edafogénesis.

− Los seres vivos como componentes bióticos del ecosistema: clasificación, características y adaptaciones al medio.

− Dinámica de los ecosistemas: flujos de energía, ciclos de la materia, interdependencia y relaciones tróficas. Resolución de problemas relacionados.

− Principales problemas medioambientales (calentamiento global, agujero de la capa de ozono, destrucción de los espacios naturales, pérdida de la biodiversidad, contaminación del aire y el agua, desertificación…) y riesgos geológicos: causas y consecuencias.

− El modelo de desarrollo sostenible. Recursos renovables y no renovables: importancia de su uso y explotación responsables. Las energías renovables. La prevención y la gestión de residuos. La economía circular.

− La relación entre la conservación medioambiental, la salud humana y el desarrollo económico de la sociedad. Concepto *one health* (una sola salud).

− Las enfermedades infecciosas y no infecciosas: causas, prevención y tratamiento. Las zoonosis y las pandemias. El mecanismo y la importancia de las vacunas y del uso adecuado de los antibióticos.

D. Biología para el siglo XXI.

− Las principales biomoléculas (glúcidos, lípidos, proteínas y ácidos nucleicos): estructura básica y relación con sus funciones e importancia biológica.

− Expresión de la información genética: procesos implicados. Características del código genético y relación con su función biológica.

− Técnicas de ingeniería genética: PCR, enzimas de restricción, clonación molecular y CRISPR-CAS9. Posibilidades de la manipulación dirigida del ADN.

− Aplicaciones y repercusiones de la biotecnología: agricultura, ganadería, medicina o recuperación medioambiental. Importancia biotecnológica de los microorganismos.

− La transmisión genética de caracteres: resolución de problemas y análisis de la probabilidad de herencia de alelos o de la manifestación de fenotipos.

E. Las fuerzas que nos mueven.

− Fuerzas fundamentales de la naturaleza: los procesos físicos más relevantes del entorno natural, como los fenómenos electromagnéticos, el movimiento de los planetas o los procesos nucleares.

− Leyes de la estática: estructuras en relación con la física, la biología, la geología o la ingeniería.

− Leyes de la mecánica relacionadas con el movimiento: comportamiento de un objeto móvil y sus aplicaciones, por ejemplo, en la seguridad vial o en el desarrollo tecnológico.

Coro y Técnica Vocal

El canto ha sido desde los inicios de la humanidad uno de los modos de expresión artística. Cantar es connatural al ser humano y la utilización de la voz como instrumento aporta una amplia capacidad expresiva. La práctica y la iniciación técnica al canto resulta más sencilla que la que comportan la mayoría de los instrumentos musicales, por la relación musical directa que se establece en la respuesta inmediata del cuerpo y el sonido. De hecho, es posible abordar con relativa facilidad gran cantidad de piezas vocales de muy diversos estilos en un corto periodo de tiempo.

El coro permite al alumnado poner en práctica los diferentes estilos musicales a partir de un aporte emocional y comunicativo que confluye con el de sus compañeros y compañeras en el logro de unos objetivos colectivos. Supone una experiencia y también una oportunidad. A través del coro, los alumnos y alumnas pueden explorar y experimentar diferentes manifestaciones culturales; trasladar a la práctica lo que han trabajado en cursos anteriores; e interpretar una gran variedad de piezas de diferentes periodos históricos, culturas y estilos aplicando los conocimientos, las destrezas y las actitudes adquiridos previamente.

La materia de Coro y Técnica Vocal se imparte en dos cursos, por lo que se espera que el currículo se desarrolle de forma progresiva. Su carácter eminentemente práctico la convierte en un espacio de expresión artística colectiva, donde interpretar a través de la voz y el cuerpo un repertorio extenso y variado, desarrollando y mejorando la escucha activa, la respiración, la fonación, la resonancia vocal, los hábitos posturales o los movimientos que pueden acompañar al canto. Esa misma naturaleza práctica invita a vincular esta materia con otras en las que también se cultivan destrezas musicales, vocales, corporales o de planificación y gestión de proyectos artísticos.

La materia está diseñada a partir de cuatro competencias específicas, que se vinculan con los objetivos de la etapa y con las competencias clave previstas para el Bachillerato. Estas competencias específicas permiten al alumnado afianzar su criterio estético, estimular su hábito de escucha y ampliar sus posibilidades de disfrute de la música. Le facilitan, igualmente, desarrollar la voz y el cuerpo como instrumentos de comunicación, reforzando su autoestima y su autoconfianza. Además, potencian una comunicación artística rica y el desarrollo de valores colectivos. Por último, favorecen el crecimiento personal, el enriquecimiento del entorno cultural y la identificación de oportunidades de desarrollo en distintos ámbitos.

Al objeto de valorar el grado de consecución de las competencias específicas, se han elaborado unos criterios de evaluación que se desprenden directamente de ellas. En algunos casos, se mantiene el mismo criterio para los dos cursos de Bachillerato, entendiendo que su gradación se realizará a través de la profundización en su aplicación o de la selección del repertorio abordado.

Los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques: «Análisis», «Técnica vocal» y «Práctica de conjunto». Estos bloques engloban los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el desarrollo de las competencias específicas de la materia y aparecen asignados a cada uno de los cursos, aunque también se prevén saberes comunes a toda la etapa. En el bloque de «Análisis», se incluyen, entre otros, el vocabulario específico, las estrategias de escucha activa, los recursos interpretativos y escénicos, o las características básicas de distintos estilos y los géneros musicales. Por su parte, en el bloque denominado «Técnica vocal», se recogen saberes relativos a, por ejemplo, el cuidado de la voz y la postura del cuerpo, los elementos de la producción vocal, o las improvisaciones y las vocalizaciones. Por último, entre los saberes incluidos en el tercer bloque, se encuentran aquellos que están directamente relacionados con el sonido de conjunto, los objetivos grupales, el repertorio de coro o las indicaciones de la dirección.

Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones de aprendizaje donde actúe como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Se recomienda proponer situaciones a partir de la asunción, por parte del alumnado, de diferentes roles en distintas manifestaciones y propuestas, de forma que se convierta en parte viva de la recreación artística. Para ello, resultará positivo que la organización de la materia se enfoque hacia la práctica musical y permita que el alumnado actúe ante diferentes tipos de público y en distintos escenarios, compartiendo el disfrute musical y enriqueciendo la vida cultural del entorno. A este respecto, resulta conveniente seleccionar un repertorio rico y variado, considerando múltiples referencias culturales. La organización de este tipo de producciones, que podrá dar cabida a otras manifestaciones escénicas como la danza, el teatro o la *performance*, permitirá integrar los aprendizajes de otras materias y potenciará, además, nuevos talentos técnicos y artísticos.

Competencias específicas.

1. Escuchar y visionar de forma activa piezas vocales de distintos estilos, géneros y culturas, analizando los rasgos de estilo y las características de la interpretación, para desarrollar el criterio estético, estimular el hábito de escucha activa y ampliar las posibilidades de disfrute de la música.

La escucha y el visionado activos son indispensables para poder analizar una propuesta musical. Los elementos estilísticos comunes y la tradición en la interpretación constituirán los referentes básicos de este análisis, que será formulado con ayuda de un lenguaje técnico apropiado. Se prestará especial atención a la relación del texto con la música para considerar su reflejo en la interpretación. A su vez, el visionado de actuaciones, en directo o grabadas, ayudará a profundizar en las intenciones expresivas y a descubrir los modos en que el lenguaje corporal acompaña a la ejecución musical y a la propuesta escénica, en su caso.

La elección de un amplio abanico de piezas vocales permitirá al alumnado ampliar sus gustos, ir formando un criterio estético propio, y potenciar la construcción de una identidad personal y cultural basada en el respeto a la diversidad. Por su parte, la práctica sistemática de la escucha activa podrá refinar el análisis e influir en otras escuchas más amplias y personales. En concreto, en la práctica coral, se volverá más compleja porque esta requiere la escucha del sonido propio, del sonido de los otros y del sonido del conjunto mientras la persona dirige, ejecuta o improvisa. Además, para asegurar la interacción, la incorporación de la expresión corporal demanda también la atención hacia el movimiento propio y del resto de integrantes.

Escuchar y ver para aprender, aplicando a las futuras producciones e interpretaciones propias aquello que se ha entendido, reflexionado e interiorizado, forma una parte crucial del aprendizaje y puede implicar un aspecto motivador para la mejora.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP3, STEM2, CPSAA1.1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

2. Expresarse vocal y corporalmente, de forma individual y colectiva, a través de la aplicación de diferentes técnicas y la realización de actividades de improvisación, para reforzar la autoestima y la autoconfianza y desarrollar la voz y el cuerpo como instrumentos de comunicación.

Las habilidades del canto se adquieren poniendo en práctica diversas técnicas que implican el aparato fonador y el resto del cuerpo. Por ello, es crucial que el alumnado adopte una actitud de escucha activa de su propio cuerpo y del sonido que este emite, y que, al mismo tiempo, vaya desarrollando una percepción global del grupo, tanto en el aspecto sonoro como en el ámbito del movimiento. Solo de esta manera, se podrán ir abordando apropiadamente las demandas musicales del repertorio, de su texto y de la improvisación, así como las necesidades de una puesta en escena.

A través de distintas prácticas de improvisación vocal y expresión corporal, se pueden crear espacios para la experimentación. La realización de estas actividades ha de constituir un medio para que, a partir de la relajación, la desinhibición y la búsqueda de la confianza en los demás, el alumnado explore su propia voz y reconozca su propio sonido y el sonido de

sus compañeros y compañeras como señal de identidad propia e inimitable. Se trata, en definitiva, de que los alumnos y alumnas puedan vencer sus miedos y resistencias, y sean capaces de valorar la diversidad y gestionar sus incertidumbres e inseguridades. La aceptación de la voz propia como proyección personal, así como el empleo adecuado y saludable de la misma, reforzarán su autoestima y contribuirán al equilibrio físico y emocional de la persona y del grupo. En este contexto, cobra especial relevancia la adquisición de técnicas para el cuidado de la voz y del cuerpo como instrumento vivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA2, CPSAA3.1, CC1, CE2, CCEC3.1, CCEC3.2.

3. Interpretar piezas de diferentes estilos y géneros musicales, participando en distintas formaciones vocales, para potenciar una comunicación artística rica y el desarrollo de valores colectivos.

La interpretación de piezas de diferentes repertorios, expresados en distintos idiomas y provenientes de culturas y épocas diversas, contribuye a ensanchar el campo expresivo. Además, puede constituir un elemento motivador para el alumnado, pues dichos repertorios lo acercan a una enriquecedora variedad de estéticas, recursos, técnicas interpretativas y propuestas escénicas, y, sobre todo, a una gran diversidad de emociones emanadas tanto de los textos como de la música. El acercamiento a esta diversidad puede ser aprovechada para identificar ejemplos vocales, gestuales y corporales que ilustren eficazmente modelos a seguir.

La elección del repertorio debe estar directamente vinculada con las capacidades que vaya desarrollando ese «instrumento colectivo» que es el coro. La evolución del grupo y de cada una de las personas que lo componen mantienen una relación estrecha, de mutua influencia, pero no existe una concordancia directa entre ambas, ya que las personas y el grupo no siempre evolucionan de manera sincronizada. Por ello, y para atender adecuadamente el alto grado de diversidad musical y vocal del alumnado, se puede recurrir al trabajo en pequeños grupos vocales y de acompañamientos instrumentales, lo que, además, enriquecerá el repertorio seleccionado.

Durante los ensayos, el alumnado irá perfeccionando su técnica y su expresión vocal y corporal, adecuándola al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección. Estos aprendizajes se realizarán en un marco cooperativo, en el que las dinámicas de grupo contemplarán el logro de objetivos colectivos mediante la integración de las diversas personalidades a través de la aportación del sonido personal de sus voces.

El poder sinérgico del canto como aglutinador de energías constituye una herramienta para fomentar la socialización y la empatía con los demás. Compartir el sonido propio a través del canto es compartir la energía propia con los demás y desarrollar la expresión colectiva, convirtiendo la experiencia de cantar en un vigoroso vínculo emocional entre las personas que integran el coro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP1, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CCEC3.1, CCEC3.2.

4. Participar en proyectos escénicos, realizando actuaciones y asumiendo tareas propias de la producción, para favorecer el crecimiento artístico personal, enriquecer el entorno cultural e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

El diseño y la puesta en escena de un proyecto escénico requiere de un trabajo en equipo. Ser partícipe de este proceso de creación conjunto, desde el inicio de la idea hasta la cristalización del producto, contribuye a fomentar la iniciativa y la autonomía del alumnado, la resolución creativa de las dificultades encontradas, y la asunción de responsabilidades individuales para lograr un objetivo común.

El proyecto facilita la puesta en práctica de los recursos musicales adquiridos y requiere de la toma de conciencia de los condicionantes y limitaciones técnicos: solo así podrá el alumnado reforzar su confianza y sacar el máximo provecho a sus posibilidades. La participación artística en el escenario implica también la gestión emocional y el reconocimiento del público en ese espacio de comunicación.

Por último, el proyecto puede conllevar el trabajo multidisciplinar y el uso de diferentes aplicaciones y herramientas tecnológicas, analógicas y digitales, orientando la producción

escolar a situaciones profesionales artísticas y de gestión. En este sentido, tanto la actuación como el desempeño de alguna de las funciones de la producción artística (preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico o difusión) permitirán al alumnado reconocer sus aptitudes y descubrir distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional ligadas al ámbito de la música.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CD5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CE1, CCEC3.1, CCEC4.1.

Coro y Técnica Vocal I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar piezas vocales explicando de manera razonada las cualidades que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar ejercicios e improvisaciones para el desarrollo de la escucha activa y de la capacidad vocal, aplicando técnicas vocales y corporales sanas, y reforzando la autoestima y la autoconfianza.

Competencia específica 3.

3.1 Participar como intérprete de coro, demostrando eficacia, escucha activa y una expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

Competencia específica 4.

4.1 Mostrar, en la actuación, una actitud escénica adecuada y respeto por el público.

4.2 Participar activamente en el montaje de proyectos escénicos con responsabilidad y conciencia de grupo.

Saberes básicos.

A. Análisis.

− Vocabulario específico.
− Estrategias de escucha activa.
− Características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.
− Piezas vocales sencillas, de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular.

B. Técnica vocal.

− Práctica de la relajación y la concentración.
− Cuidado de la voz y postura del cuerpo.
− Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámica.
− Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.
− Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.
− El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos melódicos y armónicos sencillos.

C. Práctica de conjunto.

− El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.
− Premisas para el desarrollo de la improvisación.
− La percusión corporal y otros diseños coreográficos.
− La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional.
− La memoria musical.

− Compromiso con los objetivos grupales.
− Indicaciones y gestos de la dirección coral.
− Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, de nivel básico, con o sin acompañamiento instrumental.
− El texto y su métrica como base de la articulación, la velocidad y la precisión rítmica.
− Actitud escénica y relación con el público.

Coro y Técnica Vocal II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar piezas vocales explicando de manera razonada las cualidades que las hacen afines a un estilo, a un género o a una cultura, así como otras características de la interpretación y de la puesta en escena.
1.2 Explicar la relación del texto con la música en diferentes composiciones vocales, analizando el texto y la curva de tensiones musicales.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar ejercicios e improvisaciones para el desarrollo de la escucha activa y de la capacidad vocal, aplicando técnicas vocales y corporales sanas, y reforzando la autoestima y la autoconfianza.

Competencia específica 3.

3.1 Participar como intérprete de coro, demostrando eficacia, escucha activa, precisión técnica y una expresión vocal y corporal adecuada al servicio del conjunto y a las directrices de la dirección.

Competencia específica 4.

4.1 Mostrar, en la actuación, una actitud escénica adecuada y respeto por el público.
4.2 Participar, con iniciativa, responsabilidad y conciencia de grupo, en el montaje de proyectos escénicos, asumiendo alguna de las funciones de la producción e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional.

Saberes básicos.

A. Análisis.

− La relación texto-música.
− Recursos interpretativos y escénicos. Curva de tensiones musicales.
− Características básicas de los estilos, géneros y culturas musicales seleccionados.
− Piezas vocales de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales y de origen popular, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

B. Técnica vocal.

− Práctica de la relajación y la concentración.
− Cuidado de la voz y postura del cuerpo.
− Elementos de la producción vocal: respiración, emisión, articulación, resonancias y dinámica.
− Técnicas de expresión corporal. Relación de la emisión vocal y el movimiento.
− Ejercicios y vocalizaciones. Improvisaciones.
− El oído armónico y la afinación: entonación de intervalos, acordes y cadencias, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo.

C. Práctica de conjunto.

− El sonido de conjunto: respiración, ataque, afinación, articulación, ritmo, fraseo y dinámica. Equilibrio entre voces y planos sonoros.
− Premisas para el desarrollo de la improvisación.

− La percusión corporal y otros diseños coreográficos.
− La lectura básica de partituras con notación convencional y no convencional.
− Aprendizaje memorístico.
− Compromiso con los objetivos grupales.
− Repertorio de coro de diferentes épocas y estilos del ámbito occidental, así como de otros ámbitos culturales, con grado de dificultad acorde al nivel del curso y del grupo, con o sin acompañamiento instrumental.
− El texto a través del análisis fonético. Reglas del sistema fonético-fonológico.
− Funciones de la producción artística: preproducción, organización de ensayos, apoyo técnico y difusión.
− Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito musical.

Cultura Audiovisual

La creación audiovisual forma parte esencial tanto de la expresión artística contemporánea como de la comunicación mediática que caracteriza a nuestra época, por lo que entenderla resulta útil para desenvolverse en el mundo que nos rodea. La materia de Cultura Audiovisual contribuye a ello pues, por un lado, facilita al alumnado unas herramientas válidas para el procesamiento crítico de la información audiovisual que le llega desde múltiples vías y, por otro, le proporciona los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para elaborar sus propias producciones audiovisuales. Para esto último, se deben tener en cuenta los múltiples aspectos que se interrelacionan en este terreno: guion, producción, fotografía, iluminación, sonido, interpretación, dirección de arte, montaje, etc.; todo ello dentro de una experiencia de trabajo colaborativo, lo que implica poner en funcionamiento diferentes procesos cognitivos, culturales, emocionales y afectivos. Igualmente, la práctica audiovisual pone en marcha el pensamiento creativo y divergente del alumnado, propiciando el desarrollo de los valores y el enriquecimiento de su identidad personal.

En su aprendizaje audiovisual, es conveniente que el alumnado investigue las soluciones que los distintos creadores y creadoras han planteado en situaciones análogas a las que pudiera encontrase en sus propias producciones, lo que permite incidir en un procedimiento de trabajo que comunica tanto el procesamiento crítico de la información audiovisual como la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes para llevar a cabo proyectos propios. De igual forma, el análisis de producciones audiovisuales de diferentes épocas y culturas lo ayuda a conocer el patrimonio audiovisual global y a familiarizarse con numerosas referencias, lo que permitirá establecer vínculos con otras disciplinas artísticas, además de enriquecer las creaciones propias.

En cuanto al proceso creativo, resulta importante distinguir entre las piezas con voluntad de autoexpresión personal −como aquellas que se difunden y se fomentan especialmente por las redes sociales y a las que el alumnado suele estar habituado− y las producciones audiovisuales con unos propósitos comunicativos concretos y que impliquen un mensaje y unos destinatarios previamente definidos fuera del ámbito personal. En ambos casos, la materia de Cultura Audiovisual presta especial atención a la búsqueda de la originalidad, a la espontaneidad en la expresión de ideas, sentimientos y emociones a través de un lenguaje inclusivo y respetuoso, y a la innovación y el pensamiento crítico y autocrítico. Para ello, dada la naturaleza híbrida del medio audiovisual, es indispensable apropiarse y controlar los aspectos técnicos de diferentes disciplinas, sus herramientas y sus lenguajes. El alumnado debe aprender a comunicarse con este medio, haciendo suya la idea del error o del fracaso como aprendizaje y estimulando el deseo de expresar una visión del mundo propia a través de producciones audiovisuales. El análisis y la evaluación de este proceso le permitirá tomar conciencia del audiovisual como medio de conocimiento y de resolución de problemas, facilitando además una aproximación crítica a su naturaleza como el principal transmisor de ideas y contenidos en el mundo contemporáneo. Esta materia, en definitiva, contribuye de forma decisiva a la educación de la mirada.

Todo lo anterior se encuentra en el origen de las competencias específicas de Cultura Audiovisual, que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial de los descriptores de la competencia en conciencia y

expresión culturales, a los que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal y escrita, la digitalización, la convivencia democrática o la interculturalidad.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos se estructuran en cuatro bloques. El primero, «Hitos y contemporaneidad en la fotografía y el audiovisual. Formatos audiovisuales», recoge los saberes relacionados con la historia de estos medios y su situación actual, así como los diversos formatos que ha generado el audiovisual. El segundo bloque, titulado «Elementos formales y capacidad expresiva de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual», comprende los elementos gramaticales y expresivos esenciales para realizar un análisis formal, desde las formas geométricas básicas hasta el color o las funciones de la imagen. El tercer bloque, «Expresión y narrativa audiovisual», abarca los aspectos necesarios para la creación de un relato audiovisual. Por último, «La producción audiovisual. Técnicas y procedimientos» incluye la planificación por fases, los medios técnicos y la difusión de una producción audiovisual, así como las técnicas necesarias para el trabajo en equipo y la evaluación de las producciones.

Para la adquisición de las competencias específicas de la materia, es conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión a través del lenguaje fotográfico y audiovisual, utilizando todos los medios disponibles, que podrán abarcar desde cámaras estenopeicas de fabricación propia, hasta teléfonos móviles, aros de luz y ordenadores, pasando por todo el equipamiento propio de una producción audiovisual que el centro pueda proporcionar. Las situaciones de aprendizaje deben ser estimulantes e inclusivas, teniendo en cuenta las áreas de interés, las referencias culturales y el nivel de desarrollo del alumnado. Además, habrán de incluir contenidos transversales referidos a la creación de proyectos sostenibles, al consumo eléctrico responsable y a la seguridad en el desempeño de las tareas, contribuyendo así a una formación global y una educación ambiental del alumnado. Su complejidad debe aumentar gradualmente y puede requerir la participación simultánea en diversas tareas, además de contribuir a desarrollar actitudes de apertura, respeto y afán de superación y mejora. Dado que toda producción audiovisual adquiere verdadero sentido cuando es mostrada, apreciada, analizada y compartida en público, así deberá hacerse con los proyectos que se emprendan en la materia, facilitando que el alumnado no solo sea espectador de las producciones ajenas, sino que lo sea también de las suyas propias, lo que contribuirá a su formación integral y al desarrollo de la inteligencia emocional, la humildad, la autoconfianza, la socialización, y la madurez emocional, personal y académica.

Competencias específicas.

1. Analizar imágenes fotográficas fijas y producciones audiovisuales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas, reconociendo sus cualidades plásticas, formales y semánticas y reflexionando sobre la historia de ambos medios, para desarrollar el criterio estético, valorar el patrimonio, ampliar las posibilidades de disfrute y enriquecer el imaginario propio.

Las manifestaciones de la fotografía y el audiovisual se encuentran en aumento exponencial en la sociedad contemporánea. El alumnado debe manejar con soltura su análisis, valorando sus cualidades plásticas, formales y semánticas por medio de producciones orales, escritas, audiovisuales y multimodales en las que se expliquen desde la justificación de los movimientos de cámara hasta la importancia del encuadre y el uso del fuera de campo, pasando por la significación del color. Para ello, ha de visionar imágenes fotográficas fijas y producciones audiovisuales que permitan apreciar la pluralidad de representaciones que ambos medios posibilitan, ampliando el punto de vista tanto hacia las obras de distintas épocas como hacia las provenientes de otras culturas. Además, entre los ejemplos analizados se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren discriminación, así como de su representación en la creación fotográfica y audiovisual. En el proceso, el alumnado debe reflexionar sobre la historia de ambos medios, para lo que es indispensable conocer su

evolución tecnológica, deteniéndose en los hitos específicos del audiovisual, como la incorporación del sonido a la imagen.

La asimilación activa de estos conocimientos desarrollará el criterio estético del alumnado, favorecido por el acercamiento a obras de toda clase de estilos, formatos y géneros, lo que contribuirá igualmente a que aprenda a valorar el patrimonio fotográfico y audiovisual global. Finalmente, la adquisición de esta competencia fomenta también el enriquecimiento del imaginario del alumnado, apoyado en el descubrimiento de formas de expresión distintas de aquellas con las que está más familiarizado, además de ampliar las posibilidades de disfrute de ambos medios al partir de un acercamiento informado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CD1, CCEC1, CCEC2.

2. Elaborar producciones audiovisuales individuales o colectivas, empleando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido y evaluando el rigor ético y formal de los procedimientos, para expresar y comunicar ideas, opiniones y sentimientos y construir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa.

Llevar a buen término una producción audiovisual es el resultado de un proceso complejo, que implica, por un lado, la capacidad de introspección y, por otro, la de proyección de las propias ideas, sentimientos, y opiniones, dándoles una forma original y personal. Asimismo, al incorporar características de distintas artes, el lenguaje audiovisual se define por su naturaleza interdisciplinar e híbrida, por lo que el alumnado debe afrontar el reto de la creación audiovisual a partir una personalidad creativa abierta, amplia y diversa, que involucre un acercamiento a otros medios de expresión. En este proceso, es importante que los alumnos y alumnas aprendan a utilizar en sus producciones su propia presencia en la imagen y en la banda de sonido como un recurso expresivo y comunicativo más, reforzando así el autoconocimiento y la autoconfianza. Para ello, es conveniente emplear la práctica de la fotografía como medio de aproximación a través del cual asimilar algunas de las nociones técnicas y formales básicas del lenguaje audiovisual.

Por otra parte, el alumnado debe ser consciente de que las herramientas que se le proporcionan para transmitir ideas, opiniones y sentimientos en la creación audiovisual pueden ser empleadas con un mayor o menor rigor ético y formal. Este aspecto se puede desarrollar a partir de la puesta en común de ejemplos escogidos de diversos formatos, géneros y terrenos (como el del periodismo televisivo), y su comparación con los procedimientos de trabajo del alumnado, que, de este modo, debe entender que el efecto buscado en la audiencia nunca puede ponerse por encima de un tratamiento ético y formal de los materiales. Para ello, ha de comprender la sintaxis del medio audiovisual en toda su complejidad, integrando de manera activa y consciente el respeto a la posición del público receptor.

En último término, el uso de aplicaciones y recursos digitales para la grabación, la edición o la difusión de imágenes y sonidos facilita el desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con esta materia, generando al mismo tiempo una oportunidad para la reflexión sobre la necesidad de respetar la propiedad intelectual y los derechos de autor. .

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC3, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2.

3. Seleccionar y utilizar las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje y la producción audiovisual, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), para realizar creaciones audiovisuales de forma colectiva y aprender a desenvolverse en circunstancias diversas.

El proceso de realización de una producción audiovisual colectiva es complejo y requiere de la participación de un número de personas relativamente amplio para cubrir todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición, etc.), que implican desde la correcta utilización de las convenciones del lenguaje audiovisual, hasta la organización de equipos humanos. Además, el entorno digital propio del trabajo audiovisual contemporáneo se caracteriza por la necesidad de adaptación a la transformación permanente de las herramientas y las tecnologías que genera, por lo que el alumnado debe saber

seleccionarlas y utilizarlas, demostrando un conocimiento activo de las mismas en las creaciones propias.

Por lo demás, la producción audiovisual implica un proceso de trabajo pautado y ordenado, con fases marcadas y una división de las tareas muy clara, para que los imprevistos no perjudiquen el proyecto. El alumnado debe organizar sus creaciones atendiendo a este proceso, elaborando la documentación apropiada y adquiriendo mediante la práctica la flexibilidad necesaria para adaptarse a dichos imprevistos, que pueden abarcar desde la ausencia forzosa de algún miembro del equipo, hasta la imposibilidad de llevar a cabo el plan de rodaje previsto debido a las condiciones meteorológicas. A esto hay que añadir toda clase de circunstancias en las que el alumnado también debe aprender a desenvolverse, como la imposibilidad de contar con los equipos técnicos idóneos para la realización de lo planeado, por lo que ha de mostrar imaginación y soltura en el uso de los medios disponibles.

Por último, es importante que el alumnado aporte a esta experiencia una preocupación por la sostenibilidad, lo que implica controlar el consumo de electricidad, sacar copias impresas solo de los documentos de trabajo que resulten indispensables o generar el mínimo de residuos posible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA3.1, CE2, CCEC4.1, CCEC4.2.

4. Determinar el público destinatario de una producción audiovisual, analizando sus características y atendiendo al propósito de la obra, para adoptar el lenguaje, el formato y los medios técnicos más adecuados y seleccionar las vías de difusión más oportunas.

Dado el amplio abanico de posibilidades de acercamiento a la creación audiovisual que caracteriza a nuestra época, ejemplificado en la multiplicación y mutación continua de los formatos que se le asocian, es muy importante que el alumnado aprenda a diseñar producciones audiovisuales a partir de la elección previa, consciente e informada, del público al que quiere dirigirse. Para ello, debe plantearse tanto la adecuación del lenguaje a emplear, como los medios técnicos a utilizar y el formato en el que encuadrarlas. Las diferencias entre una pieza de videoarte propia de un museo de arte contemporáneo, los contenidos generados por un o una *youtuber*, los múltiples formatos televisivos o un largometraje industrial de ficción tienen tanto que ver con sus condiciones de producción como con el público al que están destinados, a cuyas características están supeditados. Aunque todos los ejemplos citados se sirven del lenguaje audiovisual, lo hacen de maneras diferentes y con propósitos distintos, pues se crean para audiencias diferenciadas.

Entre las múltiples vías para la difusión de los trabajos audiovisuales, las de acceso más sencillo son aquellas que proporciona internet, aunque no se deben desdeñar otras posibilidades. El alumnado debe familiarizarse con el mayor número de ellas, identificando las más adecuadas para cada tipo de producción, de modo que pueda dar a conocer las suyas propias a un público lo más amplio posible. En cualquier caso, la difusión de las producciones audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado, y en este sentido, es importante que los alumnos y alumnas evalúen los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozcan las medidas de protección de datos personales y aseguren el respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Finalmente, es conveniente que el alumnado aprenda también a evaluar las reacciones de la audiencia, siempre de manera respetuosa, abierta y autocrítica, para lo que se pueden establecer debates dentro del aula o en el entorno del centro educativo si se llevan a cabo proyecciones a ese nivel, además de recogerse las reacciones que se produzcan en una eventual difusión por internet o por cualquier otro medio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCE5, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar los aspectos esenciales de la evolución del lenguaje fotográfico y audiovisual, valorando los cambios que se han producido a lo largo de la historia del medio.

1.2 Analizar las cualidades plásticas, formales y semánticas de producciones fotográficas y audiovisuales de distintos estilos, formatos, géneros y culturas, determinando las reglas y códigos por las que se rigen y valorando la flexibilidad de esas normas.

1.3 Proponer interpretaciones personales del patrimonio fotográfico y audiovisual, argumentando desde un criterio estético propio.

Competencia específica 2.

2.1 Diseñar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, incorporando las experiencias personales y el acercamiento a otros medios de expresión.

2.2 Evaluar el rigor ético y formal con el que se usan las herramientas de creación fotográfica y audiovisual, analizando diversas producciones, distinguiendo críticamente los modos de presentar las informaciones y los mensajes, identificando su posible manipulación y reflexionando sobre la necesidad de respeto de la propiedad intelectual y los derechos de autor.

2.3 Realizar producciones audiovisuales creativas que representen las ideas, opiniones y sentimientos propios a partir de un tema o motivo previos, utilizando la propia presencia en la imagen y la banda de sonido y empleando el lenguaje y los medios de producción con rigor ético y formal.

Competencia específica 3.

3.1 Confeccionar adecuadamente los equipos de trabajo para producciones audiovisuales colectivas, identificando las diferentes habilidades requeridas y repartiendo las tareas con criterio.

3.2 Planificar producciones audiovisuales determinando los medios y habilidades necesarios, teniendo en cuenta todos sus aspectos (guion, planificación, interpretación, grabación, edición…, etc.), justificando razonadamente su elección y considerando los posibles imprevistos y la manera de resolverlos.

3.3 Demostrar flexibilidad y habilidad para resolver los imprevistos propios de las producciones audiovisuales, teniéndolos en cuenta en su planificación y considerando de manera abierta las diferentes posibilidades para resolver un problema sobrevenido.

3.4 Realizar producciones audiovisuales de manera creativa, utilizando correctamente las técnicas, herramientas y convenciones del lenguaje necesarias, valorando el trabajo colaborativo e intentando conseguir un resultado final ajustado al proyecto preparado previamente.

Competencia específica 4.

4.1 Justificar la elección del lenguaje, el formato y los medios técnicos en producciones audiovisuales, considerando previamente el tipo de público al que se quieren dirigir.

4.2 Seleccionar las vías de difusión más adecuadas para producciones audiovisuales, teniendo en cuenta su propósito, valorando de manera crítica e informada las posibilidades existentes, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.

4.3 Analizar de manera abierta y respetuosa la recepción de las producciones audiovisuales presentadas, comprobando la adecuación del lenguaje, el formato y los medios técnicos de la obra, así como de las vías de difusión, y extrayendo de ello un aprendizaje para el crecimiento creativo.

Saberes básicos.

A. Hitos y contemporaneidad de la fotografía y el audiovisual. Formatos audiovisuales.

- Creación y evolución de la fotografía y el lenguaje audiovisual.
- Principales corrientes en fotografía y cine.
- La diversidad en las manifestaciones fotográficas y audiovisuales contemporáneas y del pasado. Medios de comunicación convencionales e internet.

− Principales formatos audiovisuales: corto, medio y largometraje de ficción, corto, medio y largometraje documental, serie, ensayo fílmico, formatos televisivos, videoclip, *fashion film*, *spot*, vídeo educativo, video corporativo/institucional, formatos asociados a las redes sociales, etc. Aspectos formales más destacados.

B. Elementos formales y capacidad expresiva de la imagen fotográfica y el lenguaje audiovisual.

− Plano (escala: valor expresivo) y toma, angulaciones y movimientos de cámara.
− Exposición, enfoque, encuadre, profundidad de campo, campo y fuera de campo.
− Conceptos básicos sobre iluminación.
− Composición para imagen fija y en movimiento.
− Simbología y psicología del color. Ejemplos de aplicación en grandes obras del cine y la fotografía.
− Retoque digital.
− Funciones de la imagen audiovisual.

C. Narrativa audiovisual.

− El guion literario. Fases de elaboración. Escena y secuencia dramática. La escaleta.
− El guion técnico y el *storyboard*.
− La puesta en escena: localizaciones, decorados (volumétricos y virtuales), caracterización, interpretación, iluminación, movimiento.
− La banda de sonido: perspectiva sonora y posibilidades expresivas.
− El montaje y la postproducción. Evolución y gramática.
− Los lenguajes de la televisión y la publicidad.

D. La producción audiovisual. Técnicas y procedimientos.

− Equipos humanos de trabajo en la producción audiovisual: dirección, producción, cámara/fotografía, sonido, arte, postproducción.
− La distribución de tareas en la producción audiovisual: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
− Fases de trabajo: preproducción, rodaje y postproducción.
− Estrategias de selección de técnicas, herramientas y convenciones audiovisuales.
− Medios técnicos de realización: cámara y accesorios, microfonía, equipo de iluminación.
− Grabación de sonido, sincrónico y recreado.
− Principales *softwares* de edición no lineal.
− Difusión de contenidos audiovisuales: redes sociales, salas comerciales, espacios de exhibición alternativos, festivales cinematográficos en línea y presenciales, etc. Protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
− Técnicas y estrategias de evaluación de las producciones audiovisuales.

Dibujo Artístico

Al dibujar, la mirada se convierte en observación precisa y contemplación que abstrae y sintetiza la realidad a través de la expresión gráfica. El dibujo es, por tanto, un proceso interactivo de observación, reflexión y representación. Un proceso que requiere una técnica inicial, conocer sus recursos y elementos fundamentales, un ejercicio continuo de entrenamiento y práctica. Su desempeño implica comprender su lenguaje y cómo intervienen en él las formas y sus relaciones, las estructuras, los volúmenes, la perspectiva, las proporciones, el comportamiento de la luz y el color. Partiendo de la consideración del dibujo como un método de trabajo casi científico de exploración e indagación, no conviene olvidar los avances que se han conseguido a lo largo de la historia ni las soluciones que se han aportado a los problemas de formulación gráfica de un entorno tridimensional. El análisis de obras de diferentes épocas, lugares y ámbitos disciplinares ayuda a identificar los caminos que ya se han recorrido, de modo que el alumnado pueda servirse de ellos en su propia incursión en el dibujo.

El dibujo es un lenguaje universal que supone una actividad intelectual en tanto que medio de análisis y conocimiento. Es el primer enlace de unión entre la idea y su

representación gráfica, lo que propicia que sea el origen de múltiples actividades creadoras y resulte imprescindible en el desarrollo de todas las demás artes, ya que es un paso previo en la resolución de proyectos y propuestas artísticas. Esto hace que los tipos de dibujo y sus ámbitos de aplicación sean extensos y variados, con áreas de conocimiento muy distintas y con necesidades formales y técnicas igualmente diversas. Se constituye como un lenguaje específico y complejo que presenta múltiples posibilidades prácticas, organizativas y expresivas.

Sin embargo, el dibujo no solo es el origen de múltiples actividades artísticas o una herramienta de conocimiento, también es un instrumento de expresión y comunicación: al utilizarlo, se proyecta una visión del mundo en la que se combinan el estudio atento y analítico de la realidad y la reinvención que de ella hace la imaginación. El dibujo, además de servir para realizar las primeras exteriorizaciones de pensamientos y emociones, es íntimo y directo, liberador en su inmediatez; en definitiva, supone un primer intento de apropiación del espacio. El trazo y el gesto revelan sin duda una necesidad creativa. Esta necesidad y la asimilación de la ubicación espacial han ido evolucionando a lo largo de la historia de la humanidad. El dibujo contiene la esencia del ser humano, es representativo de su autor o autora y, en consecuencia, tiene un valor autónomo como obra de arte.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, la materia de Dibujo Artístico presenta una serie de competencias específicas que buscan asegurar la adquisición de las destrezas y técnicas necesarias, incluidas las digitales, para su aplicación en diferentes proyectos y ámbitos, descubriendo el dibujo como lenguaje gráfico intelectual y desarrollando en el alumnado la facultad de una observación activa. Asimismo, se busca promover una sensibilidad estética hacia las obras propias y las de los demás, descubriendo el dibujo como medio independiente de expresión personal.

Estas competencias específicas emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial, de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a los que se añaden, entre otros, aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la interculturalidad o la creatividad. Estas competencias están diseñadas para que varias de ellas puedan trabajarse simultáneamente, mediante un desarrollo entrelazado de la materia, por lo que el orden en el que están presentadas no es vinculante.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia están organizados en ocho bloques que se distribuyen entre los dos cursos de la etapa. Cuatro de ellos se encuentran en los dos cursos: «Concepto e historia del dibujo», que recoge los saberes relacionados con la concepción del dibujo y su evolución a lo largo de la historia, su presencia en diferentes obras artísticas y su importancia y funcionalidad en muy diversos ámbitos disciplinares; «La expresión gráfica y sus recursos elementales», que contiene lo saberes relacionados con la terminología específica de la materia, así como con las técnicas y elementos propios de la expresión gráfica y su lenguaje; «La luz, el claroscuro y el color», que incluye los saberes relacionados con el tratamiento de la luz y las dimensiones y usos del claroscuro y el color; y «Proyectos gráficos colaborativos», que engloba aquellos conocimientos, destrezas y actitudes que es necesario poner en práctica para llevar a cabo proyectos gráficos colaborativos. Por su parte, los aspectos relacionados con la percepción visual y los sistemas de ordenación del espacio, se engloban, en Dibujo Artístico I, dentro del bloque denominado «Percepción y ordenación del espacio»; y, en Dibujo Artístico II, dentro del bloque «Dibujo y espacio», en el que se recogen saberes relativos a la perspectiva, el encuadre o la relación de la naturaleza con la geometría. Completan los bloques anteriores, «Tecnologías y herramientas digitales», del primer curso, que recoge las herramientas digitales aplicadas al dibujo, tanto en el trazado como en la edición, y «La figura humana», del segundo curso, que contiene los saberes relacionados con la representación y la utilidad y función de la figura humana en el dibujo.

La adquisición de las competencias específicas de la materia requiere unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado explorar una amplia gama de experiencias de expresión gráfica, utilizando tanto materiales tradicionales y alternativos como medios y

herramientas tecnológicos. En el desarrollo de estas situaciones, las competencias específicas no deben entenderse como independientes, sino que han de trabajarse en su conjunto, haciendo que intervengan aquellos desempeños más significativos en cada caso, lo que requerirá la activación, interrelacionada y progresivamente compleja, de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de la materia. Estas situaciones han de proporcionar al alumnado un panorama amplio de aplicaciones formativas y profesionales en sus múltiples posibilidades. Además, para contribuir a una formación global del alumnado, se deben abordar, de manera transversal, la sostenibilidad, la seguridad de los proyectos, así como la prevención y la gestión responsable de los residuos, el estudio de la toxicidad y el impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

Por último, cabe añadir que la enseñanza del dibujo artístico contribuye a la formación del alumnado en el desarrollo de la sensibilidad artística y el disfrute estético, la creatividad y la expresividad, sin olvidar el progreso en la capacidad de observación, el análisis y la reflexión sobre la realidad. Dibujar conjuga tanto la intuición como la idea y el conocimiento previos, fomentando una dinámica creativa de retroalimentación que estimula el pensamiento divergente y facilita la conexión de la imaginación con la realidad.

Competencias específicas.

1. Comprender el dibujo como forma de conocimiento, comunicación y expresión, comparando el uso que se hace de él en manifestaciones culturales y artísticas de diferentes épocas, lugares y ámbitos disciplinares, y valorando la diversidad de significados que origina, para apreciar la importancia de la diversidad cultural y la relevancia de la conservación y la promoción del patrimonio.

Las sociedades realizan representaciones del mundo por diversos medios expresivos, generando tanto una identidad y un proceso reflexivo propios como una pluralidad cultural y artística. En este sentido, el dibujo es una de las formas de pensamiento de toda sociedad, y por ello, identificar su presencia en las manifestaciones culturales y artísticas de cualquier lugar y época, así como en distintos ámbitos disciplinares, ayuda al alumnado a comprenderlo como una herramienta universal de conocimiento, comunicación y expresión. Al mismo tiempo, puede entender la importancia de la diversidad cultural como una fuente de riqueza, considerando la relevancia de la promoción y conservación del patrimonio.

El hecho de comparar y apreciar la pluralidad de usos del dibujo en diferentes ámbitos, de forma razonada y compartida y mediante producciones orales, escritas o multimodales debe promover en los alumnos y alumnas la curiosidad por conocer y explorar sus diferentes lenguajes y técnicas, favoreciendo un análisis crítico y un juicio propio sobre sus funciones e intencionalidades que les permitan valorar la diversidad de significados a los que da lugar, introduciendo el concepto de libertad de expresión.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

2. Analizar con actitud crítica y reflexiva producciones plásticas de distintas épocas y estilos, reconociendo el lenguaje, las técnicas y procedimientos, la función significativa y la expresividad presentes en ellas, para desarrollar la conciencia visual y el criterio estético y ampliar las posibilidades de disfrute del arte.

Una recepción artística completa requiere posicionarse ante cualquier propuesta cultural, incluidas las contemporáneas, con actitud abierta y con el mayor conocimiento posible del lenguaje, las técnicas y los recursos que son necesarios en todo proceso creativo. Reconocer las dificultades que se plantean a lo largo de dicho proceso contribuye a su valoración. Además, el análisis crítico y reflexivo de la expresividad gráfica y la función significativa presentes en toda producción plástica ayuda al alumnado a utilizar correctamente la terminología específica. Entre los ejemplos considerados se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren la discriminación racial, así como de su representación en el arte.

Es un objetivo ineludible de esta materia conjugar el análisis con el conocimiento, manteniendo una postura abierta y respetuosa ante las dificultades encontradas, favoreciendo de este modo la adquisición de una conciencia visual y, en paralelo, el

desarrollo de un criterio estético informado ante cualquier manifestación cultural o artística, aumentando así las posibilidades de disfrute en la recepción artística.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar, interpretar y representar la realidad, utilizando los recursos elementales y la sintaxis del dibujo, para ofrecer una visión propia de esa realidad, potenciar la sensibilidad y favorecer el desarrollo personal y artístico.

La acción de dibujar supone una actitud de apertura y una indagación sobre el mundo, al mismo tiempo que una reflexión sobre la interpretación personal que hacemos de él. El dibujo es, pues, uno de los medios artísticos más completos para comprender, analizar e interpretar la realidad, porque, por un lado, nos ofrece una visión objetiva de la misma y, por otro, propicia la expresión inmediata y directa de una visión subjetiva. Conocer estas cualidades hace que el alumnado pueda utilizarlo en la exteriorización de su pensamiento, favoreciendo así su desarrollo personal y artístico.

Para apoyar este proceso creativo se deben conocer y explorar las posibilidades expresivas de los recursos elementales propios del dibujo: punto, línea, forma y textura, así como su sintaxis. Es muy importante, igualmente, la realización de bocetos a partir de la observación detallada de la realidad, para ir avanzando hacia una expresión gráfica personal que pueda incluir las representaciones de la imaginación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC1, CC2, CCEC3.1.

4. Experimentar con diferentes materiales, técnicas y soportes, incluido el propio cuerpo, analizando la importancia del mismo en las propuestas artísticas contemporáneas, para descubrir el gesto del dibujo y la apropiación del espacio como medios de autoexpresión y aceptación personal.

A lo largo de la historia del arte, los grandes avances y transformaciones se han producido por la incesante experimentación que diferentes artistas han introducido en sus obras, ya sea en cuanto a los materiales, técnicas y soportes disponibles en cada momento, o en cuanto a la representación de la tridimensionalidad y a la apropiación y ubicación en el espacio de la figura humana. A pesar de las grandes diferencias que pueden encontrarse en las distintas tendencias artísticas y épocas, se repite el hecho de que la percepción y la representación del espacio se han realizado tomando la medida de la figura humana como referencia de escala y proporción. En algunas propuestas artísticas contemporáneas, el cuerpo humano ha traspasado ese límite de referencia para convertirse en el protagonista de la creación, ya sea como soporte o como herramienta, llevando la expresividad del gesto y de la huella al centro mismo de la obra. Igualmente, se ha traspasado también el límite de la representación bidimensional de la tridimensionalidad para llegar a la apropiación misma del espacio, convirtiéndolo en el soporte de la propia intervención artística. Descubrir y explorar diferentes formas de expresión gráfica, incluidas las que sitúan el cuerpo humano en su centro, favorece la autoexpresión y desarrolla la autoconfianza y la aceptación personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA5, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.1, CCEC3.2.

5. Utilizar la práctica del dibujo como medio de expresión de ideas, opiniones, sentimientos y emociones, investigando los referentes culturales de las nuevas creaciones como parte inherente a las mismas, para ampliar el repertorio artístico y enriquecer las producciones propias.

El conocimiento y análisis de diferentes manifestaciones culturales y artísticas de cualquier lugar y época favorecen que el alumnado comprenda las influencias que unas propuestas han tenido sobre otras, incluso tomando referentes de culturas y disciplinas diferentes a las propias de la persona que crea. Puede establecer así conexiones entre distintos tipos de lenguajes plásticos, visuales y audiovisuales (fotografía, cómic, cine, publicidad, etc.) y explorar la presencia del dibujo como medio de expresión en cada uno de ellos. Al mismo tiempo, el alumnado se forja una cultura visual y descubre los avances en procedimientos o técnicas utilizados en cada medio creativo. Además, asimilando que las nuevas creaciones artísticas nunca rompen totalmente con los referentes previos, puede

valorar la importancia de la práctica artística como medio para expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones a lo largo de la historia, y apoyarse en ello para enriquecer sus propias producciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

6. Realizar producciones gráficas expresivas y creativas, valorando la importancia de los elementos del lenguaje gráfico y su organización en la definición de un estilo personal, para progresar en la ejecución técnica y en las cualidades comunicativas y expresivas de las producciones propias.

El dibujo parte de la observación precisa y activa de la realidad, por lo que es fundamental entender cómo funciona la percepción visual de la que partimos, sus leyes y principios, y la organización de los elementos en el espacio. El conocimiento y el uso de los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales, facilitan al alumnado la construcción de un mecanismo de trabajo con el dibujo como base. Este le permite comprender las imágenes, sus estructuras y su composición. El dibujo se convierte así en un método de análisis de las formas, donde se muestra lo más destacado de los objetos, que al mismo tiempo se descubren ante nosotros en toda su verdad, desvelando aquello que pasaba desapercibido. Como todo método, el dibujo necesita una constancia en el trabajo. Solo dibujando se llegan a conseguir la destreza y la habilidad necesarias para emplearlo en nuestros proyectos.

El dibujo es, al mismo tiempo, método de conocimiento y método de expresión. Al avanzar en su práctica, el trazo y el gesto se vuelven más personales, llegando a convertirse en huellas expresivas y comunicativas con las que se exteriorizan el mundo interior y la propia visión de la realidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA5, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

7. Experimentar con las técnicas propias del dibujo, identificando las herramientas, medios y soportes necesarios y analizando su posible impacto ambiental, para integrarlas de forma creativa y responsable en la realización de producciones gráficas.

Para que el alumnado pueda experimentar con las técnicas del dibujo, tanto con las tradicionales como con las digitales, debe adquirir unos conocimientos básicos previos de un catálogo amplio de herramientas, medios y soportes. Una vez identificadas sus posibilidades de uso y de expresión, podrá seleccionar aquellos más adecuados a sus fines en cada momento, experimentando con ellos y explorando soluciones alternativas en las representaciones gráficas que se le planteen. En este terreno, también es importante que conozca el impacto ambiental de los materiales que emplea, tanto en lo relativo a su producción como a la gestión de los deshechos que produce; todo ello con el fin de adoptar prácticas de trabajo sostenibles, seguras y responsables.

Reconocer el dibujo no solo como un método de análisis, sino también como un lenguaje creativo, conlleva comprender los distintos niveles de iconicidad que se pueden dar en las representaciones gráficas, así como los valores expresivos del claroscuro y del color. Para crear producciones gráficas que resuelvan estos planteamientos de forma coherente con la intención original, pero sin cerrarse a posibles modificaciones que las enriquezcan durante el proceso creativo, el alumnado debe seleccionar y aplicar las técnicas más adecuadas, buscando además un uso creativo, responsable, seguro y sostenible de las mismas para conseguir resultados personales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CD2, CPSAA5, CC1, CC4, CE1, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Adaptar los conocimientos y destrezas adquiridos, desarrollando la retentiva y la memoria visual, para responder con creatividad y eficacia a nuevos desafíos de representación gráfica.

La observación consciente del entorno, para abstraer y seleccionar lo más representativo, es fundamental en el proceso de representación gráfica de la realidad. Lo que se percibe no es más que la reconstrucción que hace el cerebro de la información recibida, y en esa reconstrucción interviene como factor fundamental la memoria visual,

entendida como la capacidad de recordar imágenes. Cuando se dibuja del natural, se debe observar, analizar y retener la información que se quiere trasladar al dibujo, y para ello se ejercitan la memoria visual y la retentiva, destrezas fundamentales en la expresión gráfica. A través del encuadre y el encaje se organiza esa información en el soporte elegido y se establecen proporciones, teniendo en cuenta la perspectiva, tanto en las formas y objetos como en el espacio que los rodea, procesos que ponen en juego los conocimientos y destrezas adquiridos por el alumnado.

Además, en el proceso de dibujar intervienen la imaginación, recuerdos e imágenes mentales, y es por esto que, en las producciones gráficas, se transmiten tanto la visión e interpretación exterior del mundo como la interior, propiciándose una expresión personal y diferenciada del resto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA5, CC1, CCEC4.1, CCEC4.2.

9. Crear proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo de forma creativa a su planificación y realización y adaptando el diseño y el proceso a las características propias de un ámbito disciplinar, para descubrir posibilidades de desarrollo académico y profesional y apreciar el enriquecimiento que suponen las propuestas compartidas.

El dibujo está presente en múltiples ámbitos disciplinares, tales como el diseño, la arquitectura, la ciencia, la literatura o el arte. Diseñar creativamente un proyecto concreto, de forma colaborativa y con una finalidad definida, requiere establecer una planificación adecuada, una organización y un reparto de tareas coherente, entendiendo que crear cualquier proyecto gráfico ajustado a un ámbito disciplinar concreto supone, además de un enriquecimiento, asumir riesgos y retos. El alumnado debe ser consciente de ello y tener presente en todo momento la intención última del proyecto que está creando. El trabajo colaborativo, además, le permite la asunción de distintos roles y responsabilidades, y contribuye a que aprenda a respetar las opiniones del resto. Por otra parte, en el desarrollo de los proyectos gráficos, habrá de hacer frente a las posibles dificultades y cambios exigidos por las circunstancias o por el propio diseño de la producción, aumentando su resiliencia y aprendiendo a adaptar la planificación inicial a los imprevistos que puedan surgir.

Finalmente, evaluar las diversas fases y el resultado del proyecto, descubriendo los posibles errores y aciertos, facilita procesos posteriores de creación y elaboración, permitiendo introducir alternativas y propuestas diversas, al tiempo que desarrolla en el alumnado una mayor seguridad en su capacidad de afrontar en el futuro proyectos más complejos en contextos académicos o profesionales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM3, CPSAA3.1, CPSAA4, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

Dibujo Artístico I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar el dibujo como forma de conocimiento, comunicación y expresión, reflexionando con iniciativa sobre su presencia en distintas manifestaciones culturales y artísticas y comparando de forma autónoma su uso en las mismas.

1.2 Comparar las múltiples funciones del dibujo a través del análisis autónomo de su uso en producciones de distintos ámbitos disciplinares.

1.3 Relacionar la pluralidad cultural y artística con la libertad de expresión, argumentando la opinión propia de forma activa, comprometida y respetuosa, y analizando los usos del dibujo en diversas manifestaciones artísticas.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el lenguaje, las técnicas y procedimientos del dibujo en diferentes propuestas plásticas, entendiendo los cambios que se han producido en las tendencias a lo largo de la historia y utilizando la terminología específica más adecuada.

2.2 Analizar distintas manifestaciones culturales y artísticas, comprendiendo la función que desempeña el dibujo en las mismas y valorando el enriquecimiento que suponen para la sociedad los retos creativos y estéticos.

Competencia específica 3.

3.1 Experimentar con sensibilidad las posibilidades expresivas de los recursos elementales del dibujo (punto, línea, forma) y de su sintaxis, mejorando el proceso de creación gráfica.

3.2 Analizar, interpretar y representar gráficamente la realidad mediante bocetos y esbozos, utilizando las herramientas adecuadas y desarrollando una expresión propia, espontánea y creativa.

Competencia específica 4.

4.1 Aportar una huella y un gesto propios a la realización de dibujos, combinando el uso tradicional de materiales, técnicas y soportes con la manipulación personal.

4.2 Realizar composiciones bidimensionales, figurativas o abstractas, explorando la percepción y ordenación del espacio e indagando sobre la representación del cuerpo humano y su posible utilización como soporte o como herramienta gráfica.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los referentes artísticos de una obra determinada, describiendo la influencia que ejercen y las conexiones que se establecen.

5.2 Expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones a través de creaciones gráficas y dibujos propios, incorporando, de forma guiada, procedimientos o técnicas utilizados en referentes artísticos de interés para el alumnado.

Competencia específica 6.

6.1 Emplear con intenciones comunicativas o expresivas los mecanismos de la percepción visual, sus leyes y principios, así como la composición y la ordenación de elementos en el espacio, mostrando interés en sus aplicaciones.

6.2 Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior, experimentando con los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.

Competencia específica 7.

7.1 Proponer distintas soluciones gráficas a una misma propuesta visual, utilizando diferentes niveles de iconicidad, identificando las herramientas, medios y soportes necesarios y justificando razonada y respetuosamente la elección realizada.

7.2 Seleccionar y utilizar con destreza las herramientas, medios y soportes más adecuados a la intención creativa, empleando los valores expresivos del claroscuro y del color en una interpretación gráfica personal de la realidad.

7.3 Investigar de forma activa y abierta sobre la presencia de tecnologías digitales en referentes artísticos contemporáneos, integrándolas en el proceso creativo y expresivo propio.

Competencia específica 8.

8.1 Representar gráficamente el modelo elegido, seleccionando y abstrayendo sus características más representativas, a partir del estudio y análisis del mismo.

8.2 Utilizar el encuadre, el encaje y la perspectiva en la resolución de problemas de representación gráfica, analizando tanto los diferentes volúmenes como el espacio que completa el conjunto.

Competencia específica 9.

9.1 Planificar proyectos gráficos colaborativos sencillos, identificando el ámbito disciplinar en que se desarrollarán, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.

9.2 Realizar proyectos gráficos colaborativos enmarcados en un ámbito disciplinar concreto, utilizando con interés los valores expresivos del dibujo artístico y sus recursos.

9.3 Analizar las dificultades surgidas en la planificación y realización de proyectos gráficos compartidos, entendiendo este proceso como un instrumento de mejora del resultado final.

9.4 Identificar posibilidades de desarrollo académico y profesional relacionadas con el dibujo artístico, comprendiendo las oportunidades que ofrece y el valor añadido de la creatividad en los estudios y en el trabajo, expresando la opinión propia de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos.

A. Concepto e historia del dibujo.

− El dibujo como proceso interactivo de observación, reflexión, imaginación, representación y comunicación.
− El dibujo en el arte: desde la Antigüedad hasta el Romanticismo. Obras más representativas de diferentes artistas.
− El dibujo como parte de múltiples procesos artísticos. Ámbitos disciplinares: artes plásticas y visuales, diseño, arquitectura, ciencia y literatura.

B. La expresión gráfica y sus recursos elementales.

− Terminología y materiales del dibujo.
− El punto y sus posibilidades plásticas y expresivas.
− La línea: trazo y grafismo. Las tramas.
− La forma: tipología, aplicaciones y combinaciones.
− Niveles de iconicidad de la imagen.
− El boceto o esbozo. Introducción al encaje.
− Técnicas gráfico-plásticas, secas y húmedas.
− Materiales gráfico-plásticos. Seguridad, toxicidad, impacto medioambiental y sostenibilidad.

C. Percepción y ordenación del espacio.

− Fundamentos de la percepción visual.
− Principios de la psicología de la *Gestalt*.
− Ilusiones ópticas.
− La composición como método. El equilibrio compositivo. Direcciones visuales. Aplicaciones.
− Sistemas de ordenación en la sintaxis visual. Aplicaciones.
− Introducción a la representación del espacio mediante la perspectiva.

D. La luz, el claroscuro y el color.

− La luz y el volumen.
− Tipos de luz y de iluminación.
− Valoración tonal y claroscuro.
− Naturaleza, percepción, psicología y simbología del color.
− Monocromía, bicromía y tricromía. Aplicaciones básicas del color en el dibujo.

E. Tecnologías y herramientas digitales.

− Dibujo vectorial.
− Herramientas de edición de imágenes para la expresión artística.
− Programas de pintura y dibujo digital.

F. Proyectos gráficos colaborativos.

− La distribución de tareas en los proyectos gráficos colaborativos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y de las necesidades del proyecto.
− Fases de los proyectos gráficos.
− Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
− Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Dibujo Artístico II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar la presencia del dibujo en diferentes manifestaciones culturales y artísticas, estableciendo con criterio propio relaciones entre ellas y valorándolo como herramienta de expresión.

1.2 Explicar las múltiples funciones del dibujo a través del análisis autónomo de su uso en producciones de distintos ámbitos disciplinares.

1.3 Defender la importancia de la libertad de expresión para la pluralidad cultural y artística, a través de un discurso razonado y argumentado de forma activa, comprometida y respetuosa.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el lenguaje, las técnicas y procedimientos, la función y la expresividad del dibujo en diferentes producciones plásticas, incluyendo las contemporáneas, utilizando la terminología específica más adecuada e identificando con actitud abierta las intencionalidades de sus mensajes.

2.2 Explicar de forma razonada la elección del dibujo como herramienta de expresión y transmisión de significados en distintas manifestaciones culturales y artísticas.

Competencia específica 3.

3.1 Recrear gráficamente la realidad mediante bocetos o esbozos, partiendo tanto de la observación detallada como de la propia imaginación y utilizando una expresión personal y espontánea.

3.2 Analizar, interpretar y representar la realidad a partir de obras gráficas que exploren las posibilidades expresivas de formas y texturas, empleando con corrección y destreza los recursos del dibujo.

Competencia específica 4.

4.1 Usar el dibujo como medio de expresión, experimentando con diferentes materiales, técnicas y soportes, integrándolos en las producciones plásticas propias e incorporando las posibilidades que ofrece el cuerpo humano como recurso.

4.2 Recrear gráficamente el espacio tridimensional, en producciones artísticas bidimensionales o tridimensionales, utilizando diversos materiales, técnicas y soportes y experimentando de forma abierta con los efectos perspectivos de profundidad.

4.3 Analizar la importancia del cuerpo humano en las propuestas artísticas contemporáneas, estudiando los diferentes materiales, técnicas y soportes utilizados.

Competencia específica 5.

5.1 Describir los referentes artísticos presentes en obras contemporáneas, explicando la influencia que ejercen y las relaciones que se establecen y reconociendo la importancia de la herencia cultural.

5.2 Expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones propios en la práctica artística, tomando como punto de partida la exploración del entorno y de obras artísticas de interés personal.

Competencia específica 6.

6.1 Representar gráficamente las formas, sus posibles combinaciones y los espacios negativos y positivos presentes en entornos urbanos o naturales, a partir un estudio de los mismos intencionado y selectivo.

6.2 Expresar a través del trazo y el gesto del dibujo una visión propia de la realidad o del mundo interior con un trazo y un gesto personales, usando los elementos del lenguaje gráfico, sus formas, signos, posibilidades expresivas y efectos visuales.

Competencia específica 7.

7.1 Plantear soluciones alternativas en la representación de la realidad, con diferentes niveles de iconicidad, mostrando un pensamiento divergente, utilizando adecuadamente las herramientas, medios y soportes seleccionados, analizando su posible impacto ambiental y buscando activamente un resultado final ajustado a las intenciones expresivas propias.

7.2 Seleccionar y utilizar con destreza y de manera creativa las herramientas, medios y soportes más adecuados a la intención personal, empleando los valores expresivos del claroscuro y del color en las interpretaciones gráficas propias de la realidad y en la representación del mundo interior.

7.3 Emplear creativamente las tecnologías digitales en producciones gráficas, integrándolas en el proceso creativo y expresivo propio.

Competencia específica 8.

8.1 Interpretar gráficamente la realidad observada, abstrayendo la información recibida y desarrollando la retentiva y la memoria visual.

8.2 Lograr efectos perspectivos de profundidad en representaciones gráficas personales y creativas, atendiendo a las proporciones y los contrastes lumínicos y valorando la perspectiva como un método para recrear la tridimensionalidad.

Competencia específica 9.

9.1 Planificar producciones gráficas de forma colaborativa, adaptando el diseño y el proceso al ámbito disciplinar elegido, y organizando y distribuyendo las tareas de manera adecuada.

9.2 Realizar, con decisión y actitud positiva, proyectos gráficos compartidos, respetando las aportaciones de los demás, afrontando los retos que surjan y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

9.3 Afrontar con creatividad los posibles retos que surgen en la ejecución de proyectos gráficos colaborativos, contribuyendo a la consecución y la mejora del resultado final y evaluando tanto la planificación como las modificaciones realizadas.

9.4 Identificar posibilidades de desarrollo académico y profesional relacionadas con el dibujo artístico, comprendiendo las oportunidades que ofrece y el valor añadido de la creatividad en los estudios y en el trabajo, expresando la opinión propia de forma razonada y respetuosa.

Saberes básicos.

A. Concepto e historia del dibujo.

− El dibujo en el arte de los siglos XIX y XX. Obras más representativas de diferentes artistas.
− De la representación objetiva a la subjetiva. De lo figurativo a la abstracción.
− La *Bauhaus* y el diseño.
− El dibujo como expresión artística contemporánea. Dibujar en el espacio.

B. La expresión gráfica y sus recursos elementales.

− La retentiva y la memoria visual.
− Las formas y su transformación: la forma entendida como una estructura de elementos y relaciones. Espacios negativos y positivos de las formas.
− Textura visual y táctil.
− Técnicas gráfico-plásticas, tradicionales, alternativas y digitales.

C. Dibujo y espacio.

− La línea, el dibujo y la tridimensionalidad.
− La perspectiva. La perspectiva cónica y el dibujo artístico.
− Encuadre y dibujo del natural. Relación con la fotografía.
− Espacios interiores, exteriores, urbanos y naturales.
− Geometría y naturaleza.

D. La luz, el claroscuro y el color.

− El sombreado y la mancha. Escalas y claves tonales.

− Cualidades y relaciones del color. El contraste de color. Color local, tonal y ambiental. Usos del color en el dibujo.
− Dimensiones del color. Aplicaciones prácticas.
− Perspectiva atmosférica.
− El color asociado a la línea. Arte óptico y geométrico.

E. La figura humana.

− Representación del ser humano a lo largo de la historia. Canon y proporción. Los estereotipos de belleza en diferentes épocas.
− Nociones básicas de anatomía artística.
− Apunte del natural. Estudio y representación del escorzo.
− El retrato. Facciones y expresiones.
− El cuerpo humano como soporte y como instrumento de expresión artística.

F. Proyectos gráficos colaborativos.

− La distribución de tareas en los proyectos gráficos colaborativos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas y de las necesidades del proyecto.
− Fases de los proyectos gráficos.
− Estrategias de selección de técnicas, herramientas, medios y soportes del dibujo adecuados a distintas disciplinas.
− Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Dibujo Técnico

El dibujo técnico constituye un medio de expresión y comunicación convencional para cualquier proyecto cuyo fin sea la creación y fabricación de un producto, siendo un aspecto imprescindible del desarrollo tecnológico. Dota al alumnado de un instrumento eficiente para comunicarse de manera gráfica y objetiva para expresar y difundir ideas o proyectos de acuerdo a convenciones que garantizan su interpretación fiable y precisa.

Para favorecer esta forma de expresión, la materia Dibujo Técnico desarrolla la visión espacial del alumnado al representar el espacio tridimensional sobre el plano, por medio de la resolución de problemas y de la realización de proyectos tanto individuales como en grupo. También potencia la capacidad de análisis, la creatividad, la autonomía y el pensamiento divergente, favoreciendo actitudes de respeto y empatía. El carácter integrador y multidisciplinar de la materia favorece una metodología activa y participativa, de aprendizaje por descubrimiento, de experimentación sobre la base de resolución de problemas prácticos, o mediante la participación en proyectos interdisciplinares, contribuyendo tanto al desarrollo de las competencias clave correspondientes, como a la adquisición de los objetivos de etapa. Se abordan también retos del siglo XXI de forma integrada durante los dos años de Bachillerato, como el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, el consumo responsable y la valoración de la diversidad personal y cultural.

Para contribuir a lo citado anteriormente, esta materia desarrolla un conjunto de competencias específicas diseñadas para apreciar y analizar obras de arquitectura e ingeniería desde el punto de vista de sus estructuras y elementos técnicos; resolver problemas gráfico-matemáticos aplicando razonamientos inductivos, deductivos y lógicos que pongan en práctica los fundamentos de la geometría plana; desarrollar la visión espacial para recrear la realidad tridimensional por medio del sistema de representación más apropiado a la finalidad de la comunicación gráfica; formalizar diseños y presentar proyectos técnicos colaborativos siguiendo la normativa a aplicar e investigar y experimentar con programas específicos de diseño asistido por ordenador.

En este sentido, el desarrollo de un razonamiento espacial adecuado a la hora de interpretar las construcciones en distintos sistemas de representación supone cierta complejidad para el alumnado. Los programas y aplicaciones CAD ofrecen grandes posibilidades, desde una mayor precisión y rapidez, hasta la mejora de la creatividad y la visión espacial mediante modelos 3D. Por otro lado, estas herramientas ayudan a diversificar

las técnicas a emplear y agilizar el ritmo de las actividades complementando los trazados en soportes tradicionales y con instrumentos habituales (por ejemplo, tiza, escuadra, cartabón y compás) por los generados con estas aplicaciones. Todo ello, permitirá incorporar interacciones y dinamismo en las construcciones tradicionales que no son posibles con medios convencionales, pudiendo mostrar movimientos, giros, cambios de plano y, en definitiva, una representación más precisa de los cuerpos geométricos y sus propiedades en el espacio.

Los criterios de evaluación son el elemento curricular que evalúa el nivel de consecución de las competencias específicas y se formulan con una evidente orientación competencial mediante la movilización de saberes básicos y la valoración de destrezas y actitudes como la autonomía y el autoaprendizaje, el rigor en los razonamientos, la claridad y la precisión en los trazados.

A lo largo de los dos cursos de Bachillerato los saberes adquieren un grado de dificultad y profundización progresiva, iniciándose el alumnado, en el primer curso, en el conocimiento de conceptos importantes a la hora de establecer procesos y razonamientos aplicables a la resolución de problemas o que son soporte de otros posteriores, para gradualmente en el segundo curso, ir adquiriendo un conocimiento más amplio sobre esta disciplina.

Los saberes básicos se organizan en torno a cuatro bloques interrelacionados e íntimamente ligados a las competencias específicas:

En el bloque «Fundamentos geométricos», el alumnado aborda la resolución de problemas sobre el plano e identifica su aparición y su utilidad en diferentes contextos. También se plantea la relación del dibujo técnico y las matemáticas y la presencia de la geometría en las formas de la arquitectura e ingeniería.

En el bloque «Geometría proyectiva», se pretende que el alumnado adquiera los saberes necesarios para representar gráficamente la realidad espacial, con el fin de expresar con precisión las soluciones a un problema constructivo o de interpretarlas para su ejecución.

En el bloque «Normalización y documentación gráfica de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para visualizar y comunicar la forma y dimensiones de los objetos de forma inequívoca siguiendo las normas UNE e ISO, con el fin de elaborar y presentar, de forma individual o en grupo, proyectos sencillos de ingeniería o arquitectura.

Por último, en el bloque «Sistemas CAD», se pretende que el alumnado aplique las técnicas de representación gráfica adquiridas utilizando programas de diseño asistido por ordenador; su desarrollo, por tanto, debe hacerse de forma transversal en todos los bloques de saberes y a lo largo de toda la etapa.

El alcance formativo de esta materia se dirige a la preparación del futuro profesional y personal del alumnado por medio del manejo de técnicas gráficas con medios tradicionales y digitales, así como la adquisición e implementación de estrategias como el razonamiento lógico, la visión espacial, el uso de la terminología específica, la toma de datos y la interpretación de resultados necesarios en estudios posteriores, todo ello desde un enfoque inclusivo, no sexista y haciendo especial hincapié en la superación de la brecha de género que existe actualmente en los estudios técnicos.

Competencias específicas.

1. Interpretar elementos o conjuntos arquitectónicos y de ingeniería, empleando recursos asociados a la percepción, estudio, construcción e investigación de formas para analizar las estructuras geométricas y los elementos técnicos utilizados.

El dibujo técnico ha ocupado y ocupa un lugar importante en la cultura; esta disciplina está presente en las obras de arquitectura y de ingeniería de todos los tiempos, no solo por el papel que desempeña en su concepción y producción, sino también como parte de su expresión artística. El análisis y estudio fundamental de las estructuras y elementos geométricos de obras del pasado y presente, desde la perspectiva de género y la diversidad cultural, contribuirá al proceso de apreciación y diseño de objetos y espacios que posean rigor técnico y sensibilidad expresiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1 y CCEC2.

2. Utilizar razonamientos inductivos, deductivos y lógicos en problemas de índole gráfico-matemáticos, aplicando fundamentos de la geometría plana para resolver gráficamente operaciones matemáticas, relaciones, construcciones y transformaciones.

Esta competencia aborda el estudio de la geometría plana aplicada al dibujo arquitectónico e ingenieril a través de conceptos, propiedades, relaciones y construcciones fundamentales. Proporciona herramientas para la resolución de problemas matemáticos de cierta complejidad de manera gráfica, aplicando métodos inductivos y deductivos con rigor y valorando aspectos como la precisión, claridad y el trabajo bien hecho.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE2.

3. Desarrollar la visión espacial, utilizando la geometría descriptiva en proyectos sencillos, considerando la importancia del dibujo en arquitectura e ingenierías para resolver problemas e interpretar y recrear gráficamente la realidad tridimensional sobre la superficie del plano.

Los sistemas de representación derivados de la geometría descriptiva son necesarios en todos los procesos constructivos, ya que cualquier proceso proyectual requiere el conocimiento de los métodos que permitan determinar, a partir de su representación, sus verdaderas magnitudes, formas y relaciones espaciales entre ellas. Esta competencia se vincula, por una parte, con la capacidad para representar figuras planas y cuerpos, y por la otra, con la de expresar y calcular las soluciones a problemas geométricos en el espacio, aplicando para todo ello conocimientos técnicos específicos, reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE2 y CE3.

4. Formalizar y definir diseños técnicos aplicando las normas UNE e ISO de manera apropiada, valorando la importancia que tiene el croquis para documentar gráficamente proyectos arquitectónicos e ingenieriles.

El dibujo normalizado es el principal vehículo de comunicación entre los distintos agentes del proceso constructivo, posibilitando desde una primera expresión de posibles soluciones mediante bocetos y croquis hasta la formalización final por medio de planos de taller y/o de construcción. También se contempla su relación con otros componentes mediante la elaboración de planos de montaje sencillos. Esta competencia específica está asociada a funciones instrumentales de análisis, expresión y comunicación. Por otra parte, y para que esta comunicación sea efectiva, debe vincularse necesariamente al conocimiento de unas normas y simbología establecidas, las normas UNE e ISO, e iniciar al alumnado en el desarrollo de la documentación gráfica de proyectos técnicos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM1, STEM4, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.2, CPSAA5, CE3.

5. Investigar, experimentar y representar digitalmente elementos, planos y esquemas técnicos mediante el uso de programas específicos CAD de manera individual o grupal, apreciando su uso en las profesiones actuales, para virtualizar objetos y espacios en dos dimensiones y tres dimensiones.

Las soluciones gráficas que aportan los sistemas CAD forman parte de una realidad ya cotidiana en los procesos de creación de proyectos de ingeniería o arquitectura. Atendiendo a esta realidad, esta competencia aporta una base formativa sobre los procesos, mecanismos y posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en esta disciplina. En este sentido, debe integrarse como una aplicación transversal a los saberes de la materia relacionados con la representación en el plano y en el espacio. De este modo, esta competencia favorece una iniciación al uso y aprovechamiento de las potencialidades de estas herramientas digitales en el alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM3, STEM4, CD1, CD2, CD3, CE3, CCEC3.2.

Dibujo Técnico I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar, a lo largo de la historia, la relación entre las matemáticas y el dibujo geométrico valorando su importancia en diferentes campos como la arquitectura o la ingeniería, desde la perspectiva de género y la diversidad cultural, empleando adecuadamente el vocabulario específico técnico y artístico.

Competencia específica 2.

2.1 Solucionar gráficamente cálculos matemáticos y transformaciones básicas aplicando conceptos y propiedades de la geometría plana.
2.2 Trazar gráficamente construcciones poligonales basándose en sus propiedades y mostrando interés por la precisión, claridad y limpieza.
2.3 Resolver gráficamente tangencias y trazar curvas aplicando sus propiedades con rigor en su ejecución.

Competencia específica 3.

3.1 Representar en sistema diédrico elementos básicos en el espacio determinando su relación de pertenencia, posición y distancia.
3.2 Definir elementos y figuras planas en sistemas axonométricos valorando su importancia como métodos de representación espacial.
3.3 Representar e interpretar elementos básicos en el sistema de planos acotados haciendo uso de sus fundamentos.
3.4 Dibujar elementos en el espacio empleando la perspectiva cónica.
3.5 Valorar el rigor gráfico del proceso; la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

Competencia específica 4.

4.1 Documentar gráficamente objetos sencillos mediante sus vistas acotadas aplicando la normativa UNE e ISO en la utilización de sintaxis, escalas y formatos, valorando la importancia de usar un lenguaje técnico común.
4.2 Utilizar el croquis y el boceto como elementos de reflexión en la aproximación e indagación de alternativas y soluciones a los procesos de trabajo.

Competencia específica 5.

5.1 Crear figuras planas y tridimensionales mediante programas de dibujo vectorial, usando las herramientas que aportan y las técnicas asociadas.
5.2 Recrear virtualmente piezas en tres dimensiones aplicando operaciones algebraicas entre primitivas para la presentación de proyectos en grupo.

Saberes básicos.

A. Fundamentos geométricos.

− Desarrollo histórico del dibujo técnico. Campos de acción y aplicaciones: dibujo arquitectónico, mecánico, eléctrico y electrónico, geológico, urbanístico, etc.
− Orígenes de la geometría. Thales, Pitágoras, Euclides, Hipatia de Alejandría.
− Concepto de lugar geométrico. Arco capaz. Aplicaciones de los lugares geométricos a las construcciones fundamentales.
− Proporcionalidad, equivalencia y semejanza.
− Triángulos, cuadriláteros y polígonos regulares. Propiedades y métodos de construcción.
− Tangencias básicas. Curvas técnicas.
− Interés por el rigor en los razonamientos y precisión, claridad y limpieza en las ejecuciones.

B. Geometría proyectiva.

− Fundamentos de la geometría proyectiva.
− Sistema diédrico: Representación de punto, recta y plano. Trazas con planos de proyección. Determinación del plano. Pertenencia.
− Relaciones entre elementos: Intersecciones, paralelismo y perpendicularidad. Obtención de distancias.
− Sistema axonométrico, ortogonal y oblicuo. Perspectivas isométrica y caballera. Disposición de los ejes y uso de los coeficientes de reducción. Elementos básicos: punto, recta, plano.
− Sistema de planos acotados. Fundamentos y elementos básicos. Identificación de elementos para su interpretación en planos.
− Sistema cónico: fundamentos y elementos del sistema. Perspectiva frontal y oblicua.

C. Normalización y documentación gráfica de proyectos.

− Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.
− Formatos. Doblado de planos.
− Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE e ISO. Aplicaciones de la normalización: simbología industrial y arquitectónica.
− Elección de vistas necesarias. Líneas normalizadas. Acotación.

D. Sistemas CAD.

− Aplicaciones vectoriales 2D-3D.
− Fundamentos de diseño de piezas en tres dimensiones.
− Modelado de caja. Operaciones básicas con primitivas.
− Aplicaciones de trabajo en grupo para conformar piezas complejas a partir de otras más sencillas.

Dibujo Técnico II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar la evolución de las estructuras geométricas y elementos técnicos en la arquitectura e ingeniería contemporáneas, valorando la influencia del progreso tecnológico y de las técnicas digitales de representación y modelado en los campos de la arquitectura y la ingeniería.

Competencia específica 2.

2.1 Construir figuras planas aplicando transformaciones geométricas y valorando su utilidad en los sistemas de representación.
2.2 Resolver tangencias aplicando los conceptos de potencia con una actitud de rigor en la ejecución.
2.3 Trazar curvas cónicas y sus rectas tangentes aplicando propiedades y métodos de construcción, mostrando interés por la precisión.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver problemas geométricos mediante abatimientos, giros y cambios de plano, reflexionando sobre los métodos utilizados y los resultados obtenidos.
3.2 Representar cuerpos geométricos y de revolución aplicando los fundamentos del sistema diédrico.
3.3 Recrear la realidad tridimensional mediante la representación de sólidos en perspectivas axonométricas y cónica, aplicando los conocimientos específicos de dichos sistemas de representación.
3.4 Desarrollar proyectos gráficos sencillos mediante el sistema de planos acotados.
3.5 Valorar el rigor gráfico del proceso; la claridad, la precisión y el proceso de resolución y construcción gráfica.

Competencia específica 4.

4.1 Elaborar la documentación gráfica apropiada a proyectos de diferentes campos, formalizando y definiendo diseños técnicos empleando croquis y planos conforme a la normativa UNE e ISO.

Competencia específica 5.

5.1 Integrar el soporte digital en la representación de objetos y construcciones mediante aplicaciones CAD valorando las posibilidades que estas herramientas aportan al dibujo y al trabajo colaborativo.

Saberes básicos.

A. Fundamentos geométricos.

− La geometría en la arquitectura e ingeniería desde la revolución industrial. Los avances en el desarrollo tecnológico y en las técnicas digitales aplicadas a la construcción de nuevas formas.
− Transformaciones geométricas: homología y afinidad. Aplicación para la resolución de problemas en los sistemas de representación.
− Potencia de un punto respecto a una circunferencia. Eje radical y centro radical. Aplicaciones en tangencias.
− Curvas cónicas: elipse, hipérbola y parábola. Propiedades y métodos de construcción. Rectas tangentes. Trazado con y sin herramientas digitales.

B. Geometría proyectiva.

− Sistema diédrico: Figuras contenidas en planos. Abatimientos y verdaderas magnitudes. Giros y cambios de plano. Aplicaciones. Representación de cuerpos geométricos: prismas y pirámides. Secciones planas y verdaderas magnitudes de la sección. Representación de cuerpos de revolución rectos: cilindros y conos. Representación de poliedros regulares: tetraedro, hexaedro y octaedro.
− Sistema axonométrico, ortogonal y oblicuo. Representación de figuras y sólidos.
− Sistema de planos acotados. Resolución de problemas de cubiertas sencillas. Representación de perfiles o secciones de terreno a partir de sus curvas de nivel.
− Perspectiva cónica. Representación de sólidos y formas tridimensionales a partir de sus vistas.

C. Normalización y documentación gráfica de proyectos.

− Representación de cuerpos y piezas industriales sencillas. Croquis y planos de taller. Cortes, secciones y roturas. Perspectivas normalizadas.
− Diseño, ecología y sostenibilidad.
− Proyectos en colaboración. Elaboración de la documentación gráfica de un proyecto ingenieril o arquitectónico sencillo.
− Planos de montaje sencillos. Elaboración e interpretación.

D. Sistemas CAD.

− Aplicaciones CAD. Construcciones gráficas en soporte digital.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño

El dibujo técnico y el dibujo artístico son dos disciplinas complementarias, existiendo una poderosa relación entre el arte y la geometría o el arte y la ciencia, relación que se remonta al clasicismo y sigue presente tanto en corrientes artísticas y técnicas de ilustración que tienen como soporte la pura geometría, hasta su inequívoca presencia como herramienta de creación y comunicación en el diseño y en diversos oficios artísticos. Esta materia, dirigida al alumnado que cursa estudios de Bachillerato en la modalidad de Artes, pretende poner en valor el relevante papel que cumple el dibujo técnico como elemento de comunicación gráfica y generador de formas, así como su incidencia en la transformación del entorno construido. Se vincula además con muchas de las competencias clave y los objetivos de etapa, en tanto que desarrolla la creatividad y enriquece las posibilidades de expresión del alumnado, consolida hábitos de disciplina y responsabilidad en el trabajo individual y en grupo, integra conocimientos científicos, estimula el razonamiento lógico para la resolución

de problemas prácticos, desarrolla destrezas tecnológicas, competencias digitales y fortalece capacidades e inteligencias inter e intrapersonales. Se abordan también, de forma transversal, desafíos del siglo XXI, especialmente y de manera muy directa el consumo responsable, la valoración de la diversidad personal y cultural, el compromiso ciudadano en el ámbito local y global, el aprovechamiento crítico, ético y responsable de la cultura digital, y la confianza en el conocimiento como motor del desarrollo.

La materia de Dibujo Técnico aplicado a Artes Plásticas y al Diseño tiene un marcado carácter multidisciplinar y funcional, favorecedor de metodologías activas que promuevan el trabajo en grupo, la experimentación y el desarrollo de la creatividad sobre la base de resolución de propuestas de diseño o la participación en proyectos interdisciplinares, contribuyendo al desarrollo de las competencias clave en su conjunto y a la adquisición de los objetivos de etapa.

En este sentido, la incorporación de manera transversal de diferentes herramientas y programas de diseño y dibujo en 2D y 3D, contribuye a que el alumnado integre este lenguaje, y le dota de competencias digitales indispensables para su futuro profesional. Además, fomenta la participación activa del alumnado en igualdad, adoptando un enfoque inclusivo, no sexista y haciendo especial hincapié en la superación de cualquier estereotipo que suponga una discriminación.

Las enseñanzas artísticas tienen entre sus objetivos proporcionar al alumnado las destrezas necesarias para representar y crear objetos y espacios, comunicar ideas y sentimientos y desarrollar proyectos. Entre estas enseñanzas se encuentra la materia de Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y el Diseño, que adquiere un papel especialmente relevante en todas aquellas disciplinas artísticas que requieren anticipar y comunicar aquello que después va a ser materializado. La comprensión y el uso de diferentes construcciones geométricas y técnicas de representación mediante la realización de bocetos, croquis a mano alzada, planos o modelizaciones digitales, es de gran importancia para desarrollar la creatividad del alumnado y una comunicación más efectiva, favoreciendo además el desarrollo del pensamiento divergente, la observación, la transferencia a otras situaciones, así como la comprensión de su entorno.

La finalidad de los criterios de evaluación es determinar el grado de consecución de las competencias específicas de la materia, comprobar en qué medida se interiorizan los saberes, cómo se aplican estos y determinar si el alumnado adopta actitudes o valores importantes para su desarrollo personal y académico. En su formulación, por tanto, se encuentran claras referencias al saber ver, al saber hacer y al saber ser.

A lo largo de los dos cursos de Bachillerato, los conjuntos de saberes adquieren un grado de dificultad y de profundización progresiva. Durante el primer curso se trabajan transformaciones y construcciones geométricas básicas, se inicia al alumnado en los sistemas de representación, en la normalización y en el trabajo con herramientas digitales en dos y tres dimensiones; en todos los casos se proponen aplicaciones prácticas de estos saberes en diferentes ámbitos del arte y el diseño. Durante el segundo curso, y sobre la base de los saberes anteriores, el alumnado irá adquiriendo un conocimiento más amplio de esta disciplina y abordará su aplicación en proyectos más especializados o con un grado de complejidad mayor.

Los saberes básicos de esta materia se organizan en torno a cuatro bloques interrelacionados:

En el bloque «Geometría, arte y entorno», el alumnado analiza la presencia de la geometría en las formas naturales y en las obras y representaciones artísticas del pasado y presente, y aborda el estudio de las principales construcciones y transformaciones geométricas para aplicarlas al diseño gráfico, de patrones y mosaicos.

En el bloque «Sistemas de representación del espacio aplicados», se pretende que el alumnado adquiera los saberes básicos necesarios para representar gráficamente la realidad espacial o comunicar el resultado final de un producto o espacio que ha diseñado.

En el bloque «Normalización y diseño de proyectos», se dota al alumnado de los saberes necesarios para que la información representada sea interpretada de forma inequívoca por cualquier persona que posea el conocimiento de los códigos y normas UNE e ISO, con el fin de elaborar, de forma individual o en grupo, proyectos de diseño sencillos.

Por último, en el bloque «Herramientas digitales para el diseño», se pretende que el alumnado sea capaz de utilizar diferentes programas y herramientas digitales en proyectos artísticos o de diseño, adquiriendo un conocimiento básico que le permita experimentar y, posteriormente y de forma autónoma, actualizar continuamente sus habilidades digitales y técnicas implicadas.

Competencias específicas.

1. Observar, analizar y valorar la presencia de la geometría en la naturaleza, el entorno construido y el arte, identificando sus estructuras geométricas, elementos y códigos, con una actitud proactiva de apreciación y disfrute, para explicar su origen, función e intencionalidad en distintos contextos y medios.

Esta competencia hace referencia a la capacidad de identificar y analizar la presencia de estructuras geométricas subyacentes en el arte del pasado y del presente, la naturaleza y el entorno construido, y de reconocer su papel relevante como elemento compositivo y generador de ideas y formas. Se trata, por tanto, de abordar el estudio de la geometría a través de la exploración y el descubrimiento, de analizar el uso de curvas, polígonos y transformaciones geométricas en el contexto de las culturas en las que se han empleado, para llegar a un conocimiento más amplio y rico de las manifestaciones artísticas del pasado y presente. Esta amplitud de conocimiento, fomentará en el alumnado disfrutar con el análisis y la identificación de las formas y estructuras geométricas presentes tanto en producciones artísticas como en su entorno construido.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCCE1, CCCE2.

2. Desarrollar propuestas gráficas y de diseño, utilizando tanto el dibujo a mano alzada como los materiales propios del dibujo técnico y elaborando trazados, composiciones y transformaciones geométricas en el plano de forma intuitiva y razonada, para incorporar estos recursos tanto en la transmisión y desarrollo de ideas, como en la expresión de sentimientos y emociones.

Esta competencia implica el dominio en la representación y trazado de las principales formas y construcciones geométricas, y, lo que es más importante, su integración dentro del lenguaje plástico personal del alumnado. Se trata, por tanto, de fomentar la incorporación de esos elementos en procesos de creación autónoma y de experimentación práctica, estimulando, por una parte, su percepción y conceptualización de la realidad con la finalidad de recrearla o interpretarla artísticamente, y por otra, de proporcionar recursos geométricos básicos para la concepción y diseño de elementos decorativos, mosaicos, patrones y tipografías. Estas producciones artísticas no solo materializan estructuras formales, ideas o conceptos estéticos, sino que constituyen para el alumnado un recurso valioso para expresar sus sentimientos y canalizar sus emociones, apoyándole en la construcción de su identidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, CPSAA1.1, CPSAA5, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

3. Comprender e interpretar el espacio y los objetos tridimensionales, analizando y valorando su presencia en las representaciones artísticas, seleccionando y utilizando el sistema de representación más adecuado para aplicarlo a la realización de ilustraciones y proyectos de diseño de objetos y espacios.

Esta competencia hace referencia a la aptitud para escoger y aplicar los procedimientos y sistemas de representación –vistas en diédrico, perspectiva axonométrica, caballera y perspectiva cónica– más adecuados a la finalidad del proyecto artístico que se quiere plasmar. Persigue también el desarrollo de la visión espacial la habilidad en la croquización y el dibujo a mano alzada, mejorando con todo ello las destrezas gráficas del alumnado en cómics, ilustraciones y diseños de objetos y espacios. Se trata, en fin, de dotar al alumnado de herramientas comunicativas gráficas, de mejorar su visión espacial y de iniciarle en algunas de las aplicaciones de los sistemas de representación en los campos del arte y el diseño.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.1, CPSAA5, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

4. Analizar, definir formalmente o visualizar ideas, aplicando las normas fundamentales UNE e ISO para interpretar y representar objetos y espacios, así como documentar proyectos de diseño.

Esta competencia requiere la aplicación de una serie de códigos gráficos y normas generalizadas (UNE e ISO) que permiten comunicar, de forma clara y unívoca, soluciones personales y proyectos de diseño, realizados de forma individual o en grupo, mediante el dibujo de bocetos o croquis, constituyéndose por tanto en el paso intermedio entre la idea y la ejecución material del diseño. Se trata de iniciar al alumnado en un tipo de representación cuyas cualidades fundamentales son la funcionalidad, la operatividad y la universalidad, pues el dibujo normalizado debe ser portador de información útil, eficaz para ser aplicada y altamente codificada mediante normas internacionales para que sea interpretado de forma inequívoca.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM4, CD2, CPSAA5, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1 y CCEC4.2.

5. Integrar y aprovechar las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales, seleccionando y utilizando programas y aplicaciones específicas de dibujo vectorial 2D y de modelado 3D para desarrollar procesos de creación artística personal o de diseño.

Esta competencia comporta la adquisición de un conocimiento práctico e instrumental de las principales herramientas y técnicas de dibujo y modelado en dos y tres dimensiones de manera transversal al resto de saberes de la materia. Implica el uso de dispositivos digitales como herramientas de aplicación en el proceso creativo, su incorporación para la experimentación en diferentes disciplinas y tendencias artísticas, y como instrumento de gestión y presentación de proyectos de diseño gráfico, de objetos y de espacios.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD2, CD3, CPSAA5, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1 y CCEC4.2.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer diferentes tipos de estructuras, formas y relaciones geométricas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño, analizando su función y valorando la importancia dentro del contexto histórico.

Competencia específica 2.

2.1 Dibujar formas poligonales y resolver tangencias básicas y simetrías aplicadas al diseño de formas, valorando la importancia de la limpieza y la precisión en el trazado.

2.2 Transmitir ideas, sentimientos y emociones mediante la realización de estudios, esbozos y apuntes del natural a mano alzada, identificando la geometría interna y externa de las formas y apreciando su importancia en el dibujo.

Competencia específica 3.

3.1 Diferenciar las características de los distintos sistemas de representación, seleccionando en cada caso el sistema más apropiado a la finalidad de la representación.

3.2 Representar objetos sencillos mediante sus vistas diédricas.

3.3 Diseñar envases sencillos, representándolos en perspectiva isométrica o caballera y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

3.4 Dibujar ilustraciones o viñetas aplicando las técnicas de la perspectiva cónica en la representación de espacios, objetos o personas desde distintos puntos de vista.

Competencia específica 4.

4.1 Realizar bocetos y croquis conforme a las normas UNE e ISO, comunicando la forma y dimensiones de objetos, proponiendo ideas creativas y resolviendo problemas con autonomía.

Competencia específica 5.

5.1 Adquirir destrezas en el manejo de herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D, aplicándolos a la realización de proyectos de diseño.
5.2 Iniciarse en el modelado en 3D mediante el diseño de esculturas o instalaciones, valorando su potencial como herramienta de creación.

Saberes básicos.

A. Geometría, arte y entorno.

− La geometría en la naturaleza, en el entorno y en el arte. Observación directa e indirecta.
− La geometría en la composición.
− La representación del espacio en el arte. Estudios sobre la geometría y la perspectiva a lo largo de la historia del arte.
− Relaciones geométricas en el arte y el diseño: proporción, igualdad y simetría. El número áureo en el arte y la naturaleza.
− Escalas numéricas y gráficas. Construcción y uso.
− Construcciones poligonales. Aplicación en el diseño.
− Tangencias básicas. Curvas técnicas. Aplicación en el diseño.
− Estudios a mano alzada de la geometría interna y externa de la forma. Apuntes y esbozos.

B. Sistemas de representación del espacio aplicado.

− Concepto y tipos de proyección. Finalidad de los distintos sistemas de representación.
− Sistema diédrico ortogonal en el primer diedro. Vistas en sistema europeo.
− Perspectivas isométrica y caballera. Iniciación al diseño de *packaging*.
− Aplicación de la perspectiva cónica, frontal y oblicua, al cómic y a la ilustración.

C. Normalización y diseño de proyectos.

− Concepto de normalización. Las normas fundamentales UNE e ISO.
− Documentación gráfica de proyectos: necesidad y ámbito de aplicación de las normas.
− Elaboración de bocetos y croquis.

D. Herramientas digitales para el diseño.

− Iniciación a las herramientas y técnicas de dibujo vectorial en 2D. Aplicaciones al diseño gráfico.
− Iniciación al modelado en 3D. Aplicaciones a proyectos artísticos.

Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y explicar la presencia de formas y relaciones geométricas en el arte y el diseño, comprendiendo el motivo o intencionalidad con la que se han utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Diseñar patrones y mosaicos, aplicando las transformaciones geométricas al diseño de patrones y mosaicos.
2.2 Diseñar formas creativas, empleando tangencias, enlaces y curvas cónicas.

Competencia específica 3.

3.1 Dibujar, en las perspectivas isométrica y caballera, formas volumétricas incorporando curvas.
3.2 Diseñar espacios o escenografías aplicando la perspectiva cónica, representando las luces y sombras de los objetos contenidos y reflexionando sobre el proceso realizado y el resultado obtenido.

Competencia específica 4.

4.1 Proyectar, de manera individual o en grupo, un diseño sencillo, comunicando de manera clara e inequívoca su forma y dimensiones mediante el uso de la normalización, aplicando estrategias y destrezas que agilicen el trabajo colaborativo.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar y presentar proyectos, aprovechando las posibilidades que las herramientas de dibujo vectorial aportan a los campos del diseño y el arte.

Saberes básicos.

A. Geometría, arte y entorno.

− Composiciones modulares en el diseño gráfico, de objetos y de espacios.
− Geometría e ilusiones ópticas en el arte y el diseño.
− Las curvas cónicas en la naturaleza, el entorno, el arte y el diseño.
− La representación del espacio en el diseño y arte contemporáneo.
− Transformaciones geométricas aplicadas a la creación de mosaicos y patrones. Trazado con y sin herramientas digitales.
− Enlaces y tangencias. Aplicación en el diseño gráfico mediante trazado manual y digital.

B. Sistemas de representación del espacio aplicado.

− Representación de la circunferencia y de sólidos sencillos en perspectivas isométrica y caballera. Aplicación al diseño de formas tridimensionales.
− Estructuras poliédricas. Los sólidos platónicos. Aplicación en la Arquitectura y el diseño.
− Aplicaciones de la perspectiva cónica, frontal, oblicua y de cuadro inclinado, al diseño de espacios y objetos. Representación de luces y sombras.

C. Normalización y diseño de proyectos.

− Fases de un proyecto de diseño: del croquis al plano de taller.
− Representación de objetos mediante sus vistas acotadas. Cortes, secciones y roturas.

D. Herramientas digitales para el diseño.

− Dibujo asistido por ordenador aplicado a proyectos de arte y diseño.

Diseño

El concepto de diseño ha ido evolucionando a lo largo de la historia, pero es a partir de la Revolución Industrial cuando, a medida que los procesos industriales mecanizados van superponiéndose y sobrepasando a los artesanales, la organización y la planificación ganan en importancia. En consecuencia, el concepto se va acercando a su acepción más actual. Gracias al diseño se mejora nuestra calidad de vida, generando productos, aplicaciones y servicios que modifican e intervienen en el entorno según unas necesidades concretas. El diseño se ha convertido en una actividad fundamental en nuestro mundo, ya que se encarga de dinamizar la industria y la economía, y es, a su vez, un motor generador de consumo. Por este motivo, se hace necesaria una reflexión acerca de cómo optimizar los recursos disponibles y llevar a cabo un diseño sostenible que posibilite el equilibrio entre la calidad de vida y la modificación del entorno sin deteriorar el medioambiente y sin comprometer los recursos naturales. Junto a esta reflexión de sostenibilidad surge un discurso centrado en la igualdad de oportunidades, en el respeto a la diversidad y, en consecuencia, en la adecuación a un diseño cada vez más inclusivo.

El conocimiento del diseño no solo incluye los antecedentes, corrientes, estéticas y figuras relevantes, sino también la respuesta a problemas concretos que existen detrás de una necesidad funcional. El diseño proporciona al alumnado herramientas para desarrollar ideas, representarlas y dar solución a problemas concretos, favoreciendo el uso de metodologías proyectuales propias de esta disciplina.

Por otro lado, y de manera transversal, se incluye en los temas de análisis propios de la materia la transformación que ha supuesto en todos los ámbitos del diseño la democratización de los medios y herramientas digitales, ya que estas han supuesto una revolución tanto en el tiempo que se invierte en un proyecto, como en las metodologías de trabajo, las técnicas de creación, la presentación y la difusión de proyectos.

La materia de Diseño proporciona al alumnado los fundamentos y destrezas necesarios para iniciarse en el diseño y sienta las bases para afrontar estudios superiores relacionados con esta disciplina. Supone una aproximación tanto a los principales campos del diseño como a distintas metodologías de análisis, estudio y creación, que son aplicables también a otros ámbitos de conocimiento Para ello, la materia se organiza en torno a los siguientes cuatro grandes ejes temáticos. En un primer lugar, un análisis reflexivo y crítico del mundo que rodea al alumnado, que permitirá identificar las estructuras formales, semánticas y comunicativas de los productos de diseño mediante la descodificación de su lenguaje específico. En segundo lugar, el conocimiento de las técnicas, herramientas y procedimientos analógicos y digitales de creación, composición, representación y presentación propios del diseño bidimensional y tridimensional. En un tercer lugar, la profundización en las metodologías proyectuales aplicadas al desarrollo de productos innovadores y creativos sobre la base del diseño inclusivo. Y, por último, en cuarto lugar, el estudio de la relación entre forma y función en el diseño.

Las competencias específicas de la materia de Diseño se formulan en torno a esos cuatro ejes que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias específicas están diseñadas de manera que varias de ellas pueden acometerse de manera global y simultánea, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni representa ninguna jerarquía entre ellas.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia se organizan en cuatro bloques. El primero, denominado «Concepto, historia y campos del diseño», permite abordar la evolución histórica del diseño, así como conceptos más recientes como el diseño sostenible o el diseño inclusivo. Este bloque también incluye los diversos campos de aplicación del diseño, así como una reflexión sobre ausencias y olvidos en este ámbito, como el de las mujeres diseñadoras o las aportaciones al diseño contemporáneo de culturas que no pertenecen al foco occidental. «El diseño: configuración formal y metodología» es la denominación del segundo bloque, que abarca los elementos básicos del lenguaje propio del diseño y sus formas de organización, desde la sintaxis visual y los significados, hasta las diferentes fases del proceso de diseño. En este bloque se incorpora asimismo una aproximación a aspectos relacionados con la propiedad intelectual. El tercer bloque, titulado «Diseño gráfico», incorpora los campos propios del diseño bidimensional, como la tipografía, el diseño editorial, la imagen de marca, la señalética y el diseño publicitario bidimensional. También recoge las técnicas propias del diseño gráfico y la maquetación, además de la concepción de proyectos de comunicación gráfica. El cuarto y último bloque, denominado «Diseño tridimensional», atiende al diseño de producto y el diseño de espacios. En este bloque se incluyen los sistemas de representación espacial adecuados a cada proyecto, considerando también el *packaging* o la representación de volúmenes. Este último bloque introduce los conceptos de ergonomía, biometría y antropometría, además del de diversidad funcional. En cuanto al diseño de espacios, se recogen, por un lado, sus tipologías y las sensaciones que estos generan y, por otro, el diálogo entre el diseño y la funcionalidad de los espacios, incorporando la perspectiva del diseño inclusivo.

El aprendizaje de estos saberes cobra todo su sentido gracias al papel fundamental que juegan en el proceso de adquisición de las competencias específicas. Por ello, el orden secuencial en el que están presentados no debe interpretarse como una invitación a que sean tratados de manera sucesiva; al contrario, será necesario abordarlos de manera integral, con el fin de facilitar al alumnado una visión global del diseño. De manera transversal, se incorporará el uso de herramientas digitales aplicadas tanto al diseño bidimensional como al tridimensional.

Para favorecer la adquisición de las competencias específicas de la materia, es necesario proponer unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado mejorar el

desempeño de las habilidades de creación, innovación, trabajo en equipo y experimentación con diferentes técnicas, tanto tradicionales como digitales. En el desarrollo de estas situaciones, los bloques de saberes se trabajan conjuntamente, siempre de acuerdo a la naturaleza de la situación de aprendizaje. De esta forma, los conocimientos, destrezas y actitudes se adquieren y se aplican de manera interrelacionada y progresiva, profundizando en su grado de complejidad. Estas situaciones de aprendizaje deben proporcionar una visión dinámica de las oportunidades de desarrollo personal, académico y profesional que ofrece esta materia, y facilitar la posible transferencia de estos aprendizajes a otros campos o disciplinas. Además, para contribuir a una formación global del alumnado, se deben abordar, de manera transversal aspectos relacionados con la prevención y gestión responsable de los residuos, así como sobre la seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los materiales utilizados en los proyectos. También se debe propiciar la reflexión sobre otros aspectos relevantes relacionados con el impacto sociocultural de esta disciplina, como el consumo responsable o la propiedad intelectual para proteger la creatividad propia y ajena.

Por último, no hay que olvidar que diseñar es planificar y, por tanto, anticipar las actuaciones e intervenciones para obtener la solución a un problema determinado. El objetivo del diseño es mejorar el entorno, y con él, la calidad de vida, mediante la mejora de los productos que utilizamos. El diseño implica trabajo interdisciplinar, interacción de saberes, conexión de disciplinas; en definitiva, se trata de una gran herramienta a disposición del alumnado capaz de aprovechar su poder de transformación.

Competencias específicas.

1. Identificar los fundamentos del diseño a partir del análisis crítico de diversos productos de diseño bidimensional y tridimensional, para profundizar en la comprensión tanto de la complejidad de los procesos y herramientas que intervienen, como de la dimensión simbólica y semántica de sus lenguajes.

La diversidad del patrimonio cultural y artístico es una riqueza de la humanidad. Los productos elaborados por esta materializan esa diversidad en su diseño, que se fundamenta en unos procesos y herramientas propios. Mediante la exploración de las formas y funciones de esos objetos y producciones, tanto bidimensionales como tridimensionales, el alumnado puede descifrar sus estructuras internas y los procesos materiales y conceptuales empleados en su creación, generando así una oportunidad para reflexionar sobre las posibilidades de volver a transformar estos objetos ya existentes, mejorándolos en su funcionalidad o adaptándolos a nuevas necesidades.

Los ámbitos de aplicación del diseño son extremadamente amplios, ya que su desarrollo cubre la totalidad de la actividad humana. De la misma forma, los lenguajes específicos del diseño son igualmente ricos y plurales, y presentan una importante dimensión simbólica y semántica. Los soportes, medios y elementos pueden ser muy numerosos, de modo que su estudio resulta complejo. Pese a ello, los significantes y los significados de los productos de diseño se articulan mediante una sintaxis que podría considerarse como universal, aunque presenta a menudo variantes culturales, geográficas, económicas y sociales que deben conocerse para comprender mejor su intención comunicativa y para que la recepción de estos productos sea correcta.

La asimilación de esta sintaxis por parte del alumnado le permite comprender los lenguajes que articula, así como valorar el peso de la función y la forma en cualquier producto de diseño. De este modo, puede identificar la relación existente entre estos dos conceptos, de cuyo equilibrio o desequilibrio depende la identidad de un producto de diseño.

El alumnado puede trabajar estos aspectos por medio de la investigación de fuentes documentales de diversos tipos, analógicas o digitales, así como a partir del análisis de los propios objetos, comunicando sus conclusiones mediante producciones orales, escritas y multimodales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC2.

2. Reflexionar sobre los orígenes, los principios y las funciones del diseño, comparando y analizando producciones de diferentes épocas, estilos y ámbitos de aplicación, para valorar de manera crítica su impacto medioambiental, social y cultural.

El concepto de diseño ha variado a lo largo de la historia, pero siempre ha estado ligado a la planificación del desarrollo de productos que aporten soluciones a problemas determinados. Como consecuencia de la variabilidad de los problemas y necesidades de las distintas sociedades y ámbitos de aplicación, la historia del diseño refleja cómo las circunstancias históricas, geográficas, económicas y sociales han condicionado fuertemente la estética y la funcionalidad de los productos que aquellas han creado. El conocimiento de estos aspectos por el alumnado le conduce, además, a una reflexión profunda acerca del modo en que la humanidad ha ido transformando el planeta sin tomar conciencia del impacto medioambiental que producía. En cambio, el diseño actual se presenta como una potente herramienta para buscar la sostenibilidad en cualquier actividad, posibilitando así la amortiguación de dicho impacto.

También se propiciará la reflexión sobre otros aspectos relevantes que ayuden a visibilizar ausencias importantes en la construcción del canon del diseño, como la de mujeres entre las figuras relevantes de esta disciplina o la de la aportación de las culturas no occidentales.

El alumnado puede trabajar estos aspectos por medio de la investigación de fuentes documentales de diversos tipos, tanto analógicas como digitales, así como del análisis de los propios objetos, comunicando sus conclusiones mediante producciones orales, escritas y multimodales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CPSAA1.1, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

3. Analizar de manera crítica y rigurosa distintas configuraciones formales, compositivas y estructurales presentes en el diseño de diferentes productos, identificando sus elementos plásticos, estéticos, funcionales y comunicativos, para enriquecer sus propias producciones y conformarse una opinión informada sobre el impacto de la disciplina en la incluisión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

El enfoque mundial del consumo responsable mayoritariamente a estrategias comerciales y de márquetin vinculadas al diseño gráfico, a campañas de diseño publicitario, al *packaging* de los productos a consumir o al diseño de espacios que favorecen la actividad comercial, por lo que el giro hacia una sociedad de consumo responsable y sostenible debe ser un eje vertebrador de la materia de Diseño. Es este un terreno que conlleva una gran responsabilidad, que el alumnado debe conocer y asumir aplicando criterios éticos en la generación de productos, lo que idealmente podrá trasladar a su propio rol como consumidor y le aportará herramientas poderosas para responder a la manipulación de la propaganda.

Para ello, el alumnado debe identificar los diferentes elementos constitutivos del diseño, entre los que destacan la forma y el color, muy importantes en la estética, así como la composición (orden, composición modular, simetría, dinamismo y deconstrucción) o los aspectos materiales y sus múltiples combinaciones y articulaciones. A su vez, ha de descifrar y descubrir las estrategias comunicativas o funcionales subyacentes en productos de diseño relativos a cualquier campo de aplicación, teniendo muy en cuenta el entorno digital. Además de identificar estos elementos, debe conocer las metodologías y procesos proyectuales que conducen a la creación de productos de diseño, lo que le permitirá tanto reconocerlos en su entorno como aplicaros en sus propias producciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM5, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1.

4. Planificar proyectos de diseño individuales y colectivos, seleccionando con criterio las herramientas y recursos necesarios, para proponer y analizar críticamente soluciones creativas en respuesta a necesidades propias y ajenas.

El diseño gráfico, de producto o de espacios, tanto bidimensional como tridimensional, incluyendo el entorno digital, requiere de una metodología concreta basada en la planificación de unas fases específicas. La organización de estas estrategias de planificación depende de muchos factores, pero en gran medida, el condicionante mayor es el público objetivo al que se destina el producto. El alumnado debe evaluar el proyecto valorando la adecuación del mismo a los objetivos propuestos y seleccionando con criterio las herramientas y recursos necesarios para el desempeño del trabajo, entre los que se cuentan

los soportes, técnicas, métodos y sistemas de representación y presentación –incluido el entorno digital–, entendiendo que el proceso es una parte fundamental del diseño y debe tenerse en cuenta tanto como el producto final que hay que generar. Al valorarlos se destacan los mecanismos subyacentes que rodean el producto creado, lo que permite aplicarlos tanto a las subsiguientes creaciones propias como al análisis de otros productos de diseño ajenos.

Dentro del contexto global de sostenibilidad que privilegia la disciplina, se debe promover el enfoque creativo e innovador tanto en el proceso de búsqueda de soluciones y planificación, como en la resolución y creación de los productos. La materia contempla el trabajo colaborativo como una forma de enriquecimiento personal y como una manera de anticiparse a posibles proyecciones académicas o profesionales, integrando al alumnado en equipos de trabajo que se organicen autónomamente y den una respuesta diversa e imaginativa a los problemas que vayan surgiendo en el desarrollo de proyectos de diseño. Para ello, es importante que los alumnos y alumnas sean capaces de responder con flexibilidad y eficacia a las necesidades, circunstancias y características de los proyectos que se planteen.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, STEM3, CPSAA3.2, CPSAA5, CC4, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Desarrollar propuestas personales e imaginativas a partir de ideas o productos preexistentes, considerando la propiedad intelectual, para responder con creatividad a necesidades propias y ajenas y potenciar la autoestima y el crecimiento personal.

La actividad del diseño consiste en plantear la solución de un problema o una necesidad por medio de diversas propuestas. El desarrollo de estas propuestas es, por un lado, un vehículo para comunicar ideas propias, sentimientos e inquietudes personales, y por otro, una oportunidad de la imaginación y la creatividad para materializarse en productos con una función determinada, proceso que resulta especialmente efectivo partiendo del entorno inmediato del alumnado. En este sentido, la adaptación creativa de productos de diseño preexistentes es un ejercicio muy enriquecedor para el alumnado, que le permite, además, familiarizarse con las regulaciones que protegen la propiedad intelectual, asimilándola como un elemento esencial para el ejercicio de una ciudadanía responsable y respetuosa.

Por otra parte, el desarrollo de la propuesta podrá complementarse con la argumentación, exposición y puesta en común de las soluciones de diseño adoptadas, lo que dará como resultado una reflexión empática y autocrítica sobre el trabajo realizado y expuesto, reforzando de esta manera la autoestima del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CC1, CC4, CE1, CE2, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

6. Crear productos de diseño, respondiendo con creatividad a necesidades concretas, incluidas las del diseño inclusivo y las relativas a la sostenibilidad, y cuidando la corrección técnica, la coherencia y el rigor de la factura del producto, para potenciar una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo personal, académico o profesional en el campo del diseño.

El diseño es un proceso que conlleva la realización de un producto físico o digital, por lo que debe cumplir con unos criterios técnicos de elaboración y ejecución y ajustarse a las normas de representación formal y material de la propuesta, ya sea en dos o en tres dimensiones. Ante las diversas clases de necesidades que se le planteen, el alumnado ha de seleccionar y utilizar de manera coherente los recursos técnicos y procedimentales a su alcance, utilizándolos como un apoyo facilitador de la comunicación y no como un condicionante. Este proceso requiere tanto de una actitud crítica como autocrítica, algo que, además, contribuye a la construcción y el enriquecimiento de la identidad personal y de las aptitudes académicas o profesionales del alumnado.

Por otra parte, entre los cambios que han enriquecido la disciplina en las últimas décadas, se encuentran los producidos por la incorporación de la sostenibilidad y el diseño inclusivo. Este último implica una modificación en la mentalidad respecto al paradigma de la normalidad, ya que parte de la idea de que las limitaciones no corresponden a las personas, sino que se producen en la interacción entre estas y el entorno y los objetos. Esta categoría

del diseño, también conocida como total o universal, considera en su origen las habilidades, en lugar de proponer adaptaciones a una solución de diseño no inclusiva. Así pues, esta competencia pretende que el alumnado tome conciencia de que el diseño inclusivo esté en la base de todas sus propuestas de diseño gráfico, de producto o de espacios, y que sea también el punto de partida desde el que argumentar rediseños innovadores de productos ya existentes, tanto en proyectos individuales como colectivos. Del mismo modo, los alumnos y alumnas han de considerar la sostenibilidad en sus propuestas, teniendo en cuenta para ello aspectos económicos, sociales y ecológicos. El alumnado ha de valorar el diseño inclusivo y la sostenibilidad como herramientas de transformación de la sociedad, tanto en lo personal como en lo compartido, con múltiples derivadas en diversos ámbitos sociales, académicos y profesionales, y no debe olvidar lo relativo a la propiedad intelectual, siempre importante en los trabajos de diseño.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD3, CPSAA2, CC4, CE1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la relación entre las formas y las funciones en objetos de diseño bidimensionales o tridimensionales, percibiéndolos como productos susceptibles de transformaciones y mejoras.

1.2 Explicar en los objetos de diseño las dimensiones simbólicas y semánticas propias de su lenguaje, identificando sus elementos sintácticos y constitutivos con actitud receptiva y respetuosa.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar las características fundamentales de los principales movimientos, corrientes, escuelas y teóricos relacionados con el diseño, comparando productos de diseño de contextos geográficos, históricos y sociales diversos, y reflexionando de manera crítica sobre las aportaciones de las mujeres y de las culturas no occidentales.

2.2 Analizar de manera crítica las diferentes soluciones de diseño vinculadas a un mismo problema, reflexionando sobre su impacto en el entorno y estableciendo argumentos que promuevan una conciencia comprometida con el medio ambiente y con el diseño sostenible.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer las estructuras formales, compositivas y estructurales en objetos y productos de diferentes ámbitos del diseño, analizando los procesos y métodos utilizados para desarrollarlos, así como las finalidades funcionales y comunicativas de las que parten y su impacto en aspectos tales como la inclusión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

3.2 Analizar las relaciones compositivas en distintos productos de diseño, identificando los elementos básicos del lenguaje visual y explicando su impacto en aspectos como la inclusión, la sostenibilidad y el consumo responsable.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar adecuadamente proyectos de diseño individuales o colectivos, estableciendo objetivos en función del impacto de comunicación buscado, programando las distintas fases del plan de desarrollo, seleccionando con criterio las herramientas y recursos y priorizando la sostenibilidad.

4.2 Participar activamente en la organización adecuada de los equipos de trabajo de los proyectos de diseño colaborativo, identificando las habilidades requeridas y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

4.3 Evaluar las propuestas de planificación propias y ajenas de manera crítica y argumentada, analizando su adecuación al impacto de comunicación buscado.

Competencia específica 5.

5.1 Proyectar soluciones de diseño innovadoras en respuesta a necesidades personales o de expresión propias, a partir de ideas o productos preexistentes.

5.2 Evaluar críticamente las propuestas de diseño personales, valorando su coherencia y adecuación, y considerando el respeto a la propiedad intelectual, tanto a la ajena como a la propia.

Competencia específica 6.

6.1 Realizar proyectos elementales de diseño gráfico, diseño industrial o diseño de espacios habitables, de manera individual y colectiva, aplicando soluciones creativas en la elaboración de un producto innovador, y teniendo en cuenta sus implicaciones sociales, económicas y de transformación, así como los aspectos relacionados con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar de manera crítica y argumentada trabajos de diseño propios y ajenos, valorando tanto la selección coherente y adecuada de los recursos técnicos, como el rigor y la corrección en la aplicación de las técnicas de ejecución, desarrollo y presentación del producto, además de su grado de adecuación al impacto de comunicación buscado y al respeto a la propiedad intelectual.

6.3 Identificar las posibilidades de intervención del diseño inclusivo en diferentes ámbitos de la actividad humana, poniendo en valor los proyectos innovadores y transformadores de la sociedad.

6.4 Realizar colectivamente un proyecto de diseño inclusivo, priorizando su adecuación a una o varias diversidades funcionales concretas, utilizando de manera creativa las configuraciones formales y argumentando las decisiones tomadas.

Saberes básicos.

A. Concepto, historia y campos del diseño.

− El diseño, sus clasificaciones y campos de aplicación.
− Evolución histórica del diseño. Concepto y teorías del diseño. Artesanía e industrialización.
− Tendencias, periodos y principales escuelas y figuras más representativas en el campo del diseño. La presencia de la mujer en el ámbito del diseño.
− Diseño, ecología y sostenibilidad. El diseño en la sociedad de consumo. Aportaciones del ecodiseño a la solución de los retos socioambientales.
− Diseño inclusivo.
− La diversidad como riqueza patrimonial.
− Aportación de las culturas no occidentales al canon del diseño universal. La apropiación cultural.
− Fundamentos de la propiedad intelectual. La protección de la creatividad. Patentes y marcas.

B. El diseño: configuración formal y metodología.

− Diseño y función.
− El lenguaje visual. Elementos básicos: punto, línea, plano, color, forma y textura.
− Sintaxis de la imagen bidimensional y tridimensional.
− Ordenación y composición modular.
− Dimensión semántica del diseño.
− Proceso y fases del diseño. La metodóloga proyectual.
− Procesos creativos en un proyecto de diseño.
− Estrategias de organización de los equipos de trabajo.

C. Diseño gráfico.

− Funciones comunicativas del diseño gráfico.
− La tipografía, principales familias, legibilidad, propiedades y usos en el diseño.
− El diseño gráfico y la composición.
− Procesos y técnicas de diseño gráfico.
− La imagen de marca: el diseño corporativo.
− Diseño editorial. La maquetación y composición de páginas.
− El diseño publicitario. Proyectos de comunicación gráfica.
− La señalética y sus aplicaciones.

D. Diseño tridimensional.

− Diseño de producto. Tipologías de objetos en el diseño volumétrico.
− Sistemas de representación y estructuras compositivas aplicados al diseño de producto.
− Antropometría, ergonomía y biónica aplicadas al diseño.
− Diseño de producto y diversidad funcional.
− Materiales, texturas y colores. Sistemas de producción y su repercusión en el diseño.
− El *packaging*: del diseño gráfico al diseño del contenedor del producto tridimensional. Iniciación a su desarrollo y técnicas de producción.
− Diseño de espacios. Organización del espacio habitable, público o privado. Distribución de espacios y recorridos.
− Elementos constructivos. Principios de iluminación. Diseño de espacios interiores.
− Percepción psicológica del espacio.
− El diseño inclusivo de espacios.

Economía

Los retos y desafíos que se plantean en el mundo actual hacen necesaria la interconexión de distintos ámbitos, entre otros, el económico, el social y el ambiental. Las sociedades son responsables de sus decisiones, tanto individuales como colectivas, y del impacto que las mismas pueden provocar en las personas y el entorno. Esta reflexión está presente en todos los países del mundo y ha dado como fruto el compromiso que suponen los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como intento de enfrentarse conjuntamente a los principales desafíos del futuro. La educación es un instrumento fundamental para llevar a la realidad ese compromiso y, en este sentido, la formación económica ayuda a comprender desde su perspectiva cuáles son esos desafíos y de qué modo afrontarlos.

Nuestra realidad es incierta, disfruta de progreso económico, pero también genera niveles de pobreza no deseables, exceso de contaminación, una acumulación de capital, un incremento de la desigualdad, y un envejecimiento de la población en los países avanzados. La globalización actual no se puede entender sin la digitalización que está cambiando no solo la estructura productiva global y la estructura económica y financiera, sino también la sociedad en su conjunto. Entender la realidad desde un punto de vista económico ayuda al alumnado a comprender mejor el comportamiento individual y colectivo y a promover actitudes críticas y éticas orientadas a tomar decisiones financieras y económicas informadas.

La finalidad educativa de la materia de Economía está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas.

Economía está planteada como materia de modalidad para el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, del primer curso y persigue un objetivo principal: proporcionar al alumnado, de manera introductoria, conocimientos económicos necesarios para entender el contexto en el que vive, despertar su interés y promover iniciativas dirigidas a actuar sobre la propia realidad, tras un análisis crítico de la misma, y tomar sus propias decisiones con repercusión económica y financiera de manera razonada y responsable. Todo ello servirá de base no solo a aquellos alumnos y alumnas que decidan estudiar posteriormente esta disciplina, sino también para quienes orienten su itinerario académico en otra dirección y deseen adquirir una cultura económica general necesaria para ser personas activas, formadas e informadas en este ámbito.

El currículo de Economía toma como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial del alumnado al término del Bachillerato. Asimismo, se ha desarrollado teniendo en cuenta los objetivos fijados para esta etapa contribuyendo a afianzar en el alumnado «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en sí mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la

competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender la economía, las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una organización o la propia sociedad con otros relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos.

El currículo, que aborda aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado, está organizado en torno a la adquisición de unas competencias específicas que desarrollan diversos aspectos. En primer lugar, tratan de explicar cómo la escasez condiciona los comportamientos desde la perspectiva económica, tanto en el plano personal como social. En segundo lugar, proponen analizar la realidad utilizando herramientas que brinda la propia ciencia económica. Dichas herramientas permitirán estudiar, por un lado, el comportamiento de los diversos agentes económicos, con visión microeconómica, y por otro, el funcionamiento económico agregado, desde una perspectiva macroeconómica. Y, en tercer lugar, incluye tanto la explicación de herramientas de intervención económica, las políticas económicas, como la exposición de retos de la economía actual para los que hay que buscar nuevas soluciones. La ciencia económica, como ciencia social, tiene una proyección hacia la acción, que permite desarrollar propuestas de intervención en la economía y contribuir a una mejora del bienestar de la sociedad.

Los criterios de evaluación establecidos van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el nivel de desempeño cognitivo, instrumental y actitudinal que pueda ser aplicado en situaciones o actividades de los ámbitos personal, social y educativo con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cinco bloques, profundizar en los mismos corresponderá a estudios posteriores siendo objetivo de esta materia que el alumnado tome un primer contacto con los saberes de economía, los comprenda y los relacione, adquiriendo una visión global e integradora.

El primero de esos bloques se relaciona con las decisiones económicas a partir del análisis de la realidad. El segundo y el tercero, se vinculan al conocimiento y uso de herramientas que permitan entender al alumnado la realidad económica desde una perspectiva tanto micro como macroeconómica. El cuarto, se liga a las políticas económicas, a los aspectos principales de su terminología y a la repercusión que tienen en el entorno económico en un marco globalizado, así como a los problemas y los instrumentos con los que cuentan los gobiernos para dar respuestas a dichos problemas. El quinto y último bloque, se centra en los retos de la economía actual y en identificar las fortalezas y debilidades de la economía española.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad socioeconómica usando para ello métodos y procedimientos de observación e investigación y herramientas de análisis económico. Partir del estudio de la realidad desde una perspectiva económica y teniendo presente su interconexión con otras disciplinas permitirá al alumnado tomar decisiones fundamentadas y proponer iniciativas que puedan dar soluciones a los nuevos retos que plantea la sociedad actual.

Competencias específicas.

1. Valorar el problema de la escasez y la importancia de adoptar decisiones en el ámbito económico, analizando su repercusión en los distintos sectores, comparando soluciones alternativas que ofrecen los diferentes sistemas, para comprender el funcionamiento de la realidad económica.

Es preciso estudiar en toda su extensión el problema económico de la escasez y analizar cómo afecta a los diferentes sectores, así como las soluciones alternativas al mismo, que proponen los distintos sistemas económicos aprendiendo a valorar con espíritu crítico las ventajas e inconvenientes de cada uno de ellos.

Ser conscientes de la realidad actual desde una perspectiva económica permite comprender mejor nuestro comportamiento a la hora de tomar decisiones responsables, ya sea en la búsqueda de la satisfacción de necesidades propias como en la distribución equitativa de los recursos.

Asimismo, es necesario reflexionar sobre cómo la globalización y los procesos de cooperación e integración económica están modificando no solo la estructura productiva global, sino también la estructura económica y la propia sociedad en su conjunto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2.

2. Reconocer y comprender el funcionamiento del mercado, analizando sus fallos, para estudiar la repercusión de estos en el entorno y facilitar la toma de decisiones en el ámbito económico.

El funcionamiento de las diferentes estructuras del mercado, así como de los distintos modelos de competencia son aspectos que el alumnado debe comprender para interpretar y prever las consecuencias derivadas de cambios en la oferta y la demanda y actuar en consecuencia. Por otro lado, es necesario que detecte y analice con espíritu crítico los fallos y límites del mercado que explican la necesidad de intervenir en el funcionamiento de la economía a través de diversas medidas de política económica. Todo ello conducirá al alumnado a reconocer el papel regulador del sector público y las medidas de política económica que lleva a cabo, y a reflexionar sobre los efectos que esas políticas tienen en la igualdad de oportunidades, el crecimiento y la redistribución de la renta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CE1, CE2.

3. Distinguir y valorar el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta, comprendiendo sus interacciones y reconociendo, con sentido crítico, los beneficios y costes que genera, para explicar cómo se produce el desarrollo económico y su relación con el bienestar de la sociedad.

Para entender la realidad económica desde un punto de vista macroeconómico es preciso analizar el papel que los distintos agentes económicos juegan en el desarrollo económico y en el bienestar de la sociedad. Cada uno de ellos, con su participación, colabora en este desarrollo, ya sea a través del trabajo, el ahorro, el gasto, las políticas fiscales o las subvenciones, entre otros.

El crecimiento derivado del flujo de la renta genera beneficios, pero también algunos desequilibrios como el desempleo y sus costes, los flujos migratorios como consecuencia de la concentración empresarial, la economía sumergida o la sostenibilidad ambiental. Que el alumnado conozca y valore estos elementos le permitirá adquirir los saberes necesarios para explicar cómo se produce el desarrollo económico y para plantear alternativas a situaciones problemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2.

4. Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero y de la política monetaria, valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras, para planificar y gestionar con responsabilidad y autonomía los recursos personales y adoptar decisiones financieras fundamentadas.

Teniendo en cuenta que las necesidades económicas son distintas a lo largo de la vida será necesario que el alumnado conozca el funcionamiento del sistema financiero y los productos que ofrece relacionados con la inversión, el ahorro, el endeudamiento, los seguros…, para mejorar su competencia a la hora de adoptar decisiones financieras y planificar y gestionar con autonomía los gastos personales. Asimismo, es importante que comprenda hacia dónde se dirige y evoluciona el sistema financiero en relación con los cambios sociales y tecnológicos y los retos que se plantean actualmente.

Además, es preciso que el alumnado conozca herramientas que le permitan analizar y valorar las políticas monetarias y entender sus efectos sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar, dentro del marco financiero actual.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CD4, CPSAA1.2, CPSAA4, CPSAA5, CE1, CE2.

5. Identificar y valorar los retos y desafíos a los que se enfrenta la economía actual analizando el impacto de la globalización económica, la nueva economía y la revolución digital, para proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad.

La economía actual se enfrenta a retos y desafíos importantes dentro de un contexto globalizado donde las relaciones económicas son cada vez más complejas. En este nuevo contexto es necesario reconocer la repercusión de la nueva economía y la revolución digital sobre el empleo y la distribución de la renta.

El alumnado debe valorar de forma crítica su comportamiento como consumidor, usuario y posible generador de renta, para lo cual, es necesario que conozca y analice la globalización y sus problemas asociados. Este conocimiento puede estimular la generación de iniciativas en su entorno más próximo participando activamente en la economía a través de acciones que propicien la igualdad, el consumo responsable, la mejora continua y el bienestar social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD5, CPSAA1.2, CPSAA4, CPSAA5, CE1.

6. Analizar los problemas económicos actuales mediante el estudio de casos, la investigación y la experimentación, utilizando herramientas del análisis económico y teniendo en cuenta los factores que condicionan las decisiones de los agentes económicos, para facilitar la comprensión de esos problemas y plantear soluciones innovadoras y sostenibles que respondan a necesidades individuales y colectivas.

El estudio de la realidad socioeconómica es complejo. De ahí la importancia de disponer de diversos métodos de análisis que permitan una comprensión más profunda de la realidad y supongan una ayuda para intervenir en ella ofreciendo propuestas y soluciones de valor que contribuyan a la mejora y al bienestar de la sociedad.

Es importante que el alumnado aprenda a utilizar herramientas propias de la economía experimental, por ejemplo, diseñando y poniendo en marcha experimentos económicos sencillos sobre cuestiones cercanas, analizando el coste-beneficio en un proyecto de carácter económico-empresarial básico o haciendo un estudio de casos sobre la realidad económica aplicando el método científico.

Por otra parte, es interesante que analice la realidad desde la perspectiva de la economía del comportamiento, observando además de los aspectos económicos, otros factores de carácter cognitivo, psicológico, sociológico, emocional y ambiental para ofrecer respuestas a problemas actuales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender la realidad económica actual, analizando la repercusión de las decisiones adoptadas en el ámbito económico, valorando los procesos de integración económica y estableciendo comparaciones sobre las soluciones alternativas que ofrecen los distintos sistemas.

1.2 Comprender el problema de la escasez identificando los motivos y comparando, de manera justificada, diferentes estrategias económicas de resolución del mismo.

1.3 Conocer los procesos que intervienen en la toma de las decisiones económicas de manera individual y colectiva, analizando el impacto que tienen en la sociedad.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar la repercusión de los fallos del mercado a nivel microeconómico y facilitar el proceso de toma de decisiones en este ámbito, reconociendo y comprendiendo el funcionamiento del mismo.

2.2 Entender el funcionamiento del mercado y la naturaleza de las transacciones que tienen lugar en él, analizando elementos como la oferta, la demanda, los precios, los tipos de mercado y los agentes implicados y reflexionado sobre su importancia como fuente de mejora económica y social.

2.3 Analizar con espíritu crítico los fallos del mercado, evaluando sus consecuencias y reflexionando sobre sus posibles soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Conocer cómo se produce el desarrollo económico y el bienestar social valorando, con sentido crítico, el papel de los distintos agentes económicos que intervienen en el flujo circular de la renta.

3.2 Diferenciar los costes y beneficios que se generan en el flujo circular de la renta para cada uno de los agentes económicos, estableciendo relaciones entre ellos y determinando su repercusión en el desarrollo económico y bienestar social.

Competencia específica 4.

4.1 Conocer y comprender el funcionamiento del sistema financiero valorando sus efectos sobre la economía real y analizando los elementos que intervienen en las decisiones financieras relacionadas con la inversión, el ahorro, los productos financieros y la búsqueda de fuentes de financiación.

4.2 Planificar y gestionar con responsabilidad y progresiva autonomía las finanzas personales y adoptar decisiones fundamentadas a partir del conocimiento y comprensión del sistema financiero y de los elementos que intervienen en las decisiones financieras, valorando los efectos que estas pueden provocar en la economía real.

4.3 Adquirir conocimientos financieros a partir del análisis del sistema financiero, su funcionamiento y los efectos que se derivan de las decisiones adoptadas en él y estableciendo conexiones entre estos aprendizajes y las decisiones financieras personales que afectan a la vida cotidiana.

Competencia específica 5.

5.1 Proponer iniciativas que fomenten la equidad, la justicia y la sostenibilidad a partir de la identificación de los retos y desafíos que plantea la economía actual, analizando, con sentido crítico, el impacto que provocan la globalización, la nueva economía y la revolución digital en el bienestar económico y social de los ciudadanos y ciudadanas.

5.2 Comprender los retos económicos actuales analizando, de forma crítica y constructiva, el entorno, identificando aquellos elementos que condicionan y transforman la economía y fomentando iniciativas que respondan a las necesidades que plantean estos retos.

Competencia específica 6.

6.1 Plantear soluciones socioeconómicas que respondan a necesidades individuales y colectivas investigando y explorando la realidad económica teniendo en cuenta diversos factores y aplicando las herramientas propias del ámbito de la economía.

Saberes básicos.

A. Las decisiones económicas.

− La economía, las necesidades, los bienes y la escasez. El contenido económico de las relaciones sociales. La modelización como herramienta para entender las interacciones económicas.

− El proceso de toma de decisiones económicas. La racionalidad. El coste de oportunidad. Los costes irrecuperables. El análisis marginal. Los incentivos y las expectativas. Teoría de juegos. La eficiencia. Riesgo e incertidumbre.

− La organización económica y los sistemas económicos; valoración y comparación.

− Planificación y gestión de las decisiones financieras: la inversión, el ahorro y el consumo. Dinero y transacciones. Funciones del dinero y formas de dinero. Riesgo y beneficio. El papel de los bancos en la economía. Funcionamiento de los productos financieros como préstamos, hipotecas, y sus sustitutos. Los seguros.

− Economía del comportamiento. Desviaciones de la racionalidad económica. Decisiones económicas y ética.

− Métodos para el análisis de la realidad económica: el método científico, la modelización y experimentos o ensayos económicos.

B. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión microeconómica.

− Intercambio y mercado. Tipos y funcionamiento de los mercados. Representación gráfica.
− La elasticidad.
− El análisis coste-beneficio.
− Los fallos de mercado.

C. La realidad económica. Herramientas para entender el mundo con una visión macroeconómica.

− La macroeconomía. Los agentes económicos y el flujo circular de la renta. La demanda agregada, la oferta agregada y su funcionamiento.
− Crecimiento económico y desarrollo. Los factores del crecimiento. La distribución de la renta y la acumulación de capital: relación entre eficiencia y equidad. Indicadores del desarrollo social. Bienestar y calidad de vida.
− Economía laboral. El funcionamiento y las tendencias de los mercados de trabajo. Tipos de desempleo. Efectos y medidas correctoras. La brecha salarial.
− El comercio internacional, los procesos de integración económica y sus efectos. Proteccionismo y libre comercio. La Unión Europea y Monetaria.
− El sistema financiero, su funcionamiento y sus efectos. Evolución del panorama financiero. El dinero. Tipología del dinero y su proceso de creación.

D. Las políticas económicas.

− Economía positiva y economía normativa. La intervención del Estado y su justificación. La política económica y sus efectos.
− La política fiscal. El estado del bienestar y su financiación. El principio de solidaridad y los impuestos. El déficit público, la deuda pública y sus efectos. La economía sumergida. La política monetaria y la estabilidad de precios. Funcionamiento del mercado monetario. La inflación: teorías explicativas. Efecto de las políticas monetarias sobre la inflación, el crecimiento y el bienestar.

E. Los retos de la economía española en un contexto globalizado.

− La globalización: factores explicativos, oportunidades y riesgos. La reducción de las desigualdades.
− La nueva economía y la revolución digital. La economía colaborativa. La economía ecológica y la economía circular. El impacto de la revolución digital sobre el empleo y la distribución de la renta. La adaptación de la población activa ante los retos de la revolución digital.
− Democracia y estado del bienestar. El futuro del estado del bienestar y su relación con la democracia. Sostenibilidad de las pensiones. Los flujos migratorios y sus implicaciones socioeconómicas.
− Teorías sobre el decrecimiento económico.
− Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Estudio de casos.

Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial

Cualquier ciudadano y ciudadana necesita comprender el mundo en el que vive y reflexionar de manera crítica sobre la información que recibe del entorno para entender la organización económica y social de los grupos humanos en los que se integra. De esta manera, podrá convertirse en parte activa y constructiva de la sociedad y contribuir a encontrar soluciones a los problemas que puedan surgir en ella.

La realidad socioeconómica tiene muchas vertientes, de ahí la importancia de conectar el conocimiento que se genera desde diversas disciplinas y desde el ámbito de la economía y del estudio de las empresas, con lo que sucede en la realidad, para encontrar respuestas, tomar decisiones y actuar con formación, información y responsabilidad.

La finalidad educativa de la materia de Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial está en consonancia con la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas.

Esta materia de modalidad está planteada para el primer curso de Bachillerato General, trata de aportar los conceptos económicos y empresariales necesarios para que el alumnado tenga un soporte teórico que le permita realizar análisis críticos y fundamentados a partir del estudio de casos sobre la realidad económica actual, valorar los efectos que provoca en los distintos ámbitos de la vida y aprovechar estos aprendizajes para generar una actitud proactiva y comprometida con la sociedad y de búsqueda de un mayor bienestar tanto colectivo como individual.

Se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, su diseño tiene en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de economía, de las empresas y del perfil de las personas emprendedoras, así como aquellos elementos relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos con una visión interdisciplinar.

Está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que proponen que el alumnado analice de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas; que estudie, desde un enfoque interdisciplinar, el comportamiento de las personas e instituciones respecto a la toma de decisiones económicas, partiendo del problema de la escasez y sus efectos; que se sensibilice y comprometa con la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible; que identifique y valore las habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras para hacerlas suyas en la medida en que así lo necesite; que conozca y comprenda las distintas estrategias empresariales, analizando su evolución y distinguiendo los nuevos modelos de negocio y que analice las transformaciones socioeconómicas relacionadas con la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en tres bloques, haciendo coincidir sus títulos con la denominación de la materia. El primero se vincula a aspectos económicos y comprende a su vez dos subbloques, en los que se recoge el problema de la escasez y el tratamiento del problema económico, y se abordan cuestiones relacionadas con la economía y sus conexiones con otras disciplinas permitiendo realizar un análisis de la realidad desde una perspectiva más amplia e integradora. El segundo bloque de saberes, se liga al emprendimiento y al conocimiento de las personas emprendedoras. Trata de presentar al alumnado aquellas habilidades y competencias que son características de las personas con iniciativa y sentido emprendedor viendo en ellas referentes reales que les inspiren en su camino hacia el futuro. De igual modo, busca dar una visión objetiva y realista de las dificultades que pueden encontrar en dicho camino. El tercer y último bloque, se centra en la actividad empresarial y analiza las estrategias que llevan a cabo las empresas, así como los nuevos modelos de negocio teniendo siempre presentes las novedades que existen en este campo como consecuencia de la revolución tecnológica y digital.

Se pretende abordar la materia desde una perspectiva teórico-práctica aplicando los saberes al análisis de casos e investigaciones sobre la realidad empresarial, de forma

objetiva. Conocer y debatir estrategias empresariales a partir del estudio de casos reales y significativos permitirá que el alumnado tome conciencia de la importancia de potenciar las cualidades propias y de los demás y fomentar actitudes de esfuerzo, constancia y superación viendo en estos elementos un aporte de valor tanto individual como colectivo en el camino hacia el aprendizaje y el logro.

Competencias específicas.

1. Analizar de forma crítica y reflexiva las aportaciones de la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas, para entender la realidad desde una visión integral y actuar como ciudadanos y ciudadanas responsables, autónomos y comprometidos.

La realidad económica actual es compleja, así como la solución a los problemas y la toma de decisiones en este ámbito, porque intervienen muchas variables. Por ello es importante que el alumnado, a través del estudio y el análisis reflexivo, consiga relacionar los conocimientos de la ciencia económica, y sus dificultades para establecer leyes generales que no sean de carácter probabilístico, con los que ofrecen otras disciplinas, ya sean del ámbito de las ciencias sociales o de otros ámbitos. Esta conexión proporciona una visión más completa del mundo, permite comprender mejor los cambios en el entorno económico y social y proponer soluciones a problemas económicos como ciudadanos y ciudadanas responsables, autónomos y comprometidos con los retos de la sociedad en el siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM4, STEM5, CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE1, CE2.

2. Analizar, desde un enfoque interdisciplinar, el comportamiento tanto individual como colectivo en la toma de decisiones económicas, evaluando el problema de la escasez y sus efectos, para comprender los cambios económicos y sociales derivados de dicho problema y actuar en consecuencia.

El problema de la escasez y sus efectos subyace a toda la ciencia económica y condiciona el comportamiento de los individuos y la sociedad a la hora de tomar decisiones en este campo. El análisis de este problema desde una perspectiva integral va a permitir que el alumnado sea capaz de actuar y tomar decisiones más rigurosas puesto que serán fruto de un análisis global, donde habrá tenido en cuenta no solo variables económicas sino otras de tipo sociológico, como la influencia del comportamiento de los individuos en la toma de decisiones; de tipo psicológico, como el análisis de los fallos en la toma de decisiones racionales; o de tipo filosófico y ético, como la reflexión sobre la utilidad y la felicidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA1.2, CPSAA5, CC4, CE1, CE2.

3. Establecer correspondencias entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los aprendizajes adquiridos a través del estudio de casos, analizándolos con ayuda de herramientas económicas y empresariales para generar una actitud sensible y un comportamiento responsable y proactivo que contribuya a dar respuesta a los retos actuales.

Comprender de forma práctica la relación entre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y el desarrollo económico y social, y analizarlos con herramientas económicas y empresariales permitirá al alumnado tomar conciencia de la importancia de lograr estos objetivos y dar respuesta a los desafíos mundiales del siglo XXI con amplia repercusión en el ámbito económico.

El análisis de situaciones reales también va a permitir que el alumnado se sensibilice y comprenda que, con acciones sencillas, individuales o colectivas, se puede mejorar la sociedad y el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CPSAA1.2, CC4, CE1, CE2.

4. Identificar y valorar habilidades y competencias que caracterizan a las personas emprendedoras dentro de la realidad actual, analizando sus perfiles y su forma de afrontar los retos, para reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias y aplicarlas a situaciones reales de la vida.

Analizar el perfil de la persona emprendedora actual requiere reflexionar sobre las competencias personales y sociales que son deseables, como la creatividad, la empatía, la capacidad de iniciativa y de enfrentarse a los retos. También es necesario valorar y tener en cuenta otros aspectos psicológicos que influyen en el desarrollo de ese perfil, como las creencias limitantes que provocan miedos a la hora de emprender, o la importancia de las habilidades sociemocionales, que condicionan los pensamientos y el alcance del logro.

Es conveniente aproximar al alumnado a personas emprendedoras cercanas para que sepan reconocer sus cualidades y competencias de modo que puedan aprender de ellas y evaluar en qué medida pueden adquirir o potenciar esas cualidades y competencias con formación y entrenamiento, para aplicarlas en su vida cotidiana. .

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC3, CE2.

5. Comprender las estrategias empresariales, analizando su evolución y distinguiendo los nuevos modelos de negocio desarrollados por entidades vinculadas a diferentes ámbitos y sectores, para identificar la filosofía de las empresas, reconocer las tendencias y poner en valor, con sentido crítico, su actividad en la sociedad actual.

La estrategia empresarial evoluciona y se adapta a los cambios económicos y sociales. Es preciso analizar esta evolución y reflexionar sobre los nuevos modelos de negocio y las tendencias de la empresa en la sociedad actual, valorando con espíritu crítico los cambios que se están incorporando, como la nueva forma de entender el lugar de trabajo o las nuevas características del cliente, lo que requiere de nuevas estrategias de negocio.

El alumnado a través del análisis de casos concretos de empresas podrá comprender mejor la visión y la filosofía de cada una de ellas y valorar sus puntos fuertes y débiles. El análisis de casos puede tratar sobre grandes empresas con estrategias innovadoras que han cambiado el concepto de empresa en su sector, o de otras más pequeñas y cercanas cuya propuesta de valor no es tan ambiciosa pero sí efectiva en diferentes entornos rurales, urbanos, locales y globales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CE1, CE2.

6. Analizar la transformación económica y social y sus consecuencias, reconociendo la importancia que tienen la innovación y la revolución digital en la actividad empresarial, para comprender las respuestas que las empresas ofrecen a los desafíos actuales y proponer alternativas y nuevas soluciones a dichos desafíos.

La rápida transformación tecnológica, económica y social está provocando cambios profundos en la actividad empresarial lo cual obliga a las empresas a adaptarse e innovar para sobrevivir en un mundo cada vez más competitivo, dar respuesta a problemas cada vez más complejos y ofrecer soluciones a los desafíos actuales.

Comprender cómo las empresas están llevando a cabo esta transformación va a permitir al alumnado evaluar los efectos de la revolución tecnológica y la transformación digital en la economía, pero también en otros ámbitos como el del mercado de trabajo o la organización social, pudiendo plantear alternativas y soluciones para mejorar los desajustes desde un análisis crítico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD5, CPSAA4, CC4, CE1, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Entender la realidad partiendo del análisis crítico y reflexivo sobre las aportaciones que ofrece la ciencia económica, valorando su interrelación con otras disciplinas y adquiriendo una visión integral de la misma que favorezca la asunción de responsabilidades y compromisos.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender los cambios económicos y sociales desde un análisis interdisciplinar sobre el comportamiento humano en el proceso de toma de decisiones y evaluando el problema de la escasez y sus efectos, y estimulando al alumnado a actuar en consecuencia.

Competencia específica 3.

3.1 Mostrar actitudes sensibles y comportamientos responsables y proactivos que contribuyan a dar respuesta a los retos actuales a partir del estudio de casos reales estableciendo correspondencias entre la realidad y los aprendizajes adquiridos.

3.2 Tomar conciencia de problemas globales y locales analizándolos a través de herramientas económicas y empresariales y aportando posibles soluciones a los mismos.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer y potenciar las destrezas emprendedoras propias, identificando y valorando previamente las habilidades que poseen personas emprendedoras cercanas y analizando sus competencias a la hora de afrontar los retos que se les presentan.

4.2 Afrontar retos sencillos de la vida cotidiana aplicando las destrezas propias que caracterizan a una persona emprendedora.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer las tendencias e identificar la filosofía de las empresas comprendiendo las estrategias empresariales llevadas a cabo por estas y analizando su evolución, así como los modelos de negocio desarrollados poniendo en valor, con sentido crítico, su actividad empresarial.

5.2 Distinguir los nuevos modelos de negocio desarrollados por empresas pertenecientes a diversos sectores y ámbitos analizando sus posibilidades y limitaciones.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender las respuestas que ofrecen las empresas a los desafíos actuales, analizando la transformación económica y social que está experimentando la sociedad.

6.2 Proponer alternativas y nuevas soluciones a los desafíos actuales, analizando los efectos de la transformación económica y social y reconociendo la importancia que tiene la innovación y revolución digital en la actividad empresarial.

Saberes básicos.

A. Economía.

1. La escasez y el problema económico.

− La escasez y sus implicaciones. El coste de oportunidad. La escasez y la eficiencia. La paradoja del valor, el valor de uso y el valor de cambio de los bienes.

− La escasez y los sistemas de asignación de recursos. El funcionamiento del mercado.

− Los fallos del mercado y la intervención del sector público. Fallos del sector público y sus implicaciones.

− El flujo circular de la renta. Oferta y demanda agregada. Análisis de las interrelaciones que existen entre los diversos elementos y agregados de la realidad económica.

− El entorno financiero. Dinero y transacciones. Planificación y gestión de las finanzas personales: riesgo y beneficio.

− Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y los retos económicos actuales. Estudio de casos.

2. Economía y otras disciplinas.

− La economía como ciencia social. Principales problemas para el análisis económico: la complejidad de la realidad y la incorporación de supuestos simplificadores. Dificultades para el establecimiento de leyes generales. La modelización matemática como herramienta para el análisis económico.

− El análisis económico y el individualismo metodológico. Otras alternativas de análisis de la realidad social. Perspectiva sociológica: el grupo social como unidad de análisis económico.

− Los individuos y el comportamiento racional. Fallos de la racionalidad. La economía del comportamiento, la psicología económica y la teoría de la decisión.

− Los agentes económicos y la maximización de su utilidad. Filosofía y economía: el utilitarismo y la felicidad. La maximización del bienestar social y el debate eficiencia versus equidad desde un punto de vista ético. El bienestar social y la calidad de vida desde una perspectiva sociológica. El bienestar en la psicología positiva.

− Ciencia económica y ecología: el cambio climático, el desarrollo sostenible y la economía circular.

B. Emprendimiento.

− La persona emprendedora e intraemprendedora. Competencias, cualidades y hábitos. La inteligencia emocional y la inteligencia ejecutiva.

− El espíritu emprendedor: búsqueda de necesidades y oportunidades. Entrenamiento de la creatividad y proactividad.

− Creencias sobre emprendimiento. El miedo a emprender: la gestión del error como una oportunidad para aprender.

− Competencias sociales. Tipos y aplicación. La gestión de grupos y la teoría de las relaciones humanas.

− Autoevaluación de la persona emprendedora. Herramientas.

− Misión y visión de la persona emprendedora. Creación y puesta en marcha de su proyecto emprendedor. Protección de la idea, el producto y la marca.

C. Actividad empresarial.

− La revolución tecnológica. El poder de la tecnología. Los modelos de negocio.

− Mercado y clientes. Marketing digital. Nuevos modelos de negocio.

− Cultura empresarial y gestión del talento. El liderazgo. El papel de la mujer en la actividad empresarial.

− El lugar de trabajo. La empresa del futuro. Tendencias.

− Estrategia y gestión de la empresa. Transformación digital. Innovación. Sostenibilidad.

− Análisis de casos: análisis interno y externo. DAFO.

Educación Física

La Educación Física en Bachillerato plantea dos líneas de evolución claras. La primera, dar continuidad al trabajo realizado en la educación obligatoria y a los retos clave que en ella se abordaron, como, por ejemplo, que el alumnado consolidase un estilo de vida activo, disfrutase de su propia corporalidad y de las manifestaciones culturales de carácter motor, desarrollase activamente actitudes eco-socialmente responsables o afianzase el desarrollo de todos los procesos de toma de decisiones que intervienen en la resolución de situaciones motrices. Estos elementos contribuyen a que el alumnado sea motrizmente competente, facilitando así su desarrollo integral, puesto que la motricidad constituye un elemento esencial del propio aprendizaje. En segundo lugar, en esta etapa, la materia adopta un carácter propedéutico. En este sentido, la evolución que en la última década han experimentado la actividad física, el deporte, la salud y el uso del tiempo libre, explica el incremento exponencial que se ha producido en la oferta de titulaciones y opciones laborales relacionadas con la misma. La materia tratará de presentar una amplia gama de alternativas representativas de la versatilidad de la disciplina que sirva para acercar al alumnado a esta serie de profesiones y posibilidades de estudio, ya sea en el ámbito universitario, en el de la formación profesional o en el de las enseñanzas deportivas.

Los descriptores de las competencias establecidos para el Bachillerato, junto con los Objetivos Generales de esta Etapa, establecen el punto de partida para la definición de las competencias específicas de esta materia. Este elemento curricular se convierte en el referente a seguir para dar forma a la Educación Física que se pretende desarrollar: más competencial, actual y alineada con los retos del siglo XXI.

Las competencias específicas de la materia de Educación Física recogen y sintetizan estas líneas de trabajo, que buscan consolidar un estilo de vida activo y saludable que permita al alumnado perpetuar a lo largo de su vida hábitos vinculados con la planificación

autónoma y la autorregulación de su práctica física, así como el resto de los componentes que afectan a la salud.

En la educación obligatoria, la motricidad se ha desarrollado a través de innumerables prácticas motrices durante las etapas anteriores, con diferentes lógicas internas, con objetivos variados, en contextos de certidumbre e incertidumbre y con distintas finalidades. En la etapa de Bachillerato se continuará incidiendo en el dominio del ámbito corporal, profundizando en los componentes técnico-tácticos de sus manifestaciones, así como en los factores que condicionan su adecuada puesta en práctica.

Por otro lado, aunque las capacidades de carácter cognitivo y motor sigan siendo claves para abordar con éxito diferentes situaciones motrices, para el desarrollo integral seguirá siendo importante en Bachillerato, y especialmente de cara al futuro personal y profesional, las capacidades de carácter afectivo-motivacional, de relaciones interpersonales y de inserción social. De este modo, el alumnado tendrá que ser capaz de gestionar sus emociones y sus habilidades sociales no solo en contextos variados de práctica motriz, sino también en el ejercicio de otros roles que rodean a la actividad física que le permitirán demostrar liderazgo, empatía y capacidad para la gestión de grupos.

Las distintas manifestaciones de la cultura motriz seguirán constituyendo un elemento fundamental a abordar durante esta etapa. En esta ocasión, además de la propia experimentación motriz, se pretende profundizar en el conocimiento de los factores sociales, económicos, políticos o culturales que han ido dando forma a cada manifestación, para comprender mejor su evolución, así como los valores universales que fomentan.

Finalmente, se deberá continuar insistiendo en la necesidad de convivir de manera respetuosa con el medio ambiente y con los seres vivos que habitan en él, desarrollando para ello actividades físico-deportivas en contextos variados y participando en su organización desde planteamientos basados en la conservación y la sostenibilidad.

El grado de desarrollo y consecución de las diferentes competencias específicas del área será evaluado a través de los criterios que constituyen el referente para llevar a cabo este proceso. La relación existente entre los criterios de evaluación y los saberes básicos permitirá integrar y contextualizar la evaluación en el seno de las situaciones de aprendizaje a lo largo de la etapa.

Los saberes básicos del área de Educación Física se organizan en seis bloques. Estos saberes deberán desarrollarse en distintos contextos con la intención de generar situaciones de aprendizaje variadas. El bloque titulado «Vida activa y saludable» aborda los tres componentes de la salud: bienestar físico, mental y social, a través del desarrollo de relaciones positivas en contextos funcionales de práctica físico-deportiva, rechazando comportamientos antisociales y contrarios a la salud, así como toda forma de discriminación y violencia, que puedan producirse en estos ámbitos.

El segundo bloque, «Organización y gestión de la actividad física», incluye cuatro componentes diferenciados: la elección de la práctica física, la preparación de la práctica motriz, la planificación y autorregulación de proyectos motores, además de la gestión de la seguridad antes, durante y después de la actividad física y deportiva.

«Resolución de problemas en situaciones motrices» es un bloque con un carácter transdisciplinar y aborda tres aspectos clave: la toma de decisiones, el uso eficiente de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad, y los procesos de creatividad motriz. Estos saberes deberán desarrollarse en contextos muy variados de práctica que, en cualquier caso, responderán a la lógica interna de la acción motriz desde la que se han diseñado los saberes: acciones individuales, cooperativas, de oposición y de colaboración-oposición.

El cuarto bloque «Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices», por un lado, se centra en que el alumnado desarrolle los procesos dirigidos a regular su respuesta emocional ante situaciones derivadas de la práctica de actividad física y deportiva, y, por otro, incide en el desarrollo de las habilidades sociales y el fomento de las relaciones constructivas, libres de discriminación y violencia, entre los participantes en este tipo de contextos motrices.

El bloque «Manifestaciones de la cultura motriz» engloba tres componentes: el conocimiento de la cultura motriz tradicional, la cultura artístico-expresiva contemporánea, y

el deporte como manifestación cultural, profundizando en la perspectiva de género y en los factores que lo condicionan.

Y, por último, el bloque «Interacción eficiente y sostenible con el entorno», que incide sobre la interacción con el medio natural y urbano, puede abordarse desde una triple vertiente: el uso y disfrute del medio desde la motricidad y la sensorialidad, la responsabilidad en su conservación desde una visión de sostenibilidad y su carácter compartido desde una perspectiva comunitaria del entorno.

Por la vital influencia del movimiento en el aprendizaje, se recomienda el desarrollo de distintas situaciones de aprendizaje que incorporen el movimiento como recurso, así como enfoques y proyectos interdisciplinares en la medida en que sea posible. Estas situaciones de aprendizaje integrarán procesos orientados a la adquisición de las competencias y deberán enfocarse desde diferentes bloques de saberes, evitando centrarse en uno de manera exclusiva y, simultáneamente, desde la articulación con elementos plurales como son las diferentes opciones metodológicas de carácter participativo, modelos pedagógicos, el tipo y la intención de las actividades planteadas, la organización de los grupos, la consolidación de una autoestima positiva o la creación de una conciencia de grupo-clase. Será igualmente importante tener en cuenta la regulación de los procesos comunicativos, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la conversión de espacios y materiales en oportunidades de aprendizaje o la transferencia del conocimiento adquirido a otros contextos sociales próximos que permitan comprobar el valor de lo aprendido, aspecto este último clave para una sociedad más justa y equitativa. Todos estos procesos deben establecerse en función de la interrelación de los saberes, el docente, el alumnado y el contexto en el que se aplican; pero, sobre todo, teniendo claro por qué y para qué se utilizan. Esto, a su vez, permitirá experimentar y evidenciar el carácter propedéutico de la materia.

Competencias específicas.

1. Interiorizar el desarrollo de un estilo de vida activo y saludable, planificando responsable y conscientemente su actividad física a partir de la autoevaluación personal en base a parámetros científicos y evaluables, para satisfacer sus demandas de ocio activo y de bienestar personal, así como conocer posibles salidas profesionales asociadas a la actividad física.

La adquisición de esta competencia específica se materializará cuando el alumnado, consciente de todos los elementos que condicionan la salud y la actividad física, sea capaz de tenerlos en cuenta, adaptarlos y coordinarlos para gestionar, planificar y autorregular su propia práctica motriz y sus estilos de vida en base a sus intereses y objetivos personales.

Esta competencia de carácter transdisciplinar impregna la globalidad del área de Educación Física, pudiendo abordarse desde la participación activa, los estilos de vida saludables (alimentación saludable, no consumo de alcohol, tabaco y otras drogas, actividad física y reducción del sedentarismo, descanso, uso apropiado de las nuevas tecnologías, buen trato) la alimentación saludable, el contacto con el medio natural, la educación postural, el cuidado del cuerpo, el autoconcepto, la autoestima, la imagen percibida en el campo de la actividad física y el deporte o el análisis de los comportamientos antisociales y los malos hábitos para la salud que se producen en contextos cotidianos y/o vinculados con el deporte y la práctica de actividad física, entre otros. Existen distintas fórmulas y contextos de aplicación para materializar estos aprendizajes, que deben seguir trabajándose en relación con la planificación personal de la práctica motriz o el análisis de diferentes aspectos para el mantenimiento de una dieta saludable, pasando por el análisis crítico de situaciones que tengan que ver con la motricidad, hasta los primeros auxilios, la prevención y el cuidado de lesiones, tanto en medio acuático como terrestre, o la participación en una amplia gama de propuestas físico-deportivas que aporten contexto a todo lo anterior a través de la transferencia a su vida cotidiana.

El buen uso de la tecnología debe ser un aliado desde un punto de vista transdisciplinar en nuestra área, especialmente en esta competencia, en la lucha contra el sedentarismo y las llamadas enfermedades hipocinéticas ocasionadas, en gran medida, por el aumento del tiempo de exposición a las pantallas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA5, CE3.

2. Adaptar autónomamente las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas así como las habilidades y destrezas motrices específicas de algunas modalidades practicadas a diferentes situaciones con distintos niveles de dificultad, aplicando eficientemente procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna de las mismas para resolver situaciones motrices vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos.

Esta competencia implica tomar decisiones ajustadas a las circunstancias, definir metas, elaborar planes, secuenciar acciones, ejecutar lo planificado, analizar qué ocurre durante el proceso, cambiar de estrategia si es preciso y valorar finalmente el resultado. El bagaje motor que el alumnado de esta etapa posee en estas edades le permitirá anticiparse a las distintas situaciones y adaptar sus habilidades motrices a las exigencias de cada situación. Esta ventaja le permitirá focalizar su atención en aspectos que hasta ahora quedaban en un segundo plano, mejorando y perfeccionando así su ejecución técnico-táctica e identificando los errores más habituales que se dan en cada situación para poder evitarlos. Esto le permitirá incluso avanzar un paso más y planificar, dirigir y supervisar actividades físicas para otras personas, desarrollando funciones de entrenador o técnico.

Como en anteriores etapas, estos aspectos deberán desarrollarse en contextos de práctica muy variados. Entre ellos podrían destacarse los proyectos y montajes relacionados con las combas, los malabares, las actividades acrobáticas o las circenses; los desafíos físicos cooperativos, la dramatización de cuentos motrices y, por supuesto, los deportes. En relación con estos últimos, sin dejar de lado necesariamente los más habituales o tradicionales y a modo de ejemplo, es posible encontrar distintas manifestaciones según sus características, desde juegos deportivos de invasión (fútbol gaélico, *ultimate*, *lacrosse*, entre otros) con o sin oposición regulada, hasta juegos de red y muro (voleibol, frontenis, pickleball, paladós o semejantes), pasando por deportes de campo y bate (*rounders, softball*, etc.), de blanco y diana (*boccia*, tiro con arco o similares), de lucha (judo, esgrima u otras modalidades autóctonas de lucha, entre otros) o de carácter individual (*skate*, orientación, gimnasia deportiva o atletismo y sus modalidades, entre otros), procurando, en la medida de lo posible y según el contexto particular de cada centro, priorizar las manifestaciones más desconocidas para el alumnado o que destaquen por su carácter mixto o inclusivo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.2, CPSAA4, CE2, CE3.

3. Difundir y promover nuevas prácticas motrices, compartiendo espacios de actividad físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto hacia los participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica y proactiva ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir autónomamente al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa, fomentando la detección precoz y el conocimiento de las estrategias para abordar cualquier forma de discriminación o violencia.

Esta competencia específica pretende superar las desigualdades y comportamientos incívicos y antidemocráticos que a veces se reproducen en los contextos físico-deportivos. Para ello, por un lado, incide en la gestión personal de las emociones y en el fomento de actitudes de superación, tolerancia a la frustración y manejo del éxito y del fracaso en contextos de práctica motriz. Por otro, en el plano colectivo, implica poner en juego habilidades sociales para afrontar la interacción con las personas con las que se converge en la práctica motriz. Se trata de dialogar, debatir, contrastar ideas y ponerse de acuerdo para resolver situaciones, expresar propuestas, pensamientos y emociones, escuchar activamente y actuar con asertividad. Como consecuencia de ello se plantearán situaciones en las que el alumnado tenga que desempeñar roles diversos relacionados con la práctica física (participante, espectador, árbitro, entrenador, etc.) que ayudarán a analizar y vivenciar las relaciones sociales desde diferentes perspectivas. Además, esta competencia pretende ir un paso más allá en esta etapa, contribuyendo a generalizar y democratizar las prácticas motrices que se practiquen en el centro, así como los espacios de interacción en los que se

reproduzcan, fomentando la difusión de manifestaciones deportivas que no están afectadas por estereotipos de género o competencia motriz, como sí ocurre en ocasiones con las más predominantes o extendidas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.1, CPSAA2, CPSAA5, CC3.

4. Analizar críticamente e investigar acerca de las prácticas y manifestaciones culturales vinculadas con la motricidad según su origen y su evolución desde la perspectiva de género y desde los intereses económicos, políticos y sociales que hayan condicionado su desarrollo, practicándolas y fomentando su conservación para ser capaz de defender desde una postura ética y contextualizada los valores que transmiten.

Esta competencia profundiza en el concepto de la cultura motriz que el alumnado habrá ido construyendo durante las etapas anteriores. Se trata de continuar consolidando la identidad propia a partir de este conocimiento en profundidad que permita analizar y comprender globalmente sus manifestaciones, así como sus factores condicionantes. En esta etapa, además, se pretende que el alumnado comprenda los valores que transmite y que hacen interesante su conservación, ya que en ellos reside la clave de su propia existencia y su principal aportación a la cultura global.

Existen numerosos contextos en los que desarrollar esta competencia. Como en etapas anteriores, la cultura motriz tradicional podría abordarse a través de juegos tradicionales, populares y autóctonos, danzas propias del folklore tradicional, juegos multiculturales o danzas del mundo, entre otros. Para abordar la cultura artístico-expresiva contemporánea podrían emplearse técnicas expresivas concretas (como la improvisación, la mímica o la pantomima), el teatro (teatro gestual o de máscaras, teatro de sombras, teatro de luz negra, teatro de calle, musical o similares), representaciones más elaboradas (lucha escénica, juegos de rol o actividades circenses, entre otros), o actividades rítmico-musicales con carácter artístico-expresivo (percusión corporal, bailes, coreografías u otras expresiones semejantes). Además, en esta etapa, estos saberes podrían enriquecerse incorporando a las representaciones elementos de crítica social, emociones o coeducación. Finalmente, en lo que respecta al deporte como manifestación cultural, se podrían llevar a cabo debates y análisis críticos sobre ciertos estereotipos de género presentes en el deporte o sobre la cara oculta del mismo que esconde intereses económicos y políticos ajenos a la salud de las personas o a la sana competición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM5, CPSAA1.2, CC1, CCEC1.

5. Implementar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno, organizando y desarrollando acciones de servicio a la comunidad vinculadas a la actividad física y al deporte, y asumiendo responsabilidades en la seguridad de las prácticas, para contribuir activamente al mantenimiento y cuidado del medio natural y urbano y dar a conocer su potencial entre los miembros de la comunidad.

A estas alturas de su vida, el alumnado de Bachillerato es plenamente consciente de lo que implica desarrollar un estilo de vida sostenible y comprometido con la conservación y mejora del entorno. Por eso, los esfuerzos en esta etapa no irán dirigidos tanto a la profundización en estos aprendizajes como a su consolidación a partir de la realización de actividades de concienciación para otros miembros de la comunidad educativa.

Continuando con el trabajo iniciado en etapas previas, el alumnado de Bachillerato deberá participar en numerosas actividades en contextos naturales y urbanos que ampliarán su bagaje motor y sus experiencias fuera del contexto escolar. Sin embargo, y más importante, también diseñarán y organizarán actividades para otras personas que, además de respetar el medioambiente y a los seres vivos que en él habitan, tratarán de mejorarlo y concienciar de ello. Este enfoque de responsabilidad ecológica y social, que considera el medio como un bien comunitario, podría dar lugar a la organización de eventos y actividades físico-deportivas benéficas, muy en la línea de planteamientos como el aprendizaje-servicio.

De esta forma, en lo que respecta a los entornos urbanos, existen manifestaciones como los circuitos de calistenia, el *crossfit*, el patinaje, el *skate*, el *parkour* o las distintas tipologías de danzas urbanas, entre otros, que se pueden desarrollar en espacios o instalaciones

próximos al centro. En lo relativo al medio natural, según la ubicación del centro, sus posibilidades contextuales y la disponibilidad de acceso que tenga a distintos emplazamientos naturales, tanto terrestres como acuáticos, es posible encontrar una variada gama de contextos de aplicación, desde el senderismo, las rutas por vías verdes, la escalada, el rápel, el esquí, el salvamento acuático, la orientación (también en espacios urbanos), hasta el cicloturismo o las rutas BTT, el franqueamiento de obstáculos o la cabuyería, entre otros; todos ellos afrontados desde la óptica de los proyectos dirigidos a la interacción con el entorno desde un enfoque sostenible, en el que también se incluyen las actividades complementarias y extraescolares tan vinculadas con este tipo de experiencias.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM5, CPSAA1.2, CPSAA2, CC4, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Planificar, elaborar y poner en práctica de manera autónoma un programa personal de actividad física dirigido a la mejora o al mantenimiento de la salud, aplicando los diferentes sistemas de desarrollo de las capacidades físicas implicadas, según las necesidades e intereses individuales y respetando la propia realidad e identidad corporal, evaluando los resultados obtenidos.

1.2 Incorporar de forma autónoma, y según sus preferencias personales, los procesos de activación corporal, autorregulación y dosificación del esfuerzo, alimentación saludable, educación postural y relajación e higiene durante la práctica de actividades motrices, reflexionando sobre su relación con posibles estudios posteriores o futuros desempeños profesionales.

1.3 Conocer y aplicar de manera responsable y autónoma medidas específicas para la prevención de lesiones antes, durante y después de la actividad física, así como para la aplicación de primeros auxilios ante situaciones de emergencia o accidente, identificando las posibles transferencias que estos conocimientos tienen al ámbito profesional y ocupacional.

1.4 Actuar de forma crítica, comprometida y responsable ante los estereotipos sociales asociados al ámbito de lo corporal y los comportamientos que pongan en riesgo la salud, aplicando con autonomía e independencia criterios científicos de validez, fiabilidad y objetividad a la información recibida.

1.5 Emplear de manera autónoma aplicaciones y dispositivos digitales relacionados con la gestión de la actividad física, respetando la privacidad y las medidas básicas de seguridad vinculadas a la difusión pública de datos personales.

Competencia específica 2.

2.1 Desarrollar proyectos motores de carácter individual, cooperativo o colaborativo, gestionando autónomamente cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso de forma eficiente, creativa y ajustada a los objetivos que se pretendan alcanzar.

2.2 Solucionar de forma autónoma situaciones de oposición, colaboración o colaboración-oposición en contextos deportivos o recreativos con fluidez, precisión y control, aplicando de manera automática procesos de percepción, decisión y ejecución en contextos reales o simulados de actuación y adaptando las estrategias a las condiciones cambiantes que se producen en la práctica.

2.3 Identificar, analizar y comprender los factores clave que condicionan la intervención de los componentes cualitativos y cuantitativos de la motricidad en la realización de gestos técnicos o situaciones motrices variadas, identificando errores comunes y proponiendo soluciones a los mismos.

Competencia específica 3.

3.1 Organizar y practicar diversas actividades motrices, valorando su potencial como posible salida profesional y analizando sus beneficios desde la perspectiva de la salud, el disfrute, la autosuperación y las posibilidades de interacción social, adoptando actitudes de

interés, esfuerzo, liderazgo y empatía al asumir y desempeñar distintos roles relacionados con ellas.

3.2 Cooperar o colaborar mostrando iniciativa durante el desarrollo de proyectos y producciones motrices, solventando de forma coordinada cualquier imprevisto o situación que pueda ir surgiendo a lo largo del proceso.

3.3 Establecer mecanismos de relación y entendimiento con el resto de participantes durante el desarrollo de diversas prácticas motrices con autonomía, haciendo uso efectivo de habilidades sociales de diálogo en la resolución de conflictos y respeto ante la diversidad, ya sea de género, afectivo-sexual, de origen nacional, étnico, socio-económica o de competencia motriz, y posicionándose activa, reflexiva y críticamente frente a los estereotipos, las actuaciones discriminatorias y la violencia, así como conocer las estrategias para la prevención, la detección precoz y el abordaje de las mismas.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender y contextualizar la influencia cultural y social de las manifestaciones motrices más relevantes en el panorama actual, analizando sus orígenes y su evolución hasta la actualidad y rechazando aquellos componentes que no se ajusten a los valores de una sociedad abierta, inclusiva, diversa e igualitaria.

4.2 Crear y representar composiciones corporales individuales o colectivas, con y sin base musical, aplicando con precisión, idoneidad y coordinación escénica las técnicas expresivas más apropiadas a cada composición para representarlas ante sus compañeros y compañeras u otros miembros de la comunidad.

Competencia específica 5.

5.1 Promover y participar en actividades físico-deportivas en entornos naturales terrestres o acuáticos, interactuando con el entorno de manera sostenible, minimizando el impacto ambiental que estas puedan producir, reduciendo al máximo su huella ecológica y desarrollando actuaciones dirigidas a la conservación y mejora de las condiciones de los espacios en los que se desarrollen.

5.2 Practicar y organizar actividades físico-deportivas en el medio natural y urbano, asumiendo responsabilidades y aplicando normas de seguridad individuales y colectivas para prever y controlar los riesgos intrínsecos a la propia actividad derivados de la utilización de los equipamientos, el entorno o la propia actuación de los participantes.

Saberes básicos.

A. Vida activa y saludable.

− Salud física: programa personal de actividad física (atendiendo a frecuencia, volumen, intensidad y tipo de actividad). Autoevaluación de las capacidades físicas y coordinativas (como requisito previo a la planificación): técnicas, estrategias y herramientas de medida. Identificación de objetivos (motrices, saludables, de actividad o similares) a alcanzar con un programa de actividad física personal. Evaluación del logro de los objetivos del programa y reorientación de actividades a partir de los resultados. Profesiones vinculadas a la actividad física y la salud. Dietas equilibradas según las características físicas y personales. Herramientas digitales para la gestión de la actividad física. Técnicas básicas de descarga postural y relajación. Musculatura del *core* (zona media o lumbo-pélvica) para entrenamiento de la fuerza. Identificación de problemas posturales básicos y planificación preventiva de la salud postural en actividades específicas.

− Salud social: prácticas de actividad física que tienen efectos negativos para la salud individual o colectiva. Prácticas de actividad física con efectos positivos sobre la salud personal y colectiva: la práctica de la bicicleta como medio de transporte habitual. Hábitos sociales y sus efectos en la condición física y la salud. Ventajas e inconvenientes del deporte profesional. Historias de vida de deportistas profesionales.

− Salud mental: técnicas de respiración, visualización y relajación para liberar estrés y enfocar situaciones que requieren gran carga cognitiva. Trastornos vinculados con la imagen corporal: vigorexia, anorexia, bulimia y otros. Tipologías corporales predominantes en la sociedad y análisis crítico de su presencia en publicidad y medios de comunicación.

B. Organización y gestión de la actividad física.

− Gestión de las medidas relacionadas con la planificación de la actividad física y deportiva (tipo de deporte, material necesario, objetivos de la preparación, actividades y similares).

− Selección responsable y sostenible del material deportivo. Análisis crítico de estrategias publicitarias.

− Autogestión de proyectos personales de carácter motor a todos los niveles (social, motivacional, organizativo o similar).

− Prevención de accidentes en las prácticas motrices. Ejercicios compensatorios de la musculatura según la actividad física. Gestión del riesgo propio y del de los demás: planificación de factores de riesgo en actividades físicas. Medidas colectivas de seguridad.

− Actuaciones críticas ante accidentes. Conducta PAS: proteger, avisar, socorrer. Desplazamientos y transporte de accidentados. Reanimación mediante desfibrilador automático (DEA) o semiautomático (DESA). Protocolo RCP (reanimación cardiopulmonar). Técnicas específicas e indicios de accidentes cardiovasculares (maniobra de Heimlich, señales de ictus y similares). Contenido básico de kit de asistencia (botiquín).

− Protocolos ante alertas escolares.

C. Resolución de problemas en situaciones motrices.

− Toma de decisiones: resolución de situaciones motrices variadas ajustando eficientemente los componentes de la motricidad en actividades individuales. Análisis colectivo de resultados y reajuste de actuaciones para conseguir el éxito en actividades cooperativas. Acciones que provocan situaciones de ventaja con respecto al adversario en las actividades de oposición. Oportunidad, pertinencia y riesgo de las acciones en las actividades físico-deportivas de contacto a partir del análisis de los puntos fuertes y débiles del rival. Desempeño de roles variados en procedimientos o sistemas tácticos puestos en práctica para conseguir los objetivos del equipo.

− Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica: integración del esquema corporal; toma de decisiones previas a la realización de una actividad motriz acerca de los mecanismos coordinativos, espaciales y temporales, así como reajuste de la propia intervención para resolverla adecuadamente respecto a sí mismo, a los participantes y al espacio en el que se desenvuelve la práctica.

− Planificación para el desarrollo de las capacidades físicas básicas: fuerza y resistencia. Sistemas de entrenamiento.

− Perfeccionamiento de las habilidades específicas de los deportes o actividades físicas que respondan a sus intereses.

− Creatividad motriz: creación de retos y situaciones-problema con la resolución más eficiente de acuerdo a los recursos disponibles.

D. Autorregulación emocional e interacción social en situaciones motrices.

− Gestión del éxito y la fama en contextos físico-deportivos: ejemplos, dificultades y estrategias. Historias de vida significativas.

− Habilidades sociales: estrategias de integración de otras personas en las actividades de grupo.

− Normas extradeportivas para garantizar la igualdad en el deporte: *fair-play* financiero, coeducación en deporte base y similares.

− Desempeño de roles y funciones relacionados con el deporte: arbitraje, entrenador, participante, espectador y otros.

− Identificación y rechazo de conductas contrarias a la convivencia en situaciones motrices (comportamientos violentos, discriminación por razón de género, competencia motriz, actitudes xenófobas, racistas, sexistas y LGTBIfóbicas).

E. Manifestaciones de la cultura motriz.

− Los juegos y deportes tradicionales y autóctonos y su vínculo cultural: origen, evolución, preservación y factores condicionantes.

− Técnicas específicas de expresión corporal.

− Práctica de actividades rítmico-musicales con intencionalidad estética o artístico-expresiva.

− Ejemplos de buenas prácticas profesionales en el deporte.

− Deporte y perspectiva de género: estereotipos de género en contextos físico-deportivos. Presencia en medios de comunicación.

− Deporte, política y economía: análisis crítico de su influencia en la sociedad. Mercado, consumismo y deporte. Ámbito profesional-laboral: profesiones que rodean al deporte.

F. Interacción eficiente y sostenible con el entorno.

− Fomento de la movilidad activa, segura, saludable y sostenible en actividades cotidianas. El aprendizaje de la práctica ciclista segura.

− Análisis de las posibilidades del entorno natural y urbano para la práctica de actividad física: equipamientos, usos y necesidades.

− Actuaciones para la mejora del entorno urbano desde el punto de vista de la motricidad (uso deportivo, accesibilidad, movilidad, seguridad o similares).

− Previsión de riesgos asociados a las actividades y los derivados de la propia actuación y de la del grupo. Factores y elementos de riesgo durante la realización de actividades que requieren atención o esfuerzo (cansancio, duración de la prueba o similares). Materiales y equipamientos: uso según las especificaciones técnicas de los mismos.

− Uso sostenible y mantenimiento de recursos urbanos y naturales para la práctica de actividad física. Promoción y usos creativos del entorno desde la motricidad. El trabajo físico como contribución a la sostenibilidad: actividades agroecológicas, manejo de herramientas, tareas de reparación, creación y mantenimiento de espacios, etc.

− Cuidado y mejora del entorno próximo, como servicio a la comunidad, durante la práctica de actividad física en el medio natural y urbano.

Empresa y Diseño de Modelos de Negocio

El mundo de la empresa está presente a diario en los medios de comunicación, forma parte de la vida de millones de personas y repercute en todos los hogares. El conocimiento sobre la empresa es un paso esencial para entender el funcionamiento del conjunto de la economía por la interrelación que existe entre la empresa y el entorno en el que lleva a cabo su actividad.

La materia de Empresa y Diseño de Modelos de Negocio tiene como finalidad que el alumnado estudie y analice las respuestas a los problemas que se plantean en el seno de las empresas y conozca sus nuevas formas de administración y gestión, con un enfoque actualizado y, sobre todo, adaptado a la realidad, considerando que la innovación es un factor clave de su actividad y que, en muchos casos, determina su supervivencia. Lo anterior está en consonancia con lo recogido en la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, donde se recoge que las personas deben comprender la economía y las oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrenta una empresa, una organización o la sociedad.

Esta materia de modalidad está planteada para el segundo curso del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y persigue dos objetivos: aproximar al alumnado al conocimiento de la empresa como catalizador del desarrollo económico, destacando la innovación como un aspecto fundamental de la actividad empresarial e integrando los valores propios de la responsabilidad social corporativa; y fomentar una cultura emprendedora que potencie la creatividad y el espíritu de innovación, la reflexión crítica y la toma de decisiones fundamentadas para diseñar un modelo de negocio y analizar su posible viabilidad.

Se diseña tomando como referentes los descriptores operativos que concretan el desarrollo competencial esperado para el alumnado de Bachillerato. Asimismo, su diseño tiene en cuenta los objetivos fijados en la legislación vigente, contribuyendo a afianzar «el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico».

La materia parte de la adquisición de todas las competencias clave por parte del alumnado en las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, pero, de forma particular, de la competencia emprendedora, de la competencia ciudadana y de la competencia personal, social y de aprender a aprender. Estas se complementan aportando, por un lado, elementos que permiten comprender el funcionamiento de las empresas, las

oportunidades sociales y económicas, así como las dificultades a las que se enfrentan con otros relacionados con la reflexión crítica y constructiva y la propuesta de soluciones a problemas y retos contemporáneos.

Se desarrolla a partir de aprendizajes significativos, funcionales y de interés para el alumnado y está organizada en torno a la adquisición de unas competencias específicas que tratan, en primer lugar, sobre la importancia que la actividad empresarial y el emprendimiento tienen en la transformación social. En segundo lugar, sobre el conocimiento del entorno para determinar las interrelaciones entre éste y las empresas. En tercer lugar, sobre el funcionamiento y estructura interna de las empresas, y la propuesta de nuevos modelos de negocio. En cuarto lugar, sobre la utilización de herramientas innovadoras y la valoración del uso de estrategias comunicativas por parte de las empresas. Por último, sobre la evaluación del modelo de negocio planteado, utilizando herramientas de análisis empresarial, para obtener conclusiones sobre su viabilidad. Lo aprendido a lo largo del proceso realizado ofrece al alumnado los conocimientos, habilidades y destrezas necesarios para poder redactar y presentar un plan de empresa básico.

Los criterios de evaluación van dirigidos a comprobar el grado de adquisición de las competencias específicas, esto es, el desempeño a nivel cognitivo, instrumental y actitudinal, que pueda ser aplicado en situaciones o actividades del ámbito personal, social y académico con una futura proyección profesional.

Los saberes básicos que contribuyen a adquirir las competencias específicas se organizan en cuatro bloques. El primero, se centra en conocer el origen de un proyecto empresarial: la persona que arriesga y lleva a cabo la actividad, dentro de un contexto de responsabilidad social, de igualdad e inclusión, teniendo en cuenta el entorno, y siendo consciente de las tendencias cambiantes y de la importancia de poner el foco en la innovación como factor clave. El segundo bloque se orienta al análisis de las diferentes áreas funcionales de la empresa, enmarcadas bajo el concepto de modelo de negocio, que comprenden los ejes fundamentales que sustentan cualquier empresa, desde posturas más tradicionales a otras más innovadoras. El tercero incluye, por un lado, el estudio de patrones de modelos de negocio y se dirige a ofrecer al alumnado ejemplos vigentes que pueden servir como fuente inspiradora para otras propuestas que generen valor y se adapten a nuevos contextos; y por otro, presenta aquellos recursos y herramientas que ofrecen mayores posibilidades creativas y de innovación y que pueden ser aplicados en las diferentes fases del proceso. Por último, el cuarto bloque, se vincula a aquellos saberes que permiten aplicar herramientas de análisis empresarial para determinar la viabilidad del proyecto. Incluye el análisis de las cuentas anuales con la finalidad de redactar un plan de empresa básico dentro de un contexto determinado.

Finalmente, se plantea el enfoque de esta materia desde una perspectiva teórico-práctica a través de la propuesta de un modelo de negocio que permita abordar los diferentes bloques de saberes, ponerlos en práctica y comprender todo el proceso llevado a cabo para evaluar la viabilidad del modelo.

De esta forma, tras una investigación sobre los ejes que sustentan el modelo de negocio de una empresa, y el debate de cuestiones relativas a la responsabilidad social corporativa, la inclusión o el papel de la mujer a la hora de emprender, se podrá diseñar un modelo de negocio aplicado a una situación concreta, utilizando las diferentes herramientas recogidas en los saberes de esta materia. A partir de ahí, se valida el modelo de negocio, valorando su viabilidad y se proponen soluciones a los desequilibrios encontrados. De este modo, el alumnado se convierte en el protagonista del proceso de toma de decisiones y dispondrá de la información necesaria para redactar y comunicar un plan de empresa básico.

Competencias específicas.

1. Analizar la actividad empresarial y emprendedora, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor de la innovación y la digitalización en este proceso, para comprender el papel que desempeñan dentro del funcionamiento global de la economía actual.

Entender la realidad desde una perspectiva económica es fundamental para comprender mejor nuestra sociedad, por eso es importante para el alumnado conocer el papel que las personas emprendedoras y las empresas tienen como elementos transformadores del

contexto actual, el cual se caracteriza por su gran dinamismo y por la rápida incorporación de las nuevas tecnologías y sus múltiples aplicaciones. Todo ello está cambiando no solo la estructura productiva global, sino, también, la estructura económica y la sociedad en su conjunto, lo cual convierte la innovación en un elemento crucial para cualquier empresa.

Si el alumnado es capaz de comprender lo que ocurre a su alrededor podrá tomar decisiones que le permitan mejorar tanto su vida como la sociedad en la que se integra.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD2, CD5, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CE1, CE2.

2. Investigar el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial, analizando las interrelaciones empresas-entorno e identificando estrategias viables que partan de los criterios de responsabilidad social corporativa, de la igualdad y la inclusión, para valorar la capacidad de adaptación de las empresas.

El análisis de la realidad desde una perspectiva económica y social, permite que el alumnado tome conciencia, por un lado, de los efectos del entorno sobre la empresa, y, por otro, de las consecuencias del funcionamiento empresarial sobre la propia sociedad o el ambiente, entre otros aspectos.

Las empresas no son organizaciones ajenas a lo que sucede en la sociedad, por ello es imprescindible comprender cómo los elementos, tanto del entorno general como del específico, van a influir en las decisiones que adopten.

Despertar la curiosidad y tener una visión abierta sobre la realidad es el punto de partida para la investigación del entorno socio-económico. Este conocimiento permitirá al alumnado identificar problemas a resolver y proponer soluciones empresariales que incrementen el bienestar social considerando que estas soluciones pueden producir agotamiento de recursos, precariedad, desigualdad y otros desajustes. Por ello es fundamental que el alumnado sepa valorar el esfuerzo que realizan las empresas al alinear sus objetivos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), integrando la Responsabilidad Social Corporativa (RSC), contribuyendo así a disminuir estos desajustes y siendo capaz de generar una propuesta de valor orientada a alcanzar una sociedad más equitativa y sostenible, sin dejar por ello de adaptase con rapidez al entorno y a las necesidades de los consumidores.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA2, CPSAA5, CC4, CE1.

3. Reconocer y comprender modelos de negocio actuales comparándolos con otros modelos tradicionales y aplicando estrategias y herramientas que faciliten el diseño creativo para proponer modelos de negocio que aporten valor, permitan satisfacer necesidades y contribuir al bienestar económico y social.

En la actualidad las empresas, desde las más tradicionales hasta las más tecnológicas conviven en entornos dinámicos. Estos se caracterizan por la rapidez con la que suceden los cambios y la complejidad de los problemas a afrontar, lo que genera una enorme incertidumbre sobre el futuro, y provoca un gran impacto en las decisiones estratégicas de las empresas.

Los nuevos modelos de negocio como, por ejemplo, *long tail, freemium*, multiplataforma y app, permiten que las empresas se enfrenten a estos entornos y actúen con agilidad. El alumnado debe conocer estos modelos y ser capaz de proponer y diseñar otros nuevos con creatividad y espíritu innovador.

Para generar modelos de negocio se propone el uso de la herramienta del lienzo CANVAS, con la que el alumnado elaborará su propuesta de valor, pero también las actividades, los recursos y las asociaciones clave, así como los canales y las relaciones con clientes, la estructura de costes y las fuentes de ingresos. Junto a esta herramienta pueden trabajarse otras complementarias, como, por ejemplo, el mapa de empatía de clientes y el pensamiento visual entre otras.

Las empresas en la actualidad plantean como objetivos la generación de riqueza y, a la vez, la innovación y el afán de mejora continua y de adaptación al entorno; pero también satisfacer las necesidades e incrementar el bienestar social. Es necesario que el alumnado entienda que esta dualidad es complementaria desde el punto de vista empresarial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, STEM2, STEM4, CPSAA4, CC3, CE1.

4. Valorar y seleccionar estrategias comunicativas de aplicación al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas y obteniendo la información que se genera tanto en el ámbito interno como externo de la empresa, para gestionar eficazmente la información necesaria en el proceso de toma de decisiones y su correcta trasmisión.

La obtención de información en cualquier proceso de decisión y la comunicación eficaz es esencial para lograr objetivos en cualquier ámbito. De manera concreta, se observa en el ámbito empresarial donde el flujo de información es utilizado tanto por la empresa como por el resto de agentes que se relacionan con la misma. Todo esto se lleva a cabo a través del uso de estrategias comunicativas aplicables al mundo empresarial y muy ligadas a las nuevas tecnologías. Relacionado con lo anterior, el alumnado debe conocer estrategias de comunicación eficaces y ágiles en la gestión e intercambio de información entre la empresa y los agentes de su entorno, y saber aplicar diferentes herramientas comunicativas como la narración de historias o *storytelling* y el discurso en el ascensor o *elevator pitch*. En este proceso es esencial que el alumnado desarrolle una actitud cooperativa y respetuosa en su manera de comunicarse, aprenda a argumentar, a escuchar y a transmitir de forma eficaz lo que pretende dar a conocer.

Por último, la globalización económica propia del siglo XXI implica que las empresas estén cada día más internacionalizadas y se comuniquen con mayor frecuencia utilizando otras lenguas. Para ello es fundamental que el alumnado aprenda y ejercite el uso de distintas lenguas para comunicarse con corrección y autonomía en diferentes situaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, CP2, CD3, CPSAA4, CE2.

5. Realizar el análisis previsional del modelo de negocio diseñado, aplicando las herramientas de análisis empresarial necesarias para comprender todo el proceso llevado a cabo y validar la propuesta del modelo de negocio.

Las distintas herramientas de análisis empresarial aplicadas en diferentes momentos del proceso permiten obtener información para validar la propuesta del modelo de negocio. La validación se ha de hacer en un escenario simulado concreto ofreciendo al alumnado una visión global de todo el proceso y, al mismo tiempo, permitiendo la rectificación o el replanteamiento de cualquier decisión adoptada hasta el momento.

Toda la información obtenida, las decisiones tomadas, incluyendo la justificación de las mismas, y los resultados de las herramientas de análisis utilizadas suponen la base para que el alumnado confeccione un plan de negocio básico.

De este modo, el objetivo va encaminado a que el alumnado empatice y se ponga en lugar de la persona emprendedora, adquiera una perspectiva integral de todo el proceso llevado a cabo y aprenda tanto de los aciertos como de los errores.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CE1, CE2, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender la importancia de la actividad empresarial y el emprendimiento dentro de la economía actual, reconociendo el poder de transformación que ejercen en la sociedad y reflexionando sobre el valor la innovación y la digitalización.

1.2 Analizar el papel de la I+D+I en el desarrollo social y empresarial, identificando nuevas tendencias y tecnologías que tienen un alto impacto en la economía.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar la capacidad de adaptación ágil, responsable y sostenible de las empresas a los cambios del entorno y a las exigencias del mercado investigando el entorno económico y social y su influencia en la actividad empresarial.

2.2 Conocer los distintos tipos de empresa, sus elementos y funciones, así como las formas jurídicas que adoptan, relacionando con cada una de ellas las responsabilidades legales de sus propietarios y gestores y las exigencias de capital.

2.3 Identificar y analizar las características del entorno en el que la empresa desarrolla su actividad, explicando, a partir de ellas, las distintas estrategias y decisiones adoptadas y las posibles implicaciones sociales y medioambientales de su actividad.

Competencia específica 3.

3.1 Proponer un modelo de negocio o de gestión diferenciado que permita dar respuesta a las necesidades actuales, comparando distintos modelos y utilizando estrategias y herramientas de diseño creativo.

3.2 Analizar las características organizativas y funcionales de la empresa, analizando a partir de ellas, las decisiones de planificación, gestión y optimización de actividades, recursos y asociaciones clave del modelo de negocio.

3.3 Analizar y tomar decisiones sobre los procesos productivos desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, definiendo el soporte necesario para hacer realidad el modelo de negocio.

3.4 Analizar las características del mercado y explicar, de acuerdo con ellas, la propuesta de valor, canales, relaciones con clientes y fuentes de ingresos del modelo de negocio.

Competencia específica 4.

4.1 Gestionar eficazmente la información y facilitar el proceso de toma de decisiones a partir de la información obtenida tanto en el ámbito interno como externo de la empresa y aplicando estrategias y nuevas fórmulas comunicativas.

4.2 Seleccionar estrategias de comunicación aplicadas al mundo empresarial, utilizando nuevas fórmulas comunicativas que faciliten la gestión eficaz de la información y la trasmisión de la misma a otros.

4.3 Exponer el proyecto de modelo de negocio llevado a cabo utilizando las herramientas necesarias que permitan despertar el interés y cautivar a los demás con la propuesta de valor presentada.

Competencia específica 5.

5.1 Validar la propuesta de modelo de negocio diseñado dentro de un contexto determinado, definiéndolo a partir de las tendencias clave del momento, la situación macroeconómica, el mercado y la competencia, comprendiendo todo el proceso llevado a cabo y aplicando técnicas de estudio previsional y herramientas de análisis empresarial.

5.2 Determinar previsionalmente la estructura de ingresos y costes, calculando su beneficio y umbral de rentabilidad, a partir del modelo de negocio planteado.

5.3 Elaborar un plan de negocio básico sobre un escenario simulado concreto, justificando las decisiones tomadas.

5.4 Analizar y explicar la situación económico-financiera, a partir de la información recogida tanto en el balance como en la cuenta de pérdidas y ganancias e indicando las posibles soluciones a los desequilibrios encontrados.

Saberes básicos.

A. La empresa y su entorno.

− El empresario o la empresaria. Perfiles.

− La empresa. Clasificación. Localización y dimensión de la empresa. Marco jurídico que regula la actividad empresarial.

− El entorno empresarial. Responsabilidad social corporativa. Mujer y emprendimiento. Inclusión y emprendimiento.

− Empresa, digitalización e innovación. I+D+I. Teorías de la innovación. Tipos de innovación. Tendencias emergentes. Estrategias de innovación.

B. El modelo de negocio y de gestión.

− Empresa y modelo de negocio.

− La función comercial. Segmento de clientes. La propuesta de valor. Canales. Relaciones con clientes. Fuentes de ingresos. Estrategias de marketing.

− La función productiva. Proceso productivo. Eficiencia y productividad. Actividades clave. Recursos clave. Asociaciones clave. Estructura de costes: clasificación y cálculo de costes.

− La gestión de los recursos humanos. Formación y funcionamiento de equipos ágiles. Habilidades que demanda el mercado de trabajo. La contratación y las relaciones laborales de la empresa. Las políticas de igualdad y de inclusión en las empresas.

− La función financiera. Estructura económica y financiera. Inversión. Valoración y selección de inversiones. Recursos financieros. Análisis de fuentes alternativas de financiación interna y externa.

− La información en la empresa: obligaciones contables. Composición y valoración del patrimonio. Cuentas anuales e imagen fiel. Elaboración de balance y cuenta de pérdidas y ganancias.

C. Herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

− El lienzo de modelo de negocio y de gestión: concepto, áreas, bloques, utilidad y patrones de modelos de negocio.

− El punto de vista de los clientes: mapa de empatía.

− La creatividad aplicada al diseño de modelo de negocio y de gestión. El proceso de creatividad: divergencia y convergencia. Dinámicas de generación de nuevas ideas de modelos de negocio.

− La competencia y los nichos de mercado.

− Las herramientas de organización de ideas: Pensamiento Visual o *Visual Thinking*. Capacidad de síntesis. Ideación. Comunicación.

− El prototipado: concepto y utilidad. Posibilidades de prototipado: bienes, servicios y aplicaciones.

− Las herramientas de presentación de un proyecto o de una idea. Metodología: narración de historias o *storytelling* y el discurso en el ascensor o *elevator pitch*. Otras metodologías.

− Los escenarios: exploración de ideas, escenarios futuros y nuevos modelos de negocio.

− Otras herramientas para innovar en modelos de negocio y de gestión.

D. Estrategia empresarial y métodos de análisis de la realidad empresarial: estudio de casos y simulación.

− El entorno del modelo de negocio. Previsión: tendencias clave. Macroeconomía: variables macroeconómicas. Competencia: fuerzas competitivas.

− La evaluación previa de modelos de negocio: análisis DAFO, análisis previsional de ingresos y costes y el umbral de rentabilidad.

− La validación del modelo de negocio. *Lean Startup*. Desarrollo de clientes. Desarrollo de producto ágil.

− La protección de la idea, del producto y de la marca.

− La toma de decisiones. Estrategias. Simulación en hoja de cálculo. Redacción de un plan de negocios básico.

− El análisis de resultados: estudio de mercado, análisis e interpretación de la información contable y análisis de estados financieros.

Filosofía

La materia de Filosofía, por la radical actitud cognoscitiva que representa y la variedad de temas y aspectos de los que trata, proporciona un espacio idóneo para el desarrollo integrado de las competencias clave y los objetivos de etapa de Bachillerato. En este sentido, la indagación en torno a problemas universales y fundamentales, tales como los referidos a la naturaleza última de la realidad, la verdad, la justicia, la belleza o la propia identidad y dignidad humanas, junto a la reflexión crítica sobre las ideas y prácticas que constituyen nuestro entorno cultural, sirven simultáneamente al propósito de promover la madurez personal y social del alumnado y al desarrollo tanto de su dimensión intelectual

como de aquellos otros aspectos éticos, políticos, cívicos, emocionales y estéticos que configuran su personalidad.

Así, la materia de Filosofía tiene, en primer lugar, la finalidad de ofrecer un marco conceptual y metodológico para el análisis de las inquietudes esenciales y existenciales del alumnado de Bachillerato, en el que este pueda abordar personalmente las grandes preguntas y propuestas filosóficas y emprender una reflexión crítica acerca del sentido y valor de los distintos saberes, actividades y experiencias que configuran su entorno vital y formativo. En segundo lugar, la educación filosófica resulta imprescindible para la articulación de una sociedad democrática en torno a principios, valores y prácticas éticas, políticas y cívicas cuya legitimidad y eficacia precisan de la deliberación dialógica, la convicción racional y la autonomía de juicio de los ciudadanos. La Filosofía, por último, supone también una reflexión crítica sobre las emociones y los sentimientos, presentes en todos los ámbitos, desde la estética a la teorética pasando por la ética y, a menudo, olvidados en los currículos.

La materia de Filosofía atiende a estos tres propósitos a través del desarrollo conjunto de una serie de competencias específicas representativas, casi todas ellas, de las fases habituales del proceso de crítica y examen de problemas e hipótesis filosóficas. Dado el carácter eminentemente mayéutico de dicho proceso, tales competencias han de ser, además, implementadas en el marco metodológico de una enseñanza en buena medida dialógica que tome como centro de referencia la propia indagación filosófica del alumnado.

La primera de esas competencias se refiere a la comprensión de la naturaleza problemática de la realidad y de la propia existencia humana, así como a la reflexión imprescindible para intentar explicarla y orientarla. Esta tarea requiere, a su vez, del desarrollo de las competencias específicas referidas respectivamente al manejo crítico y la producción rigurosa de información, al uso e identificación de argumentos, y a la práctica del diálogo como proceso cooperativo de conocimiento. La práctica del diálogo, algo formalmente constitutivo del ejercicio filosófico, implica a su vez, como otra de las competencias a desarrollar, el reconocimiento del carácter plural y no dogmático de las ideas y teorías filosóficas, así como la implementación de dicho reconocimiento en la doble tarea, crítica y constructiva, de contrastarlas y descubrir sus relaciones de oposición y la complementariedad. La actividad filosófica ha de procurar, además, el desarrollo de facultades útiles, tanto para la formación integral de la personalidad del alumnado como para que este pueda afrontar con éxito los desafíos personales, sociales y profesionales que trae consigo un mundo, como el nuestro, en perpetua transformación y sembrado de incertidumbres. Así, la adquisición de una perspectiva global e interdisciplinar de los problemas, la facultad para generar un pensamiento autónomo a la par que riguroso sobre asuntos esenciales, y el desarrollo de una posición y un compromiso propio frente a los retos del siglo XXI, son elementos imprescindibles para el logro de la plena madurez intelectual, moral, cívica y emocional de alumnos y alumnas. Por último, la educación de las emociones en torno a la reflexión estética sobre el arte y los entornos audiovisuales que configuran la cultura contemporánea, contribuye al logro de una competencia indispensable para el crecimiento integral del alumnado.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa a cada una de las competencias específicas ya expuestas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Es por ello por lo que, en conexión con los saberes básicos, deben atender tanto a los procesos como a los propios productos del aprendizaje, requiriendo, para su adecuada ejecución, de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que haya de concretarse el desarrollo de las competencias.

Los saberes básicos, distribuidos en tres grandes bloques, están dirigidos a dotar al alumnado de una visión básica y de conjunto del rico y complejo campo de estudio que comprende la filosofía, si bien en cada caso, y atendiendo a la idiosincrasia del alumnado, al contexto educativo o a otros criterios pedagógicos, se podrá profundizar en unos más que en otros, además de agruparlos y articularlos a conveniencia. Así, tras un primer bloque de saberes dedicado a la naturaleza de la propia actividad filosófica y su vinculación con los problemas de la condición humana, se despliegan otros dos bloques, uno dedicado al

análisis de cuestiones básicas sobre el conocimiento y la realidad, y otro consagrado a los problemas relativos a la ética, la filosofía política y la estética. En el diseño y distribución de bloques y saberes se ha buscado el equilibrio y el diálogo entre distintos planteamientos y corrientes, el desarrollo de las competencias específicas ya enunciadas, y el intento de reparar aquellas situaciones que, como la marginación y el ocultamiento histórico de la mujer, o los prejuicios culturales de carácter etnocéntrico, racista o antropocéntrico, han podido lastrar hasta épocas recientes el desarrollo de la disciplina.

Por último, y dadas la actitud y el modo de conocer que corresponden a la filosofía y la naturaleza, profundamente enraizada en la experiencia humana, de sus principales problemas, resulta obvio que su enseñanza y aprendizaje no deben consistir en una mera exposición programática de temas y cuestiones, sino más bien en la generación de una experiencia real de descubrimiento de los interrogantes filosóficos a partir de la cual se invite al alumnado a la investigación analítica de los mismos, a la evaluación crítica de las diversas respuestas que se les han dado y a la construcción rigurosa de sus propios posicionamientos personales. De esto último depende, además, la génesis de una reflexión que oriente realmente la vida personal, social y profesional de los alumnos y las alumnas. En este sentido, la programación de la materia habrá de considerar la naturaleza dialógica, participativa, interdisciplinar, creativa y comprometida con problemas de relevancia que posee en sí misma la actividad filosófica, dirigiéndola hacia el logro de la autonomía personal y el ejercicio crítico y ecosocialmente responsable de la ciudadanía.

Competencias específicas.

1. Identificar problemas y formular preguntas acerca del fundamento, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, a partir del análisis e interpretación de textos y otras formas de expresión filosófica y cultural, para reconocer la radicalidad y trascendencia de tales cuestiones, así como la necesidad de afrontarlas para desarrollar una vida reflexiva y consciente de sí.

La actividad filosófica arranca de la actitud de asombro ante el hecho mismo de la existencia y las diversas preguntas que, una vez puestas en duda las creencias comunes, cabe plantear acerca de su entidad, valor y sentido. Esta actitud de duda y asombro, pese a que se desarrolla de forma cuasi natural en la adolescencia, requiere de un cauce formal y metodológico, un lenguaje específico y una tradición cultural que facilite al alumnado la expresión y el análisis de sus inquietudes vitales y existenciales. De ahí la conveniencia de que las grandes preguntas acerca de la realidad, de la propia entidad e identidad humana, y de sus relaciones teóricas, prácticas y estéticas con el entorno, además de desvelarse a través de la misma experiencia problemática del mundo, sean reconocidas y analizadas en textos y otros medios escogidos de expresión filosófica o más ampliamente cultural (científica, artística, religiosa…). El objetivo primordial es que el alumnado tome plena consciencia de la pertinencia y la proyección universal, a la vez que histórica y culturalmente incardinada, de las citadas cuestiones, de la interpelación vital que estas suponen y de la necesidad de afrontarlas para el logro de una vida reflexiva, crítica y plenamente consciente de sí.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1.

2. Buscar, gestionar, interpretar, producir y transmitir correctamente información relativa a cuestiones filosóficas a partir del empleo contrastado y seguro de fuentes, el uso y análisis riguroso de las mismas, y el empleo de procedimientos elementales de investigación y comunicación, para desarrollar una actitud indagadora, autónoma, rigurosa y creativa en el ámbito de la reflexión filosófica.

El conocimiento de las técnicas fundamentales de investigación en filosofía comienza por el dominio de criterios y procedimientos de búsqueda, organización y evaluación de información segura y relevante, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, y tanto en el ámbito académico como en el más cotidiano. Por otro lado, la investigación filosófica a partir de fuentes documentales exige no solo el desarrollo, entre otros, del hábito lector, sino también del empleo de estrategias básicas y específicas de análisis, interpretación, recensión y evaluación crítica y filosófica de dichos documentos, sean

escritos u orales, de carácter textual o audiovisual, y sean o no de género estrictamente filosófico. Asimismo, la investigación filosófica precisa también del dominio de métodos y protocolos de producción y transmisión de los conocimientos obtenidos, tales como pautas para la elaboración y comunicación pública de proyectos que puedan plasmarse en textos, disertaciones, presentaciones, documentos audiovisuales o cualquier otro tipo de producto o creación. El objetivo es que el alumnado, genuinamente movido por preguntas y problemas filosóficos, y una vez obtenida a través de la argumentación y del diálogo una comprensión básica e informada de las principales tesis y concepciones filosóficas, prosiga y complemente el ejercicio dialéctico en torno a dichas tesis con una propuesta constructiva que, bajo el formato del trabajo de investigación u otro similar, contribuya a desarrollar el juicio propio, la autonomía de criterio y la madurez personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Usar y valorar adecuadamente argumentos y estructuras argumentales, a partir de su análisis tanto formal como informal, para producir y apreciar distintos tipos de discurso de forma rigurosa, y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

El dominio consciente de los procedimientos de argumentación es condición necesaria para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito del conocimiento filosófico o científico como en el de la vida cotidiana, así como para la formación del propio juicio y el desarrollo de la autonomía personal. La argumentación refiere, indudablemente, un tipo de competencia transversal, como lo pueden ser igualmente el lenguaje o el cálculo, pero dada su importancia para cualquier otro tipo de aprendizaje, su enseñanza ha de ser tematizada en un espacio educativo propio. El ámbito más apropiado para el aprendizaje de los procedimientos de argumentación es el de la filosofía, pues es en ella donde se tratan de forma sustantiva, exhaustiva y problematizada los fundamentos, condiciones, normas, tipos, propiedades y límites de la argumentación, tanto formal como informal, así como su inserción en el proceso completo del conocimiento, a través del estudio de la lógica formal, de la argumentación en general y de los métodos del conocimiento racional. El objetivo es que el alumnado produzca y reconozca argumentos lógica y retóricamente correctos y bien fundados, así como que detecte falacias, sesgos y prejuicios en diferentes entornos comunicativos. Es necesario también que el alumnado se ejercite en aquellas virtudes propias del diálogo filosófico y que lo distinguen del simple discurso persuasivo: la investigación en común, el compromiso con la verdad y el reconocimiento respetuoso de todas las ideas y posiciones racionalmente sostenibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CC3.

4. Practicar el ejercicio del diálogo filosófico de manera rigurosa, crítica, tolerante y empática, interiorizando las pautas éticas y formales que este requiere, mediante la participación en actividades grupales y a través del planteamiento dialógico de las cuestiones filosóficas, para promover el contraste e intercambio de ideas y el ejercicio de una ciudadanía activa y democrática.

El modelo dialógico goza desde sus comienzos de una indudable preeminencia como método del filosofar y como referente esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática. Es esta, pues, una de las competencias más relevantes de entre aquellas por las que podemos decir que la filosofía constituye una auténtica educación cívica. El diálogo filosófico se comprende bajo una idea de disensión como expresión de pluralidad y requerimiento de complementariedad más que como mero conflicto, y aúna en torno a sí virtudes que en pocas ocasiones aparecen juntas: la exigencia de rigor racional, la aceptación del pluralismo ideológico, y la actitud respetuosa y empática hacia aquellas personas con las que disentimos sin que por ello dejemos de buscar juntos una posición común. La práctica del diálogo filosófico representa, por lo demás, un proceso análogo al del propio aprendizaje desde casi cualquier punto de vista pedagógico que incida en los aspectos motivacionales, el aprendizaje activo y significativo, la enseñanza por indagación o descubrimiento, el trabajo colaborativo o la formación a lo largo de la vida. En general, la actividad dialógica integra

constructivamente los elementos de la incertidumbre y de la crítica, permitiendo descubrir a partir de ellos planteamientos novedosos y superadores, y se rige por los principios de cooperación, honestidad y generosidad hermenéutica, así como por un espíritu abierto e inconcluso, aunque no por ello menos efectivo para la indagación filosófica y para el ejercicio activo y democrático de la ciudadanía.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

5. Reconocer el carácter plural de las concepciones, ideas y argumentos en torno a cada uno de los problemas fundamentales de la filosofía, mediante el análisis crítico de diversas tesis relevantes con respecto a los mismos, para generar una concepción compleja y no dogmática de dichas cuestiones e ideas y una actitud abierta, tolerante, y comprometida con la resolución racional y pacífica de los conflictos.

La tarea de indagación filosófica, tanto histórica como actualmente, y a diferencia de lo que ocurre en otros ámbitos del conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas. Sin embargo, lejos de interpretar este hecho como un defecto o disfunción, debe concebirse como una propiedad intrínseca del pensamiento filosófico, entendido como irreductiblemente plural y dialéctico, así como una ocasión para el ejercicio del debate abierto y constructivo en torno a aquellos asuntos que, por afectar al carácter, sentido y valor último de las ideas, acciones, experiencias y circunstancias humanas, no admiten una interpretación unívoca y cerrada. Así, se presenta aquí la oportunidad de ejercer una forma compleja de pensamiento en la que se revela, de forma sistemática, la necesidad de ponerse en el lugar del pensamiento del otro, comprendiendo y respetando su punto de vista en cuanto fundado honestamente en razones, sin por ello verse llevado a aceptar las diferentes formas de injusticia y discriminación que precisamente operan contra las condiciones de equidad del debate público. Es, pues, esta competencia, junto con la anteriormente descrita y relativa al diálogo, la que mejor y más profundamente puede proporcionar al alumnado una educación adecuada para el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CC1, CC2, CC3.

6. Comprender las principales ideas y teorías filosóficas de los más importantes pensadores y pensadoras, mediante el examen crítico y dialéctico de las mismas y de los problemas fundamentales a los que estas responden, para generar una concepción rigurosa y personal de lo que significa la filosofía, de su riqueza e influencia cultural e histórica y de su aportación al patrimonio común.

El diálogo y la investigación alrededor de las preguntas filosóficas han de radicar en un conocimiento profundo de aquellas ideas e hipótesis que forman parte ya del patrimonio cultural común y que deben serlo, también, del bagaje intelectual de la ciudadanía. Dichas concepciones e ideas, formuladas y discutidas a lo largo del tiempo por los principales pensadores y pensadoras de la historia, son parte insustituible de nuestra identidad, del sustrato ideológico y argumental de las doctrinas económicas, políticas, científicas, estéticas o religiosas vigentes en nuestra cultura, así como del conjunto de principios y valores que orientan o inspiran nuestra actividad moral, social y política. Conocer y apreciar esas ideas con rigor y profundidad no es solo condición para el análisis de problemas filosóficos o de orden cultural o ético-político, sino también para el conocimiento de uno mismo, en tanto que son esas ideas las que nutren y orientan las acciones y pensamientos que nos definen. Es también claro que la comprensión y el uso del caudal de términos, conceptos y teorías con que la filosofía ha formulado y tratado cada uno de sus problemas no puede comprenderse si no es en el contexto de la experiencia genuina de los mismos, por lo que es preciso que el alumnado reconozca, valore y reinterprete todas aquellas ideas y propuestas teóricas como parte de un ejercicio personal y colectivo de verdadera investigación filosófica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC3, CCEC2.

7. Adquirir una perspectiva global, sistémica y transdisciplinar en el planteamiento de cuestiones fundamentales y de actualidad, analizando y categorizando sus múltiples

aspectos, distinguiendo lo más substancial de lo accesorio e integrando información e ideas de distintos ámbitos disciplinares desde la perspectiva fundamental de la filosofía, para tratar problemas complejos de modo crítico, creativo y transformador.

Una de las funciones educativas de la filosofía, en su intento por pensar de manera sistemática, y atendiendo a sus aspectos esenciales, cuestiones de muy diverso tipo, es la de contribuir al logro de un entendimiento integral, sistémico, inter y transdisciplinar, de asuntos como los de la especificidad e identidad humana, la naturaleza última del cosmos, las condiciones y consecuencias de la investigación científica, los nuevos entornos mediáticos y comunicativos y otras cuestiones cuya incidencia global condiciona hoy a distintos niveles nuestra vida. Así, la naturaleza compleja y global de los problemas ecosociales, de los procesos económicos y políticos o de los fenómenos ligados al desarrollo tecnológico y la digitalización del entorno, entre otros, pueden entenderse mejor a través de un análisis en que se integren datos y explicaciones científicas junto a concepciones filosóficas de naturaleza antropológica, ética, política o estética. De modo análogo, la ontología y la epistemología filosóficas constituyen un marco disciplinar idóneo para plantear asuntos relativos a la relación entre concepciones culturales diversas, a la vinculación problemática y enriquecedora entre lo local y lo global, a las controversias científicas, o a la conexión entre los múltiples y cada vez más especializados campos del saber y la experiencia humana. En todos los casos se trata de promover un tipo de comprensión compleja, interdisciplinar, categorialmente organizada y filosóficamente orientada, de problemas, cuestiones y proyectos de naturaleza global; comprensión esta que ha de servir al alumnado para afrontar con espíritu crítico y transformador los retos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CC4, CCEC1.

8. Analizar problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, mediante la exposición crítica y dialéctica de distintas posiciones filosóficamente pertinentes en la interpretación y resolución de los mismos, para desarrollar el juicio propio y la autonomía moral.

Una de las características distintivas de la filosofía es su doble dimensión teorética y práctica, por la que no solo busca comprender los problemas relativos a la entidad, valor y sentido de la realidad y la existencia humana, sino también, y en consonancia con ello, clarificar y proponer razonadamente principios y criterios con que regir acciones, tanto individuales como colectivas, ajustándolas a ideales y valores que están siempre en proceso de revisión crítica. La ética y la filosofía política, como las dos principales disciplinas prácticas de la filosofía, exigen, así, un aprendizaje de conceptos, marcos teóricos y técnicas de trabajo individual y grupal en el que el análisis de problemas prácticos fundamentales y relacionados con nuestro presente, tales como los relativos al logro de la cohesión social, la lucha contra la enfermedad y el hambre, la consecución de una ciudadanía global, la efectiva implementación de la igualdad de género y la corresponsabilidad en los cuidados, los desafíos ecosociales o el cumplimiento de los derechos humanos o la resistencia ante toda forma de violencia, formen parte consustancial del mismo. Por otro lado, conviene tener en cuenta que, a la hora de abordar tales problemas, la ética y la filosofía política, lejos de cualquier adoctrinamiento dogmático, exigen someter a examen todas las concepciones y sistemas de valores racionalmente plausibles, de manera que sea el alumnado el que, de forma argumentada y consistente con criterios válidos y asumidos por él mismo, y a través de la investigación personal y en el curso de la interacción y el diálogo con los demás descubra los principios y actitudes que le son propios, reconociendo y ponderando aquellos que constituyen la moral vigente y desarrollando de forma consciente, libre y responsable sus propios juicios éticos y políticos, así como los valores y actitudes correspondientes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA1.2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

9. Desarrollar la sensibilidad y la comprensión crítica del arte y otras manifestaciones y actividades con valor estético mediante el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y la creación artística, para contribuir a la educación de los sentimientos y al desarrollo de una actitud reflexiva con respecto al lenguaje y sentido de las imágenes.

El desarrollo de la sensibilidad y la facultad de apreciación estética es parte consustancial de la formación de la personalidad humana y resulta más enriquecedor aun cuando se lo vincula al ejercicio intelectual de la reflexión filosófica. La relación entre lo filosófico y lo estético puede darse, al menos, en dos sentidos: en cuanto al carácter propiamente estético y emocional que podemos atribuir al pleno ejercicio de la racionalidad teórica, y en tanto este mismo ejercicio, aplicado al análisis de los objetos y fenómenos estéticos, pueda coadyuvar a la apreciación intelectual y emocional de los mismos. En este sentido, la práctica filosófica puede ser aquí un vehículo idóneo para promover una relación armoniosa entre razones y emociones, contribuyendo a una auténtica educación emocional en los dos sentidos antes señalados: resaltando el momento estético de la propia experiencia filosófica, tanto en el contenido como en sus modos de expresión, y reflexionando expresamente sobre lo bello y las emociones superiores que lo acompañan, tanto en el arte como en otras actividades humanas. Por otro lado, el ejercicio del pensamiento filosófico acerca de la belleza y sus mediaciones estéticas proporciona un marco de investigación y reflexión crítica sobre las funciones expresivas, representativas, reflexivas y transformadoras del arte, así como sobre la relevancia e influencia actual de la cultura audiovisual y de la imagen, entendiéndola no solo como medio de transmisión de ideas, sino también como lugar propio del pensamiento y la creación cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la radicalidad y trascendencia de los problemas filosóficos mediante su reconocimiento, análisis y reformulación en textos y otros medios de expresión tanto filosóficos como literarios, históricos, científicos, artísticos o relativos a cualquier otro ámbito cultural.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar un conocimiento práctico de los procedimientos elementales de la investigación filosófica a través de tareas como la identificación de fuentes fiables, la búsqueda eficiente y segura de información y la correcta organización, análisis, interpretación, evaluación, producción y comunicación de esta, tanto digitalmente como por medios más tradicionales.

2.2 Desarrollar una actitud indagadora, autónoma y activa en el ámbito de la reflexión filosófica mediante el diseño, la elaboración y la comunicación pública de productos originales tales como trabajos de investigación, disertaciones o comentarios de texto.

Competencia específica 3.

3.1 Producir y evaluar discursos argumentativos, orales y escritos, acerca de cuestiones y problemas filosóficos, demostrando un uso correcto de normas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas.

3.2 Detectar y evitar modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis, explicando la naturaleza o mecanismo de dichos sesgos y falacias.

3.3 Reconocer la importancia de la cooperación, el compromiso con la verdad, el respeto a la pluralidad y el rechazo de toda actitud discriminatoria o arbitraria, aplicando dichos principios a la práctica argumentativa y al diálogo con los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Promover el contraste e intercambio de ideas y la práctica de una ciudadanía activa y democrática a través de la participación en actividades grupales y el ejercicio del diálogo racional, respetuoso, abierto, constructivo y comprometido con la búsqueda de la verdad, acerca de cuestiones y problemas filosóficamente relevantes.

Competencia específica 5.

5.1 Generar una concepción compleja y no dogmática de los problemas filosóficos mediante el análisis crítico de tesis filosóficas distintas y opuestas en torno a los mismos.

5.2 Comprender y exponer distintas tesis y teorías filosóficas como momentos de un proceso dinámico y siempre abierto de reflexión y diálogo, a través del análisis comparativo de los argumentos, principios, metodologías y enfoques de dichas tesis y teorías.

Competencia específica 6.

6.1 Tomar consciencia de la riqueza e influencia del pensamiento filosófico identificando y analizando las principales ideas y teorías filosóficas en textos o documentos pertenecientes a ámbitos culturales diversos, así como poniéndolas en relación con experiencias, acciones o acontecimientos comunes y de actualidad.

6.2 Adquirir y demostrar un conocimiento significativo de las ideas y teorías filosóficas de algunos de los más importantes pensadores y pensadoras de la historia, mediante su aplicación y el análisis crítico en el contexto de la práctica individual o colectiva de la indagación filosófica.

Competencia específica 7.

7.1 Afrontar cuestiones y problemas complejos de carácter fundamental y de actualidad de modo interdisciplinar, sistemático y creativo, utilizando conceptos, ideas y procedimientos provenientes de distintos campos del saber y orientándolos y articulándolos críticamente desde una perspectiva filosófica.

Competencia específica 8.

8.1 Desarrollar el propio juicio y la autonomía moral mediante el análisis filosófico de problemas éticos y políticos fundamentales y de actualidad, considerando las distintas posiciones en disputa y elaborando, argumentando, exponiendo y sometiendo al diálogo con los demás las propias tesis al respecto.

Competencia específica 9.

9.1 Generar un adecuado equilibrio entre el aspecto racional y el emotivo en la consideración de los problemas filosóficos, especialmente los referidos al ámbito de la estética, a través de la reflexión expresa en torno al arte y a otras actividades o experiencias con valor estético y el análisis del papel de las imágenes y el lenguaje audiovisual en la cultura contemporánea.

Saberes básicos.

A. La filosofía y el ser humano.

1. La reflexión filosófica en torno a la propia filosofía.

− Características y concepciones del saber filosófico. Breve recensión histórica de la filosofía. Las divisiones tradicionales de la filosofía y las áreas actuales de investigación. Vigencia y utilidad de la filosofía: la importancia de filosofar en torno a los retos del siglo XXI.

− La filosofía en relación con otros campos del saber y la actividad humana.

− Métodos y herramientas básicos del filósofo: el uso y análisis crítico de fuentes; la comprensión e interpretación de documentos filosóficos; la identificación de problemas filosóficos en otros ámbitos de la cultura; el pensamiento y el diálogo argumentativos; la investigación y la disertación filosófica.

− La discriminación social, de género, etnia y edad en la tradición filosófica.

2. El ser humano como sujeto y objeto de la experiencia filosófica.

− La filosofía y la existencia humana.

− El debate sobre la génesis y definición de la naturaleza humana: especificidad natural y condicionantes histórico-culturales. Concepciones filosóficas del ser humano.

− La estructura psicosomática de la personalidad: sensibilidad, emotividad, deseos y volición, las facultades cognitivas. Conciencia y lenguaje.

− El problema de la identidad personal. Tipos y modos de identidad. La especulación en torno al transhumanismo.

B. Conocimiento y realidad.

1. El problema filosófico del conocimiento y la verdad.

− El conocimiento: definición, posibilidad y límites. Teorías de la verdad. La desinformación y el fenómeno de la «posverdad».
− Las teorías del conocimiento: formas de racionalismo, empirismo y otras teorías.
− El razonamiento y la argumentación. La argumentación informal. Nociones de lógica formal. La detección de falacias y sesgos cognitivos.
− El saber científico: definición, demarcación y metodologías científicas. La filosofía de la ciencia: naturaleza, problemas y límites del conocimiento científico.
− Otros modos de saber: el problema del saber metafísico; las creencias religiosas; la razón poética; el saber común.
− La dimensión social y política del conocimiento. Conocimiento, poder e interés. La tecnociencia contemporánea. El papel de la mujer en la ciencia y en los otros saberes.

2. La cuestión de la naturaleza última de la realidad.

− El problema de lo real. Apariencia y realidad. La cuestión de las realidades virtuales.
− Unidad y pluralidad. Categorías y modos de ser. Entidades físicas y objetos ideales: el problema de los universales.
− El problema mente-cuerpo. La filosofía de la mente y el debate en torno a la inteligencia artificial.
− El problema filosófico del tiempo y el cambio. El problema del determinismo. Necesidad, azar y libertad.
− El problema filosófico de la existencia de Dios. Teísmo, ateísmo y agnosticismo.

C. Acción y creación.

1. La acción humana: filosofía ética y política.

− El problema ético: cómo hemos de actuar. Ser y deber ser. La deliberación moral. Las condiciones del juicio y el diálogo ético.
− La posibilidad de una ética racional. Cognitivismo y emotivismo. El debate en torno al relativismo moral. El reto de una ética universal de mínimos.
− Las principales respuestas al problema ético: éticas consecuencialistas, éticas del deber y éticas de la virtud. La moral amoral de Nietzsche. Éticas del cuidado. Ética medioambiental. Éticas aplicadas.
− Los derechos humanos: su génesis, legitimidad y vigencia actual. Las distintas generaciones de derechos humanos.
− Grandes cuestiones éticas de nuestro tiempo: la desigualdad y la pobreza; la igualdad efectiva de derechos entre hombres y mujeres; la guerra, el terrorismo y otras formas de violencia; los derechos de la infancia; la discriminación y el respeto a las minorías; los problemas ecosociales y medioambientales; los derechos de los animales.
− El hombre como ser social. Definición de lo político. Legalidad y legitimidad. La cuestión filosófica de la justicia.
− El fundamento de la organización social y del poder político. Teorías del origen sobrenatural *vs.* teorías contractualistas. La reflexión filosófica en torno a la democracia.
− El diálogo en torno a los principios políticos fundamentales: igualdad y libertad; individuo y Estado; trabajo, propiedad y distribución de la riqueza. El debate político contemporáneo: liberalismo, utilitarismo y comunitarismo.
− Ideales, utopías y distopías. Los movimientos sociales y políticos. El feminismo y la perspectiva de género en la filosofía.

2. La reflexión filosófica en torno a la creación artística.

− Definición, ámbitos y problemas de la estética: arte, belleza y gusto. La relación de lo estético con otros ámbitos de la cultura. Ética y estética. El papel político del arte.
− Teorías clásicas y modernas acerca de la belleza y el arte. Teorías y problemas estéticos contemporáneos. La reflexión en torno a la imagen y la cultura audiovisual.

Física

La física, como disciplina que estudia la naturaleza, se encarga de entender y describir el universo, desde los fenómenos que se producen en el microcosmos hasta aquellos que se dan en el macrocosmos. La materia, la energía y las interacciones se comportan de forma distinta en las diferentes situaciones, lo que hace que los modelos, principios y leyes de la física que el alumnado ha de aplicar para explicar la naturaleza deban ajustarse a la escala de trabajo y a que las respuestas que encuentre serán siempre aproximadas y condicionadas por el contexto. Resulta adecuado que los alumnos y alumnas perciban la física como una ciencia que evoluciona, y reconozcan también que los conocimientos que implica la relacionan íntimamente con la tecnología, la sociedad y el medioambiente, lo que la convierte en una ciencia indispensable para la formación individual de cada estudiante de la modalidad de Ciencias y Tecnología, pues le permite formar parte activa de una ciencia en construcción a partir del análisis de su evolución histórica y de las destrezas que adquiere para observar, explicar y demostrar los fenómenos naturales.

Por otro lado, con la enseñanza de esta materia se pretende desmitificar que la física sea algo complejo, mostrando que muchos de los fenómenos que ocurren en el día a día pueden comprenderse y explicarse a través de modelos y leyes físicas accesibles. Conseguir que resulte interesante el estudio de estos fenómenos contribuye a formar una ciudanía crítica y con una base científica adecuada. La física está presente en los avances tecnológicos que facilitan un mejor desarrollo económico de la sociedad, que actualmente prioriza la sostenibilidad y busca soluciones a los graves problemas ambientales. La continua innovación impulsa este desarrollo tecnológico y el alumnado, que puede formar parte de esta comunidad científica, debe poseer las competencias para contribuir a él y los conocimientos, destrezas y actitudes que lleven asociados. Fomentar en el estudiante la curiosidad por el funcionamiento y conocimiento de la naturaleza es el punto de partida para conseguir unos logros que contribuirán de forma positiva en la sociedad.

El diseño de la materia parte de las competencias específicas, cuyo desarrollo permite al alumnado adquirir conocimientos, destrezas y actitudes científicos avanzados. Estas competencias no se refieren exclusivamente a elementos de la física, sino que también hacen referencia a elementos transversales que juegan un papel importante en la completa formación de los alumnos y alumnas. En este proceso no debe olvidarse el carácter experimental de esta ciencia, por eso se propone la utilización de metodologías y herramientas experimentales, entre ellas la formulación matemática de las leyes y principios, los instrumentos de laboratorio y las herramientas tecnológicas que pueden facilitar la comprensión de los conceptos y fenómenos. Por otro lado, estas competencias también pretenden fomentar el trabajo en equipo y los valores sociales y cívicos para lograr personas comprometidas que utilicen la ciencia para la formación permanente a lo largo de la vida, el desarrollo medioambiental, el bien comunitario y el progreso de la sociedad.

Los conocimientos, destrezas y actitudes básicas que ha adquirido el alumnado en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y en el primer curso de Bachillerato han creado en él una estructura competencial sobre la que consolidar y construir los saberes científicos que aporta la física en este curso. Los diferentes bloques de saberes básicos de la materia de Física de Bachillerato van enfocados a relacionar y completar a los de las enseñanzas de etapas anteriores, de forma que el alumnado pueda adquirir una percepción global de las distintas líneas de trabajo en física y de sus muy diversas aplicaciones. Aunque aparezcan presentados de este modo, en realidad la ordenación de los bloques no responde a una secuencia establecida para que el profesorado pueda trabajar de acuerdo a la temporalización más adecuada para las necesidades de su grupo concreto.

Los dos primeros bloques hacen referencia a la teoría clásica de campos. En el primero de ellos se abarcan los conocimientos, destrezas y actitudes referidos al estudio del campo gravitatorio. En él se presentan, empleando las herramientas matemáticas adecuadas, las interacciones que se generan entre partículas másicas y, en relación con algunos de los conocimientos de cursos anteriores, su mecánica, su energía y los principios de conservación. A continuación, el segundo bloque comprende los saberes sobre electromagnetismo. Describe los campos eléctrico y magnético, tanto estáticos como variables en el tiempo, y sus características y aplicaciones tecnológicas, biosanitarias e industriales.

El siguiente bloque se refiere a vibraciones y ondas, contemplando el movimiento oscilatorio como generador de perturbaciones y su propagación en el espacio-tiempo a través de un movimiento ondulatorio. Finalmente, presenta la conservación de energía en las ondas y su aplicación en ejemplos concretos como son las ondas sonoras y las ondas electromagnéticas, lo que abre el estudio de los procesos propios de la óptica física y la óptica geométrica.

Con el último bloque se muestra el panorama general de la física del presente y el futuro. En él se exponen los conocimientos, destrezas y actitudes de la física cuántica y de la física de partículas. Bajo los principios fundamentales de la física relativista, este bloque incluye modelos que explican la constitución de la materia y los procesos que ocurren cuando se estudia ciencia a nivel microscópico. Este bloque permitirá al alumnado aproximarse a las fronteras de la física y abrirá su curiosidad –el mejor motor para su aprendizaje– al ver que todavía quedan muchas preguntas por resolver y muchos retos que deben ser atendidos desde la investigación y el desarrollo de esta ciencia.

Para completar el aprendizaje competencial de esta materia, el currículo presenta los criterios de evaluación. Al referirse directamente a las competencias específicas, estos evalúan el progreso competencial del alumnado de forma significativa, pretendiendo una evaluación que vaya más allá de verter íntegramente contenidos teóricos o resultados, y justifican el saber útil sobre situaciones concretas de la naturaleza, es decir, van encaminadas a la adquisición de estrategias y herramientas para la resolución de problemas como elemento clave del aprendizaje significativo. La integración de aprendizajes en un contexto global permite, así, que el desarrollo científico del alumnado contribuya en su evaluación.

Con esta materia se busca, en definitiva, que los alumnos y alumnas generen curiosidad por la investigación de las ciencias y se formen para satisfacer las demandas sociales, tecnológicas e industriales que nos deparan el presente y el futuro cercano, sin perder la perspectiva del punto de vista medioambiental y de justicia social.

Competencias específicas.

1. Utilizar las teorías, principios y leyes que rigen los procesos físicos más importantes, considerando su base experimental y desarrollo matemático en la resolución de problemas, para reconocer la física como una ciencia relevante implicada en el desarrollo de la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental.

Utilizar los principios, leyes y teorías de la física requiere de un amplio conocimiento de sus fundamentos teóricos. Comprender y describir, a través de la experimentación o la utilización de desarrollos matemáticos, las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza permite, a su vez, desarrollar el pensamiento científico para construir nuevo conocimiento aplicado a la resolución de problemas en distintos contextos en los que interviene la física. Esto implica apreciar la física como un campo del saber con importantes implicaciones en la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental.

De esta forma, a partir de la comprensión de las implicaciones de la física en otros campos de la vida cotidiana, consigue formarse una opinión fundamentada sobre las situaciones que afectan a cada contexto, lo que es necesario para desarrollar un pensamiento crítico y una actitud adecuada para contribuir al progreso a través del conocimiento científico adquirido, aportando soluciones sostenibles.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD5.

2. Adoptar los modelos, teorías y leyes aceptados de la física como base de estudio de los sistemas naturales y predecir su evolución para inferir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas demandadas por la sociedad en el campo tecnológico, industrial y biosanitario.

El estudio de la física, como ciencia de la naturaleza, debe proveer de la competencia para analizar fenómenos que se producen en el entorno natural. Para ello, es necesario adoptar los modelos, teorías y leyes que forman los pilares fundamentales de este campo de conocimiento y que a su vez permiten predecir la evolución de los sistemas y objetos

naturales. Al mismo tiempo, esta adopción se produce cuando se relacionan los fenómenos observados en situaciones cotidianas con los fundamentos y principios de la física.

Así, a partir del análisis de diversas situaciones particulares se aprende a inferir soluciones generales a los problemas cotidianos, que pueden redundar en aplicaciones prácticas necesarias para la sociedad y que darán lugar a productos y beneficios a través de su desarrollo desde el campo tecnológico, industrial o biosanitario.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CPSAA2, CC4.

3. Utilizar el lenguaje de la física con la formulación matemática de sus principios, magnitudes, unidades, ecuaciones, etc., para establecer una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas y como una herramienta fundamental en la investigación.

El desarrollo de esta competencia específica pretende trasladar a los alumnos y alumnas un conjunto de criterios para el uso de formalismos con base científica, con la finalidad de poder plantear y discutir adecuadamente la resolución de problemas de física y discutir sus aplicaciones en el mundo que les rodea. Además, se pretende que valoren la universalidad del lenguaje matemático y su formulación para intercambiar planteamientos físicos y sus resoluciones en distintos entornos y medios.

Integrar al alumnado en la participación colaborativa con la comunidad científica requiere de un código específico, riguroso y común que asegure la claridad de los mensajes que se intercambian entre sus miembros. Del mismo modo, con esta competencia específica se pretende atender a la demanda de los avances tecnológicos teniendo en cuenta la conservación del medioambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, STEM4, CD3.

4. Utilizar de forma autónoma, eficiente, crítica y responsable recursos en distintos formatos, plataformas digitales de información y de comunicación en el trabajo individual y colectivo para el fomento de la creatividad mediante la producción y el intercambio de materiales científicos y divulgativos que faciliten acercar la física a la sociedad como un campo de conocimientos accesible.

Entre las destrezas que deben adquirirse en los nuevos contextos de enseñanza y aprendizaje actuales se encuentra la de utilizar plataformas y entornos virtuales de aprendizaje. Estas plataformas sirven de repositorio de recursos y materiales de distinto tipo y en distinto formato y son útiles para el aprendizaje de la física, así como medios para el aprendizaje individual y social. Es necesario, pues, utilizar estos recursos de forma autónoma y eficiente para facilitar el aprendizaje autorregulado y al mismo tiempo ser responsable en las interacciones con otros estudiantes y con el profesorado.

Al mismo tiempo, la producción y el intercambio de materiales científicos y divulgativos permiten acercar la física de forma creativa a la sociedad, presentándola como un campo de conocimientos accesible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM5, CD1, CD3, CPSAA4.

5. Aplicar técnicas de trabajo e indagación propias de la física, así como la experimentación, el razonamiento lógico-matemático y la cooperación, en la resolución de problemas y la interpretación de situaciones relacionadas, para poner en valor el papel de la física en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

Las ciencias de la naturaleza tienen un carácter experimental intrínseco. Uno de los principales objetivos de cualquiera de estas disciplinas científicas es la explicación de los fenómenos naturales, lo que permite formular teorías y leyes para su aplicación en diferentes sistemas. El caso de la física no es diferente, y es relevante trasladar a los alumnos y alumnas la curiosidad por los fenómenos que suceden en su entorno y en distintas escalas. Hay procesos físicos cotidianos que son reproducibles fácilmente y pueden ser explicados y descritos con base en los principios y leyes de la física. También hay procesos que, aun no siendo reproducibles, están presentes en el entorno natural de forma generalizada y gracias a los laboratorios virtuales se pueden simular para aproximarse más fácilmente a su estudio.

El trabajo experimental constituye un conjunto de etapas que fomentan la colaboración e intercambio de información, ambos muy necesarios en los campos de investigación actuales. Para ello, se debe fomentar en su desarrollo la experimentación y estimación de los errores, la utilización de distintas fuentes documentales en varios idiomas y el uso de recursos tecnológicos. Finalmente, se debe plasmar la información en informes que recojan todo este proceso, lo que permitiría a los estudiantes formar, en un futuro, parte de la comunidad científica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CPSAA3.2, CC4, CE3.

6. Reconocer y analizar el carácter multidisciplinar de la física, considerando su relevante recorrido histórico y sus contribuciones al avance del conocimiento científico como un proceso en continua evolución e innovación, para establecer unas bases de conocimiento y relación con otras disciplinas científicas.

La física constituye una ciencia profundamente implicada en distintos ámbitos de nuestras vidas cotidianas y que, por tanto, forma parte clave del desarrollo científico, tecnológico e industrial. La adecuada aplicación de sus principios y leyes permite la resolución de diversos problemas basados en los mismos conocimientos, y la aplicación de planteamientos similares a los estudiados en distintas situaciones muestra la universalidad de esta ciencia.

Los conocimientos y aplicaciones de la física forman, junto con los de otras ciencias como las matemáticas o la tecnología, un sistema simbiótico cuyas aportaciones se benefician mutuamente. La necesidad de formalizar experimentos para verificar los estudios implica un incentivo en el desarrollo tecnológico y viceversa, el progreso de la tecnología alumbra nuevos descubrimientos que precisan de explicación a través de las ciencias básicas como la física. La colaboración entre distintas comunidades científicas expertas en diferentes disciplinas es imprescindible en todo este desarrollo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5,CPSAA5, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la relevancia de la física en el desarrollo de la ciencia, la tecnología, la economía, la sociedad y la sostenibilidad ambiental, empleando adecuadamente los fundamentos científicos relativos a esos ámbitos.

1.2 Resolver problemas de manera experimental y analítica, utilizando principios, leyes y teorías de la física.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar y comprender la evolución de los sistemas naturales, utilizando modelos, leyes y teorías de la física.

2.2 Inferir soluciones a problemas generales a partir del análisis de situaciones particulares y las variables de que dependen.

2.3 Conocer aplicaciones prácticas y productos útiles para la sociedad en el campo tecnológico, industrial y biosanitario, analizándolos en base a los modelos, las leyes y las teorías de la física.

Competencia específica 3.

3.1 Aplicar los principios, leyes y teorías científicas en el análisis crítico de procesos físicos del entorno, como los observados y los publicados en distintos medios de comunicación, analizando, comprendiendo y explicando las causas que los producen.

3.2 Utilizar de manera rigurosa las unidades de las variables físicas en diferentes sistemas de unidades, empleando correctamente su notación y sus equivalencias, así como la elaboración e interpretación adecuada de gráficas que relacionan variables físicas, posibilitando una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.3 Expresar de forma adecuada los resultados, argumentando las soluciones obtenidas, en la resolución de los ejercicios y problemas que se plantean, bien sea a través de situaciones reales o ideales.

Competencia específica 4.

4.1 Consultar, elaborar e intercambiar materiales científicos y divulgativos en distintos formatos con otros miembros del entorno de aprendizaje, utilizando de forma autónoma y eficiente plataformas digitales.

4.2 Usar de forma crítica, ética y responsable medios de comunicación digitales y tradicionales como modo de enriquecer el aprendizaje y el trabajo individual y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Obtener relaciones entre variables físicas, midiendo y tratando los datos experimentales, determinando los errores y utilizando sistemas de representación gráfica.

5.2 Reproducir en laboratorios, reales o virtuales, determinados procesos físicos modificando las variables que los condicionan, considerando los principios, leyes o teorías implicados, generando el correspondiente informe con formato adecuado e incluyendo argumentaciones, conclusiones, tablas de datos, gráficas y referencias bibliográficas.

5.3 Valorar la física, debatiendo de forma fundamentada sobre sus avances y la implicación en la sociedad, desde el punto de vista de la ética y de la sostenibilidad.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar los principales avances científicos relacionados con la física que han contribuido a la formulación de las leyes y teorías aceptadas actualmente en el conjunto de las disciplinas científicas, como las fases para el entendimiento de las metodologías de la ciencia, su evolución constante y su universalidad.

6.2 Reconocer el carácter multidisciplinar de la ciencia y las contribuciones de unas disciplinas en otras, estableciendo relaciones entre la física y la química, la biología, la geología o las matemáticas.

Saberes básicos.

A. Campo gravitatorio.

− Determinación, a través del cálculo vectorial, del campo gravitatorio producido por un sistema de masas. Efectos sobre las variables cinemáticas y dinámicas de objetos inmersos en el campo.

− Momento angular de un objeto en un campo gravitatorio: cálculo, relación con las fuerzas centrales y aplicación de su conservación en el estudio de su movimiento.

− Energía mecánica de un objeto sometido a un campo gravitatorio: deducción del tipo de movimiento que posee, cálculo del trabajo o los balances energéticos existentes en desplazamientos entre distintas posiciones, velocidades y tipos de trayectorias.

− Leyes que se verifican en el movimiento planetario y extrapolación al movimiento de satélites y cuerpos celestes.

− Introducción a la cosmología y la astrofísica como aplicación del campo gravitatorio: implicación de la física en la evolución de objetos astronómicos, del conocimiento del universo y repercusión de la investigación en estos ámbitos en la industria, la tecnología, la economía y en la sociedad.

B. Campo electromagnético.

− Campos eléctrico y magnético: tratamiento vectorial, determinación de las variables cinemáticas y dinámicas de cargas eléctricas libres en presencia de estos campos. Fenómenos naturales y aplicaciones tecnológicas en los que se aprecian estos efectos.

− Intensidad del campo eléctrico en distribuciones de cargas discretas y continuas: cálculo e interpretación del flujo de campo eléctrico.

− Energía de una distribución de cargas estáticas: magnitudes que se modifican y que permanecen constantes con el desplazamiento de cargas libres entre puntos de distinto potencial eléctrico.

− Campos magnéticos generados por hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas: rectilíneos, espiras, solenoides o toros. Interacción con cargas eléctricas libres presentes en su entorno.

− Líneas de campo eléctrico y magnético producido por distribuciones de carga sencillas, imanes e hilos con corriente eléctrica en distintas configuraciones geométricas.

− Generación de la fuerza electromotriz: funcionamiento de motores, generadores y transformadores a partir de sistemas donde se produce una variación del flujo magnético.

C. Vibraciones y ondas.

− Movimiento oscilatorio: variables cinemáticas de un cuerpo oscilante y conservación de energía en estos sistemas.

− Movimiento ondulatorio: gráficas de oscilación en función de la posición y del tiempo, ecuación de onda que lo describe y relación con el movimiento armónico simple. Distintos tipos de movimientos ondulatorios en la naturaleza.

− Fenómenos ondulatorios: situaciones y contextos naturales en los que se ponen de manifiesto distintos fenómenos ondulatorios y aplicaciones. Ondas sonoras y sus cualidades. Cambios en las propiedades de las ondas en función del desplazamiento del emisor y receptor.

− Naturaleza de la luz: controversias y debates históricos. La luz como onda electromagnética. Espectro electromagnético.

− Formación de imágenes en medios y objetos con distinto índice de refracción. Sistemas ópticos: lentes delgadas, espejos planos y curvos y sus aplicaciones.

D. Física relativista, cuántica, nuclear y de partículas.

− Principios fundamentales de la Relatividad especial y sus consecuencias: contracción de la longitud, dilatación del tiempo, energía y masa relativistas.

− Dualidad onda-corpúsculo y cuantización: hipótesis de De Broglie y efecto fotoeléctrico. Principio de incertidumbre formulado en base al tiempo y la energía.

− Modelo estándar en la física de partículas. Clasificaciones de las partículas fundamentales. Las interacciones fundamentales como procesos de intercambio de partículas (bosones). Aceleradores de partículas.

− Núcleos atómicos y estabilidad de isótopos. Radiactividad natural y otros procesos nucleares. Aplicaciones en los campos de la ingeniería, la tecnología y la salud.

Física y Química

El Bachillerato es una etapa de grandes retos para el alumnado, no solo por la necesidad de afrontar los cambios propios del desarrollo madurativo de los adolescentes de esta edad, sino también porque en esta etapa educativa los aprendizajes adquieren un carácter más profundo, con el fin de satisfacer la demanda de una preparación del alumnado suficiente para la vida y para los estudios posteriores. Las enseñanzas de Física y Química en Bachillerato aumentan la formación científica que el alumnado ha adquirido a lo largo de toda la Educación Secundaria Obligatoria y contribuyen de forma activa a que cada estudiante adquiera, con ello, una base cultural científica rica y de calidad que le permita desenvolverse con soltura en una sociedad que demanda perfiles científicos y técnicos para la investigación y para el mundo laboral.

La separación de las enseñanzas del Bachillerato en modalidades posibilita una especialización de los aprendizajes que configura definitivamente el perfil personal y profesional de cada alumno y alumna. Esta materia tiene como finalidad profundizar en las competencias que se han desarrollado durante toda la Educación Secundaria Obligatoria y que ya forman parte del bagaje cultural científico del alumnado, aunque su carácter de materia de modalidad le confiere también un matiz de preparación para los estudios superiores de aquellos estudiantes que deseen elegir una formación científica avanzada en el curso siguiente, en el que Física y Química se desdoblará en dos materias diferentes, una para cada disciplina científica.

El enfoque STEM que se pretende otorgar a la materia de Física y Química en toda la enseñanza secundaria y en el Bachillerato prepara a los alumnos y alumnas de forma integrada en las ciencias para afrontar un avance que se orienta a la consecución de los

Objetivos de Desarrollo Sostenible. Muchos alumnos y alumnas ejercerán probablemente profesiones que todavía no existen en el mercado laboral actual, por lo que el currículo de esta materia es abierto y competencial, y tiene como finalidad no solo contribuir a profundizar en la adquisición de conocimientos, destrezas y actitudes de la ciencia, sino también encaminar al alumnado a diseñar su perfil personal y profesional de acuerdo a las que serán sus preferencias para el futuro. Para ello, el currículo de Física y Química de 1.º de Bachillerato se diseña partiendo de las competencias específicas de la materia, como eje vertebrador del resto de los elementos curriculares. Esto organiza el proceso de enseñanza y aprendizaje y dota a todo el currículo de un carácter eminentemente competencial.

A partir de las competencias específicas, este currículo presenta los criterios de evaluación. Se trata de evitar la evaluación exclusiva de conceptos, por lo que los criterios de evaluación están referidos a las competencias específicas. Para la consecución de los criterios de evaluación, el currículo de Física y Química de primero de Bachillerato organiza en bloques los saberes básicos, que son los conocimientos, destrezas y actitudes que han de ser adquiridos a lo largo del curso, buscando una continuidad y ampliación de los de la etapa anterior pero que, a diferencia de esta, no contemplan un bloque específico de saberes comunes de las destrezas científicas básicas, puesto que estos deben ser trabajados de manera transversal en todos los bloques.

El primer bloque de los saberes básicos recoge la estructura de la materia y del enlace químico, lo que es fundamental para la comprensión de estos conocimientos en este curso y el siguiente, no solo en las materias de Física y de Química, sino también en otras disciplinas científicas como la Biología.

A continuación, el bloque de reacciones químicas proporciona al alumnado un mayor número de herramientas para la realización de cálculos estequiométricos avanzados y cálculos en general con sistemas fisicoquímicos importantes, como las disoluciones y los gases ideales.

Los saberes básicos propios de Química terminan con el bloque sobre química orgánica, que se introdujo en el último curso de la Educación Secundaria Obligatoria, y que se presenta en esta etapa con una mayor profundidad incluyendo las propiedades generales de los compuestos del carbono y su nomenclatura. Esto preparará a los estudiantes para afrontar en el curso siguiente cómo es la estructura y reactividad de los mismos, algo de evidente importancia en muchos ámbitos de nuestra sociedad actual como, por ejemplo, la síntesis de fármacos y de polímeros.

Los saberes de Física comienzan con el bloque de cinemática. Para alcanzar un nivel de significación mayor en el aprendizaje con respecto a la etapa anterior, este bloque se presenta desde un enfoque vectorial, de modo que la carga matemática de esta unidad se vaya adecuando a los requerimientos del desarrollo madurativo del alumnado. Además, comprende un mayor número de movimientos que les permite ampliar las perspectivas de esta rama de la mecánica.

Igual de importante es conocer cuáles son las causas del movimiento, por eso el siguiente bloque presenta los conocimientos, destrezas y actitudes correspondientes a la estática y a la dinámica. Aprovechando el enfoque vectorial del bloque anterior, el alumnado aplica esta herramienta a describir los efectos de las fuerzas sobre partículas y sobre sólidos rígidos en lo referido al momento que produce una fuerza, deduciendo cuáles son las causas en cada caso. El hecho de centrar este bloque en la descripción analítica de las fuerzas y sus ejemplos, y no en el caso particular de las fuerzas centrales, que se incluyen en Física de 2.º de Bachillerato, permite una mayor comprensión para sentar las bases del conocimiento significativo.

Por último, el bloque de energía presenta los saberes como continuidad a los que se estudiaron en la etapa anterior, profundizando más en el trabajo, la potencia y la energía mecánica y su conservación; así como en los aspectos básicos de termodinámica que les permitan entender el funcionamiento de sistemas termodinámicos simples y sus aplicaciones más inmediatas. Todo ello encaminado a comprender la importancia del concepto de energía en nuestra vida cotidiana y en relación con otras disciplinas científicas y tecnológicas.

Este currículo de Física y Química para 1.º de Bachillerato se presenta como una propuesta integradora que afianza las bases del estudio, poniendo de manifiesto el aprendizaje competencial, y que despierta vocaciones científicas entre el alumnado.

Combinado con una metodología integradora STEM se asegura el aprendizaje significativo del alumnado, lo que resulta en un mayor número de estudiantes de disciplinas científicas.

Competencias específicas.

1. Resolver problemas y situaciones relacionados con la física y la química, aplicando las leyes y teorías científicas adecuadas, para comprender y explicar los fenómenos naturales y evidenciar el papel de estas ciencias en la mejora del bienestar común y en la realidad cotidiana.

Aplicar los conocimientos científicos adecuados a la explicación de los fenómenos naturales requiere la construcción de un razonamiento científico que permita la formación de pensamientos de orden superior necesarios para la construcción de significados, lo que a su vez redunda en una mejor comprensión de dichas leyes y teorías científicas en un proceso de retroalimentación. Entender de este modo los fenómenos fisicoquímicos, implica comprender las interacciones que se producen entre cuerpos y sistemas en la naturaleza, analizarlas a la luz de las leyes y teorías fisicoquímicas, interpretar los fenómenos que se originan y utilizar herramientas científicas para la toma y registro de datos y su análisis crítico para la construcción de nuevo conocimiento científico.

El desarrollo de esta competencia requiere el conocimiento de las formas y procedimientos estándar que se utilizan en la investigación científica del mundo natural y permite al alumnado, a su vez, forjar una opinión informada en los aspectos que afectan a su realidad cercana para actuar con sentido crítico en su mejora a través del conocimiento científico adquirido. Así pues, el desarrollo de esta competencia específica permite detectar los problemas del entorno cotidiano y de la realidad socioambiental global, y abordarlos desde la perspectiva de la física y de la química, buscando soluciones sostenibles que repercutan en el bienestar social común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM5, CPSAA1.2.

2. Razonar con solvencia, usando el pensamiento científico y las destrezas relacionadas con el trabajo de la ciencia, para aplicarlos a la observación de la naturaleza y el entorno, a la formulación de preguntas e hipótesis y a la validación de las mismas a través de la experimentación, la indagación y la búsqueda de evidencias.

El alumnado ha de desarrollar habilidades para observar desde una óptica científica los fenómenos naturales y para plantearse sus posibles explicaciones a partir de los procedimientos que caracterizan el trabajo científico, particularmente en las áreas de la física y de la química. Esta competencia específica contribuye a lograr el desempeño de investigar los fenómenos naturales a través de la experimentación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento científico, haciendo uso de los conocimientos que el alumnado adquiere en su formación. Las destrezas que ha adquirido en etapas anteriores le permiten utilizar en Bachillerato la metodología científica con mayor rigor y obtener conclusiones y respuestas de mayor alcance y mejor elaboradas.

El alumnado competente establece continuamente relaciones entre lo meramente académico y las vivencias de su realidad cotidiana, lo que le permite encontrar las relaciones entre las leyes y las teorías que aprenden y los fenómenos que observan en el mundo que les rodea. De esta manera, las cuestiones que plantean y las hipótesis que formulan están elaboradas de acuerdo con conocimientos fundamentados y ponen en evidencia las relaciones entre las variables que estudian en términos matemáticos y las principales leyes de la física y la química. Así, las conclusiones y explicaciones que se proporcionan son coherentes con las teorías científicas conocidas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CPSAA4, CE1.

3. Manejar con propiedad y solvencia el flujo de información en los diferentes registros de comunicación de la ciencia como la nomenclatura de compuestos químicos, el uso del lenguaje matemático, el uso correcto de las unidades de medida, la seguridad en el trabajo experimental, para la producción e interpretación de información en diferentes formatos y a partir de fuentes diversas.

Para lograr una completa formación científica del alumnado es necesario adecuar el nivel de exigencia al evaluar sus destrezas para la comunicación científica. Para ello, el desarrollo de esta competencia en esta etapa educativa pretende que los alumnos y alumnas comprendan la información que se les proporciona sobre los fenómenos fisicoquímicos que ocurren en el mundo cotidiano, sea cual sea el formato en el que les sea proporcionada, y produzcan nueva información con corrección, veracidad y fidelidad, utilizando correctamente el lenguaje matemático, los sistemas de unidades, las normas de la IUPAC y la normativa de seguridad de los laboratorios científicos, con la finalidad de reconocer el valor universal del lenguaje científico en la transmisión de conocimiento.

El correcto uso del lenguaje científico universal y la soltura a la hora de interpretar y producir información de carácter científico permiten a cada estudiante crear relaciones constructivas entre la física, la química y las demás disciplinas científicas y no científicas que son propias de otras áreas de conocimiento que se estudian en el Bachillerato. Además, prepara a los estudiantes para establecer también conexiones con una comunidad científica activa, preocupada por conseguir una mejora de la sociedad que repercuta en aspectos tan importantes como la conservación del medioambiente y la salud individual y colectiva, lo que dota a esta competencia específica de un carácter esencial para este currículo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM4, CD2.

4. Utilizar de forma autónoma, crítica y eficiente plataformas digitales y recursos variados, tanto para el trabajo individual como en equipo, consultando y seleccionando información científica veraz, creando materiales en diversos formatos y comunicando de manera efectiva en diferentes entornos de aprendizaje, para fomentar la creatividad, el desarrollo personal y el aprendizaje individual y social.

El desarrollo de las competencias científicas requiere el acceso a diversidad de fuentes de información para la selección y utilización de recursos didácticos, tanto tradicionales como digitales. En la actualidad muchos de los recursos necesarios para la enseñanza y el aprendizaje de la física y la química pueden encontrarse en distintas plataformas digitales de contenidos, por lo que su uso autónomo facilita el desarrollo de procesos cognitivos de nivel superior y propicia la comprensión, la elaboración de juicios, la creatividad y el desarrollo personal. Su uso crítico y eficiente implica la capacidad de seleccionar, entre los distintos recursos existentes, aquellos que resultan veraces y adecuados para las necesidades de formación, ajustados a las tareas que se están desempeñando y al tiempo disponible.

A su vez, es necesaria la autonomía, responsabilidad y uso crítico de las plataformas digitales y sus diferentes entornos de aprendizaje como, por ejemplo, las herramientas de comunicación para el trabajo colaborativo mediante el intercambio de ideas y contenidos, citando las fuentes y respetando los derechos de autor, a partir de documentos en distintos formatos de modo que se favorezca el aprendizaje social. Para esto, es necesario que el alumnado aprenda a producir materiales tradicionales o digitales que ofrezcan un valor, no solo para sí mismos, sino también para el resto de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD3, CPSAA3.2, CE2.

5. Trabajar de forma colaborativa en equipos diversos, aplicando habilidades de coordinación, comunicación, emprendimiento y reparto equilibrado de responsabilidades, para predecir las consecuencias de los avances científicos y su influencia sobre la salud propia y comunitaria y sobre el desarrollo medioambiental sostenible.

El aprendizaje de la física y de la química, en lo referido a métodos de trabajo, leyes y teorías más importantes, y las relaciones entre ellas, el resto de las ciencias y la tecnología, la sociedad y el medioambiente, implica que el alumnado desarrolle una actitud comprometida en el trabajo experimental y el desarrollo de proyectos de investigación en equipo, adopte ciertas posiciones éticas y sea consciente de los compromisos sociales que se infieren de estas relaciones.

Además, el proceso de formación en ciencias implica el trabajo activo integrado con la lectura, la escritura, la expresión oral, la tecnología y las matemáticas. El desarrollo de todas estas destrezas de forma integral tiene mucho más sentido si se realiza en colaboración

dentro de un grupo diverso que respete las diferencias de género, orientación, ideología, etc., en el que forman parte no solo la cooperación, sino también la comunicación, el debate y el reparto consensuado de responsabilidades. Las ideas que se plantean en el trabajo de estos equipos son validadas a través de la argumentación y es necesario el acuerdo común para que el colectivo las acepte, al igual que sucede en la comunidad científica, en la que el consenso es un requisito para la aceptación universal de las nuevas ideas, experimentos y descubrimientos. No se deben olvidar, por otra parte, las ventajas de desarrollar el trabajo colaborativo por la interdependencia positiva entre los miembros del equipo, la complementariedad, la responsabilidad compartida, la evaluación grupal, etc., que se fomentan a través del desarrollo de esta competencia específica.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM5, CPSAA3.1, CPSAA3.2.

6. Participar de forma activa en la construcción colectiva y evolutiva del conocimiento científico, en su entorno cotidiano y cercano, para convertirse en agentes activos de la difusión del pensamiento científico, la aproximación escéptica a la información científica y tecnológica y la puesta en valor de la preservación del medioambiente y la salud pública, el desarrollo económico y la búsqueda de una sociedad igualitaria.

Por último, esta competencia específica pretende dotar al alumnado de la destreza para decidir con criterios científicamente fundamentados y valorar la repercusión técnica, social, económica y medioambiental de las distintas aplicaciones que tienen los avances, las investigaciones y los descubrimientos que la comunidad científica acomete en el transcurso de la historia, con la finalidad de construir ciudadanos y ciudadanas competentes comprometidos con el mundo en el que viven. El conocimiento y explicación de los aspectos más importantes para la sociedad de la ciencia y la tecnología permite valorar críticamente cuáles son las repercusiones que tienen, y así el alumnado puede tener mejores criterios a la hora de tomar decisiones sobre los usos adecuados de los medios y productos científicos y tecnológicos que la sociedad pone a su disposición.

Asimismo, esta competencia específica se desarrolla a través de la participación activa del alumnado en proyectos que involucren la toma de decisiones y la ejecución de acciones científicamente fundamentadas en su vida cotidiana y entorno social. Con ello mejora la conciencia social de la ciencia, algo que es necesario para construir una sociedad del conocimiento más avanzada.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, STEM4, STEM5, CPSAA5, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Aplicar las leyes y teorías científicas en el análisis de fenómenos fisicoquímicos cotidianos, comprendiendo las causas que los producen y explicándolas utilizando diversidad de soportes y medios de comunicación.

1.2 Resolver problemas fisicoquímicos planteados a partir de situaciones cotidianas, aplicando las leyes y teorías científicas para encontrar y argumentar las soluciones, expresando adecuadamente los resultados.

1.3 Identificar situaciones problemáticas en el entorno cotidiano, emprender iniciativas y buscar soluciones sostenibles desde la física y la química, analizando críticamente el impacto producido en la sociedad y el medioambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Formular y verificar hipótesis como respuestas a diferentes problemas y observaciones, manejando con soltura el trabajo experimental, la indagación, la búsqueda de evidencias y el razonamiento lógico-matemático.

2.2 Utilizar diferentes métodos para encontrar la respuesta a una sola cuestión u observación, cotejando los resultados obtenidos y asegurándose así de su coherencia y fiabilidad.

2.3 Integrar las leyes y teorías científicas conocidas en el desarrollo del procedimiento de la validación de las hipótesis formuladas, aplicando relaciones cualitativas y cuantitativas entre las diferentes variables, de manera que el proceso sea más fiable y coherente con el conocimiento científico adquirido.

Competencia específica 3.

3.1 Utilizar y relacionar de manera rigurosa diferentes sistemas de unidades, empleando correctamente su notación y sus equivalencias, haciendo posible una comunicación efectiva con toda la comunidad científica.

3.2 Nombrar y formular correctamente sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos y orgánicos utilizando las normas de la IUPAC, como parte de un lenguaje integrador y universal para toda la comunidad científica.

3.3 Emplear diferentes formatos para interpretar y expresar información relativa a un proceso fisicoquímico concreto, relacionando entre sí la información que cada uno de ellos contiene y extrayendo de él lo más relevante durante la resolución de un problema.

3.4 Poner en práctica los conocimientos adquiridos en la experimentación científica en laboratorio o campo, incluyendo el conocimiento de sus materiales y su normativa básica de uso, así como de las normas de seguridad propias de estos espacios, y comprendiendo la importancia en el progreso científico y emprendedor de que la experimentación sea segura, sin comprometer la integridad física propia ni colectiva.

Competencia específica 4.

4.1 Interactuar con otros miembros de la comunidad educativa a través de diferentes entornos de aprendizaje, reales y virtuales, utilizando de forma autónoma y eficiente recursos variados, tradicionales y digitales, con rigor y respeto y analizando críticamente las aportaciones de todo el mundo.

4.2 Trabajar de forma autónoma y versátil, individualmente y en equipo, en la consulta de información y la creación de contenidos, utilizando con criterio las fuentes y herramientas más fiables, y desechando las menos adecuadas, mejorando así el aprendizaje propio y colectivo.

Competencia específica 5.

5.1 Participar de manera activa en la construcción del conocimiento científico, evidenciando la presencia de la interacción, la cooperación y la evaluación entre iguales, mejorando el cuestionamiento, la reflexión y el debate al alcanzar el consenso en la resolución de un problema o situación de aprendizaje.

5.2 Construir y producir conocimientos a través del trabajo colectivo, además de explorar alternativas para superar la asimilación de conocimientos ya elaborados y encontrando momentos para el análisis, la discusión y la síntesis, obteniendo como resultado la elaboración de productos representados en informes, pósteres, presentaciones, artículos, etc.

5.3 Debatir, de manera informada y argumentada, sobre las diferentes cuestiones medioambientales, sociales y éticas relacionadas con el desarrollo de las ciencias, alcanzando un consenso sobre las consecuencias de estos avances y proponiendo soluciones creativas en común a las cuestiones planteadas.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar y argumentar científicamente las repercusiones de las acciones que el alumno o alumna emprende en su vida cotidiana, analizando cómo mejorarlas como forma de participar activamente en la construcción de una sociedad mejor.

6.2 Detectar las necesidades de la sociedad sobre las que aplicar los conocimientos científicos adecuados que ayuden a mejorarla, incidiendo especialmente en aspectos importantes como la resolución de los grandes retos ambientales, el desarrollo sostenible y la promoción de la salud.

Saberes básicos.

A. Enlace químico y estructura de la materia.

− Desarrollo de la tabla periódica: contribuciones históricas a su elaboración actual e importancia como herramienta predictiva de las propiedades de los elementos.

− Estructura electrónica de los átomos tras el análisis de su interacción con la radiación electromagnética: explicación de la posición de un elemento en la tabla periódica y de la similitud en las propiedades de los elementos químicos de cada grupo.

− Teorías sobre la estabilidad de los átomos e iones: predicción de la formación de enlaces entre los elementos, representación de estos y deducción de cuáles son las propiedades de las sustancias químicas. Comprobación a través de la observación y la experimentación.

− Nomenclatura de sustancias simples, iones y compuestos químicos inorgánicos: composición y aplicaciones en la vida cotidiana.

B. Reacciones químicas.

− Leyes fundamentales de la química: relaciones estequiométricas en las reacciones químicas y en la composición de los compuestos. Resolución de cuestiones cuantitativas relacionadas con la química en la vida cotidiana.

− Clasificación de las reacciones químicas: relaciones que existen entre la química y aspectos importantes de la sociedad actual como, por ejemplo, la conservación del medioambiente o el desarrollo de fármacos.

− Cálculo de cantidades de materia en sistemas fisicoquímicos concretos, como gases ideales o disoluciones y sus propiedades: variables mesurables propias del estado de los mismos en situaciones de la vida cotidiana.

− Estequiometría de las reacciones químicas: aplicaciones en los procesos industriales más significativos de la ingeniería química.

C. Química orgánica.

− Propiedades físicas y químicas generales de los compuestos orgánicos a partir de las estructuras químicas de sus grupos funcionales: generalidades en las diferentes series homólogas y aplicaciones en el mundo real.

− Reglas de la IUPAC para formular y nombrar correctamente algunos compuestos orgánicos mono y polifuncionales (hidrocarburos, compuestos oxigenados y compuestos nitrogenados).

D. Cinemática.

− Variables cinemáticas en función del tiempo en los distintos movimientos que puede tener un objeto, con o sin fuerzas externas: resolución de situaciones reales relacionadas con la física y el entorno cotidiano.

− Variables que influyen en un movimiento rectilíneo y circular: magnitudes y unidades empleadas. Movimientos cotidianos que presentan estos tipos de trayectoria.

− Relación de la trayectoria de un movimiento compuesto con las magnitudes que lo describen.

E. Estática y dinámica.

− Predicción, a partir de la composición vectorial, del comportamiento estático o dinámico de una partícula y un sólido rígido bajo la acción de un par de fuerzas.

− Relación de la mecánica vectorial aplicada sobre una partícula con su estado de reposo o de movimiento: aplicaciones estáticas o dinámicas de la física en otros campos, como la ingeniería o el deporte.

− Interpretación de las leyes de la dinámica en términos de magnitudes como el momento lineal y el impulso mecánico: aplicaciones en el mundo real.

F. Energía.

− Conceptos de trabajo y potencia: elaboración de hipótesis sobre el consumo energético de sistemas mecánicos o eléctricos del entorno cotidiano y su rendimiento.

− Energía potencial y energía cinética de un sistema sencillo: aplicación a la conservación de la energía mecánica en sistemas conservativos y no conservativos y al estudio de las causas que producen el movimiento de los objetos en el mundo real.

− Variables termodinámicas de un sistema en función de las condiciones: determinación de las variaciones de temperatura que experimenta y las transferencias de energía que se producen con su entorno.

Fundamentos Artísticos

La complejidad del arte radica en su propia concepción, que ha dado lugar a que tanto su definición como su función hayan ido cambiando a lo largo de la historia y presenten diferencias dependiendo de la cultura y el contexto geográfico desde los que se consideren. En consecuencia, la aproximación al arte resulta compleja y dinámica, y en esta relatividad residen tanto la dificultad de su estudio, como el atractivo y la riqueza de su percepción y apreciación. Los diferentes enfoques y puntos de vista en este sentido apuntan hacia procesos metodológicos y de conocimiento que, lejos de ser subjetivos, son perfectamente objetivables y susceptibles de ser estudiados y aplicados.

A través de la materia de Fundamentos Artísticos, el alumnado analiza diferentes obras de diversas disciplinas artísticas, con variadas formas y técnicas, identificándolas, ubicándolas cronológica y espacialmente, y vinculando ese proceso con la idea de creación artística. La visión de la historia del arte entendida desde sus aspectos básicos permite al alumnado construir un discurso argumentado y, en un estadio posterior, interpretar las creaciones artísticas, ampliando los recursos propios y enriqueciendo su repertorio. Todo ello, además, favorece que el alumnado desarrolle una conciencia sensible hacia el patrimonio cultural y artístico. Mención aparte merece el descubrimiento y la visibilización de obras y artistas que, por diversos motivos, han sido excluidos del relato de la historia del arte tradicional. En este sentido, es indispensable abordar el análisis de los diferentes contextos históricos, sociales y geográficos de creación desde una perspectiva de género que permita que el alumnado entienda cuál ha sido y cuál es el papel de la mujer en el arte. Asimismo, realizar el estudio de las distintas obras también desde una perspectiva intercultural ayudará a que alumnos y alumnas puedan desarrollar una actitud respetuosa con la diversidad y comprometida con la igualdad y la cohesión social.

El análisis comparado entre obras de distintas épocas y culturas permite realizar conexiones significativas entre movimientos, lo que ofrece la oportunidad de enriquecer la interpretación de las producciones artísticas, favoreciendo así una visión menos compartimentada del arte. Esta percepción diacrónica e intercultural del patrimonio artístico contribuye a que el alumnado pueda opinar de manera argumentada, abierta y plural sobre las creaciones artísticas de cualquier cultura, época y estilo.

Por otra parte, los aprendizajes derivados del análisis y la apreciación estética de las distintas obras van ligados a la comprensión de los procesos de creación y producción artística. De este modo, el alumnado puede poner en práctica dichos aprendizajes en los proyectos artísticos que lleve a cabo a partir de otras materias de esta modalidad, además de sentar las bases que le permitirán afrontar una formación artística superior o participar en proyectos profesionales vinculados al arte.

La materia de Fundamentos Artísticos está estructurada en torno tres ejes: por un lado, el análisis de producciones artísticas a lo largo de la historia y la identificación de sus elementos constituyentes y las claves de sus lenguajes; todo ello asociado a la época o corriente estética en la que las obras han sido creadas. Por otro, el conocimiento de las metodologías, las herramientas y los procedimientos de búsqueda, registro, análisis, estudio y presentación de información, privilegiando el uso de recursos digitales. Por último, la adquisición de una conciencia sensible y de respeto hacia el patrimonio artístico y la cultura visual.

Las competencias específicas de la materia, en coherencia con dichos ejes, se han desarrollado a partir de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato, en especial, de los descriptores de la competencia en conciencia y expresión culturales, a lo que se añaden aspectos relacionados con la comunicación verbal, la digitalización, la convivencia democrática, la sostenibilidad medioambiental, la interculturalidad o la creatividad. Las competencias específicas combinan los aspectos relacionados con la evolución del concepto de arte y sus funciones a lo largo de la historia con las estrategias y métodos de análisis de las diferentes obras y sus contextos. Todo ello, además del estudio de las creaciones artísticas y su comparación con otras obras de

distintas épocas y culturas, permite al alumnado no solo enriquecer su repertorio, sino también adquirir los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para desarrollar una interpretación propia del arte, aumentando de ese modo su sensibilidad y su sentido crítico. Asimismo, le permitirán aprender a elaborar proyectos artísticos propios, ya sean individuales o colectivos, de modo que pueda dar forma a sus ideas y aprenda a afrontar nuevos retos artísticos.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia se articulan en torno a seis bloques. El primer bloque, «Los fundamentos del arte», introduce el concepto de arte, así como las diferentes herramientas que se utilizan para su análisis. El segundo, «Visión, realidad y representación», incluye las distintas formas de representación de la realidad a través de diferentes movimientos artísticos, desde el arte primitivo hasta la abstracción. El tercer bloque, «El arte clásico y sus proyecciones», recoge la tradición grecorromana, incorporando diferentes obras pictóricas, escultóricas y arquitectónicas. El cuarto bloque, «Arte y expresión», se acerca a algunos movimientos artísticos que destacan por su vertiente expresiva. «Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte» recoge, por un lado, las influencias de la naturaleza en el arte y, por otro, la importancia del arte en la sociedad y en la comunicación. Por último, el bloque de «Metodologías y estrategias» engloba las metodologías de estudio y análisis del arte desde distintas perspectivas, así como los saberes relacionados con el trabajo en equipo y las fases de los proyectos artísticos.

Para la adquisición de las competencias específicas de la materia, es conveniente diseñar situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado adquirir y aplicar las habilidades de análisis, innovación, trabajo en equipo e interpretación de las diferentes producciones artísticas. En el desarrollo de estas situaciones, los conocimientos, destrezas y actitudes han de trabajarse de manera conjunta y progresiva, incrementando el grado de complejidad. Mediante las situaciones de aprendizaje, el alumnado tendrá acceso a una visión más dinámica tanto de las aplicaciones directas de los aprendizajes adquiridos en el mundo laboral y profesional, como de la transferencia de esas experiencias a otras disciplinas o campos de saber.

Competencias específicas.

1. Comprender los cambios en la concepción del arte, analizando las semejanzas y las diferencias entre distintos periodos históricos o contextos culturales, para explicar el enriquecimiento que supone la diversidad.

La definición del concepto de arte sigue abriendo debates a día de hoy. Su significado es un elemento vivo, cambiante, que ha ido modificándose a lo largo de la historia de la humanidad. No se trata solamente de cambios asociados a la cronología de los acontecimientos, sino que se relacionan con la diversidad de las culturas que producen arte. La aparición del arte informal, el cuestionamiento dadaísta o la irrupción de la fotografía, por ejemplo, provocaron fuertes conmociones en este concepto, por lo que constituyen hitos con los que el alumnado debe familiarizarse.

La apreciación y el conocimiento de esos cambios supone un enriquecimiento de los recursos con los que el alumnado llevará a cabo el análisis de manifestaciones artísticas de diferentes estilos y épocas con un criterio más formado, comparando obras distintas, estableciendo conexiones entre ellas y explicándolas de manera argumentada. Todo ello hará posible que el alumnado pueda explicar el enriquecimiento que supone la diversidad artística a través de producciones orales, escritas o multimodales, acercándose a ella sin prejuicios y ampliando así su propio repertorio cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

2. Reflexionar sobre las funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la evolución de su papel en cada periodo, para apreciar sus singularidades y poner en valor el patrimonio cultural y artístico de cualquier época.

Al ahondar en el significado del arte, surge irremediablemente el cuestionamiento de su utilidad. Del mismo modo que ha ido cambiando el concepto, también lo ha hecho la función del arte a lo largo de la historia. Las funciones mágica, religiosa, pedagógica, conmemorativa o estética conforman, entre otras, algunos de los múltiples cometidos que las producciones artísticas han desempeñado desde los orígenes de la humanidad. A su vez, las distintas sociedades y culturas han otorgado usos diferentes a productos artísticos ya existentes, a veces muy alejados de los que tuvieron en el momento de su creación. Este dinámico juego de atribución de funcionalidades de la actividad artística debe ser conocido y apreciado por el alumnado para que, de esta forma, conceda al patrimonio cultural y artístico de cualquier época la importancia que tiene. Además, los alumnos y alumnas han de ser conscientes de los condicionamientos ambientales y contextuales que enmarcan cualquier producción artística y que condicionan su función para analizar las obras desde el respeto, con profundidad y criterio, y compartir sus conclusiones por medio de producciones orales, escritas o multimodales en las que ponga en valor sus singularidades y descarte las miradas prejuiciosas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar formal, funcional y semánticamente producciones artísticas de diversos periodos y estilos, reconociendo sus elementos constituyentes y las claves de sus lenguajes y usando vocabulario específico, para desarrollar el criterio estético y ampliar las posibilidades de disfrute del arte.

Cada estilo, tendencia o movimiento artístico posee unas claves comunes asociadas a un lenguaje propio que ayudan a su comprensión e identificación en el momento de la recepción de las obras. Este método de aproximación, que busca la clasificación de las obras de arte, consiste en una primera forma de abordar la complejidad circunstancial y sustancial de la producción artística. Con el fin de acercarse al estudio de los estilos, movimientos o tendencias en el arte, es necesario investigar diversas producciones artísticas y analizar la información obtenida a partir de fuentes analógicas y digitales, explicando tanto las particularidades y los puntos en común como las diferencias. El alumnado debe conocer la amplia terminología específica para saber describir con un lenguaje preciso, adecuado y coherente la multiplicidad de matices, variables y sutilezas que admite el análisis de una obra de arte.

Además, debe comprender y aplicar con criterio las diferentes metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos, porque fundamentan la aproximación a las obras y permiten reconocer los diferentes lenguajes utilizados en el arte. El objetivo es desarrollar en el alumnado un criterio estético informado ante cualquier manifestación artística, que fusione en su contemplación la identificación del estilo y el contexto con la valoración de la riqueza expresiva del arte, aumentando así las posibilidades de disfrute en su recepción.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CD1, CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Explicar obras artísticas realizadas en distintos medios y soportes, identificando el contexto social, geográfico e histórico en el que se crearon, así como sus posibles influencias y proyecciones, para valorarlas como testimonios de una época y una cultura y como elementos del patrimonio.

Para poder apreciar correctamente el patrimonio artístico no solo es necesario conocer en profundidad las obras que lo componen, sino que también se debe entender el contexto de su creación. Así, para realizar un acercamiento riguroso al estilo de una obra determinada en cualquier medio o soporte y al movimiento en que se enmarca, han de tenerse en cuenta los aspectos históricos, geográficos y sociales que los rodean. Esto, sumado a un análisis técnico y procedimental, proporcionará las claves necesarias para la interpretación de las distintas manifestaciones artísticas y permitirá al alumnado valorar las obras de una manera consciente y respetuosa. Incluir la perspectiva de género al abordar el análisis del contexto histórico, social y geográfico en el que las obras fueron creadas ayudará, además, a que alumnos y alumnas comprendan el papel que la mujer ha desempeñado en el arte a lo largo

de la historia y las distintas consideraciones que se han tenido de ella en función de cada época. En este sentido, no solo se habrán de estudiar sus representaciones, sino también sus aportaciones como creadoras.

Por otro lado, en la diversidad del patrimonio cultural y artístico se dan diferentes tipos de relaciones: desde las influencias entre estilos, separados o no en el tiempo, hasta la permanencia de ciertos elementos de un periodo a otro, pasando por las reacciones, rechazos o subversiones que genera un estilo o corriente concreta. El estudio, conocimiento e identificación de los fenómenos que condicionan las relaciones entre obras o estilos, abordado a partir de diversas fuentes analógicas y digitales, permite al alumnado analizar con mayor criterio y profundidad cualquier producción artística. De esta manera, se generan conexiones que permiten alcanzar una visión más aguda de la obra en su contexto.

Las conclusiones del análisis de las obras realizadas en distintos medios y soportes, que darán lugar a producciones orales, escritas o multimodales en las que el alumnado pueda compartir los resultados de su investigación, permiten valorar las manifestaciones artísticas como testimonio cultural de su época y también como parte de la totalidad del patrimonio.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

5. Comprender el poder comunicativo del arte, identificando y reconociendo el reflejo de las experiencias vitales en diferentes producciones, para valorar la expresión artística como herramienta potenciadora de la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Los diferentes lenguajes característicos de la creación artística suponen una gran herramienta para transmitir tanto ideas y conceptos como sentimientos y emociones. Pero el significado del arte, como en todo acto comunicativo, es el resultado de la combinación de la expresión del artista y la recepción de la obra por parte del público. El conocimiento y la práctica de esta doble dimensión de los lenguajes artísticos permiten al alumnado profundizar en los análisis de las producciones artísticas, expresando y compartiendo lo experimentado ante todo tipo de obras. Igualmente, al conectar sus experiencias vitales con los productos artísticos, el alumnado puede considerar la expresión artística como un medio para desarrollar la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CCEC2, CCEC3.1.

6. Interpretar diversas creaciones artísticas a partir del estudio de su forma, su significado, su contexto de creación y su recepción, para desarrollar la sensibilidad y el sentido crítico y para apreciar la diversidad de percepciones y opiniones ante las producciones artísticas.

El estudio de la forma, el significado y el contexto destacan entre los aspectos básicos del análisis de las producciones artísticas y, además, son también relevantes en el análisis de su recepción. Su identificación permite al alumnado avanzar con criterio hacia un nivel superior de acercamiento a la obra: la interpretación, que supone, a partir del análisis anterior, vincular la producción artística a elementos ajenos a ella que pueden encontrarse en diferentes campos del conocimiento. La interpretación requiere de un ejercicio de incorporación, no solamente de ideas y conocimientos propios, sino también de sentimientos y emociones. De esta forma, se hace posible que la obra resulte algo vivo para el alumnado, haciéndola suya y convirtiéndola en un objeto dinamizador del diálogo y de la pluralidad de opiniones, así como favorecedor de la empatía. La interpretación enriquece la creatividad del alumnado. Al valorar diferentes puntos de vista, este aprende a desarrollar la sensibilidad y el sentido crítico y a apreciar la diversidad de percepciones y opiniones ante las producciones artísticas. Las interpretaciones propias de distintas obras artísticas pueden ser comunicadas a través de textos orales, escritos y multimodales, de modo que den lugar a debates y puestas en común de los diferentes puntos de vista.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Elaborar con creatividad proyectos artísticos individuales o colectivos, investigando estilos, técnicas y lenguajes multidisciplinares y seleccionando y aplicando los más

adecuados, para dar forma a las ideas y objetivos planteados y para aprender a afrontar nuevos retos artísticos.

Los proyectos artísticos innovadores y creativos que integran diferentes disciplinas, considerando espacialmente el entorno digital, suponen una manera de impulsar el arte y la cultura y dan forma a ideas y objetivos dentro de un contexto de diversidad cultural que favorezca esta clase de retos. La participación en estos proyectos supone la necesidad de una organización de personas y de recursos, así como su planificación en diferentes fases. La participación activa del alumnado en proyectos individuales y colectivos le permitirá aprender a organizarse, a distribuir las tareas y a valorar las aportaciones de los demás con respeto y empatía. Estas tareas han de desarrollarse en un contexto de inclusión que favorezca el uso de metodologías colaborativas.

En este proceso resulta clave la integración de recursos y de medios para el desarrollo y difusión de los proyectos. Para ello, tanto el uso de lenguajes y técnicas multidisciplinares como la combinación y aplicación creativa de los mismos deben dotar al alumnado de las habilidades necesarias para afrontar con solvencia otros proyectos futuros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC3, CE2, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar de forma respetuosa el enriquecimiento que supone la diversidad en el arte, estudiando obras de épocas y culturas distintas a partir de la vinculación con su contexto y analizando el concepto de arte al que responden.

1.2 Argumentar la evolución de la concepción del arte en la historia, comparando con iniciativa sus significados en periodos y culturas diferentes y analizando sus semejanzas y diferencias.

Competencia específica 2.

2.1 Distinguir las funciones del arte a lo largo de la historia, analizando sin prejuicios su evolución a partir del estudio de diversas producciones artísticas de distintos estilos y épocas.

2.2 Explicar las singularidades de diversas manifestaciones culturales y artísticas, relacionándolas con su función de forma abierta, crítica y respetuosa.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar los elementos constituyentes de manifestaciones artísticas de diversos periodos y estilos, reconociendo las claves de sus lenguajes y justificando su relación con la época, artista o movimiento correspondiente.

3.2 Analizar formal, funcional y semánticamente, con criterio y sensibilidad, diferentes manifestaciones artísticas, haciendo uso de la terminología específica asociada a sus lenguajes.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar producciones artísticas de diversos estilos y épocas y realizadas en distintos medios y soportes, relacionándolas con su contexto social, geográfico e histórico de creación y explicando las posibles relaciones con obras de otras épocas y culturas.

4.2 Compartir las conclusiones de investigaciones sobre producciones artísticas de diversos estilos y épocas y las relaciones con su contexto, usando los medios analógicos y digitales más adecuados.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar las diferentes posibilidades expresivas del arte y su poder de transmisión de ideas, conceptos, sentimientos y emociones a partir de obras de artistas de distintas épocas y estilos, analizando las distintas interpretaciones que se han dado de ellas.

5.2 Analizar producciones artísticas de diversos periodos y estilos, vinculándolas creativamente con experiencias vitales propias y ajenas y valorándolas como herramientas potenciadoras de la creatividad, la imaginación, la autoestima y el crecimiento personal.

Competencia específica 6.

6.1 Interpretar creaciones artísticas de distintos periodos y estilos, analizando su forma, su significado y su contexto de creación e incorporando las ideas, conocimientos, emociones y sentimientos propios.

6.2 Comparar las interpretaciones que se han dado de diversas manifestaciones artísticas, analizando los diferentes puntos de vista y proponiendo una valoración personal.

Competencia específica 7.

7.1 Plantear proyectos artísticos, individuales o colectivos, seleccionando los estilos, técnicas y lenguajes más adecuados de diversas disciplinas, y organizando y distribuyendo las tareas de manera razonada.

7.2 Llevar a cabo con creatividad proyectos artísticos individuales o colectivos, materializando las ideas y objetivos planteados, aplicando los aprendizajes adquiridos, asumiendo los roles asignados y respetando, en su caso, las aportaciones de los demás.

Saberes básicos.

A. Los fundamentos del arte.

− Tecnología del arte, materiales, técnicas y procedimientos.
− Terminología específica del arte y la arquitectura.
− Aspectos históricos, geográficos y sociales del arte.
− Teorías del arte. Definición de arte a lo largo de la historia y perspectiva actual.
− Perspectiva de género en el arte: representaciones y creaciones de mujeres.
− Arte conceptual y arte objeto.

B. Visión, realidad y representación.

− Introducción al arte precolombino y el arte africano precolonial.
− Sistemas de representación espacial en la pintura. De la pintura primitiva a la ruptura cubista.
− El impresionismo y posimpresionismo pictórico.
− El Realismo: conceptos y enfoques. El Hiperrealismo.
− El Surrealismo. Influencias posteriores en el arte, el cine y la publicidad.
− La abstracción: orígenes y evolución.

C. El arte clásico y sus proyecciones.

− Introducción a la arquitectura y escultura griegas. Órdenes. Obras y periodos más relevantes.
− El retrato escultórico en la Roma Antigua.
− Claves de la arquitectura a través de las diferentes épocas y estilos: de la romanización a la Baja Edad Media.
− El renacer del arte clásico en la arquitectura, pintura y escultura: del *trecento* al *cinquecento*.
− La proyección clásica en la edad contemporánea: del Neoclasicismo a la pintura metafísica.

D. Arte y expresión.

− La exaltación barroca, aportaciones a la pintura y escultura.
− El Romanticismo y el origen de la modernidad.
− El Expresionismo alemán. Del Fauvismo al Expresionismo Figurativo del s. XX.
− Del rechazo dadaísta al arte intermedia de *Fluxus*.

E. Naturaleza, sociedad y comunicación en el arte.

− El Modernismo. Arquitectura y artes aplicadas. La arquitectura orgánica. .
− La Bauhaus. Arte y función. Diseño y artes aplicadas. El *Art Déco*. Arte y artesanía.

− La arquitectura del vidrio y hierro y el Movimiento Moderno.
− Arte y medios de comunicación: del cartel al *Pop Art*.
− El arte en pantalla: el videoarte, arte en las redes, arte digital. La luz como elemento plástico.
− Arte y ecología. Del *Land Art* y el *Arte Povera* hasta nuestros días.
− El arte como instrumento de transformación de la sociedad. De los individualismos artísticos al arte colaborativo. Espacios urbanos e intervenciones artísticas. Arte urbano.

F. Metodologías y estrategias.

− Metodologías de estudio de las formas, las funciones y los significados asociados a los movimientos y estilos artísticos, y de análisis técnico y procedimental a la obra de arte.
− La distribución de tareas en los proyectos artísticos colectivos: criterios de selección a partir de las habilidades requeridas.
− Metodología proyectual. Fases de los proyectos artísticos.
− Estrategias de selección de estilos, técnicas y lenguajes.

Geología y Ciencias Ambientales

Geología y Ciencias Ambientales de 2.º de Bachillerato es una materia de la modalidad del Bachillerato de Ciencias y Tecnología que el alumnado podrá elegir para ampliar los conocimientos y destrezas relacionados con las disciplinas científicas del mismo nombre. Contribuye al desarrollo de las ocho competencias clave y de varios de los objetivos de la etapa tal y como se explica a continuación.

De forma directa, por su naturaleza científica, contribuye a trabajar la competencia matemática y competencia en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM).

Asimismo, permite afianzar los hábitos de lectura, estudio y disciplina y mejorar la expresión oral y escrita a través de informes y exposiciones de proyectos científicos (competencia en comunicación lingüística). Además, dado que las publicaciones científicas más relevantes están en lenguas diferentes a la materna, esta materia ofrece al alumnado la oportunidad de mejorar las destrezas comunicativas en otras lenguas y desarrollar así la competencia plurilingüe.

Del mismo modo, desde Geología y Ciencias Ambientales se promueve el análisis de trabajos científicos para responder a cuestiones relacionadas con las ciencias geológicas, contribuyéndose de esta forma al desarrollo de la competencia personal, social y de aprender a aprender.

Esta materia también busca concienciar a través de la evidencia científica, sobre la importancia crucial de la adopción de un modelo de desarrollo sostenible como forma de compromiso ciudadano por el bien común (competencia ciudadana). Desde Geología y Ciencias Ambientales se promoverán los estilos de vida sostenibles con un enfoque centrado en las aplicaciones cotidianas de los recursos de la geosfera y la biosfera y la importancia de su explotación y consumo responsables. Además, se fomentará la participación del alumnado en iniciativas locales relacionadas con la sostenibilidad proporcionándole la oportunidad de desarrollar el espíritu emprendedor (competencia emprendedora), así como las destrezas para aprender de forma independiente (competencia personal, social y de aprender a aprender).

Se recomienda trabajar la Geología y Ciencias Ambientales con un enfoque interdisciplinar y fomentando la observación, la curiosidad, el trabajo de campo y la colaboración, lo que requiere una actitud respetuosa y tolerante hacia la diversidad cultural o de puntos de vista (competencia en conciencia y expresión culturales).

Asimismo, se promoverá desde esta materia que la colaboración, la comunicación o la búsqueda de información científica se realicen utilizando recursos variados, incluyendo las tecnologías digitales, permitiendo así el desarrollo de las destrezas para su uso eficiente, responsable y ético (competencia digital).

Dentro de Geología y Ciencias Ambientales se definen seis competencias específicas que orientan las directrices principales de la materia y que pueden resumirse en: interpretación, transmisión, búsqueda y utilización de fuentes de información científicas, análisis crítico de resultados científicos, planteamiento y resolución de problemas, y análisis de elementos, fenómenos y riesgos geológicos. Estas seis competencias específicas son la

concreción de los descriptores operativos para Bachillerato de las ocho competencias clave, que constituyen el eje vertebrador del currículo y, por tanto, contribuyen al desarrollo de estas.

Para valorar la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta materia por parte del alumnado, se definen los criterios de evaluación que tienen un carácter competencial y se relacionan de forma flexible con los saberes básicos.

Asimismo, en esta materia se trabajan una serie de conocimientos, destrezas y actitudes propios de las ciencias geológicas y que vienen definidos en los saberes básicos que aparecen organizados en seis bloques. «Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales» trabaja de forma práctica las destrezas necesarias para el trabajo científico en ciencias geológicas y ambientales y para la valoración de la importancia y contribución de estas al desarrollo de la sociedad. «La tectónica de placas y geodinámica interna» comprende los movimientos de las placas litosféricas, sus causas y su relación con los procesos geológicos internos, las deformaciones que originan y la vinculación entre estos, las actividades humanas y los riesgos naturales. «Procesos geológicos externos» recoge los diferentes tipos de modelado del relieve, los factores que los condicionan y los riesgos naturales derivados de la confluencia, en el espacio y el tiempo, de ciertas actividades humanas y determinados procesos geológicos externos. «Minerales, los componentes de las rocas» está centrado en la clasificación de los minerales, su identificación basándose en sus propiedades y sus condiciones de formación. «Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas» complementa al bloque anterior y se dedica al análisis y clasificación de las rocas según su origen; los procesos de formación de los diferentes tipos de rocas y de la composición de estas, así como a la relación entre los procesos tectónicos y las rocas que originan. «Recursos minerales y energéticos» trata sobre los principales recursos geológicos (minerales, rocas, agua y suelo) y biológicos, su utilización cotidiana y relevancia, los problemas medioambientales derivados de su uso y explotación y la importancia de su aprovechamiento y consumo sostenibles.

Cabe destacar que, debido a su naturaleza científica, el enfoque de trabajo de esta materia será eminentemente práctico y conectado con la realidad, buscando la interdisciplinaridad y, tal y como marcan las líneas generales de la Ley, siempre teniendo como horizonte el desarrollo de las ocho competencias clave. Para conseguir tales propósitos, se recomienda poner en práctica situaciones de aprendizaje o actividades competenciales, basadas en situaciones reales y que busquen que el alumnado movilice de forma integrada una amplia variedad de conocimientos, destrezas y actitudes.

Como conclusión, esta materia contribuye a la adquisición, profundización e interconexión intradisciplinar e interdisciplinar de conceptos que permiten al alumnado comprender holísticamente el funcionamiento del planeta a través del estudio de sus elementos geológicos y de los procesos ambientales que los afectan, así como de la influencia de la acción humana sobre ellos. Asimismo, se fomentará la concienciación medioambiental poniendo el foco en los recursos y patrimonio geológicos y en la importancia de su explotación sostenible a través del consumo responsable, materializado en acciones cotidianas. Como forma de trabajo preferente, se plantearán experiencias de laboratorio, trabajo de campo y, en definitiva, las metodologías propias de las ciencias geológicas y ambientales para permitir al alumnado asimilar de forma significativa los saberes de la materia y conectarlos con la realidad.

Competencias específicas.

1. Interpretar y transmitir con precisión información y datos extraídos de trabajos científicos para analizar conceptos, procesos, métodos, experimentos o resultados relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

Las ciencias geológicas y ambientales comparten una serie de principios comunes con todas las demás disciplinas científicas siendo la comunicación una parte imprescindible para su progreso. Sin embargo, también existen formas de proceder exclusivas de estas ciencias y, por tanto, formatos particulares para la comunicación dentro de estas como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes y diagramas de flujo, entre otros.

El desarrollo de esta competencia específica permite que el alumnado se familiarice con dichos formatos y adquiera una visión completa y forje sus propias conclusiones sobre elementos y fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales y las transmita con precisión y claridad. Además, a través de esta competencia se busca trabajar la argumentación, entendida como un proceso de comunicación basado en el razonamiento y la evidencia.

La comunicación en el contexto de esta materia requiere, por parte del alumnado, la movilización de sus saberes y de destrezas lingüísticas y sociales, el uso del razonamiento y de recursos tecnológicos, así como mostrar una actitud abierta y respetuosa hacia las ideas ajenas convenientemente argumentadas. Estos conocimientos, destrezas y actitudes son muy recomendables para la plena integración profesional dentro y fuera de contextos científicos, la participación social y la satisfacción emocional, lo que evidencia la enorme importancia de esta competencia específica para el desarrollo del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP1, STEM4, CD3, CPSAA4, CC3, CCEC3.2.

2. Localizar y utilizar fuentes fiables, identificando, seleccionando y organizando información, evaluándola críticamente y contrastando su veracidad, para resolver preguntas planteadas de forma autónoma y crear contenidos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

La recopilación y análisis crítico de la información son esenciales en la investigación científica, pero también en la toma de decisiones sociales relacionadas con la geología y el medio ambiente y en contextos no necesariamente científicos como la participación democrática o el aprendizaje a lo largo de la vida. Además, constituyen un proceso complejo que implica desplegar de forma integrada conocimientos variados, destrezas comunicativas, razonamiento lógico y el uso de recursos tecnológicos.

Asimismo, en el contexto de esta materia se busca que el alumnado mejore sus destrezas para contrastar la información. Para ello, es necesario conocer las fuentes fiables o utilizar estrategias para identificarlas, lo que es de vital importancia en la sociedad actual, inundada de información que no siempre refleja la realidad.

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

Por estas razones, el desarrollo de esta competencia específica puede tener un efecto muy positivo para la integración del alumnado en la sociedad actual, facilitando su crecimiento personal y profesional y su compromiso como ciudadano.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

3. Analizar críticamente resultados de trabajos de investigación o divulgación relacionados con las ciencias geológicas y ambientales comprobando si siguen correctamente los pasos de los métodos científicos para evaluar la fiabilidad de sus conclusiones.

Todo trabajo científico debe seguir el proceso de revisión por pares previo a su publicación. Esta es una práctica rutinaria e imprescindible para asegurar la veracidad y el rigor de la información científica y, por tanto, es inherente al avance científico como base del progreso de la sociedad. La revisión es llevada a cabo de forma desinteresada por científicos de otros grupos de investigación y expertos en el campo de estudio y puede resultar en la aceptación, rechazo o en propuestas para la mejora de la investigación realizada como requisito para su publicación.

Al final de Bachillerato, el alumnado presenta un mayor grado de madurez académica y emocional y un desarrollo considerable de su pensamiento crítico, por lo que está preparado para iniciarse en el análisis de la calidad de ciertas informaciones científicas. La revisión por pares, como tal, es un proceso propio de la profesión científica y, por tanto, muy complejo incluso para el alumnado de esta etapa. Sin embargo, es importante que comience a evaluar

las conclusiones de determinados trabajos científicos o divulgativos comprendiendo si estas se adecúan a los resultados observables.

El desarrollo de esta competencia específica conlleva movilizar el pensamiento crítico, el razonamiento lógico y las destrezas comunicativas y utilizar recursos tecnológicos, promoviendo así la integración y participación plena del alumnado como ciudadano. Además, le permite valorar la contribución positiva de la labor científica a la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP2, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

4. Plantear y resolver problemas, buscando y utilizando las estrategias adecuadas, analizando críticamente las soluciones y reformulando el procedimiento si fuera necesario, para explicar fenómenos relacionados con las ciencias geológicas y ambientales.

El uso del razonamiento es especialmente importante en la investigación en cualquier disciplina científica para plantear y contrastar hipótesis y para afrontar imprevistos que dificulten el avance de un proyecto. Asimismo, en diversos contextos de la vida cotidiana, es necesario utilizar el razonamiento lógico y otras estrategias como el pensamiento computacional para abordar dificultades y resolver problemas de diferente naturaleza. Además, con frecuencia las personas se enfrentan a situaciones complejas que exigen la búsqueda de métodos alternativos para abordarlas.

El desarrollo de esta competencia específica implica trabajar cuatro aspectos fundamentales: planteamiento de problemas, utilización herramientas lógicas para resolverlos, búsqueda de estrategias de resolución si fuera necesario y análisis crítico de la validez de las soluciones obtenidas. Estos cuatro aspectos exigen la movilización de los saberes de la materia, de destrezas como el razonamiento lógico, el pensamiento crítico y la observación, y de actitudes como la curiosidad y la resiliencia. En esta etapa, el desarrollo más profundo de dichas destrezas y actitudes a través de esta competencia específica, permite ampliar los horizontes personales y profesionales del alumnado y su integración plena como ciudadano comprometido con la mejora de la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD1, CD5, CPSAA1.1, CE3.

5. Analizar los impactos de determinadas acciones sobre el medio ambiente o la disponibilidad de recursos a través de observaciones de campo y de información en diferentes formatos y basándose en fundamentos científicos para promover y adoptar estilos de vida compatibles con el desarrollo sostenible.

Los recursos geológicos son una parte indispensable de las actividades cotidianas, pero a pesar de su valor, con frecuencia pasan completamente desapercibidos. Algunos de estos recursos, además, presentan una gran importancia geoestratégica como el petróleo o el coltán y son objeto de conflictos armados.

El desarrollo de esta competencia específica estimula al alumnado a observar el entorno natural, de forma directa o a través de información en diferentes formatos (fotografías, imágenes de satélite, cortes, mapas hidrográficos, geológicos y de vegetación, entre otros) para analizar el uso de recursos en objetos cotidianos, como los teléfonos móviles, y valorar así su importancia. Además, promueve la reflexión sobre los impactos ambientales de la explotación de los recursos, la problemática de su escasez y la importancia de su gestión y consumo responsables. En otras palabras, esta competencia específica proporciona al alumnado las bases y destrezas científicas para tomar acciones y adoptar estilos de vida compatibles con un modelo de desarrollo sostenible, a través del consumo responsable de recursos en un compromiso por el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CC4, CE1, CCEC1.

6. Identificar y analizar los elementos geológicos del relieve a partir de observaciones de campo o de información en diferentes formatos para explicar fenómenos, reconstruir la historia geológica, hacer predicciones e identificar posibles riesgos geológicos de una zona determinada.

Los fenómenos geológicos ocurren a escalas y a lo largo de periodos de tiempo con frecuencia inabarcables para su observación directa. Sin embargo, el análisis minucioso del

terreno utilizando distintas estrategias y la aplicación de los principios básicos de la geología, permiten reconstruir la historia geológica de un territorio e incluso realizar predicciones sobre su evolución. Entre las aplicaciones de este proceso analítico, cabe destacar la predicción y prevención de riesgos geológicos. Las bases teóricas para la prevención de riesgos geológicos están firmemente consolidadas. Sin embargo, con frecuencia se dan grandes catástrofes por el desarrollo de asentamientos humanos en zonas de riesgo (como las ramblas).

Por ello, es importante que el alumnado desarrolle esta competencia específica que implica la adquisición de unos conocimientos básicos y de las destrezas para el análisis de un territorio a través de la observación del entorno natural o el estudio de diversas fuentes de información geológica y ambiental (como fotografías, cortes o mapas geológicos, entre otros). De esta forma se desarrollará el aprecio por el patrimonio geológico y se valorará la adecuada ordenación territorial rechazando prácticas abusivas. Con todo ello se contribuirá a formar una ciudadanía crítica que ayudará con sus acciones a prevenir o reducir los riesgos naturales y las pérdidas ecológicas, económicas y humanas que estos conllevan.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP2, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA4, CE3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar críticamente conceptos y procesos, relacionados con los saberes de la materia, seleccionando e interpretando información en diversos formatos como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos, diagramas de flujo u otros.

1.2 Comunicar informaciones u opiniones razonadas relacionadas con los saberes de la materia, transmitiéndolas de forma clara y rigurosa y utilizando el vocabulario y los formatos adecuados como mapas (topográficos, hidrográficos, geológicos, de vegetación, etc.), cortes, modelos, diagramas de flujo, u otros y respondiendo con precisión a las cuestiones que puedan surgir durante la exposición.

1.3 Realizar discusiones científicas sobre aspectos relacionados con los saberes de la materia considerando los puntos fuertes y débiles de diferentes posturas de forma razonada y con actitud receptiva y respetuosa ante la opinión de los demás.

Competencia específica 2.

2.1 Plantear y resolver cuestiones y crear contenidos relacionados con los saberes de la materia, localizando y citando fuentes de forma adecuada; seleccionando, organizando y analizando críticamente la información.

2.2 Contrastar y justificar la veracidad de información relacionada con los saberes de la materia, utilizando fuentes fiables, aportando datos y adoptando una actitud crítica y escéptica hacia informaciones sin una base científica como pseudociencias, teorías conspiratorias, creencias infundadas, bulos, etc.

Competencia específica 3.

3.1 Evaluar la fiabilidad de las conclusiones de un trabajo de investigación o divulgación científica relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales de acuerdo a la interpretación de los resultados obtenidos.

3.2 Argumentar, utilizando ejemplos concretos, sobre la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de las personas dedicadas a ella destacando el papel de la mujer y entendiendo la investigación como una labor colectiva e interdisciplinar en constante evolución influida por el contexto político y social y por los recursos económicos.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar fenómenos relacionados con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales a través del planteamiento y resolución de problemas buscando y utilizando las estrategias y recursos adecuados.

4.2 Analizar críticamente la solución a un problema relacionado con los saberes de la materia de Geología y Ciencias Ambientales y reformular los procedimientos utilizados o conclusiones si dicha solución no fuese viable o ante nuevos datos aportados o encontrados con posterioridad.

Competencia específica 5.

5.1 Promover y adoptar hábitos sostenibles a partir del análisis de los diferentes tipos de recursos geológicos y de la biosfera y sus posibles usos.
5.2 Relacionar el impacto de la explotación de determinados recursos con el deterioro medioambiental, argumentando sobre la importancia de su consumo y aprovechamiento responsables.

Competencia específica 6.

6.1 Deducir y explicar la historia geológica de un área determinada, identificando y analizando sus elementos geológicos a partir de información en diferentes formatos (fotografías, cortes, mapas geológicos, etc.).
6.2 Realizar predicciones sobre fenómenos geológicos y riesgos naturales en un área determinada, analizando la influencia de diferentes factores sobre ellos (actividades humanas, climatología, relieve, vegetación, localización, procesos geológicos internos, etc.) y proponer acciones para prevenir o minimizar sus posibles efectos negativos.

Saberes básicos.

A. Experimentación en Geología y Ciencias Ambientales.

− Fuentes de información geológica y ambiental (mapas, cortes, fotografías aéreas, textos, posicionamiento e imágenes de satélite, diagramas de flujo, etc.): búsqueda, reconocimiento, utilización e interpretación.
− Instrumentos para el trabajo geológico y ambiental: utilización en el campo y el laboratorio. Nuevas tecnologías en la investigación geológica y ambiental.
− Estrategias para la búsqueda de información, colaboración, comunicación e interacción con instituciones científicas: herramientas digitales, formatos de presentación de procesos, resultados e ideas (diapositivas, gráficos, vídeos, posters, informes y otros).
− Herramientas de representación de la información geológica y ambiental: columna estratigráfica, corte, mapa, diagrama de flujo, etc.
− El patrimonio geológico y medioambiental: valoración de su importancia y de la conservación de la geodiversidad.
− La labor científica y las personas dedicadas a la ciencia: contribución al desarrollo de la geología y las ciencias ambientales e importancia social. El papel de la mujer.
− La evolución histórica del saber científico: el avance de la geología y las ciencias ambientales como labor colectiva, interdisciplinar y en continua construcción.

B. La tectónica de placas y geodinámica interna.

− Geodinámica interna del planeta: influencia sobre el relieve (vulcanismo, seísmos, orogenia, movimientos continentales, etc.). La teoría de la tectónica de placas.
− El ciclo de Wilson: influencia en la disposición de los continentes y en los principales episodios orogénicos.
− Manifestaciones actuales de la geodinámica interna.
− Las deformaciones de las rocas: elásticas, plásticas y frágiles. Relación con las fuerzas que actúan sobre ellas y con otros factores.
− Procesos geológicos internos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.

C. Procesos geológicos externos.

− Los procesos geológicos externos (meteorización, edafogénesis, erosión, transporte y sedimentación) y sus efectos sobre el relieve.
− Las formas de modelado del relieve: relación con los agentes geológicos, el clima y las propiedades y disposición relativa de las rocas predominantes.

− Procesos geológicos externos y riesgos naturales asociados: relación con las actividades humanas. Importancia de la ordenación territorial.

D. Minerales, los componentes de las rocas.

− Concepto de mineral.
− Clasificación químico-estructural de los minerales: relación con sus propiedades.
− Identificación de los minerales por sus propiedades físicas: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).
− Diagramas de fases: condiciones de formación y transformación de minerales.

E. Rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas.

− Concepto de roca.
− Clasificación de las rocas en función de su origen (ígneas, sedimentarias y metamórficas). Relación de su origen con sus características observables.
− Identificación de las rocas por sus características: herramientas de identificación (guías, claves, instrumentos, recursos tecnológicos, etc.).
− Los magmas: clasificación, composición, evolución, rocas resultantes, tipos de erupciones volcánicas asociadas y relieves originados.
− La diagénesis: concepto, tipos de rocas sedimentarias resultantes según el material de origen y el ambiente sedimentario.
− Las rocas metamórficas: tipos, factores que influyen en su formación y relación entre ellos.
− El ciclo litológico: formación, destrucción y transformación de los diferentes tipos de rocas, relación con la tectónica de placas y los procesos geológicos externos.

F. Las capas fluidas de la Tierra.

− La atmósfera y la hidrosfera: estructura, dinámica, funciones, influencia sobre el clima terrestre e importancia para los seres vivos.
− Contaminación de la atmósfera y la hidrosfera: definición, tipos, causas y consecuencias.

G. Recursos y su gestión sostenible.

− Los recursos geológicos y de la biosfera: aplicaciones en la vida cotidiana.
− Conceptos de recurso, yacimiento y reserva.
− Impacto ambiental y social de la explotación de diferentes recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.). Importancia de su extracción, uso y consumo responsables de acuerdo a su tasa de renovación e interés económico y a la capacidad de absorción y gestión sostenible de sus residuos.
− Los recursos hídricos: abundancia relativa, explotación, usos e importancia del tratamiento eficaz de las aguas para su gestión sostenible.
− El suelo: características, composición, horizontes, textura, estructura, adsorción, relevancia ecológica y productividad.
− La contaminación, la salinización y la degradación del suelo y las aguas: relación con algunas actividades humanas (deforestación, agricultura y ganadería intensivas y actividades industriales).
− La explotación de rocas, minerales y recursos energéticos de la geosfera: tipos y evaluación de su impacto ambiental.
− Prevención y gestión de los residuos: importancia y objetivos (disminución, valorización, transformación y eliminación). El medio ambiente como sumidero natural de residuos y sus limitaciones.
− Los impactos ambientales y sociales de la explotación de recursos (hídricos, paisajísticos, mineros, energéticos, edáficos, etc.): medidas preventivas, correctoras y compensatorias.

Geografía

La geografía explora las complejas interacciones e interdependencias entre las personas y el territorio, contribuyendo al descubrimiento del espacio en el que viven, desde la

referencia del entorno local a un contexto global, sirviendo también de guía para comprender una realidad ecosocial en constante transformación y encontrar nuestro lugar en el mundo, reconociendo límites y buscando oportunidades ante los retos del siglo XXI.

El espacio geográfico es el objeto de estudio de la geografía, cuya finalidad es la comprensión y explicación holística de los procesos naturales y humanos que van modelando ese territorio a lo largo del tiempo. Como seres con conciencia espaciotemporal, las personas precisan de esa interpretación de la realidad que les rodea, más allá de la percepción personal y colectiva del territorio y del momento y estructura social en los que se desarrollan las experiencias vitales. En esta materia de bachillerato, la escala de análisis geográfico se centra en España, aunque dentro de una perspectiva europea y global, necesaria para conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo.

La comprensión de esas realidades próximas y globales es esencial para la construcción de la personalidad e identidad de los alumnos y las alumnas, así como para comprender y respetar las identidades ajenas. Además, debe constituir la base para ejercer una ciudadanía crítica desde los valores democráticos, el respeto por los derechos fundamentales y el ejercicio de la responsabilidad cívica a la hora de construir una sociedad justa y equitativa en sintonía con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La geografía, por su naturaleza práctica, permite al alumnado desenvolverse en el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación gracias a las funcionalidades de las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG). Las TIG, además de constituir un recurso básico para desarrollar investigaciones individuales y en equipo, permiten plantear el tratamiento interdisciplinar del territorio y, como herramienta de diagnóstico, presentar y comunicar eficientemente conclusiones y propuestas de mejora en el entorno social del alumnado desde su análisis crítico, fomentando su madurez y participación cívica. La aplicabilidad de la materia de Geografía la convierte en una disciplina clave de la sociedad del conocimiento y del emprendimiento social.

En un contexto de constantes y profundas transformaciones a escala global y local, la materia de Geografía debe aportar una visión integral del medio natural y la sociedad de España, tratando de despertar la curiosidad innata a toda persona y lograr el disfrute de los conocimientos geográficos. Con tal fin, las competencias específicas se fundamentan en un aprendizaje basado en la investigación de los fenómenos naturales y humanos que se desarrollan en el territorio. Estos fenómenos afectan a la vida cotidiana de las sociedades actuales y representan, algunos de ellos, retos clave para afrontar el futuro, igual que, en ocasiones, también constituyeron desafíos en el pasado. Las respuestas a estos retos ecosociales desde el pensamiento geográfico requieren de la aplicación de saberes basados en el rigor científico, la movilización de estrategias y el compromiso ético con la sostenibilidad y la solidaridad en la resolución de problemas.

Por todo ello, el estudio de la geografía de España debe contribuir al desarrollo personal y a la madurez del alumnado, conformando su identidad y fortaleciendo su empatía al asumir que vivimos en una sociedad diversa y con desequilibrios sociales y territoriales que precisan de un desarrollo sostenible. Como personas formadas y comprometidas con el entorno en el que viven, los alumnos y las alumnas deben aplicar las competencias específicas y los saberes básicos adquiridos para emprender acciones individuales y colectivas que materialicen su capacidad de transformarlo desde criterios éticos basados en los valores que compartimos.

La materia de Geografía contribuye a alcanzar los objetivos generales de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las competencias clave, y permite el desarrollo del pensamiento geográfico del alumnado iniciado en la etapa anterior con la materia de Geografía e Historia. Además, promueve su desarrollo en contextos interdisciplinares y en otros cercanos a las experiencias personales, que deben aprovecharse para enriquecer el entorno de aprendizaje del alumnado, tanto de manera individual como grupal, conectando con sus intereses y atendiendo a necesidades específicas.

Los criterios de evaluación, derivados de las competencias específicas y asociados a los saberes básicos propuestos, fomentan la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje, la investigación aplicada, tanto individualmente como en equipo, la elaboración de creaciones propias, contextualizadas y relevantes, y la comunicación eficiente en público. Todo ello desde la valoración crítica y ética del proceso de aprendizaje y

el compromiso con la transformación de su entorno vital, el respeto a los Derechos Humanos y el principio de sostenibilidad.

Los saberes básicos se estructuran en tres bloques que deben tratarse desde sus tres dimensiones de conocimientos, destrezas, y actitudes y valores. Las transferencias entre estas tres dimensiones y la imbricación de los tres bloques son primordiales para enfocar la materia de un modo práctico y fomentar el tratamiento transversal de estos bloques.

El bloque, «España, Europa y la globalización», agrupa los saberes necesarios para asumir la especificidad y diversidad de España y su situación en los contextos mundial y europeo, y valorar la importancia de su pertenencia a la Unión Europea. El bloque, «La sostenibilidad del medio físico de España», propone saberes que ponen en valor la diversidad del relieve, del clima, de la vegetación, de los suelos y de la hidrografía de España. Finalmente, el bloque «La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial», integra saberes sobre el análisis geográfico de los aprovechamientos de los recursos naturales, tratando a las actividades económicas y a la población como el principal factor transformador del territorio, profundizando en las causas y consecuencias de estos procesos y comparando los desequilibrios territoriales resultantes, introduciendo la perspectiva de la sostenibilidad y valorando el impacto de las políticas comunitarias. Es esencial subrayar el tratamiento integrador que la geografía da a los fenómenos espaciales, recordando que la síntesis es un objetivo irrenunciable del pensamiento geográfico, al que deben contribuir el enfoque interdisciplinar y la dimensión ecosocial.

La materia de Geografía es abierta y flexible para que, tomando como eje vertebrador las competencias específicas y los saberes básicos, el profesorado pueda adaptar sus situaciones de aprendizaje a contextos de todo tipo, convirtiendo las posibles respuestas a los retos ecosociales de España y del mundo en un incentivo para el aprendizaje activo del alumnado, para el desarrollo del pensamiento geográfico y para la valoración de la geografía como saber aplicado. En definitiva, para promover la capacidad transformadora de todo saber desde la responsabilidad cívica basada en la autonomía personal y el respeto a las personas y al medio ambiente en el contexto actual de cambios e incertidumbres.

Competencias específicas.

1. Reconocer los retos ecosociales actuales y futuros de España, debatiendo desde la perspectiva geográfica sobre los mensajes recibidos a través de canales oficiales y extraoficiales, formales e informales, y desarrollando el pensamiento crítico, para transformar patrones de consumo insostenibles y adoptar estilos de vida saludables.

El reconocimiento por parte del alumnado de los problemas ecosociales a los que se enfrenta la sociedad española supone saber identificarlos y tomar conciencia de la responsabilidad individual y colectiva ante desafíos como la emergencia climática, el reto demográfico o la gestión de recursos limitados. Son situaciones de ecodependencia que afectan al medio natural y a los grupos humanos y que en ocasiones siguen procesos a escala global. Una ciudadanía informada debe mantener debates en los que se sometan a juicio crítico los mensajes que se reciban desde medios oficiales o informales, previniendo la difusión de aquellas que sean informaciones falsas o en las que se detecte la manipulación interesada.

Los argumentos que se esgrimen en cualquier debate público o privado deberían construirse desde la fundamentación científica que aporta el pensamiento geográfico, rechazando cualquier opinión no avalada por datos fiables, accesibles y contrastados. El desarrollo del pensamiento espacial crítico constituye el mayor activo para una ciudadanía formada e informada que reúna las condiciones necesarias para sopesar respuestas éticas ante los retos actuales y futuros, anticipándose a consecuencias no deseadas. Asimismo, el alumnado debería llegar a reflexionar con rigor sobre su capacidad de adaptación a nuevas situaciones, y sobre la transformación de patrones de consumo insostenibles y para adoptar estilos de vida saludables en beneficio propio y del bien común, y en consonancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CD4, STEM5, CPSAA2, CPSAA4, CC1, CC4, CE1.

2. Comprender la complejidad del espacio geográfico, mediante la interpretación de fuentes de información visuales, para apreciar la riqueza de los paisajes naturales y humanizados y valorar la sostenibilidad como principio de las relaciones entre los ecosistemas naturales y la acción humana.

La comprensión del espacio geográfico implica asumir su complejidad como sistema en el que se combinan elementos abióticos, bióticos y la acción humana. La teoría general de sistemas aporta los conceptos necesarios para entender la imbricación de esos componentes y sus relaciones. Todo sistema está integrado por subsistemas que, una vez desagregados, facilitan un análisis pormenorizado de sus características, lo que lleva a resolver el problema de la escala de análisis. Desde lo local a lo global, dicha escala permite delimitar el campo o parcela de estudio.

La interpretación de imágenes ayuda a despertar la curiosidad del alumnado por territorios desconocidos y a redescubrir lugares familiares, generando creativamente sus propios recursos visuales, incluyendo croquis y bocetos. Como complemento a la observación de paisajes, que también puede ser directa sobre el terreno, la cartografía y los gráficos son valiosas fuentes de información visual. Educar la mirada geográfica conlleva también desarrollar el aprecio por el rico patrimonio paisajístico que atesora España. La sostenibilidad debe incorporarse como criterio para juzgar críticamente la relación entre medio natural y acción antrópica y promover el equilibrio entre ambos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, STEM5, CD1, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar la diversidad natural de España y su singularidad geográfica dentro de Europa, a través de la comparación de características comunes y específicas del relieve, el clima, la hidrografía y la biodiversidad, para reflexionar sobre la percepción personal del espacio.

El análisis de la diversidad natural de España adquiere sentido al examinar la gran variedad de ecosistemas terrestres y acuáticos existentes y que tienen su reflejo en la red de espacios naturales protegidos. Su singularidad a escala europea le confiere un lugar destacado dentro de la Red Natura 2000. Tal biodiversidad se explica por la interacción particular en cada área de los factores físicos que afectan a la Península Ibérica, a los archipiélagos de Baleares y de Canarias y al resto de territorios.

Desde el rigor que impone el método comparativo, basado en la búsqueda de analogías y diferencias, todo análisis geográfico debe partir de datos y cálculos fiables que puedan ser contrastados a la hora de describir las características y la distribución de unidades geomorfológicas, climáticas, vegetales e hídricas. Tradicionalmente el medio natural ha servido para construir la percepción que cada persona tiene del territorio y de su existencia, condicionando vínculos y sentimientos de pertenencia a uno o varios lugares. En una sociedad predominantemente urbana de pasado rural reciente, la reflexión sobre los conflictos en los usos del territorio, así como sobre la identidad individual y colectiva, debe construirse desde el respeto a los demás y la aceptación de identidades múltiples.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CPSAA3.1, CC1, CC3, CCEC1.

4. Aplicar las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG), métodos y técnicas propios o de ciencias afines, localizando fenómenos naturales y humanos, y argumentando con rigor sus límites o categorías, para resolver eficientemente el problema de la escala en cualquier análisis o propuesta de actuación.

La aplicación eficiente de los métodos propios de la geografía y de cualquier ciencia afín implica su uso práctico para observar, representar y explicar los fenómenos físicos y humanos que se desarrollan en el territorio. Por sus características integradoras y su potencial visual como fuente de información y recurso creativo, las Tecnologías de la Información Geográfica (TIG) deben adoptar una posición preferente como herramienta manejada competentemente por el alumnado.

La distribución y localización de fenómenos físicos y humanos de todo tipo y a diferentes escalas, así como su evolución en el tiempo, son principios básicos de la geografía sobre los que se articula el pensamiento espacial. Las TIG deben desplegar su potencial para lograrlo,

mediante el uso de mapas interactivos y recursos que faciliten argumentos para justificar la extensión de cada fenómeno. Es decir, delimitando regiones, categorías o tipologías, y reflexionando sobre el problema de los límites y de las áreas de transición. Ante fenómenos naturales y humanos complejos y en continua transformación, la iniciativa para aportar soluciones creativas a problemas reales desde el conocimiento riguroso es parte esencial del compromiso cívico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CC3, CE1, CE3.

5. Asumir la globalización como contexto que enmarca la evolución de los sistemas económicos y los comportamientos sociales recientes, investigando sus relaciones de causa y efecto y creando productos propios que demuestren la interconexión y la interdependencia a todas las escalas, para promover el respeto a la dignidad humana y al medio ambiente como base de una ciudadanía global.

Al entender que el fenómeno de la globalización es determinante en las complejas relaciones existentes entre los países y sus sistemas económicos, se puede poner en su contexto la evolución reciente de las actividades económicas en España y en la Unión Europea en todos sus sectores. Igualmente, se han producido transformaciones socioculturales de gran impacto sobre la distribución espacial de la población y los comportamientos demográficos.

La investigación de los factores causantes de estas transformaciones y de sus consecuencias sobre el territorio y la sociedad abre un rico campo de indagación de estas ecodependencias. Las relaciones de interdependencia e interconexión pueden demostrarse de forma inductiva, especialmente mediante el estudio de casos o situaciones-problema cercanas y relevantes para el alumnado. Por ejemplo, el origen de bienes o servicios producidos y consumidos fuera y dentro de España, o las consecuencias de la asimilación de ideas, comportamientos y estilos de vida ajenos a prácticas tradicionales. Al llegar al análisis de los efectos positivos y negativos de la globalización, el respeto a la dignidad humana debe primar como valor ético para el ejercicio de una ciudadanía global y comprometida con el medio ambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, STEM5, CD4, CPSAA3.1, CC2, CC3, CC4, CE1, CCEC4.1.

6. Explicar de forma crítica los desequilibrios territoriales de España y de su estructura sociolaboral y demográfica, reconociendo los procesos y las decisiones que han contribuido a las desigualdades presentes, para reforzar la conciencia de solidaridad y el compromiso con los mecanismos de cooperación y cohesión españoles y europeos.

La explicación crítica de los desequilibrios socioeconómicos y demográficos de España parte de un diagnóstico riguroso del desigual reparto de los recursos naturales y humanos a escala nacional y autonómica. Requiere entender las disparidades en el tejido productivo por tamaño relativo, grado de especialización, capitalización o innovación, así como, conocer el reparto espacial de la población y su composición por sexo, edad y por la diferente estructura sociolaboral existente, prestando atención al reto demográfico que suponen el envejecimiento de la población, los movimientos migratorios, la despoblación rural y las aglomeraciones urbanas.

El reconocimiento de los factores de localización de cada actividad productiva, incluyendo las decisiones políticas y empresariales, y de las causas de los procesos socioeconómicos recientes y de las tendencias actuales y futuras, se argumenta con las razones objetivas de la actual desigual distribución de la riqueza, de la población y del acceso a ciertos servicios públicos y privados. La finalidad es consolidar en el alumnado la solidaridad y la cooperación como valores constitucionales y europeístas para lograr la cohesión a través de las políticas redistributivas de ordenación del territorio y de desarrollo regional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CE1, CE2, CCEC3.2.

7. Movilizar conocimientos previos, nuevos y de otros campos del saber al abordar situaciones del pasado, del presente o del futuro, reorientando eficazmente decisiones y

estrategias de trabajo individual o en equipo, para aportar soluciones innovadoras a contextos en transformación y fomentar el aprendizaje permanente.

La reflexión sobre el propio aprendizaje es clave como objetivo metacognitivo. Lograr este conocimiento de las posibilidades y limitaciones propias debe servir para construir la autoestima necesaria con la que implicarse y ser protagonista en la resolución de retos ecosociales reales y cercanos y, por tanto, para incorporarse a la vida activa y ejercer funciones sociales. La planificación es un proceso fundamental que implica movilizar conocimientos previos, nuevos y de otros ámbitos. También supone poner en acción herramientas como cuestionarse situaciones, plantear hipótesis, recoger datos, organizar sistemáticamente la información recogida, tratarla, contrastarla con otras evidencias y extraer conclusiones justificadas.

Muchas de estas estrategias deben ser negociadas con otras personas al trabajar en equipo mediante técnicas de discusión y deliberación para revisar y generar productos consensuados. El fin de estos saberes y la aportación del pensamiento geográfico es desarrollar el autoaprendizaje permanente y el compromiso cívico activo, tanto a la hora de prever y evaluar consecuencias, como a la de priorizar acciones a problemas relevantes o plantear respuestas innovadoras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM1, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.2, CPSAA5, CC3, CE1, CE3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Cuestionar modos de vida insostenibles mediante el análisis geográfico de todo tipo de fuentes de información que trate de los retos ecosociales presentes y futuros, y desde argumentos fundados en la relevancia y necesidad de las acciones para afrontarlos.

1.2 Debatir sobre los retos naturales y sociales de España de forma comprometida y respetuosa con opiniones ajenas, utilizando estrategias orales con apoyo digital de gráficos, imágenes y cartografía, y manejando datos rigurosos.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar todo impacto de la acción antrópica desde el principio de sostenibilidad, reconociendo la complejidad sistémica del medio natural y de las propias actividades humanas.

2.2 Extraer información de paisajes naturales y humanizados, analizando fuentes visuales, distinguiendo elementos geográficos e interpretando la influencia e interrelaciones de factores físicos y humanos.

Competencia específica 3.

3.1 Reflexionar sobre la percepción del espacio geográfico, localizando y reconociendo en mapas regiones geomorfológicas y bioclimáticas con características comunes y específicas, destacando su aportación a la sostenibilidad del medio.

3.2 Identificar la diversidad y singularidad de paisajes naturales, comparando su distribución, características y contrastes a escala autonómica, de España y de Europa, así como formas humanas de relación con esos entornos.

Competencia específica 4.

4.1 Emplear la escala apropiada para localizar o representar, con apoyo de las TIG, cualquier fenómeno físico o humano, justificando los métodos y datos elegidos, y la delimitación de regiones o categorías de análisis, así como de áreas de transición.

4.2 Crear productos propios individuales o en grupo con fines explicativos comunicando diagnósticos, proponiendo hipótesis o conclusiones, y aplicando las TIG.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar la dignidad humana analizando críticamente las consecuencias de nuestras acciones sobre las condiciones laborales y de vida, tanto en España como en otros países,

investigando el sistema de relaciones económicas globalizadas y los sectores económicos, y planteando soluciones razonables.

5.2 Expresar la necesidad de preservar el medio ambiente, indagando sobre los impactos de los modos de producción, distribución y consumo a escala local y global, y proponiendo actuaciones de mejora.

Competencia específica 6.

6.1 Justificar la necesidad de los mecanismos de compensación de las desigualdades individuales y territoriales, identificando los procesos pasados y recientes, así como sus causas y consecuencias sociolaborales y demográficas.

6.2 Argumentar sobre el origen de los desequilibrios socioeconómicos de España y Europa, analizando los factores de localización de las actividades económicas y de la población en una sociedad terciarizada.

Competencia específica 7.

7.1 Reelaborar saberes sobre fenómenos naturales y humanos relevantes a diferentes escalas y en nuevos contextos, aplicando el pensamiento geográfico, movilizando y revisando críticamente conocimientos previos y nuevos, diagnosticando problemas y oportunidades, y razonando sobre posibles previsiones y soluciones.

Saberes básicos.

A. España, Europa y la globalización.

− España: localización y situación geográfica en el mundo a través de mapas de relieve, bioclimáticos y políticos. Posición relativa de España en el mundo según diferentes indicadores socioeconómicos. Geoposicionamiento y dispositivos móviles.

− España en el mundo. España ante la globalización: amenazas y oportunidades. Contexto geopolítico mundial y participación en organismos internacionales. Cooperación internacional y misiones en el exterior. Diagnóstico de los compromisos con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

− España en Europa: localización de países y aspectos naturales. La Unión Europea en la actualidad: su influencia en situaciones cotidianas. Análisis de desequilibrios territoriales y políticas de cohesión a través del uso de mapas y de indicadores socioeconómicos.

− Organización administrativa de España. El estudio de los desequilibrios territoriales nacionales y autonómicos. Utilidad del Atlas Nacional de España y de los indicadores socioeconómicos oficiales. Gestión y ordenación del territorio: el debate sobre las políticas de cohesión y desarrollo regional. Situación actual y proyecciones del estado del bienestar.

B. La sostenibilidad del medio físico de España.

− Factores físicos y diversidad de paisajes y ecosistemas. Análisis de los condicionantes geomorfológicos, bioclimáticos, edáficos, hídricos y relativos a las actividades humanas y prevención de los riesgos asociados para las personas.

− Diversidad climática de España. Análisis comparativos de distribución y representación de climas. Emergencia climática: cambios en los patrones termopluviométricos; causas, consecuencias y medidas de mitigación y adaptación. Estrategias de interpretación del tiempo y alertas meteorológicas; webs y aplicaciones móviles.

− Biodiversidad, suelos y red hídrica. Características por regiones naturales. Impacto de las actividades humanas y efectos sobre las mismas: pérdida de biodiversidad, de suelos y gestión del agua. Interpretación de imágenes, cartografía y datos. Riesgos generados por las personas.

− Políticas ambientales en España y la Unión Europea: uso de herramientas de diagnóstico. La red de Espacios Naturales Protegidos y la red Natura 2000. El debate sobre los cambios del modelo de desarrollo: el principio de sostenibilidad.

C. La ordenación del territorio en el enfoque ecosocial.

− La población española: análisis de su estructura y desequilibrios. Interpretación causal de datos, gráficos y mapas: tendencias pasadas, presentes y proyecciones. Ventajas e

inconvenientes de los movimientos migratorios; el respeto por la diversidad étnica y cultural. El reto demográfico: envejecimiento y despoblación rural.

− Los espacios urbanos en España: las grandes concentraciones urbanas en un contexto europeo y mundial. Funciones de la ciudad y relaciones de interdependencia con el territorio. Estructura urbana a través de los planos: repercusiones sobre las formas de vida y los impactos medioambientales. Modelos de ciudades sostenibles. El uso del espacio público. La movilidad segura, saludable y sostenible.

− Los espacios rurales. Identificación de los paisajes agrarios. Transformaciones de las actividades agropecuarias: prácticas sostenibles e insostenibles. El valor socioambiental y económico de los productos agroalimentarios y forestales de cercanía: indagación de huellas ecológicas y de la estructura sociolaboral. Influencia de la actual Política Agraria Común en el desarrollo rural y la sostenibilidad. Estudio de casos: etiquetados diferenciados, ecológico, etc.

− Los recursos marinos y la transformación del litoral: pesca, acuicultura y otros aprovechamientos. Sostenibilidad y Política Pesquera Común. Estudio de casos: marisqueo, pesca de bajura y altura, acuicultura, sobreexplotación de caladeros, etc.

− Los espacios industriales. Transformaciones en las actividades industriales y los paisajes: materias primas y fuentes de energía. Evaluación de huellas ecológicas; dependencia y transición energéticas; estructura del tejido industrial, sociolaboral y de empleo indirecto. Impacto de la deslocalización sobre sectores de la industria española. Estudio de casos: construcción, automovilístico, agroalimentario, etc., y factores de localización. El debate sobre la influencia de las políticas de la Unión Europea y la globalización.

− Los espacios terciarizados. El modelo de economía circular y los servicios: relaciones entre producción, distribución y venta. Análisis crítico de huellas ecológicas, estructura sociolaboral, responsabilidad social corporativa y de los consumidores. Estudio de casos: competitividad y desequilibrios en transporte, comercio, turismo, servicios esenciales, etc. y factores de localización. Modelos insostenibles de servicios y alternativas. La economía digital: impacto de la «economía colaborativa» y nuevos modelos de negocio en el contexto global y de la Unión Europea.

Griego

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligadas a la tradición y la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar de forma efectiva en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización griegas, la materia de Griego permite una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que el Humanismo puede y debe desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Esta materia contiene, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos y que contribuye a la educación cívica y cultural del alumnado.

Griego tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización helena a la identidad europea a través de la lectura y la comprensión de fuentes primarias y de la adquisición de técnicas de traducción que permitan al alumnado utilizar dichas fuentes de acceso a la Antigüedad griega como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, esta materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto, su comprensión y su traducción; la aproximación crítica al mundo heleno; y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización griega.

La traducción se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Para entender críticamente la civilización helena, el alumnado de Griego localiza, identifica, contextualiza y comprende los elementos esenciales de un texto, progresando en los conocimientos de morfología, sintaxis y léxico griego bajo la guía del profesorado. Además de estos saberes de carácter lingüístico, la traducción es un proceso

clave que permite activar saberes de carácter no lingüístico. El texto –original, adaptado, en edición bilingüe o traducido, en función de la actividad– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes básicos para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de traducción contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Griego parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo heleno al mundo occidental, así como a la capacidad de la civilización griega para dialogar con las influencias externas, adaptándolas e integrándolas en sus propios sistemas de pensamiento y en su cultura. Ambos aspectos resultan especialmente relevantes para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Grecia y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico griego, material e inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización helena. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado –preservación, conservación y restauración– supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de los museos, las bibliotecas o la gestión cultural y la conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de Griego han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente de la competencia plurilingüe, la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana, ya mencionada. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego clásico como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Griego en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua griega, su léxico, sus formantes, sus peculiaridades y su riqueza en matices, sino también de las lenguas de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, estimulando la reflexión metalingüística e interlingüística y contribuyendo al refuerzo de las competencias comunicativas, al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista: por un lado, situando el texto, su comprensión y su traducción como elementos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas clásicas y como puerta de acceso a su cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico; y por otro lado, desarrollando herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización griega y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europeas.

Los criterios de evaluación de la materia permiten evaluar el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. De acuerdo con su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso. La nivelación de los criterios de evaluación se ha desarrollado teniendo en cuenta la adquisición de las competencias de forma progresiva durante los dos cursos. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el portfolio lingüístico, el entorno personal de aprendizaje, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

Los saberes básicos se distribuyen en los dos cursos permitiendo una graduación y secuenciación flexible según los distintos contextos de aprendizaje, y están organizados en cinco bloques. El primero, «El texto: comprensión y traducción», se centra en el aprendizaje de la lengua helena como herramienta para acceder a fragmentos y textos de diversa índole a través de la lectura directa y la traducción y comprende, a su vez, dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua griega» y «La traducción: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo», pone el acento en cómo el aprendizaje de la lengua griega, en concreto el estudio e identificación de los étimos griegos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que adecúe de manera más precisa los términos a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios griegos, contribuyendo a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos mediante un enfoque intertextual. El cuarto bloque, «La antigua Grecia», comprende las estrategias y los conocimientos necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización griega reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como testimonio de la historia y como una de las principales raíces de la cultura europea.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se recomienda la creación de tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y el desarrollo de situaciones de aprendizaje desde un tratamiento integrado de las lenguas donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas, lo que permite combinar distintas metodologías. La enseñanza de la lengua, la cultura y la civilización griegas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten combinar y activar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, su percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. En este sentido y de manera destacada, la coincidencia del estudio del griego con el de la lengua y la cultura latinas favorece un tratamiento coordinado de ambas.

Competencias específicas.

1. Traducir y comprender textos griegos de dificultad creciente y justificar la traducción, identificando y analizando los aspectos básicos de la lengua griega y sus unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con las lenguas de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para realizar una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido.

La traducción constituye el núcleo del proceso de aprendizaje de las lenguas clásicas. Con este fin, se propone una progresión en el aprendizaje para conducir al alumnado hacia el conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua griega. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado traduce, de manera progresivamente autónoma, textos de dificultad adecuada y gradual desde el griego a las lenguas de enseñanza con atención a la corrección ortográfica y estilística. La traducción favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico del alumnado. Complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción inversa o retroversión. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la traducción como proceso que contribuye a activar los saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta y no como fin, reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua griega, complementándolas con la comparación con lenguas conocidas cuando esta sea posible. En segundo lugar, la traducción como método que favorece el desarrollo de la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de explicación y justificación de la traducción elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de las lenguas de origen y destino como a referencias intratextuales e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La mediación docente resulta aquí imprescindible, así como una guía en el uso de recursos y fuentes bibliográficas de utilidad. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre la lengua que se halla en la base del arte y la técnica de la traducción.

Asimismo, con la práctica progresiva de la lectura directa, necesaria e inherente a los procesos de traducción, el alumnado desarrolla estrategias de asimilación y adquisición tanto de las estructuras gramaticales como del vocabulario griego de frecuencia y consigue mejorar la comprensión de los textos griegos, base de nuestra civilización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2.

2. Distinguir los étimos y formantes griegos presentes en el léxico de uso cotidiano, identificando los cambios semánticos que hayan tenido lugar y estableciendo una comparación con las lenguas de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.

La enseñanza de la lengua griega desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos griegos y reflexionando sobre los posibles cambios morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. El enfoque plurilingüe y comunicativo favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios léxicos individuales. Asimismo, favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del griego como lengua presente en gran parte del léxico de diferentes lenguas modernas, con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio del léxico de la lengua griega ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio del alumnado en las lenguas que lo conforman, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término y de inferir significados de términos nuevos o especializados, tanto del ámbito humanístico como del científico-tecnológico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA5.

3. Leer, interpretar y comentar textos griegos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y valorar su aportación a la literatura europea.

La lectura, la interpretación y el comentario de textos griegos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Griego en la etapa de Bachillerato y es imprescindible para que el alumnado tome conciencia de la importancia del uso de las fuentes primarias en la obtención de información. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos originales, en edición bilingüe o traducidos, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos básicos en griego que implican un conocimiento léxico y cultural, con el fin de contribuir a una lectura crítica y de identificar los factores que determinan su valor para la civilización occidental. Además, el trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos, discutiendo sus respectivas fortalezas y debilidades.

La lectura de textos griegos supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado, de ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos griegos conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el contexto y el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis, reflexión y creación para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica, así como la creación de textos con intencionalidad estética tomando estos como fuente de inspiración, a través de distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos, audiovisuales o digitales, contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos. La mediación docente en el establecimiento de la genealogía de los textos a través de un enfoque intertextual permite constatar la presencia de universales formales y temáticos a lo largo de las épocas, a la vez que favorece la creación autónoma de itinerarios lectores que aumenten progresivamente su complejidad, calidad y diversidad a lo largo de la vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar las características de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, adquiriendo conocimientos sobre el mundo heleno y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico griego a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.

El análisis de las características de la civilización helena y su aportación a la identidad europea supone recibir información expresada a través de fuentes griegas y contrastarla, activando las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de las personas en el mundo griego antiguo o el comportamiento de vencedores y vencidos en una guerra; el religioso, que comprende, entre otros aspectos, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos; y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la πόλις y sus instituciones como a las diferentes formas de organización social en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda guiada de información, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella y orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula, en consonancia con la tradición clásica de la oratoria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA3.1, CC1.

5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, promoviendo su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial griego como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de creaciones modernas y contemporáneas.

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece su comprensión y la de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización helena, tanto material como inmaterial (mitos y leyendas, restos arqueológicos, representaciones teatrales, usos sociales, sistemas de pensamiento filosófico, modos de organización política, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural griego requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales, para ser capaces de relacionarlo con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro. La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo griego, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

Griego I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos adaptados u originales, de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar de manera progresivamente autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos griegos sencillos identificando las unidades lingüísticas básicas de la lengua griega, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales del griego.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar, de manera guiada, la relación del griego con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.

2.3 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar, de forma guiada, textos y fragmentos literarios griegos de diversa índole y de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

3.3 Identificar y definir, de manera guiada, palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como ἀρχή, δῆμος, μῦθος, λόγος, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura griegas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar, a partir de criterios dados, los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores a partir de criterios dados.

5.2 Investigar, de manera guiada, el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de preservación y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar el legado griego en el entorno del alumnado a partir de criterios dados, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando los resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos.

I. El texto: comprensión y traducción.

A. Unidades lingüísticas de la lengua griega.

- Alfabeto, pronunciación y acentuación de la lengua griega clásica.
- Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.

− Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
− Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
− Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
− Formas nominales del verbo.

B. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

− El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
− Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra…) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.
− Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
− Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
− Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
− Estrategias básicas de retroversión de textos breves.
− La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
− Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

II. Plurilingüismo.

− Sistemas de escritura a lo largo de la historia.
− El alfabeto griego: su historia e influencia posterior. Reglas de transcripción del alfabeto griego a las lenguas de enseñanza.
− Del indoeuropeo al griego. Etapas de la lengua griega.
− Léxico: procedimientos básicos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos griegos; influencia del griego en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado; técnicas básicas para la elaboración de familias léxicas y de un vocabulario básico griego de frecuencia.
− Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.
− Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.
− Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con estudiantes de griego a nivel transnacional.
− Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

III. Educación literaria.

− Etapas y vías de transmisión de la literatura griega.
− Principales géneros y autores de la literatura griega: origen, tipología, cronología, características, temas, motivos, tradición, características y principales autores.
− Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.

− Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio*, *aemulatio, interpretatio, allusio*.
− Analogías y diferencias básicas entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual.
− Introducción a la crítica literaria.
− Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

IV. La antigua Grecia.

− Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios.
− Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes de la historia de Grecia, su biografía en contexto y su importancia para Europa.
− Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y la cultura de la sociedad actual.
− Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización griega y su reflejo y pervivencia en la sociedad actual.
− Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.
− La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.
− Relación de Grecia con culturas extranjeras como Persia o Roma.
− El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.
− La importancia del discurso público para la vida política y social.

V. Legado y patrimonio.

− Conceptos de legado, herencia y patrimonio.
− La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.
− La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas.
− Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.
− Las representaciones y festivales teatrales, su evolución y pervivencia en la actualidad.
− Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad.
− Las instituciones políticas griegas, su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
− Técnicas básicas de debate y de exposición oral.
− La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales.
− Principales obras artísticas de la Antigüedad griega.
− Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Griego II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua, y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.
1.2 Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, léxicos de

frecuencia, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos griegos de dificultad adecuada identificando las unidades lingüísticas más frecuentes de la lengua griega, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos del griego.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua griega, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de étimos y formantes griegos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar la relación del griego con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.

2.3 Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de diversa índole de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios griegos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

3.3 Identificar y definir palabras griegas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización helena y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como ἀρχή, δῆμος, μῦθος, λόγος, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura griegas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad helena, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado griego en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización griega en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes,

calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización griega como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

5.2 Investigar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización griega, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de preservación y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar el legado griego en el entorno del alumnado, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos.

I. El texto: comprensión y traducción.

A. Unidades lingüísticas de la lengua griega.

− Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
− Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
− Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
− Formas nominales del verbo.

B. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

− El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
− Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra…) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos.
− Herramientas para la traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
− Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
− Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
− Estrategias de retroversión de textos breves.
− La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
− Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

II. Plurilingüismo.

− Influencia del griego en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.
− Léxico: procedimientos de composición y derivación en la formación de palabras griegas; lexemas, sufijos y prefijos de origen griego en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos griegos; técnicas para la elaboración de familias léxicas y de un vocabulario básico griego de frecuencia.
− Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y reconocimiento de la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.

− Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.
− Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con estudiantes de griego a nivel transnacional.
− Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

III. Educación literaria.

− Etapas y vías de transmisión de la literatura griega.
− Principales géneros y autores de la literatura griega: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.
− Técnicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios griegos.
− Recepción de la literatura griega: influencia en la literatura latina y en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio, interpretatio, allusio*.
− Analogías y diferencias entre los géneros literarios griegos y los de la literatura actual.
− Introducción a la crítica literaria.
− Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

IV. La antigua Grecia.

− Geografía de la antigua Grecia: topografía, nombre y función de los principales sitios. Viajeros ilustres.
− Historia: etapas; hitos de la historia del mundo griego entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios históricos; personalidades históricas relevantes de la historia de Grecia, su biografía en contexto y su importancia para Europa.
− Historia y organización política y social de Grecia como parte esencial de la historia y la cultura de la sociedad actual.
− Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización griega y su reflejo y pervivencia en la sociedad actual.
− Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.
− La aportación de Grecia a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.
− Relación de Grecia con culturas extranjeras como Persia o Roma.
− El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.
− La importancia del discurso público para la vida política y social.

V. Legado y patrimonio.

− Conceptos de legado, herencia y patrimonio.
− La transmisión textual griega como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.
− La mitología clásica y su pervivencia en manifestaciones literarias y artísticas.
− Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.
− Las representaciones y festivales teatrales, su evolución y pervivencia en la actualidad.
− Las competiciones atléticas y su pervivencia en la actualidad.
− Las instituciones políticas griegas, su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
− Técnicas de debate y de exposición oral.
− La educación en la antigua Grecia: los modelos educativos de Atenas y Esparta y su comparación con los sistemas actuales.
− Principales obras artísticas de la Antigüedad griega.
− Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad.

Historia del Arte

El objeto de la materia de Historia del Arte es el análisis del hecho artístico en sus múltiples facetas y dimensiones, no solo desde una perspectiva histórica, mediante la contextualización cultural y temporal de estilos, obras y artistas, sino, entendiéndolo como una manifestación de la inteligencia y la creatividad humana que, a través del lenguaje y la actividad artística, se empeña en comprender y mejorar la realidad que nos rodea.

La Historia del Arte, materia con la que el alumnado ha tomado ya contacto en la Educación Secundaria Obligatoria a través de los contenidos de materias como Geografía e Historia, Filosofía, Latín, Música y Educación Plástica, Visual y Audiovisual, está estrechamente vinculada con el logro de los objetivos de etapa y el desarrollo de las competencias clave, especialmente en lo que compete al cultivo de la sensibilidad artística y al desarrollo de criterios estéticos, entendidos ambos como aspectos esenciales de la formación integral del alumnado y de su enriquecimiento cultural y personal. Dicha formación, en tanto que implica la comprensión de la forma en que ideas y emociones se comunican de forma creativa a través de diversas manifestaciones artísticas y culturales, se relaciona directamente con la competencia en conciencia y expresión culturales. De un modo más indirecto, pero no menos decisivo, el aprendizaje de la Historia del Arte contribuye al logro de la madurez intelectual y emocional del alumnado, favoreciendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo, proporcionándole el conocimiento de códigos y lenguajes en los que reconocerse y expresarse, y promoviendo el desarrollo de su propio juicio, a la par que de una actitud dialogante y respetuosa con respecto a opiniones, gustos y expresiones diferentes a los propios. Además, la contribución de esta materia a las competencias y objetivos mencionados ha de procurar no solo un conocimiento más profundo de las realidades del mundo contemporáneo y de su significado estético, sino de algunas de las claves más importantes para entender la cultura audiovisual de nuestro tiempo, así como la adopción de una actitud crítica, cuidadosa y constructiva con respecto a la interpretación, protección y mejora del patrimonio cultural y del entorno social y natural.

Las materia está estructurada en torno a tres ejes fundamentales: el análisis, la comprensión histórica y la apreciación crítica de las principales manifestaciones artísticas y de sus relaciones con el resto de dimensiones y aspectos de la cultura y la experiencia humana; la incorporación de la perspectiva de género y, por ello, entre otros aspectos, de la visibilización de las mujeres creadoras habitualmente excluidas del canon dominante; y la educación para la preservación, mejora y uso sostenible del patrimonio artístico, entendido como elemento de desarrollo económico, social, ambiental y cultural.

Las competencias específicas incluyen el reconocimiento y análisis de las diversas manifestaciones estéticas, el empleo básico de los lenguajes artísticos y del vocabulario de la disciplina, la identificación de las diversas funciones atribuibles a la producción artística, así como su mayor o menor vinculación con diferentes movimientos, géneros, estilos, épocas y artistas, la apreciación de cambios estéticos en las representaciones del ser humano, la comprensión contextualizada de las creaciones culturales como reflejo de la sociedad que las ha generado, el conocimiento y protección del patrimonio, y, por último, la ya citada incorporación de la perspectiva de género al estudio histórico del arte.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos están diseñados para comprobar el grado de consecución de las competencias específicas y, en conexión con los saberes básicos, están también orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. La aplicación de los mismos supone la necesidad de adaptar las metodologías y acciones educativas, implementando estrategias en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, e integrando en ellas las pautas metodológicas propias de la historia del arte. Dichos criterios suponen igualmente el diseño de instrumentos múltiples y diferentes con que, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado, valorar de forma diferenciada las acciones delimitadas por las competencias.

Los saberes básicos se agrupan, a su vez, en cuatro bloques y han sido concebidos para que puedan abordarse desde distintos enfoques didácticos y metodológicos. Así, se han organizado por criterios temáticos, sin ser un obstáculo para que sea posible realizar una aproximación a estos saberes siguiendo un orden cronológico, o combinando ambos aspectos. En el primer bloque, «Aproximación a la Historia del Arte», se presentan saberes relacionados con la complejidad de la definición del objeto de estudio y su evolución en el

tiempo, el lenguaje artístico como forma de expresión y comunicación, el reto de la interpretación y el juicio estético, el vocabulario y la terminología específicos que el alumnado debe saber utilizar, así como las técnicas del comentario histórico-artístico. El trabajo con respecto a estos saberes puede concebirse como preámbulo al curso, o bien como actividad a desarrollar a lo largo del mismo.

En el segundo bloque, «El arte y sus funciones a lo largo de la historia», los saberes tratan, desde una perspectiva integradora, las funciones y significados de la actividad artística a lo largo del tiempo. Dicha actividad y las obras de arte a ella debidas constituyen un valioso documento para conocer las culturas que han caracterizado las distintas sociedades humanas a lo largo de distintas épocas. Es por ello que resulta imprescindible el estudio de la obra de arte en su contexto como punto de partida para analizar los factores históricos que intervienen en el proceso de su creación. Se pretende, con todo ello, que el alumnado comprenda el carácter multidimensional y complejo de la relación entre la actividad artística y los fenómenos políticos, sociales, económicos e ideológicos, así como entre dicha actividad y la subjetividad de las personas creadoras, planteando, asimismo, el problema del carácter autónomo y de la propia entidad de la obra de arte.

En el tercer bloque, «Dimensión individual y social del arte», los saberes seleccionados profundizan sobre el papel del arte como expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia. Se trata aquí de identificar y comprender todos aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que, presentes en todas las culturas, definen la identidad individual y colectiva de una sociedad. Además, se examina críticamente la participación de las mujeres y se otorga relevancia a la visibilidad a las artistas que han estado marginadas de un canon tradicionalmente concebido desde una perspectiva androcéntrica.

Por último, el cuarto y último bloque, «Realidad, espacio y territorio en el arte», agrupa saberes relacionados con la concepción del arte como representación y reflejo de la realidad, tales como la creación del espacio arquitectónico, el dominio de la perspectiva en la pintura, el urbanismo, y la relación del arte y el patrimonio artístico con la naturaleza y el desarrollo sostenible.

Finalmente, conviene subrayar que el enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia del Arte posibilita diseñar situaciones y contextos de aprendizaje más activos en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado y promover el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Se invita, así, a elaborar propuestas didácticas y metodologías integradoras en las que se apliquen el análisis, la interpretación y la valoración personal y argumentada, el diálogo y la colaboración con los demás y con otras áreas de conocimiento, el uso crítico, ético y responsable de la información, el respeto al patrimonio y a la diversidad de expresiones culturales, y la concepción del conocimiento y el aprendizaje como motor del desarrollo personal, social y cultural, y como garantía para afrontar con éxito los retos y desafíos del siglo XXI.

Competencias específicas.

1. Identificar diferentes concepciones del arte a lo largo de la historia, seleccionando y analizando información de forma crítica, para valorar la diversidad de manifestaciones artísticas como producto de la creatividad humana y fomentar el respeto por las mismas.

Todas las estrategias y procesos relacionados con la búsqueda, selección, tratamiento y análisis de la información resultan indispensables para el aprendizaje y adquisición de nuevos saberes. Por lo que se hace necesario que el alumnado se ejercite en ellos, procurando un grado suficiente de manejo crítico de fuentes, de precisión en la recogida de datos y de tratamiento contrastado de la información a partir del análisis crítico y riguroso de la misma. Este proceso ha de culminar con la elaboración de síntesis, resúmenes, informes, reseñas o reelaboraciones propias a través de los que organizar, interiorizar y comunicar lo aprendido de forma precisa y creativa.

Otro elemento fundamental es la delimitación de su campo de estudio, algo ligado tanto a los cambios históricos que se han dado en la comprensión de este como a la evolución del significado de sus conceptos fundamentales, empezando por la propia noción de «obra de arte». En último término, es esencial que el alumnado reconozca la diversidad y heterogeneidad, tanto diacrónica como sincrónica de los criterios estéticos, identificando

aquellos que son propios a diferentes culturas, sociedades y artistas. A este respecto, se habrá de prestar especial atención al ámbito del arte contemporáneo, de manera que, más allá de las distinciones clásicas, se identifique y aprecien formas de expresión ligadas a los modos actuales de producción y comunicación, tales como el cómic, el arte urbano, el videoarte o el arte digital, entre otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

2. Reconocer los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión de ideas, deseos y emociones, utilizando con corrección la terminología y el vocabulario específico de la materia, para expresar con coherencia y fluidez sus propios juicios y sentimientos y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás.

Resulta especialmente relevante que el alumnado reconozca los diversos lenguajes artísticos como una forma de comunicación y expresión estética, con reglas y pautas propias, que se originan, vulneran y recrean de muy variados modos, a tenor de cada época, cultura, género, estilo o artista individual. Estas reglas pueden referirse a patrones formales y pautas técnicas (simetría, proporción, equilibrio de la composición, tensión entre elementos, ruptura con las propias pautas, etc.) que conviene que se reconozcan. En cualquier caso, el alumnado ha de comprender que la experiencia artística precisa, en muchas ocasiones, del conocimiento previo de los códigos representativos y lenguajes plásticos con los que opera cada arte y cada artista.

Por otro lado, es necesario que el alumnado conozca y utilice con propiedad y corrección la terminología y el vocabulario propio de la materia, lo que le va a permitir realizar y comunicar sus propios comentarios artísticos, trabajos de investigación o reflexiones personales, con fluidez y rigor, tanto en formatos digitales como en otros más tradicionales. El objetivo es que el alumnado pueda expresar y comunicar de forma solvente y original ideas y juicios propios, construir e integrar nuevos conocimientos, movilizar los saberes que ya tiene adquiridos, así como participar con actitud cooperativa en situaciones comunicativas relacionadas con el ámbito artístico, respetando siempre la diversidad de percepciones y opiniones que cabe experimentar y expresar ante la obra de arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CD1, CPSAA1.2, CPSAA5, CC1, CE3, CCEC2, CCEC3.2.

3. Distinguir las distintas funciones del arte a lo largo de la historia, analizando la dimensión religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y propiamente estética de la obra de arte, de su producción y su percepción, para promover una apreciación global y un juicio crítico e informado de los mismos.

La producción artística ha adquirido a menudo, de manera intencionada o no, diferentes funciones. Así, el arte ha podido instrumentalizarse en sus orígenes y aún hoy como proceso mágico y ritual. Se ha empleado también como lenguaje para la transmisión de determinadas ideas, creencias y doctrinas religiosas. Ha servido, en ocasiones, a Estados, colectivos e individuos como medio de influencia y control, tanto para generar conformidad con el orden social, como para subvertirlo y transformarlo. Ha sido igualmente utilizado como elemento de cohesión social y representación identitaria de grupos y colectividades. Se ha concebido como actividad económica, confundiéndose, en la actualidad, con procesos como el diseño industrial o la publicidad. Se ha interpretado también como modo de expresión de la subjetividad y los sentimientos. Por último, ha sido entendida, desde la época moderna, como una actividad esencialmente autónoma, sin subordinación posible a ninguna otra función salvo la de recrearse a sí misma, para volver a vincularse a una concepción problemática y diversa de la realidad en algunas de las corrientes y artistas postmodernos.

Así, es importante que el alumnado identifique y contextualice históricamente las relaciones complejas entre la producción artística y las mentalidades, intereses y acciones de los Estados y otros grupos de poder, de las distintas clases y grupos sociales, así como de las empresas y de otras instancias o sujetos individuales o colectivos, incidiendo en las que se establecen, a día de hoy, en el marco de una cultura audiovisual dominada desde los medios y redes de comunicación. El objetivo último es comprender la producción y percepción artística como un proceso histórico complejo, vinculado a distintos contextos, intenciones y funcionalidades que resultan finalmente plasmadas en la propia obra de arte.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.2, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

4. Identificar y caracterizar los principales movimientos artísticos a lo largo de la historia, reconociendo las relaciones de influencia, préstamo, continuidad y ruptura que se producen entre ellos, para comprender los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte y fomentar el respeto y aprecio de las manifestaciones artísticas de cualquier época y cultura.

Al final de la etapa de Bachillerato, el alumnado debe haber adquirido una visión general sobre las distintas etapas y movimientos que conforman la historia del arte. Se trata en ese sentido de ir caracterizándolos en sus rasgos esenciales, estableciendo relaciones entre ellos, identificando semejanzas y diferencias y sistematizando de modo crítico la información básica en torno a los mismos. La dificultad de abarcar, dada su amplitud, toda esta secuencia histórica, hace necesaria una selección equilibrada de elementos temáticos que favorezca una aproximación general al desarrollo de la historia del arte, propiciando una concepción global del mismo en la que se complemente la secuenciación lineal con un análisis transversal relativo a las funciones, valores y significados atribuibles a la creación y la experiencia artísticas.

Se concederá, así, especial atención a las relaciones de influencia y los mecanismos de reproducción que hacen que un movimiento artístico se prolongue en el tiempo, como ocurre en la relación entre el arte griego y el romano, que perviva en sí mismo, como el arte islámico, o que, mediante una ruptura, dé lugar a un movimiento nuevo, como es el caso del Neoclasicismo y el Romanticismo. La propia reflexión sobre el lenguaje artístico ayudará al alumnado a entender por qué a un estilo le sigue otro, muchas veces contrapuesto, o por qué dos estilos conviven en el tiempo. Por otro lado, se trata también de identificar las continuas influencias que se dan entre el pasado y el presente, retomándose en ocasiones, y con otros lenguajes, ciertos elementos del pasado, y rompiendo, en otros casos con él para dar lugar, de forma progresiva o más abrupta, a nuevos movimientos artísticos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

5. Identificar y contextualizar espacial y temporalmente a las más relevantes manifestaciones y personalidades artísticas, analizando su entorno social, político y cultural, y sus aspectos biográficos, para valorar las obras y a sus artistas como expresión de su época y ámbito social, apreciar su creatividad y promover el conocimiento de diversas formas de expresión estética.

Es importante que el alumnado identifique y analice las obras más significativas de distintos artistas y movimientos artísticos. Se trata de analizar aquellas que, por su significación y su repercusión a lo largo del tiempo, han marcado un hito en la historia del arte. Es igualmente importante que en la delimitación de las obras y en el proceso mismo del análisis se eviten criterios que, por su carácter ideológico, eurocéntrico, sexista o, en general, discriminatorio, supongan un sesgo injustificado. Para evitarlo es conveniente infundir una visión global y libre de prejuicios de la historia del arte, examinando y apreciando obras de otras culturas o aquellas que, pese a su interés y calidad, hayan sido marginadas de los cánones al uso. Esto mismo es extensible a artistas que, por diversos motivos, y pese al valor reconocido de su obra, hayan sido olvidados por la historiografía.

Por otro lado, uno de los ejes de la materia debe ser entender las creaciones artísticas como expresión de la actividad humana y sus circunstancias en determinada cultura y momento histórico. El estudio de una obra de arte adquiere, así, todo su significado cuando se la pone en relación con su contexto sociocultural y con la biografía de su autor. Conviene, además, tener en cuenta el carácter bidireccional de dicha relación, de manera que, si bien ninguna obra puede ser plenamente entendida sin considerar los factores y circunstancias espaciotemporales y biográficas que intervinieron en su creación, el estudio de la obra de arte resulta igualmente un factor a tener en cuenta para el conocimiento de la época, la cultura y la personalidad que la gestó.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

6. Conocer y valorar el patrimonio artístico en el ámbito local, nacional y mundial, analizando ejemplos concretos de su aprovechamiento y sus funciones, para contribuir a su conservación, su uso comprometido a favor de la consecución de los Objetivos de Desarrollo

Sostenible, su promoción como elemento conformador de la identidad individual y colectiva, y como dinamizador de la cultura y la economía.

El reconocimiento del patrimonio artístico como un elemento que nos ha sido legado por las generaciones pasadas y la necesidad de su conservación, su uso sostenible y su promoción, representan un imperativo fundamental para cualquier sociedad y cultura. En este sentido, el papel de la materia de Historia del Arte resulta crucial, pues difícilmente podemos valorar algo que no conocemos. Se trata, pues, de que el alumnado tome conciencia, a través del análisis pormenorizado de casos concretos, del valor simbólico y de la importancia social, ambiental y material del patrimonio artístico y cultural, de la complejidad y el mérito del trabajo de los profesionales encargados de su mantenimiento, y de aquellas repercusiones ecosociales que supone su conservación y puesta en valor.

La expresión de la identidad y de los sentimientos de pertenencia es una de las funciones atribuibles al arte en prácticamente todas las épocas y culturas, pues este suele reflejar en gran medida aquellos elementos visuales, icónicos y simbólicos que definen las singularidades y creencias colectivas. Es importante, pues, que el alumnado reflexione de forma crítica y dialogada acerca de cómo el arte genera y transmite tales sentimientos y creencias a distintas escalas, siendo instrumentalizado, en ocasiones, como un medio propagandístico de representación y de educación al servicio del Estado u otros grupos, mediante la creación, por ejemplo, de instituciones académicas y museísticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CE1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

7. Distinguir y describir los cambios estéticos y los diferentes cánones de belleza a lo largo de la historia del arte, realizando análisis comparativos entre obras de diversos estilos, épocas y lugares, para formarse una imagen ajustada de sí mismo y consolidar una madurez personal que permita mostrar sensibilidad y respeto hacia la diversidad superando estereotipos y prejuicios.

La historia del arte es uno de los mejores escenarios en los que formar al alumnado para el logro de un adecuado concepto de sí mismo, a través, por ejemplo, de la reflexión sobre las distintas formas de representación humana a lo largo del tiempo. Esta necesidad de hacerse visible, proyectarse e identificarse a través de la imagen es una constante histórico-cultural que conduce a la pregunta recurrente acerca de las formas y propósitos de dicha representación. Es necesario pues que, a través del análisis de géneros como el retrato y otros, se promueva en el alumnado la captación de la psicología y la mirada interior de los personajes, tanto de figuras destacadas de la historia como de personas o grupos de diferentes estratos sociales, la expresión de la diversidad de razas y etnias, o el reflejo del ciclo vital desde la infancia hasta la vejez y la muerte.

Todo lo anterior puede relacionarse, a su vez, con el concepto de belleza y sus opuestos y con su evolución histórica. De este modo, a través del análisis comparativo de obras de distintos periodos, el alumnado puede reconocer cómo han ido cambiando la idea de belleza y los cánones de valoración estética, adquiriendo una concepción compleja y no dogmática de las ideas estéticas y dando ocasión al desarrollo de su propio criterio y gusto. Otro de los propósitos de este análisis es contribuir a que el alumnado adopte un concepto ajustado y asertivo de su propia imagen física, a la vez que una actitud de respeto y reconocimiento de la diversidad humana, tanto en su aspectos psíquicos y físicos como en cuanto a sus manifestaciones culturales, rechazando todo tipo de prejuicios y estereotipos discriminatorios.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

8. Integrar la perspectiva de género en el estudio de la historia del arte, analizando el papel que ha ocupado la mujer y la imagen que de ella se ha dado en los diferentes estilos y movimientos artísticos, para visibilizar a las artistas y promover la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

La historiografía del arte, gestada a partir de mediados del siglo XVIII, relegó a la mujer de las distintas disciplinas artísticas, negando y ocultando su capacidad creadora, como constata la escasa presencia femenina en las colecciones de los grandes museos. La materia de Historia del Arte puede ser una herramienta muy útil para invertir esta tendencia,

recuperando y valorando aquellas figuras artísticas que han sido injustificadamente marginadas del canon del arte por su simple condición de mujer.

Por otra parte, analizando los estereotipos y símbolos relacionados con la mujer y el ámbito femenino en obras de arte en que se representan espacios, roles, actividades y modos de vida, se pueden contextualizar y comprender mejor las relaciones entre ambos sexos a lo largo de la historia. Se trata así de promover en el alumnado actitudes críticas y de rechazo hacia el sexismo y la discriminación de la mujer, a partir de un análisis crítico de aquellas representaciones y de su función como generadoras de conformidad social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Valorar y respetar la diversidad de manifestaciones artísticas a partir de la investigación y el debate en torno a las diferentes concepciones del arte y el análisis de obras concretas sobre las que comprobar la pertinencia de dichas concepciones.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar y expresar con coherencia y fluidez juicios y emociones propios acerca de las obras de arte y mostrar respeto y empatía por los juicios y expresiones de los demás, utilizando la terminología y el vocabulario específico de la materia y demostrando un conocimiento básico de los diversos lenguajes artísticos aprendidos.

Competencia específica 3.

3.1 Distinguir y analizar las funciones y las dimensiones religiosa, ideológica, política, social, económica, expresiva y propiamente estética de las obras de arte, demostrando una comprensión y un juicio crítico y fundamentado de las mismas y de su producción y su percepción.

Competencia específica 4.

4.1 Conocer y explicar las principales manifestaciones y movimientos artísticos, identificando y analizando su contexto cultural, su vinculación con las funciones atribuibles al arte, sus características estilísticas fundamentales y su desarrollo en el tiempo.

4.2 Reconocer los mecanismos que rigen la evolución de la historia del arte a partir del análisis comparativo de obras de diversas épocas y de la explicación de las relaciones de influencia, préstamos, continuidad y ruptura que se producen entre estilos, autores y movimientos.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar comentarios histórico-artísticos de distintas obras de arte a partir del conocimiento crítico y argumentado de su contexto histórico, sus funciones y su relevancia social, política y cultural, valorando y respetando distintas obras y formas de manifestaciones artísticas.

5.2 Identificar y analizar la complejidad del proceso de creación artística, elaborando reseñas biográficas sobre las figuras más destacadas y atendiendo a aquellos aspectos personales que faciliten la comprensión del significado y del valor de la obra, tomando conciencia del papel del artista en el proceso creador.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender la importancia de la conservación y promoción del patrimonio artístico, investigando acerca de los procesos de adquisición, conservación, exhibición y uso sostenible de obras de arte, así como sobre el impacto positivo y negativo de las acciones humanas sobre ellas.

6.2 Analizar el papel conformador de la identidad individual y colectiva que poseen el arte y el patrimonio artístico, analizando las autorrepresentaciones humanas y el uso de recursos estéticos e iconográficos en la generación y el mantenimiento de los vínculos grupales.

Competencia específica 7.

7.1 Elaborar argumentos propios acerca de la noción de belleza, comparando cánones y obras de diversos tipos, estilos, épocas y lugares, apreciando la diversidad como fuente de enriquecimiento, superando estereotipos y prejuicios y promoviendo la formación de una imagen ajustada de sí mismo.

Competencia específica 8.

8.1 Conocer las principales figuras femeninas de la historia del arte, dando visibilidad a la mujer como artista, analizando el contexto político, social y cultural en el que desarrollaron su producción artística y reconociendo su esfuerzo por hacerse valer en él.

8.2 Conocer y analizar críticamente la imagen que se ha dado de la mujer en la historia del arte mediante el análisis comparativo de obras de distintas épocas y culturas en las que se representen figuras, roles, símbolos y temas relacionados con la feminidad.

Saberes básicos.

A. Aproximación a la Historia del Arte.

− El debate sobre la definición de arte. El concepto del arte a lo largo de la historia.
− El lenguaje artístico: el arte como forma de comunicación. La variedad de códigos y lenguajes. Símbolos e iconografía en el arte. La subjetividad creadora. La complejidad de la interpretación. El juicio estético.
− Terminología y vocabulario específico del arte en la arquitectura y las artes plásticas.
− Herramientas para el análisis de la obra de arte: elementos técnicos, formales, y estilísticos. Estudio iconográfico y significado. Identificación, contextualización y relevancia de la obra. El análisis comparativo.
− Influencias, préstamos, continuidades y rupturas en la Historia del Arte.

B. El arte y sus funciones a lo largo de la historia.

− El arte como instrumento mágico-ritual a lo largo de la historia.
− El arte como dispositivo de dominación y control: desde las primeras civilizaciones urbanas hasta la sociedad contemporánea.
− El arte y su valor propagandístico: desde el Mundo Antiguo hasta la actual sociedad de consumo.
− El arte y su función didáctica y religiosa en las sociedades teocéntricas.
− Arte, mecenazgo y coleccionismo como elementos de diferenciación social.
− El arte como medio de progreso, crítica y transformación sociocultural desde el pensamiento ilustrado hasta la actualidad.
− El arte como idioma de sentimientos y emociones.
− El arte como expresión de los avances tecnológicos: desde la Revolución Industrial hasta la era digital.

C. Dimensión individual y social del arte.

− Arte e identidad individual: la necesidad de representarnos. La imagen del cuerpo humano. El género del retrato. La evolución en la imagen del artista.
− Arte e identidad colectiva: escuelas, regionalismos y búsqueda de identidad.
− La representación de la mujer en el arte desde una perspectiva crítica.
− La mujer como artista. La lucha por la visibilidad a lo largo de la historia del arte.

D. Realidad, espacio y territorio en el arte.

− Arte y realidad: imitación e interpretación. La revolución de la fotografía y el cine.
− Arquitectura y espacio: la creación de espacios arquitectónicos.
− Pintura y perspectiva: la conquista de la tercera dimensión.
− Arte e intervención en el territorio: el urbanismo como arte.
− Arte y medio ambiente. La naturaleza y la representación de las emociones. Arquitectura, urbanismo y diseño sostenible. La contribución del arte a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
− El patrimonio artístico: preservación, conservación y usos sostenibles. Museografía y museología.

Historia de España

La materia de Historia de España introduce al alumnado en la perspectiva del pensamiento histórico, indispensable para la observación, interpretación y comprensión de la realidad en la que vive. Atender a los principales retos y problemas a los que se enfrenta en el siglo XXI resulta esencial para el ejercicio de su madurez intelectual y personal, al situarlo ante los desafíos sociales del presente con objeto de orientar su actuación con compromiso y responsabilidad. El análisis del pasado, de las experiencias individuales y colectivas de las mujeres y los hombres que nos han precedido, constituye una referencia imprescindible para entender el mundo actual. Además, conforma un rico legado que se debe apreciar, conservar y transmitir, como memoria colectiva de las distintas generaciones que nos han antecedido y como fuente de aprendizaje para las que nos van a suceder. De esta manera, al estudiar los acontecimientos vividos por otros, las dificultades a las que tuvieron que hacer frente y las decisiones que adoptaron, el alumnado toma conciencia de los factores que condicionan la actuación humana y el papel que cobran en la historia determinados elementos como las identidades, las creencias, las ideas y las propias emociones. Igualmente, aprende a valorar los aciertos, logros y avances históricos hasta llegar al actual estado social y de derecho en el que se fundamenta nuestra convivencia democrática, considerando también las dificultades, conductas, acciones y retrocesos que han marcado en el tiempo determinadas situaciones traumáticas y dolorosas, y que la sociedad en su conjunto debe conocer para poder superarlas.

La aproximación a la metodología histórica, al uso riguroso y crítico de las fuentes, a los marcos conceptuales propios y de otras disciplinas afines, a las narrativas que construyen y a la propia historiografía, introducen al alumnado en un conocimiento del pasado basado en el rigor científico. A su vez, se ha de facilitar el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias asociadas a la utilización de fuentes y pruebas, a la búsqueda y tratamiento de la información, al acceso a documentos de distinta naturaleza en plataformas digitales, y a su contraste, contextualización e interpretación, lo que permitirá entender la historia como un ámbito de conocimiento en constante revisión y cambio a partir de nuevas evidencias. Se trata de transmitir una concepción dinámica condicionada por los temas que despiertan interés en la comunidad académica y también, de una manera muy directa, por los que la sociedad considera relevantes. De ahí que la materia de Historia de España adquiera un papel fundamental para el ejercicio, fundamentado y razonado, del espíritu crítico, para prevenir la desinformación y para adoptar un compromiso pleno con el conjunto de valores cívicos que enmarca la Constitución. Todo ello desde una concepción participativa de la ciudadanía en la que el alumnado se sienta como sujeto activo y parte implicada del entorno en el que vive, colaborando en su mejora y contribuyendo, desde sus posibilidades, a una sociedad más justa, equitativa y cohesionada.

Las competencias específicas se han estructurado en torno a los vectores que vienen constituyendo los principales centros de interés en el presente, que definen las estrategias para aprender del pasado y que resultan relevantes para orientar nuestro porvenir. Se pretende con ello destacar el valor funcional y significativo del aprendizaje de la Historia de España y de los saberes que esta materia ofrece, dotándolos de un sentido práctico y relacionándolos con el entorno real del alumnado.

La libertad, el primero de esos ejes vertebradores, ofrece una perspectiva no lineal que atraviesa toda la época contemporánea hasta nuestros días, recogiendo la trayectoria de nuestra memoria democrática hasta la Constitución de 1978 y los retos actuales y futuros a los que puede enfrentarse nuestra democracia. Las identidades nacionales y regionales se proyectan más atrás en el tiempo y, como las creencias y las ideologías, que tanta trascendencia tienen y han tenido a lo largo de la historia, conectan procesos diversos y resultan esenciales para, a partir de su análisis histórico, destacar, antes que lo que nos separa y diferencia, los elementos que nos unen, con objeto de favorecer el diálogo y la convivencia. El progreso y el crecimiento económico, desde la perspectiva de la sostenibilidad, la cohesión territorial y la justicia social, así como la visión de la diversidad social o de la igualdad de género a lo largo del tiempo, se han convertido también en campos fundamentales para el estudio de la historia y el análisis del presente. El marco comparativo con la historia de otros países del mundo occidental, las relaciones internacionales y la conexión del territorio español con los grandes procesos históricos,

constituyen igualmente un vector imprescindible para la interpretación de la evolución y desarrollo de nuestro país, así como para el análisis de sus analogías y singularidades, subrayando aquellas etapas históricas en las que sus instituciones, colectivos o ciertos individuos destacados han tenido un especial protagonismo. Finalmente, otra de las competencias específicas, de carácter transversal, subraya la expresión práctica y metodológica del pensamiento histórico y del aprendizaje activo que debe llevar a cabo el alumnado.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y van orientados al logro de los objetivos del Bachillerato y de las competencias clave. Suponen por tanto una adaptación de las metodologías y acciones educativas para este tipo de aprendizaje por parte del alumnado, utilizando estrategias en las que este pueda ejercitar tanto los procesos instrumentales como las actitudes propuestas, utilizando las bases metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Todo ello implica disponer de nuevos y variados instrumentos para valorar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

Los saberes básicos se agrupan en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». Sigue casi la misma denominación que en la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de 1.º de Bachillerato, dando así continuidad y coherencia a los principios que guían y orientan a estas materias. En su organización se ha optado por la presentación cronológica, con la que el profesorado y el alumnado se encuentran más familiarizados, pero en su propia definición y articulación puede observarse una intención temática, incidiendo en aquellos elementos y problemas que resultan más relevantes de cada época histórica. Se relacionan los saberes básicos de la España contemporánea y actual, que cuentan con mayor presencia, con los de etapas históricas anteriores. Se pretende incidir con ello en el carácter funcional de los aprendizajes y en la conexión del pasado más lejano con las épocas más recientes. En cualquier caso, los hechos y acontecimientos deben plantearse contextualizados en su momento histórico, caracterizando debidamente cada etapa de la historia y situándola adecuadamente en la línea del tiempo, evitando así una visión presentista.

El enfoque competencial del Bachillerato y de la Historia de España abre nuevas oportunidades y posibilidades para crear escenarios de aprendizaje más activos, en los que dotar de mayor protagonismo al alumnado, que permitan el trabajo en equipo, los procesos de indagación e investigación, la creatividad y la transferencia del conocimiento adquirido. Tal enfoque y dichos escenarios son, también, el marco adecuado para plantear propuestas interdisciplinares con las que trabajar de manera coordinada con otras áreas de conocimiento, de manera que se facilite la interconexión de los saberes y se permita su afianzamiento. Todo ello teniendo en cuenta que el centro de atención debe estar en el ejercicio de una ciudadanía informada y consciente, que valore la trayectoria de un país con una democracia consolidada y, a la vez, sea crítica con respecto a la desigualdad y las expectativas incumplidas. La finalidad es el desarrollo en el alumnado de una actitud respetuosa, que dé valor a la convivencia y al diálogo, se comprometa con la mejora de la comunidad y del entorno, y esté dispuesta a afrontar los retos que le depara el siglo XXI.

Competencias específicas.

1. Valorar los movimientos y acciones que han promovido las libertades en la historia de España, utilizando términos y conceptos históricos, a través del análisis comparado de los distintos regímenes políticos, para reconocer el legado democrático de la Constitución de 1978 como fundamento de nuestra convivencia y garantía de nuestros derechos.

La Constitución de 1978 inició la etapa de convivencia pacífica y democrática más larga y duradera de la historia de España. El alumnado debe concebir el estado social y de derecho actual no solo como resultado del entendimiento y de la acción de determinados hombres y mujeres comprometidos con la libertad, sino también como el fruto del ejercicio diario de una ciudadanía activa identificada con sus principios e inspirada en sus valores. De este modo, se ha de interpretar la memoria democrática, no solo como efecto directo de la experiencia histórica de la Transición, sino como resultado del complejo camino que el constitucionalismo ha recorrido desde 1812. Todo esto implica considerar la historia como un proceso no lineal, de avances y retrocesos, valorando lo que las distintas culturas políticas

han aportado al afianzamiento del parlamentarismo y al establecimiento de la democracia. Para ello resulta necesario desarrollar estrategias comparativas sobre los distintos regímenes políticos que se han ido sucediendo desde el fin del absolutismo y el reinado de Isabel II hasta la Restauración y la Constitución de 1931, así como la correcta utilización de aquellos términos y conceptos históricos, políticos y jurídicos que permitan definir su naturaleza y contextualizar sus dinámicas y logros. Por otro lado, se persigue el reconocimiento y la interpretación de los diferentes significados asignados al concepto de libertad, así como el análisis de los distintos y a veces contrapuestos intereses presentes en ellos, de manera que el alumnado entienda que la libertad, como principio inherente del ser humano, implica una actitud crítica y exigente ante el cumplimiento de sus principios y aspiraciones dentro del propio marco constitucional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC1, CC2.

2. Reconocer y valorar la diversidad identitaria de nuestro país, por medio del contraste de la información y la revisión crítica de fuentes, y tomando conciencia del papel que juega en la actualidad, para respetar los sentimientos de pertenencia, la existencia de identidades múltiples, y las normas y los símbolos que establece nuestro marco común de convivencia.

La definición constitucional de la nación española y el reconocimiento de otras identidades exigen el estudio de los procesos de nacionalización que se dan a raíz de la incorporación del concepto de soberanía nacional, y del uso de la historia para justificarlos. Una ciudadanía informada y crítica debe ser capaz de interpretar discursos e ideas diferentes, incluyendo aquellos que son contrarios a los suyos propios, y defender la solidaridad y la cohesión como base de la convivencia, así como el respeto a los símbolos y normas comunes. La coexistencia de identidades, especialmente las que tienen que ver con el sentimiento nacional, es uno de los hechos que más interés despierta en la actualidad y que más tensión ha provocado en la sociedad española de las últimas décadas. Como fenómeno político y cultural, exige en el alumnado una aproximación rigurosa en cuanto a su contextualización histórica, a través del análisis crítico de fuentes y de la interpretación rigurosa de las mismas. Es también necesario que pueda describir el origen y la evolución del Estado nacional, así como de los distintos nacionalismos y regionalismos, articulados en movimientos políticos y culturales a partir del siglo XIX. Igualmente, ha de poder identificar el origen de la idea de España y de otras identidades territoriales a través de los textos, desde sus primeras formulaciones y a través de su evolución en el tiempo. Por otro lado, respetar los distintos sentimientos de pertenencia implica tratarlos en sus diferentes escalas y dimensiones, y trabajar sobre la compatibilidad de identidades múltiples, valorando la riqueza de sus diferentes expresiones y manifestaciones. Finalmente, tomar conciencia histórica de la articulación y organización territorial del estado implica reconocer las acciones orientadas a la centralización administrativa y política desde el nacimiento del Estado Moderno, los conflictos que ha generado y los modelos alternativos a dicha centralización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Analizar y valorar la idea de progreso desde la perspectiva del bienestar social y de la sostenibilidad, a través de la interpretación de los factores modernizadores de la economía española, el uso de métodos cuantitativos y el análisis crítico de las desigualdades sociales y territoriales, para considerar el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como elementos fundamentales en un entorno económico y profesional en constante cambio.

El alumnado debe concebir que la sostenibilidad y el conjunto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible constituyen un principio inexcusable tanto a nivel local como global, y tanto para afrontar la emergencia climática como para alcanzar los niveles mínimos de justicia social. Una perspectiva que implique una mirada crítica a la idea del progreso, a sus planteamientos filosóficos y económicos y a sus derivaciones políticas, debe considerar las consecuencias que ha generado un crecimiento económico que, históricamente, no ha tenido en cuenta entre sus prioridades ni la distribución de la riqueza ni los efectos ambientales. El estudio de la modernización económica exige, pues, poner en contacto las estructuras a largo plazo, que en España se han mantenido desde la época medieval, como es el caso de la propiedad de la tierra, con otras a medio y corto plazo, vinculándolas con

coyunturas concretas como los elevados costes por la implicación en los conflictos bélicos de la época moderna, el comercio colonial o las políticas comerciales. También se debe prestar especial atención al estudio comparativo de la evolución del capitalismo y la industrialización en España con la de otros países europeos que nos sirven de referencia, a través del análisis de los respectivos ritmos de crecimiento. Manejar ese cuadro de magnitudes supone, además, el ejercicio de habilidades econométricas, el uso de bases estadísticas, la lectura de gráficos, el manejo de datos y recursos digitales y el empleo de aplicaciones informáticas. Dicha tarea exige igualmente el desarrollo de la aptitud interpretativa y de relación, con objeto de poder asociar los factores económicos con la desigualdad social y territorial, y de percibir la velocidad de los cambios del mundo actual, fenómenos estos que demandan una ciudadanía resiliente, innovadora, emprendedora y comprometida con la mejora de la humanidad y del planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CD2, CPSAA1.2, CPSAA2, CC1, CC4.

4. Tomar conciencia de la diversidad social a través del análisis multidisciplinar de los cambios y continuidades de la sociedad española a lo largo del tiempo, la evolución de la población, los niveles y modos de vida, las condiciones laborales y los movimientos y conflictos sociales, para valorar el alcance de las medidas adoptadas y los progresos y limitaciones para avanzar en la igualdad, el bienestar, la justicia y la cohesión social.

El incremento de los niveles de equidad e igualdad constituye el criterio ético desde el que valorar el desarrollo humano de un país y medir el alcance de sus logros sociales. El alumnado debe percibir la gran heterogeneidad y complejidad de la sociedad española a lo largo de su historia, algo que resulta necesario analizar para entender su evolución demográfica, los desequilibrios territoriales y el desigual acceso a los recursos, a los derechos y a la participación en el poder. Para ello precisa combinar el estudio histórico con las aportaciones de disciplinas como son, entre otras, la antropología, la psicología social, las ciencias políticas o la sociología, con objeto de interpretar las distintas respuestas, individuales y colectivas, que se dan ante situaciones de adversidad, incumplimiento de expectativas o ante la percepción de la injusticia. Una interpretación esta que debe centrarse en el sujeto y en las experiencias colectivas, en los modos de vida, las mentalidades, la estructura cultural y las emociones, por medio del análisis de fuentes documentales literarias o audiovisuales, a través de la lectura de publicaciones y de la prensa de época, así como de la consulta de bibliotecas y hemerotecas digitales, con el fin de percibir la multiplicidad de acciones de protesta que se han producido tanto en el mundo agrario como en el urbano, desde las sociedades del Antiguo Régimen al proletariado industrial y otros movimientos sociales más recientes. Resultará igualmente necesario atender a las medidas que desde el estado y otras instituciones se han adoptado para gestionar los conflictos, paliar las desigualdades, neutralizar la tensión social o reprimir las alteraciones del orden, generando en el alumnado una perspectiva que le lleve a valorar la progresiva ampliación de los derechos laborales y sociales, la inclusión de las minorías y la cohesión de una sociedad múltiple y diversa., combatiendo todo tipo de discriminación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, STEM4, CD1, CPSAA4, CC1, CC3, CCEC2.

5. Analizar críticamente el papel de las creencias y de las ideologías en la articulación social, en el uso del poder y en la configuración de identidades y proyectos políticos contrapuestos, a través del estudio de fuentes primarias y textos historiográficos y la fundamentación de juicios propios, para debatir sobre problemas actuales, transferir conocimiento, valorar la diversidad cultural y mostrar actitudes respetuosas ante ideas legítimas diferentes a las propias.

Las creencias y las ideologías han constituido uno de los principales ejes vertebradores de la sociedad, a partir de los cuales se han generado los más importantes espacios de sociabilidad, de creación de vínculos y de identidades colectivas. El alumnado debe identificar los cambios en las creencias y prácticas religiosas, las formas de pensamiento y las concepciones políticas que han ido emergiendo y transformándose desde la etapa del Absolutismo y el Estado Liberal hasta la actual sociedad democrática. A través de la lectura de manifiestos, artículos de prensa o debates parlamentarios debe poder inferir los proyectos políticos que motivaron los enfrentamientos entre facciones, partidos y movimientos políticos

de la época contemporánea, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y las ideologías revolucionarias. Especial interés cobra, por su significación histórica y el intenso debate social que suscita, el proceso reformista y democratizador que emprendió la II República, así como las reacciones antidemocráticas que se generaron ante su avance y el golpe de Estado que supuso su fin. Resulta necesario que el alumnado forme juicios propios argumentados en fuentes fiables y en trabajos históricos contrastados, que eviten la desinformación y favorezcan el diálogo. La Guerra Civil y el Franquismo dan cuenta del grado de violencia que pueden adquirir los conflictos y de las consecuencias del uso dictatorial del poder, hechos estos, traumáticos y dolorosos, que deben conocerse con rigor para que nunca más vuelvan a producirse. Analizar este complejo entramado de corrientes ideológicas y luchas políticas requiere, en fin, la aproximación a la historiografía y al modo con el que los historiadores tratan de explicarlo mediante la aplicación de métodos, conceptos y marcos teóricos, con rigor y honestidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

6. Interpretar el valor geoestratégico de España y su conexión con la historia mundial, señalando las analogías y singularidades de su evolución histórica en un contexto global cambiante, por medio de la búsqueda y el tratamiento de información, para avalar los compromisos de nuestro país en materia de cooperación y seguridad, promover actitudes solidarias y asumir los valores del europeísmo.

Una aproximación comprensiva a la historia de España debe partir de una visión espacial y cartográfica, deduciendo cómo su ubicación le ha permitido formar parte de los principales itinerarios históricos de la humanidad y de los procesos clave que han ocurrido en torno a sus dimensiones geográficas: el Mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental. Valorar e interpretar el legado histórico y cultural permite al alumnado conectar el presente con el pasado, identificando el papel que han jugado las relaciones internacionales en un mundo cada vez más interconectado. Esto precisa del manejo de un marco comparativo que evite caer en una imagen singular de la evolución histórica española basada en mitos y estereotipos, como la *leyenda negra* o la idea de decadencia tras el fin del imperio y las sucesivas crisis coloniales, que lo alejan de su contexto interpretativo. El estudio de este conjunto amplio de temas históricos requiere de procesos inductivos basados en el ejercicio de la autonomía y la madurez personal, y en el desarrollo de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información, que permitan al alumnado elaborar su propio conocimiento en distintos formatos, tales como informes, esquemas, porfolios y síntesis. Una mirada histórica desde el presente debe incluir también un análisis del papel que representa la España de hoy en el mundo, asumiendo los compromisos que supone su pertenencia a la Unión Europea y a otros organismos internacionales, y promoviendo en el alumnado una conciencia de seguridad y cooperación nacional e internacional, reconociendo los instrumentos de los que dispone el Estado para preservar los derechos, libertades y bienestar de la ciudadanía, y valorando el papel de instituciones y entidades dedicadas a la cooperación y la ayuda humanitaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA1.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

7. Incorporar la perspectiva de género en el análisis de la España actual y de su historia, a través de la contextualización histórica de fuentes literarias y artísticas y la investigación sobre el movimiento feminista, para reconocer su presencia en la historia y promover actitudes en defensa de la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

La perspectiva de género responde a una exigencia ética en las sociedades contemporáneas y tiene por objeto comprender cuál es la situación real de la igualdad entre mujeres y hombres en la España actual, valorar los avances conseguidos y plantear los retos del futuro. Incorporar esta visión a los estudios históricos permite al alumnado situar en un lugar central nuevos conceptos en el estudio de las relaciones sociales, analizando los mecanismos de dominación, control, subordinación y sumisión que se han mantenido a lo largo de la historia. Identificar la ausencia de la mujer, tanto a título individual como colectivo, en la narrativa histórica, exige explorar nuevas fuentes, especialmente literarias y artísticas, y también orales. En ellas, y a través del análisis de estereotipos, símbolos e iconografías relacionados con la mujer y el mundo femenino, en las que se representen espacios,

actividades, roles, conductas, imágenes y modos de vida, se pueden contextualizar temporal y espacialmente las relaciones de género y visibilizar su presencia en la historia. Todo ello supone también el rescate de aquellas mujeres que fueron capaces de superar el silencio y el olvido, dotándolas de un protagonismo que la historia escrita les ha negado relegándolas a personajes secundarios e irrelevantes. Finalmente, el estudio de las luchas por la emancipación y de los movimientos feministas permite analizar sus estrategias de acción, su conexión con determinadas culturas políticas y movimientos sociales, identificar sus antagonistas y asociar sus logros a la modernización del país, mostrando una compleja trayectoria que debe promover actitudes informadas frente a la situación secular de desigualdad entre hombres y mujeres.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

8. Valorar el patrimonio histórico y cultural como legado y expresión de la memoria colectiva, identificando los significados y usos públicos que reciben determinados acontecimientos y procesos del pasado, por medio del análisis de la historiografía y del pensamiento histórico, para el desarrollo de la iniciativa, del trabajo en equipo, de la creatividad y de la implicación en cuestiones de interés social y cultural.

El alumnado debe conocer que la historia se concibe como un proceso abierto y en constante revisión que se interpreta en función de las preocupaciones e intereses de la sociedad en cada momento. Así, investigando los fines, intereses y usos que, por parte de diferentes entidades e instituciones han condicionado el conocimiento histórico a lo largo del tiempo, se enriquece el conocimiento del pasado. El alumnado debe comprender que los cambios metodológicos e historiográficos responden, en gran medida, a las transformaciones que se producen en el presente y al modo en el que la investigación puede aportar ideas y soluciones relativas a los retos a los que nos enfrentamos. Esta visión funcional y crítica debe incorporarse al aprendizaje de la Historia de España, integrando el pensamiento histórico y sus métodos a través de la realización de proyectos orientados a una finalidad social o cultural determinada, preferentemente conectada con el entorno real, generándose así planteamientos que acerquen al alumnado a una perspectiva de la «historia desde abajo», así como a «talleres de historia» que le lleven a poner en práctica los procesos de indagación y de investigación. De este modo se consigue identificar el legado histórico como un bien común en cuya construcción y puesta en valor debe participar la comunidad, conservando la memoria colectiva a través del contacto y la solidaridad entre las generaciones. Se trata también aquí de señalar aquellos problemas ecosociales que más preocupan en la actualidad y tomar conciencia histórica de los mismos, elaborando productos creativos y eficaces, transfiriendo ese conocimiento y despertando el interés social. El patrimonio histórico y cultural adquiere, en fin, una nueva dimensión al contextualizar y al contrastar sus diferentes significados, asumiendo como una responsabilidad individual y colectiva su conservación y su utilización para el fortalecimiento de la cohesión social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC1, CC3, CE3, CCEC3.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer el legado democrático y las acciones en favor de la libertad, identificando y comparando los distintos regímenes políticos y sus respectivos textos constitucionales, desde la quiebra de la Monarquía Absoluta y los inicios de la España liberal a la actualidad, utilizando adecuadamente términos y conceptos históricos valorando el grado y alcance de los derechos y libertades que reconocen y la aplicación efectiva de los mismos.

1.2 Identificar y valorar el papel de la Transición en el establecimiento de la democracia actual y de la Constitución de 1978 como fundamento y garantía de los derechos y libertades de los españoles, a través de la elaboración de juicios propios acerca de los principales debates que afectan al sistema constitucional, mediante el dominio de procesos de búsqueda y tratamiento de la información.

Competencia específica 2.

2.1 Contrastar la información y desarrollar procesos de crítica de fuentes analizando el origen y la evolución de las identidades nacionales y regionales que se han formado a lo largo de la historia de España, reconociendo la pluralidad identitaria de nuestro país y respetando los distintos sentimientos de pertenencia.

2.2 Identificar los distintos procesos políticos, culturales y administrativos que han tenido lugar en la formación del estado y en la construcción de la nación española, analizando críticamente los logros y resultados de las acciones llevadas a cabo y las reacciones generadas, conociendo y respetando tanto las identidades múltiples como los símbolos y normas comunes que conforman el marco actual de convivencia.

Competencia específica 3.

3.1 Analizar la evolución económica de España, sus ritmos y ciclos de crecimiento, valiéndose del manejo de datos, representaciones gráficas y recursos digitales, interpretando su particular proceso de modernización en el contexto de los países del entorno y los debates historiográficos sobre su desarrollo industrial, considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico y profesional en constante cambio.

3.2 Entender los distintos significados de la idea del progreso en sus contextos históricos, desarrollando el estudio multicausal de los modelos de desarrollo económico aplicados a la España contemporánea y analizando críticamente la idea de modernización, valorando sus efectos en relación a la desigualdad social, los desequilibrios territoriales, la degradación ambiental y las relaciones de dependencia, así como reflejando actitudes en favor de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los comportamientos ecosociales.

Competencia específica 4.

4.1 Describir las grandes transformaciones sociales y los diferentes modos de organización y participación política que se han producido en España desde el paso del Antiguo Régimen a la nueva sociedad burguesa, analizando el surgimiento y evolución del concepto de ciudadanía y de las nuevas formas de sociabilidad, utilizando adecuadamente términos históricos y conceptos historiográficos, e identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

4.2 Analizar de manera multidisciplinar la diversidad y la desigualdad social existente en la historia contemporánea de España, la evolución de la población y los cambios en las condiciones y modos de vida, interpretando las causas y motivos de la conflictividad social y su articulación en distintos movimientos sociales, considerando la acción motivada de los sujetos y las medidas de distinto tipo adoptadas por el estado.

4.3 Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por el estado hasta el presente, la evolución de los niveles de vida y de bienestar, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

Competencia específica 5.

5.1 Referir el papel que han representado las creencias religiosas y las instituciones eclesiásticas en la configuración territorial y política de España, considerando críticamente aquellos momentos en los que ha primado la uniformidad y la intolerancia contra las minorías étnicas, religiosas o culturales.

5.2 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado las ideologías en la articulación social y política de la España contemporánea, comprendiendo y contextualizando dichos fenómenos a través de la lectura de textos historiográficos e identificando las principales culturas políticas que han ido sucediéndose, sus formas de organización y los diferentes proyectos políticos que representaban, expresando actitudes respetuosas ante ideas diferentes a las propias.

5.3 Emplear el rigor metodológico de la historia en el estudio de las grandes reformas estructurales que acometió la II República, identificando sus logros y las reacciones antidemocráticas que se produjeron y que derivaron en el golpe de Estado de 1936, aproximándose a la historiografía sobre la Guerra Civil y al marco conceptual del estudio de

los sistemas totalitarios y autoritarios a través de la interpretación de la evolución del Franquismo.

Competencia específica 6.

6.1 Señalar los retos globales y los principales compromisos del Estado español en la esfera internacional, así como los que se derivan de su integración en la Unión Europea, a través de procesos de búsqueda, selección y tratamiento de la información, así como del reconocimiento de los valores de la cooperación, la seguridad nacional e internacional, la sostenibilidad, la solidaridad, el europeísmo y el ejercicio de una ciudadanía ética digital.

6.2 Reconocer el valor geoestratégico de la península Ibérica, identificando el rico legado histórico y cultural generado a raíz de su conexión con procesos históricos relevantes, caracterizando las especificidades y singularidades de su evolución con respecto a otros países europeos y los estereotipos asociados a las mismas, así como la influencia de las relaciones internacionales.

Competencia específica 7.

7.1 Introducir la perspectiva de género en la observación y análisis de la realidad histórica y actual, identificando los mecanismos de dominación que han generado y mantenido la desigualdad entre hombres y mujeres, así como los roles asignados y los espacios de actividad ocupados tradicionalmente por la mujer.

7.2 Constatar el papel relegado de la mujer en la historia analizando fuentes literarias y artísticas, valorando las acciones en favor de la emancipación de la mujer y del movimiento feminista y recuperando figuras individuales y colectivas como protagonistas silenciadas y omitidas de la historia.

Competencia específica 8.

8.1 Realizar trabajos de indagación e investigación, iniciándose en la metodología histórica y la historiografía, mediante la generación de productos relacionados con la memoria colectiva sobre acontecimientos, personajes o elementos patrimoniales de interés social o cultural del entorno local, considerando el patrimonio histórico como un bien común que se debe proteger.

Saberes básicos.

A. Sociedades en el tiempo.

− El trabajo del historiador, la historiografía y la metodología histórica. Conciencia histórica y conexión entre el pasado y el presente. Usos públicos de la historia: las interpretaciones historiográficas sobre determinados procesos y acontecimientos relevantes de la historia de España y el análisis de los conocimientos históricos presentes en los debates de la sociedad actual.

− El significado geoestratégico de la península ibérica y la importancia del legado histórico y cultural. El mediterráneo, el Atlántico y la Europa continental en las raíces de la historia contemporánea.

− El proceso de construcción nacional en España. De la centralización política y administrativa a la formación y desarrollo del estado liberal.

− El significado de la monarquía hispánica y de la herencia colonial en la España contemporánea. Estereotipos y singularidades de la historia de España en el contexto internacional.

− Religión, iglesia y estado. El papel del catolicismo en la configuración cultural y política de España y en los movimientos políticos y sociales. La situación de las minorías religiosas. Las relaciones entre la Iglesia y el Estado liberal. El nacionalcatolicismo. Laicismo, librepensamiento y secularización. El anticlericalismo.

− Estudio comparado de los regímenes liberales y del constitucionalismo en España: de los inicios del régimen liberal y la constitución de 1812, los orígenes de la democracia, hasta la Constitución democrática de 1931. Términos y conceptos de la historia para el estudio de los sistemas políticos.

− Ideologías y culturas políticas en la España contemporánea: conflictividad, sistemas políticos y usos del poder. Estudio de textos y contextos de las facciones, partidos y

movimientos políticos, desde el carlismo y las distintas fuerzas monárquicas al republicanismo y el obrerismo revolucionario. El papel de los exilios en la España contemporánea y su contribución a la construcción de la Europa de las libertades.

− La transición al capitalismo en España. Los debates historiográficos acerca de la industrialización del país y de su dependencia exterior. El modelo de desarrollo económico español, ritmos y ciclos de crecimiento.

− Cambios sociales y nuevas formas de sociabilidad: interpretaciones sobre la transformación de la sociedad estamental y el desarrollo del nuevo concepto de ciudadanía.

− Trabajo y condiciones de vida. La evolución de la sociedad española. Población, familias y ciclos de vida. Servidumbre señorial, proletarización industrial, el nacimiento de las clases medias y el estado del bienestar.

− Mundo rural y mundo urbano. Relaciones de interdependencia y de reciprocidad entre el campo y la ciudad desde una perspectiva histórica. De la sociedad agraria al éxodo rural y a la España vaciada.

− La lucha por la igualdad y la justicia social: conflictividad, movimientos sociales y asociacionismo obrero. La acción del sujeto en la historia. La acción del estado y las políticas sociales.

− La II República y la transformación democrática de España: las grandes reformas estructurales y el origen histórico de las mismas. Realizaciones sociales, políticas y culturales; reacciones antidemocráticas contra las reformas.

− El golpe de Estado de 1936, la Guerra Civil y el Franquismo: aproximación a la historiografía sobre el conflicto y al marco conceptual de los sistemas totalitarios y autoritarios. Fundamentos ideológicos del régimen franquista, relaciones internacionales y etapas políticas y económicas. La represión, la resistencia, el exilio y los movimientos de protesta contra la dictadura por la recuperación de los valores, derechos y libertades democráticas.

− Mecanismos de dominación, roles de género, espacios de actividad y escenarios de sociabilidad de las mujeres en la historia de España. Protagonistas femeninas individuales y colectivas. La lucha por la emancipación de la mujer y los movimientos feministas. Fuentes literarias y artísticas en los estudios de género.

B. Retos del mundo actual.

− Memoria democrática: reconocimiento de las acciones y movimientos en favor de la libertad en la historia contemporánea de España, conciencia de los hechos traumáticos y dolorosos del pasado y del deber de no repetirlos. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia y del terrorismo en España. Las políticas de memoria en España. Los lugares de memoria.

− La cuestión nacional: conciencia histórica y crítica de fuentes para abordar el origen y la evolución de los nacionalismos y regionalismos en la España contemporánea.

− Crecimiento económico y sostenibilidad: manejo de datos, aplicaciones y gráficos para el análisis de la evolución de la economía española desde el Desarrollismo a la actualidad. Desequilibrios sociales, territoriales y ambientales.

− La Transición y la Constitución de 1978: Identificación de los retos, logros dificultades, y resistencias del fin de la dictadura y el establecimiento de la democracia. La normalización democrática y la amenaza del terrorismo.

− España en Europa: derivaciones económicas, sociales y políticas del proceso de integración en la Unión Europea, situación actual y expectativas de futuro.

− España y el mundo: la contribución de España a la seguridad y cooperación mundial y su participación en los organismos internacionales. El compromiso institucional, social y ciudadano ante los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

C. Compromiso cívico.

− Conciencia democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana.

− Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de las identidades múltiples y de los símbolos y normas comunes del estado español.

− Comportamiento ecosocial: compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

− Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.

− Los valores del europeísmo: principios que guían la idea de la Unión Europea y actitud participativa ante los programas y proyectos comunitarios.

− Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan a España y al mundo y conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.

− La cultura de seguridad nacional e internacional; instrumentos estatales e internacionales para preservar los derechos, las libertades y el bienestar de la ciudadanía.

− Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

Historia de la Filosofía

Las culturas humanas se constituyen y reconocen en orden a las respuestas que ofrecen a las cuestiones más fundamentales. Entre estas cuestiones se encuentran las referidas al origen, naturaleza y sentido del cosmos, al propio ser y destino del ser humano, a la posibilidad y las formas del conocimiento, y a la definición de aquellos valores (la verdad, el bien, la justicia, la belleza) que estimamos adecuados para orientar nuestras acciones y creaciones. Ahora bien, aunque las cuestiones son, en esencia, las mismas, la variabilidad histórica de las formas en que se plantean y se intenta responder a ellas es aparentemente enorme. El objetivo de la materia de Historia de la Filosofía en Bachillerato es recorrer el camino en que estas preguntas y respuestas se han dado, de una forma distintivamente crítica y racional, en el devenir del pensamiento occidental, sin que ello signifique menospreciar la riqueza y relevancia de otras tradiciones de pensamiento. Este objetivo es de una importancia sobresaliente para el logro de la madurez personal, social y profesional del alumnado. Aventurarnos a explorar la vida de las ideas filosóficas en la relación compleja y dialéctica que mantienen históricamente entre sí y con otros aspectos de nuestra cultura, es también explorar la intrincada red de conceptos y representaciones sobre la que pensamos, deseamos, sentimos y actuamos. Así, lejos de ser un mero compendio erudito de conocimientos, la materia de Historia de la Filosofía debe representar para los alumnos y alumnas un fascinante ejercicio de descubrimiento del conjunto de ideas y valores que sustentan tanto su forma de ser, como la de su propia época y entorno social.

Para lograr este objetivo se propone el desarrollo de una serie de competencias específicas que, más allá de profundizar en los procedimientos de la indagación filosófica con los que se trabajó en primero de Bachillerato y del conocimiento significativo de algunos de los más importantes documentos, concepciones, autores y autoras de la historia del pensamiento occidental, den al alumnado la posibilidad de pensar críticamente las ideas con las que piensa, identificándolas en su origen más remoto y persiguiéndolas en el transcurso de sus múltiples variaciones históricas. Este análisis histórico y dialéctico de las ideas ha de atender tanto a sus relaciones de oposición y complementariedad con el resto de las ideas filosóficas, como a su conexión con la generalidad de las manifestaciones culturales, políticas o sociales en las que aquellas ideas se expresan y junto a las que cabe contextualizarlas. De ahí que en esta propuesta se insista en comprender la historia del pensamiento filosófico, no de manera aislada, limitándolo al conocimiento de sus textos y autores y autoras más relevantes, sino en relación con la totalidad del contexto histórico y cultural en el que las ideas se descubren, generan y manifiestan, atendiendo a las múltiples expresiones y fenómenos sociales, políticos, artísticos, científicos o religiosos en que podemos encontrar incardinadas dichas ideas y, más específicamente, inquiriendo sobre ellas en textos y documentos de carácter literario, histórico, científico o de cualquier otro tipo. El fin último es que el alumnado, una vez entienda las teorías y controversias filosóficas que han articulado la historia del pensamiento occidental, se encuentre en mejores condiciones para adoptar una posición propia, dialogante, crítica y activa ante los problemas del presente y los retos y desafíos del siglo XXI.

Cada una de las competencias específicas referidas se relaciona con los objetivos generales de etapa para Bachillerato, así como con las competencias clave, conectándose directamente con determinados criterios de evaluación. Estos criterios de evaluación han de

entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de las competencias específicas. Además, y dado el enfoque competencial del currículo, los citados criterios de evaluación, siempre en relación con los saberes básicos, habrán de atender tanto a los procesos de aprendizaje como al producto o resultante de dichos procesos. Por último, tales criterios deberán ser implementados a través de instrumentos de evaluación diferenciados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje en los que se concrete el desarrollo de las competencias específicas.

En cuanto a los saberes básicos, están distribuidos en tres bloques, referidos a tres intervalos históricos especialmente significativos en la historia del pensamiento filosófico occidental: el origen y desarrollo de la filosofía en la antigüedad griega, el surgimiento de la modernidad europea desde sus raíces en el pensamiento y la cultura medieval y, por último, el desenvolvimiento y la crisis del pensamiento moderno hasta llegar al heterogéneo panorama filosófico de nuestros días. En cada uno de estos tres bloques se enuncian aquellos saberes que resulta esencial tratar en un curso básico de Historia de la Filosofía en Bachillerato, sin prejuzgar el grado de atención que haya de prestársele a cada bloque y saber ni la forma de articularlos, de manera que se puedan seleccionar aquellos que convenga tratar por extenso y aquellos otros que se comprendan de manera complementaria o contextual.

Los saberes básicos se han organizado en torno a una serie de problemas filosóficos fundamentales y a partir del diálogo que a propósito de ellos han mantenido y mantienen entre sí diferentes pensadores y pensadoras de la misma o de diferentes épocas. Se pretende evitar así la mera relación diacrónica de autores o textos canónicos, dando a la materia una orientación más temática. Además, se propone abordar cada uno de esos problemas no solo a través de textos de eminente naturaleza filosófica y de un nivel adecuado al carácter básico de la materia, sino también mediante el análisis complementario de textos y documentos literarios, historiográficos y de cualquier otro tipo que sean pertinentes y tengan o hayan tenido relevancia histórica en relación con el problema tratado.

Por otro lado, en los tres bloques se propone analizar la situación de la mujer en el ámbito de la filosofía, con la intención de reparar el agravio histórico con respecto a aquellas filósofas que han sido marginadas en el canon tradicional por su simple condición de mujeres, medida que se complementa con la atención que en los dos últimos bloques se presta al pensamiento feminista como una de las concepciones más representativas de la historia reciente de las ideas. El abandono, asimismo, de los cuatro periodos historiográficos tradicionales pretende subrayar el aspecto dinámico e interconectado de las distintas etapas o fases de la historia del pensamiento filosófico, así como dar un mayor peso al análisis del pensamiento moderno y contemporáneo, que es el protagonista de los dos últimos bloques, sin que ello suponga olvidar el inmenso y riquísimo caudal de cuestiones e ideas que representa el pensamiento antiguo y medieval.

Finalmente, una programación de la materia consecuente con el espíritu competencial que establece la ley ha de tomar el «aprender a filosofar» kantiano como lema orientador, y situar la actividad indagadora del alumnado como el centro y el fin de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, profundizando en el desarrollo de aquellas competencias que, desplegadas ya en la materia de Filosofía de primero de Bachillerato, contribuyan al logro de su autonomía y madurez intelectual, moral y cívica. Es también preciso insistir, por último, en la conveniencia de comprender la Historia de la Filosofía en el contexto histórico y cultural que le sirve de marco, evitando un tratamiento aislado y puramente academicista de la misma y empleándola como una herramienta y una perspectiva idóneas desde las que tratar crítica y reflexivamente los más graves problemas que nos afectan hoy, especialmente aquellos referidos a la equidad entre los seres humanos, la justificación y consideración de los derechos humanos, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, o los problemas ecosociales.

Competencias específicas.

1. Buscar, analizar, interpretar, producir y transmitir información relativa a hechos histórico-filosóficos a partir del uso crítico y seguro de fuentes y el dominio de técnicas

básicas de investigación, para generar conocimientos y producciones propias acerca de la historia de los problemas e ideas filosóficos.

La labor de investigación de la Historia de la Filosofía comparte con los estudios históricos, pero también con la filología y con otras ciencias humanas, el hecho de que su objeto de estudio venga vehiculado por textos, documentos y otras manifestaciones análogas legadas por la tradición. Es, pues, fundamental que el alumnado sepa trabajar con fuentes fiables y relevantes, entendiéndolas en su contexto social y cultural a la vez que en su proyección histórica y estableciendo relaciones entre documentos de diferentes épocas y culturas. Para ello, es preciso dotarle de herramientas de investigación con que buscar y organizar la información, tanto en entornos digitales como en otros más tradicionales, así como para evaluarla y utilizarla de manera crítica para la producción y transmisión de conocimientos relativos a la materia. El objetivo es que, además del uso de documentos de una cierta complejidad formal y material, puedan construir sus propios juicios y elaborar producciones a partir del diálogo con tales documentos y el ejercicio autónomo de su capacidad indagadora. Todo esto supone no solo la facultad de interpretar y comentar formalmente textos y otros documentos y manifestaciones histórico-filosóficas, relacionándolos con problemas, tesis y autores o autoras, sino también la de realizar esquemas y mapas conceptuales, cuadros cronológicos y otras elaboraciones, incluyendo la producción y exposición de trabajos de investigación de carácter básico, utilizando los protocolos al efecto, y tanto de forma individual como colaborativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, CD1, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

2. Reconocer las normas y pautas de la argumentación y el diálogo filosóficos mediante la identificación y análisis de las mismas en distintos soportes y a través de diversas actividades, para aplicarlas con rigor en la construcción y exposición de argumentos y en el ejercicio del diálogo con los demás.

El dominio de la argumentación es un factor fundamental para pensar y comunicarse con rigor y efectividad, tanto en el ámbito de las ciencias y saberes, como en el de la vida cotidiana, así como una condición necesaria para la formación del propio juicio personal. Es, pues, necesario que el alumnado, tanto en el trabajo con textos y documentos, como en el diálogo filosófico con los demás, emplee argumentos correctos y bien fundados, apreciando el rigor argumentativo y detectando y evitando los modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener o discutir opiniones e hipótesis.

Por otro lado, si el diálogo goza en la didáctica de la filosofía de un merecido reconocimiento, tanto como expresión del carácter propiamente dialéctico de la indagación filosófica como en tanto que elemento esencial del ejercicio de la ciudadanía democrática, en el estudio de la historia de las ideas cumple una doble función: la de promover el debate filosófico y la de hacerlo en torno a planteamientos y concepciones que guardan a la vez entre sí un diálogo a lo largo del tiempo. Se trata, pues, de promover, no solo el diálogo empático, cooperativo y comprometido con la búsqueda del conocimiento, la libre expresión de ideas y el respeto a la pluralidad de tesis y opiniones, sino también la aptitud para el pensamiento crítico y relacional en torno a ideas de autores y autoras de épocas muy distintas, entendiendo en todos los casos la disensión y la controversia no necesariamente como un conflicto sino también como complementariedad y ocasión para una mejor comprensión de los problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, STEM1, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC3.2.

3. Comprender y expresar diferentes concepciones filosóficas históricamente dadas, mediante el acercamiento a sus fuentes y el trabajo crítico sobre las mismas, para desarrollar el conocimiento de un acervo que constituye parte esencial del patrimonio cultural común.

La tradición filosófica, así como el debate filosófico contemporáneo, han venido acumulando y transmitiendo, y siguen produciendo hoy, un inmenso y valiosísimo caudal de planteamientos, preguntas, intentos de respuesta, ideas, argumentaciones y exposiciones diferentes en torno a las cuestiones filosóficas, moduladas de acuerdo con el contexto histórico y el esfuerzo de los autores y autoras en los que en cada caso tuvieron cauce de expresión. El conocimiento de las más importantes de estas propuestas filosóficas debe

formar parte de la cultura de todo el alumnado y, en general, del bagaje de una ciudadanía ilustrada. Por otro lado, el aprendizaje de tales concepciones filosóficas precisa de un trabajo orientado desde la experiencia actualizada de cuestiones ya tratadas en primero de Bachillerato, de manera que sea el alumnado el que, en relación con dichas cuestiones, sienta la necesidad de investigar la raíz y dimensión histórica de las mismas a través del contacto directo con documentos y del trabajo a partir de ellos. Una indagación que debe ser, además, ajena a prejuicios etnocéntricos, sexistas o de cualquier otro tipo, y reconocer el papel, a menudo oculto y marginado, de las mujeres, así como la importancia e influencia de otras tradiciones de pensamiento diferentes a la nuestra, analizando críticamente las conceptualizaciones de carácter excluyente o discriminatorio que formen o hayan formado parte del discurso filosófico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CC1, CC2, CC3, CCEC1.

4. Reconocer la naturaleza esencialmente plural y diversa de las concepciones filosóficas históricamente dadas, mediante su puesta en relación dialéctica de confrontación y complementariedad, para generar una concepción compleja y dinámica de la historia del pensamiento y promover una actitud tolerante y comprometida con la resolución racional y dialogada de los conflictos.

La filosofía, a diferencia de otros ámbitos de conocimiento, se presenta radicalmente abierta y disputada en todas sus áreas, algo que no tiene por qué ser interpretado como defecto o disfunción sino, al contrario, como indicio del carácter complejo y dialéctico tanto de la disciplina como de muchas de las cuestiones filosóficas en las que no son posible, ni quizás deseables, la unanimidad o la unilateralidad, pero sí el diálogo respetuoso y constructivo.

Este carácter plural de la filosofía es más evidente cuando lo comprendemos a través de su dimensión histórica. No obstante, tampoco aquí esta riqueza de perspectivas compromete la unidad esencial que define a toda la empresa filosófica como una búsqueda incondicionada e integral de la verdad y del sentido de la realidad en sus aspectos más fundamentales. Por otro lado, el contacto con los distintos modos de argumentación y exposición que corresponden a las concepciones filosóficas, así como con la diversidad de formas con que cabe interpretarlas, resultan una experiencia óptima para la práctica del pensamiento complejo, el análisis, la síntesis, y la comprensión de los problemas filosóficos y otros de relevancia cultural y social desde una perspectiva más profunda y plural, menos sesgada, y crítica con todo dogmatismo, en consonancia con lo que debe ser el ejercicio de la propia ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3.

5. Reconocer el modo en que se han planteado sucesivamente, a través de distintas épocas y concepciones, los mismos problemas filosóficos, mediante el análisis e interpretación de textos y otros modos de expresión tanto filosófica como más ampliamente cultural, históricamente dados, para afrontar tales problemas a partir de la reflexión crítica sobre el conocimiento de lo aportado por la tradición.

La reflexión filosófica, que en el curso de primero de Bachillerato se abordaba de manera principalmente temática, se despliega aquí de modo también diacrónico, analizando los mismos problemas en diferentes momentos históricos, lenguajes y formas, y en relación con los aspectos propios de cada época y cultura. La suma de dichas fases o momentos comprende un conjunto de planteamientos y respuestas que el alumnado debe conocer, no solo para comprender la historia pasada, e incluso el mismo concepto de historia, sino también para entender su propio presente y pensar su futuro de manera más reflexiva y cuidadosa. Además, en la filosofía, dado su carácter plural y siempre abierto, es aún más pertinente que en otros saberes tener consciencia de ese proceso histórico, él mismo un objeto de reflexión filosófica, y en el que se puede encontrar el germen de todo el pensamiento contemporáneo.

Es necesario, por ello, que el alumnado analice los problemas filosóficos a lo largo de la historia, esclareciendo las condiciones socio-culturales de su aparición y conectando el tratamiento que se hace de los mismos en distintas corrientes y escuelas de pensamiento. El objetivo es que alumnos y alumnas afronten tales problemas desde el reconocimiento tanto

de su radicalidad y universalidad como de la pluralidad y variabilidad en que se expresan, reflexionando sobre la relación de ambos aspectos, con el fin de promover un conocimiento profundo y crítico de la filosofía y de la cultura en que esta se inserta y desarrolla.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

6. Reconocer las formas diversas en que los interrogantes filosóficos y sus intentos de respuesta se han presentado históricamente en otros ámbitos de la cultura, mediante el análisis interpretativo de textos y otras manifestaciones pertenecientes a esos ámbitos, para promover una concepción sistemática, relacional y compleja de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella.

La filosofía, lejos de ser un saber ensimismado en sus problemas y lenguaje y ajeno al resto de saberes y aspectos de la existencia humana, se ha mostrado siempre interesada en dialogar con otros ámbitos del conocimiento, nutriéndose de ellos y enriqueciéndolos con nuevas ideas y perspectivas. A ello se le suma que el estudio de la filosofía resulta más estimulante y rico cuando se ejercita mediante el análisis de otras manifestaciones culturales en las que los problemas y las concepciones histórico-filosóficos están presentes, de manera al menos tácita. Por ello, el acercamiento a la materia de Historia de la Filosofía debe realizarse no solo a través del estudio e interpretación de los textos de los grandes filósofos y filósofas, sino también a través del análisis de aquellos otros documentos y acontecimientos históricos de carácter político, artístico, científico o religioso que resulten filosóficamente relevantes.

El objetivo es, por un lado, que el alumnado comprenda la naturaleza interdisciplinar y transdisciplinar de la reflexión filosófica y su función articuladora del conjunto de los saberes, y, por el otro, que reconozca la relación entre las distintas teorías filosóficas y aquellos movimientos, doctrinas y creaciones sociales, políticas, morales, artísticas, científicas y religiosas con las que aquellas han compartido espacio histórico y cultural, identificando sus influencias mutuas y, en especial, los fundamentos y problemas filosóficos que laten bajo los citados movimientos, doctrinas y creaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

7. Analizar problemas fundamentales y de actualidad mediante la exposición crítica de distintas posiciones histórico-filosóficas relevantes para la comprensión y discusión de aquellos, para desarrollar la autonomía de juicio y promover actitudes y acciones cívica y éticamente consecuentes.

Los grandes sistemas de pensamiento habidos a lo largo del tiempo no son solo lugares de referencia obligada para entender en profundidad el pasado, nuestras señas de identidad culturales o nuestro modo mismo de ser, conocer o valorar, sino que son también guías que, tratadas de manera crítica, iluminan los más complejos debates actuales, constituyendo así una herramienta indispensable para nuestra tarea de promover un mundo más justo, sostenible y racional. En este sentido, la historia de la filosofía representa un esfuerzo progresivo por comprender la realidad y orientar la acción humana, tanto en un sentido individual como en el colectivo. Además, provee al alumnado de un marco de referencia idóneo para el ejercicio de una ciudadanía consciente, críticamente comprometida con los valores comunes y detentadora de una actitud reflexiva y constructiva ante los retos del siglo XXI. Así, en la medida en que se conozcan con profundidad las distintas ideas, teorías y controversias filosóficas implicadas en cuestiones que, como la desigualdad y la pobreza, la situación de los derechos humanos en el mundo, el logro de la efectiva igualdad y corresponsabilidad entre mujeres y hombres, o los problemas ecosociales, conforman la actualidad, se estará en mejores condiciones para entender y afrontar dichas cuestiones. El propósito último es que el alumnado pueda posicionarse ante ellas con plena conciencia de lo que sus ideas deben al curso histórico del pensamiento filosófico y, por ello, con una mayor exigencia crítica y un más firme compromiso tanto con el perfeccionamiento de dichas ideas como con las actitudes y acciones que quepa deducir de ellas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA4, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar un conocimiento riguroso de fuentes y documentos filosóficamente relevantes, aplicando técnicas de búsqueda, organización, análisis, comparación e interpretación de los mismos, y relacionándolos correctamente con contextos históricos, problemas, tesis, autores y autoras, así como con elementos pertenecientes a otros ámbitos culturales.

1.2 Construir juicios propios acerca de problemas histórico-filosóficos, a través de la elaboración y presentación de documentos y trabajos de investigación sobre los mismos con precisión y aplicando los protocolos al uso, tanto de forma individual como grupal y cooperativa.

Competencia específica 2.

2.1 Emplear argumentos de modo riguroso, reconociendo y aplicando normas, técnicas y pautas lógicas, retóricas y argumentativas, y evitando modos dogmáticos, falaces y sesgados de sostener opiniones e hipótesis.

2.2 Sostener el hábito del diálogo argumentativo, empático, abierto y constructivamente comprometido con la búsqueda del conocimiento, a través de la participación activa, respetuosa y colaborativa en cuantas actividades se propongan.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir y expresar un conocimiento significativo de las más importantes propuestas filosóficas que se han sucedido a lo largo de la historia, a través de la indagación sobre ellas y la identificación de las cuestiones a las que responden.

3.2 Identificar, comprender y debatir sobre los principales problemas, ideas, tesis y controversias filosóficas de la historia del pensamiento, a través del análisis y comentario crítico de textos y documentos filosóficos o relevantes para la filosofía.

Competencia específica 4.

4.1 Generar una concepción plural, dialéctica, abierta y crítica de la historia del pensamiento, a través de la comprensión, la realización de síntesis comparativas y la exposición de las relaciones de oposición y complementariedad entre tesis, escuelas, filósofos y filósofas de una misma época o tradición o de distintas épocas y tradiciones.

Competencia específica 5.

5.1 Afrontar los grandes problemas filosóficos en su doble aspecto histórico y universal a través del análisis y exposición crítica de las condiciones culturales que han permitido en cada caso la aparición y evolución de dichos problemas en distintos momentos de la historia.

5.2 Comprender la dimensión temporal y universal de los problemas filosóficos más importantes, comparando mediante esquemas u otros productos o actividades el tratamiento filosófico que se hace de ellos en distintas épocas, escuelas, tradiciones, autores y autoras.

Competencia específica 6.

6.1 Adquirir una concepción sistémica y relacional de la historia de la cultura occidental y del papel de las ideas filosóficas en ella, mediante el análisis comentario y comparación de textos o documentos literarios, historiográficos, periodísticos, científicos o religiosos, así como de cualquier otra manifestación cultural, en los que se expresen problemas y concepciones filosóficamente relevantes.

Competencia específica 7.

7.1 Desarrollar la autonomía de juicio, y promover planteamientos, actitudes y acciones ética y cívicamente consecuentes, con respecto a problemas fundamentales de la actualidad, a partir de la comprensión de ideas, teorías y controversias histórico-filosóficas que puedan contribuir a clarificar tales problemas y de la elaboración de propuestas de carácter crítico y personal con respecto a los mismos.

Saberes básicos.

A. Del origen de la filosofía occidental en Grecia hasta el fin de la Antigüedad.

− Historicidad y universalidad de los problemas y concepciones filosóficas. Métodos de trabajo en Historia de la Filosofía.
− El surgimiento de la filosofía occidental en Grecia. Cosmovisión mítica y teorización filosófica. La filosofía en otras tradiciones culturales.
− El problema de la realidad en los presocráticos.
− Filosofía y ciudadanía en la Ilustración griega: los sofistas y Sócrates. Aspasia de Mileto y el papel de la mujer en la cultura y la filosofía griega.
− Idea y naturaleza: conocimiento y realidad en Platón y Aristóteles.
− La antropología en la filosofía clásica: Sócrates y el conocimiento de sí; la psique en Platón y Aristóteles.
− La discusión ética: el intelectualismo socrático-platónico; la teoría de las virtudes en Platón y Aristóteles; el concepto de eudemonía.
− El debate político: Las propuestas platónica y aristotélica en torno al mejor orden social.
− De las polis al imperio. Filosofía, ciencia y cultura en el helenismo. Estoicismo y epicureísmo. La figura de Hipatia de Alejandría.

B. De la Edad Media a la modernidad europea.

− Etapas, métodos y cuestiones fundamentales en la filosofía medieval. Agustín de Hipona, Tomas de Aquino y Guillermo de Ockham. La personalidad polifacética de Hildegard von Bingen. La filosofía árabe y judía.
− La asimilación de la filosofía griega por la teología medieval. El problema de la relación entre fe y razón.
− El nacimiento de la modernidad europea. El Renacimiento. El protestantismo. La revolución científica.
− Racionalismo y empirismo: René Descartes y David Hume.
− El debate metafísico moderno. La teoría cartesiana de las sustancias. El materialismo desde Thomas Hobbes a la Ilustración.
− La cuestión del origen y fundamento de la sociedad y el poder. Del pensamiento político medieval a la teoría del contrato social según Thomas Hobbes, John Locke y Jean-Jacques Rousseau.

C. De la modernidad a la postmodernidad.

− El proyecto ilustrado: potencia y límites de la razón. Los Derechos del Hombre. La primera ola feminista: Mary Wollstonecraft y Olympe de Gouges.
− La filosofía crítica de Immanuel Kant y el problema de la metafísica como saber.
− Éticas de la felicidad y éticas del deber. La ética kantiana frente al utilitarismo.
− La crítica del capitalismo: el pensamiento revolucionario de Karl Marx y la dialéctica de la Ilustración en la Escuela de Fráncfort. El análisis del totalitarismo de Hannah Arendt.
− La deconstrucción de la tradición occidental en Friedrich Nietzsche y la herencia posmoderna.
− Los problemas filosóficos a la luz del análisis del lenguaje: Ludwig Wittgenstein y la filosofía analítica.
− El existencialismo: Martin Heidegger y Jean Paul Sartre. La razón vital y la razón poética: José Ortega y Gasset y María Zambrano.
− El desarrollo contemporáneo del feminismo: Simone de Beauvoir.

Historia del Mundo Contemporáneo

La materia de Historia del Mundo Contemporáneo pretende proporcionar al alumnado una visión rigurosa y a la vez útil y funcional de la historia contemporánea, orientada a promover la observación, análisis e interpretación de su entorno real y, al mismo tiempo, al ejercicio de una ciudadanía activa e implicada en la vida social. El pensamiento histórico, que integra el conjunto de intenciones, estrategias y métodos que orientan el estudio del pasado, se pone al servicio de la comprensión del presente para afrontar así los retos que nos plantea el siglo XXI. Porque es desde la observación del mundo actual y la previsión del

porvenir que ya despunta, de donde surge la necesidad de dirigir nuestra mirada a la historia, más o menos reciente, para obtener las claves, las preguntas y tal vez también alguna de las respuestas con las que entender y mejorar el mundo en el que vivimos. Los problemas y retos que nos plantea la realidad globalizada que configura nuestro entorno son múltiples e ineludibles, y no es posible atenderlos sin los recursos que nos ofrece la historia contemporánea, que desde hace algo más de dos siglos trata de dar respuesta a buena parte de estos mismos desafíos. En este sentido, el alumnado debe tomar conciencia de que hereda un legado, dado en las experiencias acumuladas por las generaciones que nos precedieron, en el que junto a los grandes logros que nos permiten disponer hoy de un relativo bienestar, también cabe encontrar errores, fracasos y hechos dolorosos que es preciso afrontar e incorporar a nuestra memoria colectiva para aprender a evitar situaciones semejantes. Ahora bien, concebir la historia como un proceso abierto, siempre en construcción, en el que la ciudadanía escribe su propio destino, implica asumir una responsabilidad cívica comprometida con una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Por otro lado, la aproximación a la metodología histórica obliga al alumnado al uso riguroso y crítico de las fuentes, a la utilización precisa de los conceptos y del marco de la historiografía, y al conocimiento reflexivo de las principales teorías y corrientes académicas que han ido desarrollándose en el ámbito de la historia y de otras ciencias sociales afines. Asimismo, la metodología histórica promueve el ejercicio de procesos inductivos y de indagación relacionados con estrategias de utilización de documentos y pruebas, así como la búsqueda y tratamiento de información y fuentes textuales, gráficas, audiovisuales, artísticas, literarias, hemerográficas y sonoras, accesibles en muchos casos gracias a plataformas digitales. Por último, la utilización de datos, el contraste, contextualización e interpretación de la información, y el trabajo directo con la narración histórica, permiten entender la historia como un ámbito de conocimiento en construcción, en continua revisión y cambio, y condicionado por los intereses que, desde el presente, marcan la relevancia de determinadas cuestiones y planteamientos. En todos estos procesos adquiere un papel fundamental el ejercicio del pensamiento crítico, fundamentado y razonado, al igual que la transferencia de información y del conocimiento elaborado, que además de suponer el uso avanzado de medios digitales implica también el desarrollo de estrategias comunicativas eficaces.

Las diferentes competencias específicas que conforman la materia se dirigen al logro de los fines ya enunciados, identificando las estrategias, herramientas y procesos necesarios para introducir al alumnado en el pensamiento histórico y para abordar las claves y las grandes cuestiones en torno a las que se configura el mundo contemporáneo. Se tratan en ellas los temas y acontecimientos fundamentales que han marcado el transcurso de la historia contemporánea hasta el mundo actual, así como los retos que es necesario afrontar en el presente para encarar el siglo XXI. Así, además de habilidades y procedimientos concretos, y referencias a determinados ámbitos de conocimiento asociados a cuestiones y temas clave, las competencias específicas refieren aquellos valores y actitudes que conforman la orientación práctica y funcional de la materia y el compromiso social que esta quiere promover.

Los criterios de evaluación conjugan las competencias específicas con los saberes básicos y están orientados al logro de los objetivos generales del Bachillerato. En ellos se incorporan todos los tipos de saberes, conocimientos, destrezas, actitudes y valores, que deberán estimarse de manera conjunta y equilibrada. Suponen, así, la adaptación de estrategias metodológicas y acciones educativas en las que se ejerciten tanto los procesos instrumentales como las actitudes, aplicándose para ello los principios y pautas metodológicas del pensamiento histórico en la construcción del conocimiento. Dicha adaptación implica, por tanto, la disposición de instrumentos de evaluación adecuados y diferenciados con los que ponderar un conjunto amplio y diverso de acciones, teniendo siempre en cuenta la diversidad e individualidad del alumnado.

El planteamiento y diseño de esta materia responde a una propuesta de aprendizaje general común al desarrollo de la materia de Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria y de la materia de Historia de España de 2.º de Bachillerato. De esta manera, tanto los presupuestos didácticos y la definición competencial como la organización de los saberes básicos mantienen una redacción y estructura estrechamente vinculada, lo que

permite concebir de un modo coherente el aprendizaje de la historia y de las ciencias sociales, así como apreciar mejor su valor educativo.

Los saberes básicos están agrupados en tres bloques: «Sociedades en el tiempo», «Retos del mundo actual» y «Compromiso cívico». La organización y redacción de estos saberes se asienta alrededor de los ejes y claves conceptuales que estructuran las competencias específicas y tienen una clara intencionalidad temática, aunque mantengan una cierta disposición cronológica y un bloque específico dedicado al mundo actual. Esta forma de organizar los saberes pretende promover no solo la conexión del pasado con el presente inmediato, para insistir así en el carácter funcional y significativo de los aprendizajes, sino también el establecimiento de marcos comparativos con respecto al despliegue de experiencias y procesos históricos determinados entre distintas etapas de esta misma época. De este modo, se acentúa el tipo de aproximación interpretativa y comprensiva de la historia contemporánea que se pretende, sin que por ello se descontextualicen los hechos y acontecimientos concretos más relevantes, que deben ser identificados y explicados desde los parámetros y variables que definen cada momento histórico y la aplicación del criterio de causalidad, esencial en esta disciplina. Por lo demás, esta propuesta de saberes ha de permitir al profesorado y al equipo docente de los centros desarrollar sus propias intenciones y programaciones educativas, incorporando proyectos interdisciplinares que impliquen el trabajo con otras materias.

Desde esta perspectiva competencial de la materia, en la que el ejercicio de habilidades y procesos asociados al pensamiento histórico resulta ineludible, es necesario generar situaciones activas de aprendizaje en las que se desarrollen propuestas de indagación e investigación basadas en proyectos de interés científico, cultural y social, y en las que el alumnado sea el encargado de procesar la información, construir el conocimiento y transferirlo. Por otra parte, dado el valor que se confiere a esta disciplina para el análisis de la realidad, es recomendable tratar constantemente situaciones actuales y establecer constantes inferencias entre el pasado y el presente. Además, la presencia de dos bloques específicos sobre los «Retos del mundo actual» y el «Compromiso cívico» incide en la necesidad de contemplar la historia como un instrumento no solo para el análisis del presente, sino también para la adopción de compromisos ante los retos del siglo XXI. Conviene alejarse así de propuestas de aprendizaje excesivamente lineales en las que, por una atención excesiva a las etapas más lejanas, se posterguen las cuestiones más cercanas y de mayor actualidad. En cualquier caso, se habrá de procurar que los aprendizajes se conecten con la realidad cercana al alumnado, relacionando los distintos contenidos con el conjunto de experiencias históricas que forman la memoria colectiva y el patrimonio y el entorno cultural, material e inmaterial del que aquel forma parte.

Competencias específicas.

1. Reconocer los movimientos, acciones y transformaciones históricas que han contribuido al afianzamiento de la libertad en el mundo contemporáneo, a través del estudio comparado de casos y el uso correcto de términos y conceptos históricos, para valorar los logros que suponen los sistemas democráticos como principal garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales.

El concepto de libertad constituye uno de los elementos fundamentales para el análisis y comprensión de la historia del mundo contemporáneo. La aproximación a los múltiples significados que ha ido adquiriendo desde el siglo XVIII hasta la actualidad resulta esencial para comprender los principales movimientos ideológicos, políticos y sociales que se han desarrollado y los procesos de transformación a los que ha dado lugar. Del mismo modo, el alumnado debe entender e introducir en su análisis las distintas dimensiones del tiempo histórico, así como la relación entre los factores más lentos y estructurales y las coyunturas de cambio, a través del uso de conceptos claves del pensamiento histórico como los de revolución o transición. Por otro lado, la adopción de una perspectiva no estrictamente lineal del transcurso de la historia, identificando los avances y retrocesos en función de las reacciones que se producen ante las nuevas realidades, como fue el caso de los regímenes liberales y del establecimiento de la democracia, proporciona una visión que atiende antes a las experiencias históricas reales que a las visiones ideológicas y teleológicas derivadas de determinados modelos teóricos, algo especialmente necesario para analizar las revoluciones

socialistas y el establecimiento de los estados comunistas. Asimismo, el estudio comparado de los procesos de transformación más significativos, así como de la evolución de los principales sistemas políticos hasta el presente, resulta necesario para que el alumnado identifique las variables y factores que intervienen en su desarrollo y, sobre todo, valore los logros que se han ido alcanzando para la realización efectiva de los derechos y libertades fundamentales. La comprensión crítica de estos procesos históricos y del funcionamiento de las democracias consolidadas, le permite percibir sus riesgos y amenazas, así como la necesidad de la participación y el ejercicio de la ciudadanía activa para su defensa y el cumplimiento de sus aspiraciones y expectativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CPSAA1.1, CC1, CC2, CC3, CE1.

2. Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción de los conflictos de la Edad Contemporánea, a través del empleo de fuentes históricas fiables, la lectura de textos historiográficos y la elaboración de argumentos propios que prevengan la manipulación de la información, para afrontar acontecimientos traumáticos de nuestro pasado reciente, evitar la repetición de hechos semejantes, reconocer a las víctimas y defender la aplicación del principio de Justicia Universal.

La Edad Contemporánea es la etapa histórica de la que más constancia y evidencias disponemos sobre los niveles de violencia y barbarie a los que puede llegar la humanidad. Conocer el alcance de la destrucción, el número de víctimas y el grado de desolación generados como consecuencia de los múltiples enfrentamientos armados, especialmente de las dos guerras mundiales, sucedidos durante este periodo, se hace imprescindible para desarrollar una actitud comprometida con la defensa de la paz, el diálogo y la mediación frente a los conflictos. Dicha toma de conciencia implica reconocer también la importancia histórica de las organizaciones e instituciones internacionales y nacionales que tratan de evitar las guerras, impedir o denunciar la violación de los derechos humanos y promover la cooperación internacional en el desempeño de misiones humanitarias para el logro de la paz, la seguridad y la justicia. Por otro lado, además de relacionar los múltiples factores que provocan una determinada conflagración y analizar las transformaciones que tienen lugar en una sociedad en conflicto, el alumnado debe atender a los mecanismos psicológicos, sociales y culturales que conducen al uso de la violencia o a la justificación de la misma. Las implicaciones ideológicas y emocionales que derivan de los conflictos más recientes, especialmente de las guerras civiles y otros enfrentamientos fratricidas, precisan del rigor en el tratamiento de la información, del acceso a fuentes documentales y del conocimiento de las interpretaciones elaboradas por los historiadores, para poder argumentar y defender juicios propios, identificar las falsas noticias y neutralizar la desinformación. Se trata también de generar actitudes conciliatorias mediante el desarrollo de políticas de la memoria que sirvan de referencia colectiva sobre cuestiones del pasado que jamás deben volverse a repetir. La experiencia del Holocausto y de otros genocidios y crímenes contra la humanidad, la utilización del terror por parte de regímenes totalitarios y autoritarios, y la amenaza del terrorismo vinculado a movimientos políticos de diversa índole, han de generar una actitud de rechazo hacia el uso de todo tipo de violencia y una firme convicción en torno al reconocimiento de las víctimas y al derecho a la verdad, la justicia, la reparación y las garantías de no repetición.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CC2, CC3.

3. Identificar la desigualdad como uno de los principales problemas de las sociedades contemporáneas, reconociendo las experiencias históricas de determinados colectivos, empleando el análisis multicausal y valorando el papel transformador del sujeto en la historia, para comprender cómo se han formado las actuales sociedades complejas, apreciar la riqueza de la diversidad social, valorar los logros alcanzados y asumir los retos que plantea la consecución de comunidades más justas y cohesionadas.

El nuevo ideal de ciudadanía que establecieron los regímenes liberales puso en el centro de la acción política y social a la noción de igualdad, un concepto que desde entonces ha ido incorporando significaciones diferentes y contrapuestas. El alumnado debe identificar y relacionar las múltiples variables y los factores que han determinado dichos cambios con respecto a los derechos civiles y sociales, así como sus derivaciones políticas,

principalmente en relación a la participación ciudadana, valorando la capacidad de acción del sujeto en la historia a través de los movimientos sociales que este ha protagonizado en defensa de sus reivindicaciones, en favor de su reconocimiento jurídico y político y en la lucha por la consecución de sus aspiraciones de dignidad y justicia. De manera especial ha de atender al análisis del mundo del trabajo y a las transformaciones que se han producido en el ámbito de la producción, en las condiciones de vida de los trabajadores y en las relaciones laborales, cambios que han supuesto constantes movimientos migratorios y fenómenos sociales y geográficos como el abandono del medio rural, las aglomeraciones urbanas y los consecuentes desequilibrios territoriales. Por otro lado, el conocimiento del proceso de proletarización de la clase trabajadora y de la eclosión de las organizaciones obreras debe servir como una de las referencias para medir los logros sociales alcanzados y el papel que ha representado en ello la acción colectiva, así como las medidas que se han ido adoptando en los diferentes Estados en función de la pluralidad de intereses que estos representan. Las sociedades complejas de hoy siguen sujetas a cambios cada vez más acelerados, que precisan de una ciudadanía capaz de adaptarse a un entorno social y laboral especialmente condicionado por los avances tecnológicos, así como de mostrar un firme compromiso cívico con el logro de la cohesión social, la solidaridad, el respeto a la diversidad y el derecho de las minorías.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, CD5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3.

4. Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, utilizando el pensamiento histórico, sus conceptos y métodos, para analizar críticamente cómo se han ido construyendo y conformando a través del tiempo, elaborar argumentos propios con los que contribuir a un diálogo constructivo, respetar los sentimientos de pertenencia, y valorar la riqueza patrimonial y el legado histórico y cultural que han producido.

El inicio de la contemporaneidad, más allá de ciertas pervivencias y resistencias, supuso una ruptura radical con las vivencias y sentimientos de pertenencia tradicionales, abriendo un nuevo escenario para la creación y desarrollo de identidades alternativas que, en la actualidad, mantienen toda su vitalidad y vigencia. Analizar la construcción histórica de estos nuevos marcos de referencia en relación con conceptos tan sustanciales como los de clase o de nación, identificar los espacios de socialización en los que se han formado estas conciencias colectivas, y reconocer las ideologías, ritos y símbolos que les confieren entidad política y cultural, resultan acciones necesarias para entender su capacidad de identificación, encuadramiento social y movilización. Para ello, el alumnado ha de aproximarse a los métodos propios del pensamiento histórico y a la historiografía más relevante sobre la cuestión nacional y las identidades sociales, poniendo especial atención en el análisis de las experiencias históricas y las culturas políticas asociadas a las mismas, al objeto de reflexionar sobre el papel del sujeto colectivo en la historia, su capacidad de acción y de transformación, su articulación en movimientos políticos y sociales y las distintas formas de organización que estos han adoptado. Tomar conciencia del papel que han representado las identidades en la historia contemporánea, del significado polivalente de las mismas, y de su contribución tanto a procesos de dominio como de liberación, debe generar una actitud crítica frente a la intolerancia, pero respetuosa ante los sentimientos identitarios. Una disposición esta última que implica el reconocimiento de la riqueza de la diversidad cultural y del patrimonio relacionado con las distintas identidades nacionales, culturales y sociales, así como la defensa de la pluralidad frente a toda tendencia a uniformizar o a imponer cualquier identidad sobre otra.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CCL5, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2.

5. Identificar y reconocer los principales retos del siglo XXI a través de procesos avanzados de búsqueda, selección y tratamiento de la información, el contraste y la lectura crítica de fuentes, para entender el fenómeno histórico de la globalización, su repercusión en el ámbito local y planetario y en la vida cotidiana de las personas, y mostrar la necesidad de adoptar compromisos ecosociales para afrontar los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La globalización define en la actualidad un fenómeno múltiple y complejo que ha influido sustancialmente en el modo de interpretar la realidad y también en la forma de actuar de la

ciudadanía. El alumnado debe conocer los principales elementos y dimensiones de este proceso histórico que, acelerado en las últimas décadas, ha tenido su origen y desarrollo a lo largo de la Edad Contemporánea, identificando y analizando el grado de interdependencia que ha generado y cómo este afecta al entorno local y a la vida cotidiana. Para ello es esencial el dominio avanzado de procesos asociados a la información, especialmente en entornos digitales, que le permitan disponer de fuentes fiables y veraces, discriminar contenidos falaces, falsos o irrelevantes y percibir cualquier sesgo ideológico e intencionado. Es necesario prestar atención a la evolución comercial y al complejo entramado de intereses que han tenido lugar en la formación de un mercado global en constante inestabilidad y conflicto, así como las diversas formas en las que nos afecta en el ámbito laboral y en el del consumo. Los cambios que la globalización ha producido en el contexto de las relaciones internacionales resultan de especial relevancia con respecto a la seguridad y la paz mundial, lo que implica el análisis de las alianzas y bloques, así como de las diferentes estrategias de amenaza y de disuasión que se han prolongado hasta la presente realidad multipolar. Finalmente, identificar los principales retos del siglo XXI, los riesgos a los que nos enfrentamos, y valorar los compromisos y alianzas regionales y globales requeridas para afrontar estos desafíos, especialmente los relacionados con la emergencia climática, resulta indispensable para adoptar actitudes y comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM5, CD1, CPSAA2, CPSAA4, CC3, CC4, CE1.

6. Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus repercusiones sociales, ambientales y territoriales en el mundo contemporáneo, a través del uso de métodos cuantitativos y del análisis multifactorial del desarrollo económico, los ritmos de crecimiento y la existencia de distintos modelos y sistemas, para tomar conciencia de las relaciones de subordinación y dependencia, y adoptar un compromiso activo con la sostenibilidad, la defensa de los derechos sociales y el acceso universal a recursos básicos.

La idea del progreso es consustancial al pensamiento contemporáneo y a los distintos movimientos ideológicos, políticos y sociales de esta época histórica, y ha tenido su principal materialización en el desarrollo económico experimentado en tan breve espacio de tiempo, derivado de los avances tecnológicos y de las nuevas formas de concebir la producción, el intercambio y la distribución de los recursos. Para analizar este proceso es necesario el uso de procedimientos cuantitativos para el tratamiento de datos numéricos, así como el manejo de variables econométricas y su representación gráfica, de manera que el alumnado pueda describir y comprender los ritmos y ciclos de crecimiento, los diferentes modelos de desarrollo, y las crisis y las respuestas dadas a las mismas a través de la gestación y aplicación de nuevas teorías y políticas económicas. Conocer e interpretar los distintos sistemas económicos que han tenido lugar, especialmente el origen y evolución del capitalismo, y los distintos factores que han determinado sus avances y periodos de crisis así como las transformaciones sociales, ambientales y territoriales que han generado, son claves para que el alumnado identifique los desequilibrios que se han producido y analice sus consecuencias desde la perspectiva de las condiciones de vida, la dignidad humana, el acceso universal a recursos esenciales y los problemas ecosociales. El análisis de la experiencia histórica debida a la aplicación de diferentes políticas inspiradas en las principales doctrinas económicas, debe promover en el alumnado una actitud comprometida con comportamientos responsables que favorezcan un modelo de desarrollo en el que resulten compatibles las expectativas de crecimiento y de bienestar, tanto individual como colectivo, con la justicia social y la sostenibilidad del planeta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, STEM5, CPSAA2, CPSAA5, CC3, CC4, CE1, CE2.

7. Interpretar la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, a través de la aproximación a la historiografía y a los debates sobre temas claves de la historia, para valorar críticamente los distintos proyectos sociales, políticos y culturales generados, las acciones llevadas a cabo y las experiencias vividas, desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Los siglos XIX y XX han constituido, sin duda, la era de las ideologías. Conocer el papel que estas han representado en la interpretación de la realidad, en la gestación de nuevos modelos de sociedad y en la articulación de proyectos políticos transformadores, constituye un centro de atención fundamental para la comprensión de los principales procesos políticos y sociales ocurridos en estos siglos. El alumnado, a través del uso de distintas fuentes, incluyendo entre otras la literatura y el cine, debe tomar conciencia del poder y capacidad de movilización de las ideas y de los imaginarios colectivos, interpretando las distintas experiencias históricas a las que, desde la Ilustración a nuestros días, han dado lugar dichas ideas, utopías e imaginarios. Todo ello implica introducirse en los principales debates historiográficos, aún vigentes, en torno a los movimientos sociales, los procesos revolucionarios, las culturas políticas del liberalismo y la democracia, la formación histórica de la clase trabajadora, el socialismo, los fascismos y, en suma, los problemas que más han preocupado a la sociedad. El análisis crítico de este conjunto amplio y diverso de movimientos ideológicos, políticos y sociales, así como de los intereses que representan y los valores que defienden, ha de plantearse desde la perspectiva de los principios éticos contenidos en las declaraciones y acuerdos auspiciados por la Organización de las Naciones Unidas y en los ideales humanitarios que esta defiende. En una realidad como la actual, caracterizada por la incertidumbre y por el «fin de las ideologías», es necesario mostrar una actitud comprometida con la mejora de la realidad local y global, a través de la participación ciudadana, la defensa de los valores democráticos y la apuesta por una sociedad más justa y solidaria.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CCL5, CD3, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CC2, CC3.

8. Describir y analizar los cambios y permanencias que se han producido en la sociedad contemporánea, los comportamientos demográficos, los modos de vida y el ciclo vital, prestando especial interés a la situación de la mujer, a los roles de género y edad, a los mecanismos de control, dominio y sumisión, y a la lucha por la dignidad y contra la discriminación, realizando proyectos de investigación y aplicando el pensamiento histórico para reconocer el valor e importancia de los personajes anónimos de la historia.

La historia que se escribe presta mayor atención a los hechos y personajes excepcionales e individuales que protagonizan los grandes cambios que a las permanencias y a los sujetos anónimos, que suelen pasar desapercibidos. El alumnado debe tomar conciencia de que el conocimiento histórico del que disponemos resulta incompleto, y que se hacen necesarias otras visiones que aporten información sobre aspectos esenciales de las vidas y experiencias de los que nos han precedido. El acercamiento al pensamiento histórico y la realización de trabajos de investigación, a modo de talleres de historia, en los que el alumnado lleve a cabo experiencias directas a través del uso de documentos de archivos o hemerotecas digitales y del trabajo con fuentes orales, gráficas o audiovisuales, especialmente en contextos locales, lo aproxima al quehacer del historiador y a su metodología. Por otro lado, los estudios sobre la población, los modos de vida y la actividad cotidiana resultan esenciales tanto para entender los comportamientos sociales y las relaciones de género e intergeneracionales, como para rescatar y valorar aquellas percepciones, emociones, creencias y esquemas culturales en las que se expresa la diversidad social contemporánea. Esta perspectiva implica el análisis de los mecanismos de control, subordinación, dominio y sumisión que ha sufrido de manera intensa y continuada la mujer, relegada al silencio y al olvido, así como de las acciones en favor de su emancipación y del desarrollo de los movimientos feministas. Se trata, en fin, de promover un modo de entender la historia como un proceso abierto y en construcción, capaz de conectar los grandes acontecimientos con el entorno más cercano y en donde los personajes anónimos cobran importancia y valor, concibiendo así la memoria como un bien colectivo rico en experiencias y proyectos de futuro.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM3, CD2, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CC2, CC3.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y reconocer los logros que suponen los actuales sistemas democráticos como el resultado no lineal en el tiempo de los movimientos y acciones que han contribuido al afianzamiento y articulación del principio de libertad, a través del análisis de los principales procesos históricos que se han desarrollado, la comprensión de los textos políticos y constitucionales fundamentales y el uso adecuado de términos y conceptos históricos.

1.2 Comprender los conceptos de revolución y cambio en el mundo contemporáneo y los elementos y factores que los causan y condicionan, a través del estudio de casos significativos de las revoluciones burguesas y socialistas que han ocurrido a lo largo de la historia contemporánea, así como de los movimientos de acción y reacción que han generado.

1.3 Entender el significado histórico de las transiciones políticas y de los procesos de democratización de la Edad Contemporánea como fundamento y garantía para la convivencia y el ejercicio de los derechos fundamentales, valorando las implicaciones que suponen el ejercicio de la ciudadanía activa y el respeto al ordenamiento constitucional, y generando juicios propios tanto con respecto al cumplimiento de aspiraciones y expectativas como a las amenazas y riesgos de la vida en democracia.

Competencia específica 2.

2.1 Tomar conciencia del grado de violencia, barbarie y destrucción alcanzado por los conflictos ocurridos en el mundo contemporáneo, así como de las causas de las conflagraciones bélicas y de las múltiples transformaciones que se producen en los contendientes, a través del empleo de fuentes históricas fiables y del uso de datos contrastados, valorando el impacto social y emocional que supone el uso de la violencia y el papel de las instituciones internacionales que velan por la paz y la mediación.

2.2 Analizar los principales conflictos civiles que se han producido en la Edad Contemporánea, a través del empleo de textos historiográficos y la elaboración de juicios argumentados, comprendiendo la importancia de la memoria histórica y del reconocimiento de las víctimas, del principio de Justicia Universal y del derecho a la verdad, la reparación y la garantía de no repetición.

Competencia específica 3.

3.1 Describir la evolución de los conceptos de igualdad y de ciudadanía en la historia contemporánea y sus derivaciones sociales y políticas, a través del análisis multicausal de los principales sistemas políticos y sociales de los siglos XIX y XX, identificando las desigualdades y la concentración del poder en determinados grupos sociales.

3.2 Analizar las condiciones de vida, el mundo del trabajo y las relaciones laborales y su conflictividad, a través del estudio multidisciplinar de los movimientos sociales, particularmente los relacionados con el obrerismo, valorando el papel que representan la acción colectiva y del sujeto en la historia para el reconocimiento de los derechos sociales y el bienestar colectivo.

3.3 Deducir a través del estudio crítico de noticias y datos estadísticos la evolución del estado social, identificando los logros y retrocesos experimentados y las medidas adoptadas por los diferentes estados contemporáneos, así como los límites y retos de futuro, desde una perspectiva solidaria en favor de los colectivos más vulnerables.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar críticamente cómo se han ido construyendo en el tiempo las identidades colectivas, empleando los conceptos y métodos del pensamiento histórico, respetando la pluralidad y los sentimientos identitarios y valorando el legado histórico y cultural de las mismas.

4.2 Comprender la importancia de las identidades colectivas en la configuración social, política y cultural del mundo contemporáneo, identificando las múltiples valencias de las mismas, mediante el análisis crítico de textos históricos e historiográficos y de fuentes de información actual, elaborando argumentos propios que contribuyan a un diálogo constructivo al respecto.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar críticamente el fenómeno histórico de la globalización y su repercusión en el ámbito local y planetario, valiéndose del manejo de distintas fuentes de información y de una adecuada selección, validación, contraste y tratamiento de las mismas, previniendo la desinformación y considerando el emprendimiento, la innovación y el aprendizaje permanente como formas de afrontar los retos de un entorno económico, social y cultural en constante cambio.

5.2 Identificar los principales retos del siglo XXI y el origen histórico de los mismos, a través del análisis de la interconexión entre diversos procesos políticos, económicos, sociales y culturales en un contexto global, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosocialmente responsables y orientados a la sostenibilidad del planeta, la defensa de las instituciones democráticas, la mejora del bienestar colectivo y la solidaridad entre las generaciones presentes y futuras.

Competencia específica 6.

6.1 Valorar el significado histórico de la idea de progreso y sus múltiples consecuencias sociales, territoriales y ambientales, a través del tratamiento de datos numéricos, la interpretación de gráficos y la comprensión multifactorial de los ritmos y ciclos de crecimiento, argumentando la necesidad de adoptar comportamientos ecosociales que garanticen la sostenibilidad del planeta.

6.2 Comparar los distintos sistemas económicos que se han desarrollado en el mundo contemporáneo, a través del análisis multidisciplinar de los mismos y de las doctrinas y teorías de las que derivan, identificando las relaciones de subordinación y de dependencia y los conflictos que generan, tanto en el ámbito nacional como internacional, y justificando la necesidad del acceso universal a los recursos básicos.

Competencia específica 7.

7.1 Generar opiniones argumentadas, debatir y transferir ideas y conocimientos sobre la función que han desempeñado el pensamiento y las ideologías en la transformación de la realidad, desde los orígenes de la Edad Contemporánea hasta la actualidad, comprendiendo y contextualizando dicho fenómeno a través del trabajo sobre textos históricos e historiográficos y de fuentes literarias, del cine y otros documentos audiovisuales.

7.2 Abordar críticamente los principales temas clave de la historia y de la actualidad a través de la aproximación a las principales corrientes historiográficas y a los usos que se hacen de la historia, valorando críticamente los principales proyectos sociales, políticos y culturales que han tenido lugar en la historia contemporánea desde la perspectiva ética contenida en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Competencia específica 8.

8.1 Analizar los cambios y permanencias en la historia, atendiendo a procesos de más larga duración, como los comportamientos demográficos, ciclos vitales y modos de vida en la sociedad contemporánea, a través del acercamiento al pensamiento histórico y la realización de proyectos de investigación, identificando los mecanismos de control, dominio y sumisión, los roles de género y edad asignados, así como los escenarios de lucha por la dignidad y contra la discriminación de diversos colectivos.

8.2 Contrastar el papel relegado de la mujer en la historia contemporánea, identificando y valorando la importancia de las figuras individuales y colectivas como protagonistas anónimas de la historia contemporánea, así como el papel de los movimientos feministas en el reconocimiento de sus derechos y en el logro de la igualdad efectiva de mujeres y hombres, así como la corresponsabilidad en el cuidado de las personas.

Saberes básicos.

A. Sociedades en el tiempo.

− El trabajo del historiador: fuentes históricas, historiografía y narrativas del pasado. Argumentación histórica. Relevancia, causas y consecuencias, cambio y continuidad. Perspectiva histórica en las narrativas sobre el pasado.

− La lucha por la libertad, cambio y revolución en la época contemporánea: de las revoluciones burguesas a las revoluciones socialistas. El uso de la violencia y de la protesta social en los siglos XIX y XX. Revolución y reacción.

− La nueva sociedad liberal: origen y funcionamiento de los sistemas parlamentarios.

− El significado histórico y político de los nacionalismos en el mundo contemporáneo: de la servidumbre a la ciudadanía. Abolicionismo, derechos civiles y derechos sociales en la Edad Contemporánea. Imperios y cuestión nacional: de los movimientos de liberación a la descolonización.

− Ritmos y modelos de crecimiento económico en el mundo: las relaciones de dependencia. Ciclos y crisis de los sistemas económicos contemporáneos. Factores del desarrollo económico y sus implicaciones sociales, políticas y ambientales: de la industrialización a la era postindustrial.

− Niveles, condiciones y modos de vida en las sociedades contemporáneas: grupos, clases sociales y desigualdad social. Clases medias y estado del bienestar en las sociedades avanzadas.

− Evolución de la población, ciclos demográficos y modos de vida. Cambios y permanencias en los ciclos vitales y en la organización social del mundo contemporáneo. Grupos vulnerables y marginados. El papel del sujeto colectivo en la historia contemporánea.

− Las utopías revolucionarias y los proyectos de transformación social: los movimientos democráticos, republicanos y socialistas de los siglos XIX y XX. El papel de los exiliados políticos.

− La evolución histórica de la clase trabajadora y de las organizaciones obreras: experiencias y conflictos en defensa de los derechos laborales y la mejora de las condiciones de vida.

− Acción colectiva, movimiento de masas y liderazgo político en el siglo XX: nacimiento y funcionamiento de los regímenes democráticos y totalitarios. Fascismo, nazismo y otros movimientos autoritarios en los siglos XX y XXI.

− Militarización y carrera armamentística. Diplomacia de la amenaza y de la disuasión: ententes, alianzas y bloques. El mundo en guerra: las guerras mundiales y los grandes conflictos internacionales. La Guerra Civil española, su internacionalización y el exilio republicano español. El Holocausto y otros genocidios y crímenes de lesa humanidad en la historia contemporánea.

− Organismos e instituciones para la paz: de la Sociedad de Naciones a la Organización de las Naciones Unidas. La injerencia humanitaria y la Justicia Universal.

− Los conflictos fratricidas en el mundo contemporáneo: pasados traumáticos y memoria colectiva. Reconocimiento, reparación y dignificación de las víctimas de la violencia.

− Transiciones políticas y procesos de democratización en los siglos XX y XXI. La memoria democrática.

− La evolución de la situación de la mujer en la sociedad contemporánea: mecanismos de dominación y sumisión y cambios socioculturales. El movimiento por la emancipación de la mujer y la lucha por la igualdad: origen y desarrollo de los movimientos feministas.

− Movimientos sociales en favor de la igualdad de derechos, del reconocimiento de las minorías y contra la discriminación.

B. Retos del mundo actual.

− El proceso de globalización en el mundo contemporáneo y sus implicaciones en la sociedad actual. Aglomeraciones urbanas y desafíos en el mundo rural.

− El desarrollo tecnológico y digital y los nuevos retos del futuro económico, social y laboral.

− Los nacionalismos como factor de conflicto y enfrentamiento entre pueblos y estados.

− El nuevo orden mundial multipolar: choques y alianzas entre civilizaciones.

− Amenazas regionales y planetarias: terrorismo, crimen organizado, radicalismos, ciberamenazas y armas de destrucción masiva.

− Desarrollo económico y sostenibilidad: de la idea del progreso ilimitado del liberalismo clásico a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

− Procesos de integración regional en el mundo. La construcción de la Unión Europea, situación presente y desafíos de futuro. Alianzas internacionales para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

− Éxodos masivos de población: migraciones económicas, climáticas y políticas. El nuevo concepto de refugiado.

− La emergencia climática y sus desafíos en el presente y en el futuro.

− Crisis de las ideologías y «Fin de la historia»: la era del escepticismo y de los nuevos populismos.

− Los retos de las democracias actuales: corrupción, crisis institucional y de los sistemas de partidos, tendencias autoritarias y movimientos antisistema.

C. Compromiso cívico.

− Conciencia y memoria democrática: conocimiento de los principios y normas constitucionales, ejercicio de los valores cívicos y participación ciudadana. Conocimiento y respeto a los principios y normas de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La memoria democrática en el marco del derecho internacional humanitario: verdad, justicia, reparación y garantía de no repetición.

− Identidad y sentimientos de pertenencia: reconocimiento de la diversidad identitaria, tolerancia y respeto ante las manifestaciones ideológicas y culturales y reconocimiento y defensa de la riqueza patrimonial.

− Igualdad de género: situación de la mujer en el mundo y actitudes frente a la discriminación y en favor de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

− Comportamiento ecosocial: movimientos en defensa del medio ambiente y ante la emergencia climática. Compromiso con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

− Valoración y respeto a la diversidad social, étnica y cultural: tolerancia e intolerancia en la historia del mundo contemporáneo. Defensa de los derechos de las minorías.

− Ciudadanía ética digital: respeto a la propiedad intelectual. Participación y ejercicio de la ciudadanía global a través de las tecnologías digitales. Prevención y defensa ante la desinformación y la manipulación.

− Solidaridad y cooperación: los grandes desafíos que afectan al mundo y las conductas tendentes al compromiso social, el asociacionismo y el voluntariado.

− Conservación y difusión del patrimonio histórico: el valor patrimonial, social y cultural de la memoria colectiva. Archivos, museos y centros de divulgación e interpretación histórica.

Historia de la Música y de la Danza

La materia de Historia de la Música y de la Danza proporciona al alumnado una visión global de la evolución de ambas disciplinas, estableciendo vínculos con los contextos en que fueron creadas. Introduce, así, al alumnado en el descubrimiento de los periodos en los que tradicionalmente se ha clasificado la evolución histórica de la música y la danza, desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días, abordando los diferentes modos de concebir la creación musical y dancística que, en gran medida, han discurrido de forma conjunta a lo largo del tiempo. De esta forma, el alumnado podrá identificar las características de la música y de la danza para comprender su evolución y establecer asociaciones con otras manifestaciones artísticas, enriqueciendo su repertorio cultural.

La escucha y el visionado de piezas de los diferentes géneros y estilos que se desarrollan a lo largo de la historia, así como el uso y el análisis de diversas fuentes documentales, favorecen el enfoque práctico de la materia. Asimismo, la interpretación y la dramatización a través de la voz, el cuerpo y diferentes instrumentos musicales permiten la comprensión de la música y la danza desde la experimentación y la experiencia propias, vivenciando el hecho artístico. Además, la investigación de los contextos en los que se han desarrollado estas artes facilitará la comprensión de las transformaciones de los gustos artísticos a lo largo del tiempo, a la vez que favorece la construcción de una identidad cultural basada en la diversidad.

Las competencias específicas de esta materia se han diseñado a partir de los descriptores de las competencias clave del Bachillerato y de los objetivos de la etapa. Están orientadas a que el alumnado desarrolle el aprecio por las manifestaciones artísticas,

relacione el hecho musical con el pensamiento artístico, experimente a través de la interpretación y la dramatización, reconozca las características más importantes de cada periodo histórico y pueda emitir juicios de valor propios y bien fundamentados. Estas competencias contribuyen también a que los alumnos y alumnas puedan ampliar las herramientas de las que disponen para abordar los procedimientos de escucha y visionado, realizar comentarios de texto y comparar las manifestaciones musicales y dancísticas con las demás artes. Además, fomentan la interiorización conceptual necesaria para la elaboración de argumentaciones críticas, para la formación de un gusto musical propio y para el desarrollo y enriquecimiento del repertorio cultural y estético del alumnado. A través de la realización de investigaciones y la difusión de sus resultados, así como del visionado y la escucha de interpretaciones de piezas musicales y de danza, esta materia incide sobre la reflexión ética en torno a los derechos de autor y a la propiedad intelectual. La materia de Historia de la Música y de la Danza contribuye así a que el alumnado amplíe su formación cultural y artística, adquiera una visión más global del lugar que ocupan la música y la danza en la historia del arte y desarrolle criterios para establecer juicios estéticos propios.

Los criterios de evaluación de la materia determinan el grado de consecución de las competencias específicas y han sido diseñados para permitir la observación, la toma de información y la valoración de la adquisición de dichas competencias desde múltiples perspectivas.

Los saberes básicos están organizados en cuatro bloques. En el primero, «Percepción visual y auditiva», están incluidos los conocimientos, las destrezas y las actitudes necesarias para la recepción de las distintas manifestaciones musicales y dancísticas, la identificación de sus elementos y su análisis. Por su parte, el bloque «Contextos de creación» contiene los saberes propios de las distintas etapas históricas, los géneros, los estilos, los compositores y compositoras relevantes, los intérpretes y la relación de la música y la danza con otras manifestaciones artísticas. El tercer bloque, «Investigación, opinión crítica y difusión» recoge saberes relacionados con procesos de indagación, uso de fuentes fiables, derechos de autor y propiedad intelectual, así como la incidencia de las tecnologías digitales en la difusión de ambas expresiones. Por último, a través del bloque «Experimentación activa» se introducen los saberes que necesitará el alumnado para abordar el estudio de la evolución de la música y de la danza desde la interpretación musical, la práctica de danzas sencillas o la dramatización de obras representativas.

En consonancia con el enfoque competencial de esta materia, se recomienda el diseño de situaciones de aprendizaje que planteen actividades basadas en experiencias significativas para el alumnado, abordadas desde contextos comunicativos, analíticos y reflexivos. Se espera que los alumnos y alumnas activen los distintos saberes para enfrentarse a dichas situaciones que, relacionadas con los retos del siglo XXI, favorecerán la interdisciplinariedad y la traslación de los desempeños a situaciones reales. Asimismo, estas situaciones permitirán al alumnado convertirse en protagonista de su propio aprendizaje a través de experiencias, procesos, proyectos, retos y tareas que desarrollen su sensibilidad, su creatividad, su imaginación y su capacidad de apreciación y de análisis.

Competencias específicas.

1. Identificar las características técnicas de la música y de la danza, apreciando su evolución a lo largo de la historia a través del análisis de las fuentes de estudio disponibles, para reconocer sus rasgos estilísticos y su función en un determinado contexto.

La música y la danza son medios de expresión y comunicación que, trascendiendo el uso del lenguaje verbal, han desarrollado un código propio que las identifica y que, en muchas ocasiones, ha evolucionado de manera conjunta. En cada periodo varían los rasgos estilísticos que caracterizan estas artes, pues guardan relación con otros aspectos definitorios de su contexto y con la función que desempeñan en un determinado momento.

La escucha o el visionado de piezas de distintas épocas, así como el análisis de textos y de partituras representativas, permitirán al alumnado identificar y comparar sus características técnicas, apreciando la evolución de la música y de la danza a lo largo del tiempo. Además, atendiendo a parámetros histórico-estéticos, el alumnado podrá contextualizar las piezas y determinar su función en el entorno creativo correspondiente;

pudiendo compartirlo en clase a través de textos orales, escritos o multimodales de naturaleza expositiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL3, STEM2, CPSAA4, CC3, CCEC2.

2. Relacionar la música y la danza con otras formas de expresión artística, vinculándolas con la evolución del pensamiento humano, para comprender el carácter interdisciplinar del arte y valorar la importancia de su conservación y difusión como patrimonio cultural.

Al igual que otras manifestaciones artísticas, la música y la danza están ligadas a la propia historia de la humanidad y a los diversos factores que la condicionan. En este sentido, el conocimiento, el análisis, la comprensión y la valoración crítica de la evolución de las formas de expresión de otras artes y su relación con el hecho musical o dancístico aportan al alumnado una visión interdisciplinar que lo enriquece culturalmente y le permite adoptar una postura respetuosa y responsable en relación con la importancia de la conservación y la difusión del patrimonio. A este respecto, resultan de gran utilidad las tecnologías digitales, pues facilitan el acceso a bibliotecas y colecciones digitales a través de las cuales se puede consultar textos literarios u observar, por ejemplo, obras de artes plásticas o de artes decorativas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Interpretar fragmentos musicales o adaptaciones de obras relevantes de la música y de la danza de diferentes épocas y estilos, a través de la dramatización y el empleo de la voz, el cuerpo y distintos instrumentos, para vivenciar el hecho artístico y comprenderlo desde la propia experiencia.

La música y la danza son dos de las manifestaciones artísticas que han servido a la humanidad para expresarse. Por ello, su estudio requiere la organización de actividades que permitan al alumnado experimentar, en primera persona con la música y la danza de diferentes periodos, a través de la interpretación o la dramatización de obras relevantes de ambas disciplinas.

La interpretación de adaptaciones de piezas instrumentales o vocales, así como de danzas sencillas de diferentes periodos históricos facilita al alumnado no solamente la inmersión práctica en la música y la danza de un determinado periodo histórico, sino que favorece su reconocimiento y comparación con muestras originales y con la evolución posterior de ambas expresiones artísticas, tomando conciencia de la riqueza del patrimonio musical y dancístico.

El desarrollo de tareas conjuntas de interpretación implica, además, la adquisición de valores de respeto, colaboración y trabajo en equipo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

4. Investigar sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, utilizando fuentes de información fiables, para analizar las diferentes corrientes interpretativas y reflexionar sobre la riqueza del patrimonio musical y sobre la propia identidad cultural.

La adquisición y construcción de un criterio propio a través de la investigación, el análisis y la valoración crítica de las diferentes propuestas musicales y dancísticas contribuye al desarrollo de una postura abierta y receptiva que proporciona al alumnado una visión amplia desde la que posicionarse en el mundo con una actitud de aceptación y respeto hacia la diversidad. La búsqueda de información en fuentes fiables, tanto analógicas como digitales, es un medio a través del cual el alumnado puede abordar, de forma autónoma, la investigación sobre la historia de la música y la danza.

El análisis de la evolución musical y dancística en su contexto facilita el desarrollo de una identidad cultural propia desde la que afrontar los retos que plantea el futuro en relación con el desarrollo y la evolución del arte y la cultura. En este sentido, el aula se ofrece como espacio idóneo en el que fomentar la reflexión en torno a la creación o la interpretación musical y escénica como expresión de la personalidad artística de quienes componen o interpretan las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCEL3, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

5. Transmitir opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre la evolución de la música y de la danza, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras, para desarrollar la capacidad comunicativa sobre el hecho musical.

La transmisión de ideas y opiniones propias, informadas y fundamentadas, sobre la evolución de la música y la danza a lo largo de la historia garantiza al alumnado una mejor comprensión del hecho musical y dancístico. Para ello, es importante que aprenda a consultar distintas fuentes, y que desarrolle estrategias de búsqueda, selección y reelaboración de la información con las que poder extraer datos que sirvan de fundamento a sus ideas y opiniones. Asimismo, es necesario que adquiera un vocabulario específico que le permita expresar sus argumentos de forma adecuada.

Se ofrece, así, al alumnado la posibilidad de desarrollar una visión crítica sobre cuestiones teóricas y estéticas que afectan a la música y la danza. Para compartir esa visión crítica se propone la producción de trabajos, reseñas o comentarios, orales, escritos o multimodales, que tomen en consideración el contexto de creación de las obras y respeten los derechos de autor y la propiedad intelectual. En este sentido, el uso de aplicaciones digitales como apoyo a la comunicación o difusión de la información en diferentes formatos servirá para mejorar la capacidad comunicativa del alumnado en torno al hecho musical.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CPSAA5, CC3, CCEC1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer los rasgos estilísticos de la música y de la danza en las diferentes épocas históricas, a través de la escucha activa y del visionado de manifestaciones artísticas, así como del análisis de partituras y textos representativos.

1.2 Determinar la función de la música y de la danza en los diferentes contextos, estableciendo vínculos entre las características de estas manifestaciones artísticas y los hechos histórico-estéticos que determinan el periodo.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar la relación entre la música, la danza y otras manifestaciones artísticas, identificando los condicionantes históricos y los fundamentos estéticos que comparten y analizando su carácter interdisciplinar.

2.2 Analizar la importancia del patrimonio musical, escénico y artístico como expresión de una época, valorando la responsabilidad sobre su conservación y difusión.

Competencia específica 3.

3.1 Experimentar con las características de la música y de la danza de un periodo histórico determinado, interpretando o dramatizando fragmentos o adaptaciones de obras relevantes con instrumentos musicales, la voz o el propio cuerpo.

3.2 Valorar la riqueza del patrimonio musical y dancístico a través del reconocimiento de las características de un determinado periodo en la adaptación de las interpretaciones y el contraste con las muestras originales.

3.3 Participar activamente en las interpretaciones asumiendo las diferentes funciones que se asignen y mostrando interés por aproximarse al conocimiento y disfrute del repertorio propuesto.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar las diferentes corrientes interpretativas, comparando distintas versiones musicales de una misma obra e identificando su vinculación con la estética del periodo.

4.2 Utilizar fuentes de información fiables en investigaciones sobre los principales compositores, intérpretes y obras de la historia de la música y de la danza, aplicando estrategias de búsqueda, de selección y de reelaboración de la información.

4.3 Reconocer la identidad cultural propia, valorando la riqueza del patrimonio musical a través de las investigaciones realizadas.

Competencia específica 5.

5.1 Explicar los distintos conceptos teórico-estéticos aplicados a la música y la danza, usando de forma fiable y responsable las tecnologías digitales y respetando los derechos de autor y la propiedad intelectual.

5.2 Expresar opiniones e ideas propias, informadas y fundamentadas, sobre el patrimonio musical y dancístico, usando un vocabulario específico, formulando argumentos de carácter teórico y estético y analizando críticamente el contexto de creación de las obras.

Saberes básicos.

A. Percepción visual y auditiva.

− Elementos de la música y de la danza: identificación y análisis.
− Rasgos que definen la música y la danza de diferentes periodos históricos a nivel auditivo y visual.
− Aspectos socioculturales de la recepción artística. Evolución de los formatos y desarrollo del público.
− Estrategias de escucha, visionado y análisis de textos y partituras.

B. Contextos de creación.

− Factores culturales, sociales, económicos y políticos que inciden en la creación musical. Función social de la música y de la danza.
− Características y evolución estética y estilística de la música y de la danza a lo largo de la historia.
− Principales corrientes, escuelas, autores y autoras, intérpretes y obras representativas de la música y de la danza desde la Antigüedad clásica hasta nuestros días.
− El papel del intérprete a lo largo de la historia.
− La música y la danza y su relación con las demás artes.
− Interés por conocer, respetar y difundir el patrimonio musical y dancístico.

C. Investigación, opinión crítica y difusión.

− La investigación musical: procesos de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información. Fuentes de investigación musical: fiabilidad y validez.
− Uso de las tecnologías digitales en la difusión de la música y de la danza. Reseñas, comentarios y críticas musicales. Derechos de autor y propiedad intelectual.

D. Experimentación activa.

− Técnicas sencillas de interpretación de obras adaptadas o fragmentos musicales representativos del repertorio musical.
− Práctica de danzas sencillas de diferentes periodos históricos.
− Estrategias y técnicas básicas de dramatización de textos de la música vocal y su dramatización.

Latín

Las humanidades y el planteamiento de una educación humanista en la civilización europea van intrínsecamente ligadas a la tradición y a la herencia cultural de la Antigüedad clásica. Una educación humanista sitúa a las personas y su dignidad como valores fundamentales, guiándolas en la adquisición de las competencias que necesitan para participar de forma efectiva en los procesos democráticos, en el diálogo intercultural y en la sociedad en general. A través del aprendizaje de aspectos relacionados con la lengua, la cultura y la civilización romanas, la materia de Latín permite una reflexión profunda sobre el presente y sobre el papel que el Humanismo puede y debe desempeñar ante los retos y desafíos del siglo XXI. Esta materia contiene, además, un valor instrumental para el aprendizaje de lenguas, literatura, religión, historia, filosofía, derecho, política o ciencia, proporcionando un sustrato cultural que permite comprender el mundo, los acontecimientos y los sentimientos, y que contribuye a la educación cívica y cultural del alumnado.

Latín tiene como principal objetivo el desarrollo de una conciencia crítica y humanista desde la que poder comprender y analizar las aportaciones de la civilización latina a la

identidad europea, a través de la lectura y la comprensión de fuentes primarias y de la adquisición de técnicas de traducción que permitan al alumnado utilizar dichas fuentes de acceso a la Antigüedad romana como instrumento privilegiado para conocer, comprender e interpretar sus aspectos principales. Por ello, la materia se vertebra en torno a tres ejes: el texto, su comprensión y su traducción; la aproximación crítica al mundo romano; y el estudio del patrimonio y el legado de la civilización latina.

La traducción se halla en el centro de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas y culturas clásicas. Para entender críticamente la civilización latina, el alumnado de Latín localiza, identifica, contextualiza y comprende los elementos esenciales de un texto, progresando en los conocimientos de la fonética, el léxico, la morfología y la sintaxis latinas bajo la guía del docente. Además de estos saberes de carácter lingüístico, la traducción es un proceso clave que permite activar saberes de carácter no lingüístico. El texto –original, adaptado, en edición bilingüe o traducido, en función de la situación– es el punto de partida desde el cual el alumnado moviliza todos los saberes para, partiendo de su contextualización, concluir una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido. Las técnicas y estrategias implicadas en el proceso de traducción contribuyen a desarrollar la capacidad de negociación para la resolución de problemas, así como la constancia y el interés por revisar el propio trabajo. Permite, además, que el alumnado entre en contacto con las posibilidades que esta labor ofrece para su futuro personal y profesional en un mundo globalizado y digital, a través del conocimiento y uso de diferentes recursos, técnicas y herramientas.

Asimismo, la materia de Latín parte de los textos para favorecer la aproximación crítica a las aportaciones más importantes del mundo romano en su calidad de sistema integrador de diferentes corrientes de pensamiento y actitudes éticas y estéticas que conforman el ámbito europeo. Esta aproximación resulta especialmente relevante para adquirir un juicio crítico y estético en las condiciones cambiantes de un presente en constante evolución. Esta materia prepara al alumnado para comprender críticamente ideas relativas a la propia identidad, a la vida pública y privada, a la relación del individuo con el poder y a hechos sociopolíticos e históricos, por medio de la comparación entre los modos de vida de la antigua Roma y los actuales, contribuyendo así a desarrollar su competencia ciudadana.

El estudio del patrimonio cultural, arqueológico y artístico romano, material e inmaterial, merece una atención específica y permite observar y reconocer en nuestra vida cotidiana la herencia directa de la civilización latina. La aproximación a los procesos que favorecen la sostenibilidad de este legado –preservación, conservación y restauración– supone, también, una oportunidad para que el alumnado conozca las posibilidades profesionales en el ámbito de los museos, las bibliotecas o la gestión cultural y la conservación del patrimonio.

Las competencias específicas de la materia de Latín han sido diseñadas a partir de los descriptores operativos de las competencias clave en esta etapa, especialmente de la competencia plurilingüe, la competencia en comunicación lingüística y la competencia ciudadana, ya mencionada. La competencia plurilingüe, que tiene como referente la Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2018 relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, sitúa el latín y el griego clásico como herramientas para el aprendizaje y la comprensión de lenguas en general. El enfoque plurilingüe de la materia de Latín en Bachillerato implica una reflexión profunda sobre el funcionamiento no solo de la propia lengua latina, su léxico, sus formantes y las normas de evolución fonética, sino también de las lenguas de enseñanza y de aquellas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado, estimulando la reflexión metalingüística e interlingüística y contribuyendo al refuerzo de las competencias comunicativas, al aprecio de la diversidad lingüística y la relación entre las lenguas desde una perspectiva inclusiva, democrática y libre de prejuicios.

Estas competencias específicas ofrecen, por tanto, la oportunidad de establecer un diálogo profundo entre presente y pasado desde una perspectiva crítica y humanista: por un lado, situando el texto, su traducción y su comprensión como elementos fundamentales en el aprendizaje de las lenguas clásicas y como puerta de acceso a su cultura y civilización, activando simultáneamente los saberes de carácter lingüístico y no lingüístico; y, por otro lado, desarrollando herramientas que favorezcan la reflexión crítica, personal y colectiva en

torno a los textos y al legado material e inmaterial de la civilización latina y su aportación fundamental a la cultura, la sociedad, la política y la identidad europeas.

Los criterios de evaluación de la materia permiten evaluar el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. De acuerdo con su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso. La nivelación de los criterios de evaluación se ha desarrollado teniendo en cuenta la adquisición de las competencias de forma progresiva durante los dos cursos. En este sentido, los procesos de autoevaluación y coevaluación prevén el uso de herramientas de reflexión sobre el propio aprendizaje como el entorno personal de aprendizaje, el portfolio lingüístico, el diario de lectura o el trabajo de investigación.

Los saberes básicos se distribuyen en los dos cursos permitiendo una graduación y secuenciación flexible según los distintos contextos de aprendizaje, y están organizados en cinco bloques. El primero, «El texto: comprensión y traducción», se centra en el aprendizaje de la lengua latina como herramienta para acceder a fragmentos y textos de diversa índole a través de la lectura directa y la traducción y comprende, a su vez, dos subbloques: «Unidades lingüísticas de la lengua latina» y «La traducción: técnicas, procesos y herramientas». El segundo bloque, «Plurilingüismo», pone el acento en las nociones de evolución fonética y en cómo el aprendizaje de la lengua latina, en concreto la identificación y reconocimiento de los formantes latinos, amplía el repertorio léxico del alumnado para que adecúe de manera más precisa los términos a las diferentes situaciones comunicativas. El tercer bloque, «Educación literaria», integra todos los saberes implicados en la comprensión e interpretación de textos literarios latinos, contribuyendo mediante un enfoque intertextual a la identificación y descripción de universales formales y temáticos inspirados en modelos literarios clásicos. El cuarto bloque, «La antigua Roma», comprende los conocimientos y estrategias necesarios para el desarrollo de un espíritu crítico y humanista, fomentando la reflexión acerca de las semejanzas y diferencias entre pasado y presente. El quinto y último bloque, «Legado y patrimonio», recoge los conocimientos, destrezas y actitudes que permiten la aproximación a la herencia material e inmaterial de la civilización latina reconociendo y apreciando su valor como fuente de inspiración, como técnica y como testimonio de la historia.

En consonancia con el carácter competencial de este currículo, se recomienda la creación de tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y el desarrollo de situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta sus repertorios e intereses, así como sus circunstancias específicas, lo que permite combinar distintas metodologías. La enseñanza de la lengua, la cultura y la civilización latinas ofrece oportunidades significativas de trabajo interdisciplinar que permiten combinar y activar los saberes básicos de diferentes materias, contribuyendo de esta manera a que el alumnado perciba la importancia de conocer el legado clásico para enriquecer su juicio crítico y estético, su percepción de sí mismo y del mundo que lo rodea. La coincidencia del estudio del latín con el de la lengua, la cultura y la civilización griegas aconseja un tratamiento coordinado de ambas materias.

Competencias específicas.

1. Traducir y comprender textos latinos de dificultad creciente y justificar la traducción, identificando y analizando los aspectos básicos de la lengua latina y sus unidades lingüísticas y reflexionando sobre ellas mediante la comparación con las lenguas de enseñanza y con otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para realizar una lectura comprensiva, directa y eficaz y una interpretación razonada de su contenido.

La traducción constituye el núcleo del proceso de aprendizaje de las lenguas clásicas. Con este fin, se propone una progresión en el aprendizaje para conducir al alumnado hacia el conocimiento esencial de la morfología, la sintaxis y el léxico de la lengua latina. A partir de los conocimientos adquiridos, el alumnado traduce, de manera progresivamente autónoma, textos de dificultad adecuada y gradual desde el latín a las lenguas de enseñanza con atención a la corrección ortográfica y estilística. La traducción favorece la reflexión sobre la lengua, el manejo de términos metalingüísticos y la ampliación del repertorio léxico del

alumnado. Complementario a la traducción como medio de reflexión sobre la lengua es el proceso de traducción inversa o retroversión. Dos son los enfoques propuestos para el desarrollo de esta competencia específica. En primer lugar, la traducción como proceso que contribuye a activar los saberes básicos de carácter lingüístico como herramienta y no como fin, reforzando las estrategias de análisis e identificación de unidades lingüísticas de la lengua latina, complementándolas con la comparación con lenguas conocidas cuando esta sea posible. En segundo lugar, la traducción como método que favorece el desarrollo de la constancia, la capacidad de reflexión y el interés por el propio trabajo y su revisión, apreciando su valor para la transmisión de conocimientos entre diferentes culturas y épocas.

Es preciso, además, que el alumnado aprenda a desarrollar habilidades de justificación y argumentación de la traducción elaborada, atendiendo tanto a los mecanismos y estructuras lingüísticas de las lenguas de origen y destino como a referencias intratextuales e intertextuales que resulten esenciales para conocer el contexto y el sentido del texto. La mediación docente resulta aquí imprescindible, así como una guía para el uso de recursos y fuentes bibliográficas de utilidad. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de reflexión sobre la lengua que se halla en la base del arte y la técnica de la traducción.

Asimismo, con la práctica progresiva de la lectura directa, necesaria e inherente a los procesos de traducción, el alumnado desarrolla estrategias de asimilación y adquisición tanto de las estructuras gramaticales como del vocabulario latino de frecuencia y consigue mejorar la comprensión de los textos latinos, base de nuestra civilización.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2.

2. Distinguir los formantes latinos y explicar los cambios que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo, comparándolos con los de las lenguas de enseñanza y otras lenguas del repertorio individual del alumnado, para deducir el significado etimológico del léxico conocido y los significados de léxico nuevo o especializado.

La enseñanza de la lengua latina desde un enfoque plurilingüe permite al alumnado activar su repertorio lingüístico individual, relacionando las lenguas que lo componen e identificando en ellas raíces, prefijos y sufijos latinos, y reflexionando sobre los posibles cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar a lo largo del tiempo. El enfoque plurilingüe y comunicativo favorece el desarrollo de las destrezas necesarias para la mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y permite tener en cuenta los distintos niveles de conocimientos lingüísticos del alumnado, así como sus diferentes repertorios léxicos individuales. Asimismo, favorece un aprendizaje interconectado de las lenguas, reconociendo el carácter del latín como lengua de origen de diferentes lenguas modernas con el objetivo de apreciar la variedad de perfiles lingüísticos, y contribuyendo a la identificación, valoración y respeto de la diversidad lingüística, dialectal y cultural para construir una cultura compartida.

El estudio de la evolución de la lengua latina, partiendo tanto desde formas de latín culto como de latín vulgar, ayuda a mejorar la comprensión lectora y la expresión oral y escrita, así como a consolidar y a ampliar el repertorio léxico del alumnado en las lenguas que lo conforman, romances y no romances, ofreciendo la posibilidad de identificar y definir el significado etimológico de un término, y de inferir significados de términos nuevos o especializados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, CP3, STEM1, CPSAA5.

3. Leer, interpretar y comentar textos latinos de diferentes géneros y épocas, asumiendo el proceso creativo como complejo e inseparable del contexto histórico, social y político y de sus influencias artísticas, para identificar su genealogía y su aportación a la literatura europea.

La lectura, la interpretación y el comentario de textos latinos pertenecientes a diferentes géneros y épocas constituye uno de los pilares de la materia de Latín en la etapa de Bachillerato y es imprescindible para que el alumnado tome conciencia de la importancia del uso de las fuentes primarias en la obtención de información. La comprensión e interpretación de estos textos necesita de un contexto histórico, cívico, político, social, lingüístico y cultural que debe ser producto del aprendizaje. El trabajo con textos en edición bilingüe, completos o a través de fragmentos seleccionados, permite prestar atención a conceptos y términos

básicos en latín que implican un conocimiento léxico y cultural, con el fin de contribuir a una lectura crítica y de determinar los factores que determinan su valor como clásicos. Además, el trabajo con textos bilingües favorece la integración de saberes de carácter lingüístico y no lingüístico, ofreciendo la posibilidad de comparar diferentes traducciones y distintos enfoques interpretativos, discutiendo sus respectivas fortalezas y debilidades.

La lectura de textos latinos supone generalmente acceder a textos que no están relacionados con la experiencia del alumnado, de ahí que sea necesaria la adquisición de herramientas de interpretación que favorezcan la autonomía progresiva con relación a la propia lectura y a la emisión de juicios críticos de valor. La interpretación de textos latinos conlleva la comprensión y el reconocimiento de su carácter fundacional de la civilización occidental, asumiendo la aproximación a los textos como un proceso dinámico que tiene en cuenta desde el conocimiento sobre el contexto y el tema hasta el desarrollo de estrategias de análisis, reflexión y creación para dar sentido a la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética. El conocimiento de las creaciones literarias y artísticas y de los hechos históricos y legendarios de la Antigüedad clásica, así como la creación de textos con intencionalidad estética tomando estos como fuente de inspiración, a través de distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos, audiovisuales o digitales, contribuye a hacer más inteligibles las obras, identificando y valorando su pervivencia en nuestro patrimonio cultural y sus procesos de adaptación a las diferentes culturas y movimientos literarios, culturales y artísticos que han tomado sus referencias de modelos antiguos. La mediación docente en el establecimiento de la genealogía de los textos a través de un enfoque intertextual permite constatar la presencia de universales formales y temáticos a lo largo de las épocas, a la vez que favorece la creación autónoma de itinerarios lectores que aumenten progresivamente su complejidad, calidad y diversidad a lo largo de la vida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar las características de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico, adquiriendo conocimientos sobre el mundo romano y comparando críticamente el presente y el pasado, para valorar las aportaciones del mundo clásico latino a nuestro entorno como base de una ciudadanía democrática y comprometida.

El análisis de las características de la civilización latina y su aportación a la identidad europea supone recibir información expresada a través de fuentes latinas y contrastarla, activando las estrategias adecuadas para poder reflexionar sobre el legado de esas características y su presencia en nuestra sociedad. Esta competencia específica se vertebra en torno a tres ámbitos: el personal, que incluye aspectos tales como los vínculos familiares y las características de las diferentes etapas de la vida de las personas en el mundo antiguo o el respeto a los mayores; el religioso, que comprende, entre otros, el concepto antiguo de lo sagrado y la relación del individuo con las divinidades y los ritos; y el sociopolítico, que atiende tanto a la relación del individuo con la ciudad y sus instituciones como a las diferentes formas de organización en función de las diferentes formas de gobierno.

El análisis crítico de la relación entre pasado y presente requiere de la investigación y de la búsqueda guiada de información, en grupo o de manera individual, en fuentes tanto analógicas como digitales, con el objetivo de reflexionar, desde una perspectiva humanista, tanto sobre las constantes como sobre las variables culturales a lo largo del tiempo. Los procesos de análisis crítico requieren contextos de reflexión y comunicación dialógicos, respetuosos con la herencia de la Antigüedad clásica y con las diferencias culturales que tienen su origen en ella y orientados a la consolidación de una ciudadanía democrática y comprometida con el mundo que la rodea, por lo que supone una excelente oportunidad para poner en marcha técnicas y estrategias de debate y de exposición oral en el aula.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CP3, CD1, CPSAA3.1, CC1.

5. Valorar críticamente el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, interesándose por su sostenibilidad y reconociéndolo como producto de la creación humana y como testimonio de la historia, para explicar el legado material e inmaterial latino como transmisor de conocimiento y fuente de inspiración de creaciones modernas y contemporáneas.

El patrimonio cultural, tal y como señala la UNESCO, es a la vez un producto y un proceso que suministra a las sociedades un caudal de recursos que se heredan del pasado, se crean en el presente y se transmiten a las generaciones futuras. Es, además, como sucede con la mitología clásica, fuente de inspiración para la creatividad y la innovación, y genera productos culturales contemporáneos y futuros, por lo que conocerlo e identificarlo favorece su comprensión y la de su evolución y su relación a lo largo del tiempo.

El legado de la civilización latina, tanto material como inmaterial (restos arqueológicos, transmisión textual, organización y planificación de ciudades, mitos y leyendas, usos sociales, rituales, etc.), constituye una herencia excepcional cuya sostenibilidad implica encontrar el justo equilibrio entre sacar provecho del patrimonio cultural en el presente y preservar su riqueza para las generaciones futuras. En este sentido, la preservación del patrimonio cultural latino requiere el compromiso de una ciudadanía interesada en conservar su valor como memoria colectiva del pasado y en revisar y actualizar sus funciones sociales y culturales, para ser capaces de relacionarlo con los problemas actuales y mantener su sentido, su significado y su funcionamiento en el futuro. La investigación acerca de la pervivencia de la herencia del mundo romano, así como de los procesos de preservación, conservación y restauración, implica el uso de recursos, tanto analógicos como digitales, para acceder a espacios de documentación como bibliotecas, museos o excavaciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD2, CC1, CC4, CE1, CCEC1, CCEC2.

Latín I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos adaptados u originales, de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar de manera progresivamente autónoma el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar de manera progresivamente autónoma las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos latinos sencillos identificando las unidades lingüísticas básicas de la lengua latina, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos elementales del latín.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando, de manera guiada, estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta las lenguas de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas del repertorio propio.

2.3 Explicar, de manera guiada, la relación del latín con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen griego y utilizando de forma guiada estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio del alumnado.

2.4 Identificar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar, de forma guiada, textos y fragmentos literarios latinos de diversa índole y de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual guiado.

3.3 Identificar y definir, de manera guiada, palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como *imperium, natura, civis o paterfamilias*, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura latinas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar, a partir de criterios dados, los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias de manera guiada, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación de manera progresivamente autónoma en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores a partir de criterios dados.

5.2 Investigar, de manera guiada, el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar las huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado, a partir de criterios dados, aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana, y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos.

I. El texto: comprensión y traducción.

A. Unidades lingüísticas de la lengua latina.

− Abecedario, pronunciación y acentuación de la lengua latina.
− Clases de palabras. Funciones y sintaxis de los casos.
− Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
− Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
− Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
− Formas nominales del verbo.

B. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

− El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
− Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra…) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la traducción está completa, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).
− Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
− Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
− Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
− Estrategias básicas de retroversión de textos breves.
− La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
− Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

II. Plurilingüismo.

− Sistemas de escritura a lo largo de la historia.
− Evolución del latín: las lenguas indoeuropeas, etapas de la lengua latina, latín vulgar y latín culto, lengua hablada y lengua escrita.
− Influencia del latín en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.
− Reglas fonéticas básicas en la evolución del latín a las lenguas de enseñanza.
− Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...).
− Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.
− El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances.
− Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.
− Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional.
− Expresiones y léxico específico básico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

III. Educación literaria.

− La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico.
− Etapas y vías de transmisión de la literatura latina.
− Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.
− Técnicas básicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.
− Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio*.
− Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual.
− Introducción a la crítica literaria.
− Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

IV. La antigua Roma.

− Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano.
− Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (por ejemplo, Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo).
− Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos de la historia del mundo romano entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios de la historia de Roma; personalidades históricas relevantes de la historia de Roma, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca…).
− Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.
− Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual.
− Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.
− La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.
− Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia, el cristianismo…).
− El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.

V. Legado y patrimonio.

− Conceptos de legado, herencia y patrimonio.
− La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.
− La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas.
− La romanización de Hispania y las huellas de su pervivencia.
− Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.
− El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual.
− Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
− La importancia del discurso público para la vida política y social.
− Técnicas básicas de debate y de exposición oral.
− Principales obras artísticas de la Antigüedad romana.
− Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Latín II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Realizar traducciones directas o inversas de textos o fragmentos de dificultad adecuada y progresiva, con corrección ortográfica y expresiva, identificando y analizando unidades lingüísticas regulares de la lengua, y apreciando variantes y coincidencias con otras lenguas conocidas.

1.2 Seleccionar el significado apropiado de palabras polisémicas y justificar la decisión, teniendo en cuenta la información cotextual o contextual y utilizando herramientas de apoyo al proceso de traducción en distintos soportes, tales como listas de vocabulario, glosarios, diccionarios, mapas o atlas, correctores ortográficos, gramáticas y libros de estilo.

1.3 Revisar y subsanar las propias traducciones y las de los compañeros y las compañeras, realizando propuestas de mejora y argumentando los cambios con terminología especializada a partir de la reflexión lingüística.

1.4 Realizar la lectura directa de textos latinos de dificultad adecuada identificando las unidades lingüísticas más frecuentes de la lengua latina, comparándolas con las de las lenguas del repertorio lingüístico propio y asimilando los aspectos morfológicos, sintácticos y léxicos del latín.

1.5 Registrar los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua latina, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar su aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciéndolos explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 2.

2.1 Deducir el significado etimológico de un término de uso común e inferir el significado de términos de nueva aparición o procedentes de léxico especializado aplicando estrategias de reconocimiento de formantes latinos atendiendo a los cambios fonéticos, morfológicos o semánticos que hayan tenido lugar.

2.2 Explicar cambios fonéticos, morfológicos o semánticos de complejidad creciente que se han producido tanto desde el latín culto como desde el latín vulgar hasta las lenguas de enseñanza, sirviéndose cuando sea posible de la comparación con otras lenguas de su repertorio.

2.3 Explicar la relación del latín con las lenguas modernas, analizando los elementos lingüísticos comunes de origen latino y utilizando con iniciativa estrategias y conocimientos de las lenguas y lenguajes que conforman el repertorio propio.

2.4 Analizar críticamente prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la diversidad como riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de criterios dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y comentar textos y fragmentos literarios de diversa índole de creciente complejidad, aplicando estrategias de análisis y reflexión que impliquen movilizar la propia experiencia, comprender el mundo y la condición humana y desarrollar la sensibilidad estética y el hábito lector.

3.2 Analizar y explicar los géneros, temas, tópicos y valores éticos o estéticos de obras o fragmentos literarios latinos comparándolos con obras o fragmentos literarios posteriores, desde un enfoque intertextual.

3.3 Identificar y definir palabras latinas que designan conceptos fundamentales para el estudio y comprensión de la civilización latina y cuyo aprendizaje combina conocimientos léxicos y culturales, tales como *imperium, natura, civis o paterfamilias*, en textos de diferentes formatos.

3.4 Crear textos individuales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se haya partido de la civilización y la cultura latinas como fuente de inspiración.

Competencia específica 4.

4.1 Explicar los procesos históricos y políticos, las instituciones, los modos de vida y las costumbres de la sociedad romana, comparándolos con los de las sociedades actuales, valorando de manera crítica las adaptaciones y cambios experimentados a la luz de la

evolución de las sociedades y los derechos humanos, y favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la memoria colectiva y los valores democráticos.

4.2 Debatir acerca de la importancia, evolución, asimilación o cuestionamiento de diferentes aspectos del legado romano en nuestra sociedad, utilizando estrategias retóricas y oratorias, mediando entre posturas cuando sea necesario, seleccionando y contrastando información y experiencias veraces y mostrando interés, respeto y empatía por otras opiniones y argumentaciones.

4.3 Elaborar trabajos de investigación en diferentes soportes sobre aspectos del legado de la civilización latina en el ámbito personal, religioso y sociopolítico localizando, seleccionando, contrastando y reelaborando información procedente de diferentes fuentes, calibrando su fiabilidad y pertinencia y respetando los principios de rigor y propiedad intelectual.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar y explicar el legado material e inmaterial de la civilización latina como fuente de inspiración, analizando producciones culturales y artísticas posteriores.

5.2 Investigar el patrimonio histórico, arqueológico, artístico y cultural heredado de la civilización latina, actuando de forma adecuada, empática y respetuosa e interesándose por los procesos de construcción, preservación, conservación y restauración y por aquellas actitudes cívicas que aseguran su sostenibilidad.

5.3 Explorar las huellas de la romanización y el legado romano en el entorno del alumnado aplicando los conocimientos adquiridos y reflexionando sobre las implicaciones de sus distintos usos, dando ejemplos de la pervivencia de la Antigüedad clásica en su vida cotidiana y presentando sus resultados a través de diferentes soportes.

Saberes básicos.

I. El texto: comprensión y traducción.

A. Unidades lingüísticas de la lengua latina.

− Concepto de lengua flexiva: flexión nominal y pronominal (sistema casual y declinaciones) y flexión verbal (el sistema de conjugaciones).
− Sintaxis oracional: funciones y sintaxis de los casos.
− Estructuras oracionales. La concordancia y el orden de palabras en oraciones simples y oraciones compuestas.
− Formas nominales del verbo.

B. La traducción: técnicas, procesos y herramientas.

− El análisis morfosintáctico como herramienta de traducción.
− Estrategias de traducción: formulación de expectativas a partir del entorno textual (título, obra…) y del propio texto (campos temáticos, familias de palabras, etc.), así como a partir del contexto; conocimiento del tema; descripción de la estructura y género; peculiaridades lingüísticas de los textos traducidos (discurso directo/indirecto, uso de tiempos verbales, géneros verbales, pregunta retórica, etc.); errores frecuentes de traducción y técnicas para evitarlos (comprobar si la traducción está completa, control de acuerdo a criterios dados, delimitación de construcciones sintácticas...).
− Herramientas de traducción: glosarios, diccionarios, atlas o correctores ortográficos en soporte analógico o digital, etc.
− Lectura comparada de diferentes traducciones y comentario de textos bilingües a partir de terminología metalingüística.
− Recursos estilísticos frecuentes y su relación con el contenido del texto.
− Estrategias de retroversión de textos breves.
− La traducción como instrumento que favorece el razonamiento lógico, la constancia, la memoria, la resolución de problemas y la capacidad de análisis y síntesis.
− Aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y actitud positiva de superación.
− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas, para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

II. Plurilingüismo.

− Influencia del latín en la evolución de las lenguas de enseñanza y del resto de lenguas que conforman el repertorio lingüístico individual del alumnado.
− Reglas fonéticas en la evolución del latín a las lenguas de enseñanza.
− Léxico: lexemas, sufijos y prefijos de origen latino presentes en el léxico de uso común y en el específico de las ciencias y la técnica; significado y definición de palabras de uso común en las lenguas de enseñanza a partir de sus étimos de origen latino; expresiones latinas integradas en las lenguas modernas y su empleo en diferentes tipos de textos (literarios, periodísticos, publicitarios...).
− Interés por conocer el significado etimológico de las palabras y la importancia del uso adecuado del vocabulario como instrumento básico en la comunicación.
− El latín como instrumento que permite un mejor conocimiento de las lenguas de estudio y un más fácil acercamiento a otras lenguas modernas, romances y no romances.
− Respeto por todas las lenguas y aceptación de las diferencias culturales de las gentes que las hablan.
− Herramientas analógicas y digitales para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de latín a nivel transnacional.
− Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

III. Educación literaria.

− La lengua latina como principal vía de transmisión del mundo clásico.
− Etapas y vías de transmisión de la literatura latina.
− Principales géneros de la literatura latina: origen, tipología, cronología, temas, motivos, tradición, características y principales autores.
− Técnicas para el comentario y análisis lingüístico y literario de los textos literarios latinos.
− Recepción de la literatura latina: influencia en la producción cultural europea, nociones básicas de intertextualidad, *imitatio, aemulatio, interpretatio, allusio*.
− Analogías y diferencias entre los géneros literarios latinos y los de la literatura actual.
− Introducción a la crítica literaria.
− Interés hacia la literatura como fuente de placer y de conocimiento del mundo.
− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

IV. La antigua Roma.

− Geografía del proceso de expansión de Roma desde su nacimiento hasta la desaparición del Imperio romano.
− Topografía de la antigua Roma, nombre y función de los sitios centrales de la ciudad (por ejemplo, Foro Romano, basílicas, Coliseo, Circo Máximo).
− Historia de la antigua Roma: etapas de la historia de Roma (monarquía, república, imperio); hitos de la historia del mundo romano entre los siglos VIII a.C. y V d.C.; leyendas y principales episodios de la historia de Roma; personalidades históricas relevantes de la historia de Roma, su biografía en contexto y su importancia para Europa (Aníbal, Cicerón, César, Augusto, Séneca…).
− Historia y organización política y social de Roma como parte esencial de la historia y cultura de la sociedad actual.
− Instituciones, creencias y formas de vida de la civilización latina desde la perspectiva sociocultural actual.
− Influencias de la cultura griega en la civilización latina: *Graecia capta ferum victorem cepit*.
− La aportación de Roma a la cultura y al pensamiento de la sociedad occidental.
− Relación de Roma con culturas extranjeras (Grecia, el cristianismo…).
− El mar Mediterráneo como encrucijada de culturas ayer y hoy.

V. Legado y patrimonio.

− Conceptos de legado, herencia y patrimonio.
− La transmisión textual latina como patrimonio cultural y fuente de conocimiento a través de diferentes culturas y épocas. Soportes de escritura: tipos y preservación.
− La mitología clásica en manifestaciones literarias y artísticas.
− La romanización de Hispania y las huellas de su pervivencia.
− Obras públicas y urbanismo: construcción, conservación, preservación y restauración.
− El derecho romano y su importancia en el sistema jurídico actual.
− Las instituciones políticas romanas y su influencia y pervivencia en el sistema político actual.
− La importancia del discurso público para la vida política y social.
− Técnicas de debate y de exposición oral.
− Principales obras artísticas de la Antigüedad romana.
− Principales sitios arqueológicos, museos o festivales relacionados con la Antigüedad clásica.

Lengua Castellana y Literatura

La materia de Lengua Castellana y Literatura mantiene en Bachillerato una continuidad con la etapa anterior, al tiempo que tiene unos fines específicos en consonancia con los objetivos de esta etapa. Así, la educación lingüística y literaria debe contribuir a la madurez personal e intelectual de los jóvenes; brindar los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan participar en la vida social y ejercer la ciudadanía democrática de manera ética y responsable, así como capacitarlos para el acceso a la formación superior y al futuro profesional de manera competente.

El objetivo de la materia de Lengua Castellana y Literatura se orienta tanto a la eficacia comunicativa en la producción, recepción e interacción oral, escrita y multimodal, como a favorecer un uso ético del lenguaje que ponga las palabras al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la construcción de vínculos personales y sociales basados en el respeto y la igualdad de derechos de todas las personas. De esta manera, la materia contribuye a la progresión en el desarrollo de todas las competencias recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las competencias específicas de Lengua Castellana y Literatura en Bachillerato marcan una progresión con respecto a las de la Educación Secundaria Obligatoria, de las que se parte en esta nueva etapa. La profundización respecto a la etapa anterior estriba en una mayor conciencia teórica y metodológica para analizar la realidad, así como en la movilización de un conjunto mayor de conocimientos, articulados a través de instrumentos de análisis que ayuden a construir y a estructurar el conocimiento explícito sobre los fenómenos lingüísticos y literarios tratados. Se propone también favorecer una aproximación amplia a la cultura, que profundice en esta etapa en la relación continua entre el pasado y el presente.

La primera de las competencias específicas de la materia profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística y dialectal de España y del mundo con el propósito de favorecer actitudes de aprecio a dicha diversidad, combatir prejuicios y estereotipos lingüísticos y estimular la reflexión interlingüística. Las cinco competencias específicas siguientes se refieren a la producción, comprensión e interacción oral y escrita, incorporando las formas de comunicación mediadas por la tecnología y atendiendo a los diferentes ámbitos de comunicación: personal, educativo, social y profesional. Así, las competencias específicas segunda y tercera se refieren a la comunicación oral; la cuarta, a la comprensión lectora; la quinta, a la expresión escrita y, por último, la sexta pone el foco en la alfabetización informacional. A continuación, las competencias específicas séptima y octava se reservan para la lectura literaria, tanto autónoma como guiada en el aula. La competencia específica novena atiende a la reflexión sobre la lengua y sus usos, mientras que la décima, relativa a la ética de la comunicación, es transversal a todas ellas.

El desarrollo de las competencias del alumnado reclama en Bachillerato una mayor atención a textos académicos y de los medios de comunicación. Los textos académicos son los que construyen la formación científica y humanística de los estudiantes en la etapa postobligatoria; los textos de los medios de comunicación, los que los ponen en contacto con

la realidad social, política y cultural del mundo contemporáneo. Por eso, el trabajo transdisciplinar es imprescindible para que el alumnado se apropie de los géneros discursivos específicos de cada área de conocimiento. Con respecto a la competencia literaria, en Bachillerato se pretende una progresiva confluencia entre las modalidades de lectura guiada y lectura autónoma, tanto en lo relativo a sus respectivos corpus como a sus formas de fruición. El desarrollo de la educación lingüística y literaria exige en esta etapa una mayor capacidad de abstracción y sistematización, así como el manejo de un metalenguaje específico que permita una aproximación más reflexiva a los usos orales y escritos.

Para cada competencia específica se formulan criterios de evaluación que establecen el nivel de desempeño esperado en cada uno de los cursos. Tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos, lo que reclama herramientas e instrumentos de evaluación variados y con capacidad diagnóstica y de mejora. Dado el enfoque competencial de la educación lingüística, la gradación entre los dos cursos no se establece tanto mediante una distribución diferenciada de saberes, sino en función de la mayor o menor complejidad de los textos, de las habilidades de interpretación o de producción requeridas, del metalenguaje necesario para la reflexión sobre los usos, o del grado de autonomía conferido a los estudiantes. De ahí que tanto los saberes básicos como los criterios de evaluación guarden paralelismo en los dos cursos y continuidad evidente con los de etapas precedentes.

Los saberes básicos se organizan en cuatro bloques. El primero, «Las lenguas y sus hablantes», profundiza en el reconocimiento de la diversidad lingüística subrayando los fenómenos que se producen en el marco del contacto entre lenguas y las diferencias entre variedades dialectales, sociolectos y registros, a fin de combatir de manera argumentada prejuicios y estereotipos lingüísticos. El segundo bloque, «Comunicación», integra todos los saberes implicados en la comunicación oral y escrita y la alfabetización informacional y mediática y los vertebra en torno a la realización de tareas de producción, recepción y análisis crítico de textos, con especial atención a la producción de textos académicos y a la recepción crítica de textos procedentes de los medios de comunicación, así como a los procesos de investigación que han de acompañar ambos desempeños. El tercer bloque, «Educación literaria», recoge los saberes y experiencias necesarios para la consolidación del hábito lector y la conformación de la propia identidad lectora, el desarrollo de habilidades de interpretación de textos literarios, la expresión de valoraciones argumentadas sobre ellos y el conocimiento de la evolución, configuración e interrelación entre textos a través de la lectura en profundidad de algunas obras relevantes de la literatura española. Invita al diseño, para cada uno de los cursos, de itinerarios lectores que serán objeto de lectura guiada en el aula, y que inscriben los textos en su contexto de producción y en la tradición cultural, al tiempo que tienden puentes con los contextos contemporáneos de recepción. El cuarto bloque, «Reflexión sobre la lengua», propone abordar el aprendizaje sistemático de la gramática a través de procesos de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua, a partir de la reflexión y de la comunicación de conclusiones con el metalenguaje adecuado.

Las situaciones de aprendizaje de la materia de Lengua Castellana y Literatura deben entrenar al alumnado en el uso de las herramientas que le permitirán responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas cultas, críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; competentes para ejercer una ciudadanía digital activa; con capacidad para adquirir información y transformarla en conocimiento, y para aprender por sí mismas, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras; y comprometidas con el desarrollo sostenible y la salvaguarda del patrimonio artístico y cultural, la defensa de los derechos humanos, y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática.

La diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado, invita al tratamiento integrado de las lenguas como el mejor cauce para estimular no solo la reflexión interlingüística, sino también la aproximación a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Competencias específicas.

1. Explicar y apreciar la diversidad lingüística del mundo a partir del conocimiento de la realidad plurilingüe y pluricultural de España y la riqueza dialectal del español, así como de la reflexión sobre los fenómenos del contacto entre lenguas, para favorecer la reflexión interlingüística, para refutar los estereotipos y prejuicios lingüísticos y para valorar esta diversidad como fuente de patrimonio cultural.

La diversidad lingüística constituye una característica fundamental de España. A esta realidad se suma el hecho de que en nuestras aulas conviven jóvenes que hablan lenguas o variedades dialectales diferentes de la lengua vehicular de aprendizaje. Las clases de lenguas han de acoger esta diversidad lingüística tanto para valorar los significados culturales que se derivan de ello y evitar los prejuicios lingüísticos, como para profundizar en el conocimiento del funcionamiento de las lenguas y sus variedades, facilitando la reflexión interlingüística y la comunicación con hablantes de otras lenguas. El desarrollo de esta competencia en el aula va, por tanto, mucho más allá de situar en un mapa las lenguas y dialectos de nuestro país, o de estudiar las razones históricas de su plurilingüismo como finalidad última del aprendizaje. Más bien, este acercamiento debe nutrirse del análisis y el diálogo sobre textos orales, escritos y multimodales de carácter social y cultural, que reflejen tal pluralidad lingüística y dialectal. El alumnado debe, además, aprender a distinguir los rasgos que obedecen a la diversidad geográfica de las lenguas, de otros relacionados con el sociolecto o con los diversos registros con los que un hablante se adecúa a distintas situaciones comunicativas.

Por último, debe propiciarse que todo este aprendizaje se sustente en una comprensión crítica de los fenómenos que se producen en el marco del contacto entre lenguas y de las consecuencias que puedan tener al respecto los distintos modelos de convivencia lingüística. Todo ello con la finalidad última de promover el ejercicio de una ciudadanía sensibilizada, informada y comprometida con los derechos lingüísticos individuales y colectivos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP2, CP3, CC1, CC2, CCEC1.

2. Comprender e interpretar textos orales y multimodales, con especial atención a los textos académicos y de los medios de comunicación, recogiendo el sentido general y la información más relevante, identificando el punto de vista y la intención del emisor y valorando su fiabilidad, su forma y su contenido, para construir conocimiento, para formarse opinión y para ensanchar las posibilidades de disfrute y ocio.

Desarrollar las estrategias de comprensión oral implica entender la comunicación como un constante proceso de interpretación de intenciones en el que entran en juego el conocimiento compartido entre interlocutores y todos aquellos elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere destrezas específicas que han de ser objeto de enseñanza y aprendizaje, desde las más básicas (anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, distinguir entre hechos y opiniones o captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso), a las más avanzadas (identificar la intención del emisor; analizar procedimientos retóricos; detectar falacias argumentativas o valorar la fiabilidad, la forma y el contenido del texto, entre otras).

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión oral se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico y de los medios de comunicación con mayor grado de especialización. Ello implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los requeridos para la comprensión del texto, así como la familiarización con un léxico caracterizado por más abundancia de tecnicismos, préstamos y extranjerismos. La incorporación de discursos orales que aborden temas de relevancia social, científica y cultural es esencial para preparar al alumnado tanto para su participación activa en la vida social como para su posterior desarrollo académico y profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP2, STEM1, CD2, CD3, CPSAA4, CC3.

3. Producir textos orales y multimodales, con atención preferente a textos de carácter académico, con rigor, fluidez, coherencia, cohesión y el registro adecuado, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos, y participar en interacciones orales con actitud cooperativa y respetuosa, tanto para construir conocimiento y establecer

vínculos personales, como para intervenir de manera activa e informada en diferentes contextos sociales.

En esta etapa, se prestará especial atención a situaciones de carácter público, con mayor distancia social entre los interlocutores, que exigen usos lingüísticos más elaborados, registros formales y un control consciente de cuanto tiene que ver con la comunicación no verbal. Las destrezas vinculadas a la producción oral de carácter formal serán esenciales para el desarrollo académico y profesional ulterior. Requieren conocer las claves de los géneros discursivos específicos y proponer al alumnado situaciones de aprendizaje que le permitan afrontar de manera periódica producciones orales sobre temas de relevancia ciudadana, científica o cultural, o vinculados a los contenidos curriculares. Dichas secuencias didácticas atenderán de manera recursiva y colaborativa a las sucesivas fases del proceso (planificación, producción, ensayo y revisión) hasta llegar al producto final.

Por otra parte, un mayor grado de conciencia lingüística en las interacciones orales es un requisito indispensable para participar de manera activa, comprometida y ética en sociedades democráticas. Adecuar los usos orales al propósito comunicativo y calibrar sus efectos en el interlocutor es esencial para una comunicación eficaz, basada en el respeto y el cuidado recíproco. Las clases de lenguas han de procurar el acceso a contextos participativos propios de los ámbitos social o educativo, donde el alumnado pueda tomar la palabra y desarrollar estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística. Las tecnologías de la información y la comunicación proporcionan nuevos formatos para la comunicación oral multimodal, síncrona o asíncrona, y permiten registrar las producciones orales del alumnado para su difusión en contextos reales y su posterior análisis y revisión.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, CP2, STEM1, CD2, CD3, CC2.

4. Comprender, interpretar y valorar textos escritos, con sentido crítico y diferentes propósitos de lectura, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, reconociendo el sentido global y las ideas principales y secundarias, integrando la información explícita y realizando las inferencias necesarias, identificando la intención del emisor, reflexionando sobre el contenido y la forma y evaluando su calidad y fiabilidad, para dar respuesta a necesidades e intereses comunicativos diversos y para construir conocimiento.

La atención al desarrollo de estrategias de comprensión lectora se desplaza en esta etapa a textos de carácter académico con un alto grado de especialización, así como a textos de los medios de comunicación que abordan temas de relevancia social, científica y cultural. La lectura e interpretación de textos académicos implica el contacto con nuevos géneros discursivos, el despliegue de estrategias que permitan salvar la distancia entre los conocimientos previos y los aportados por el texto, así como la familiarización con un léxico a menudo técnico y con abundante presencia de préstamos y extranjerismos.

Por otra parte, la lectura, interpretación y valoración de textos periodísticos presupone el conocimiento de las claves contextuales que permiten conferirles sentido y detectar sus sesgos ideológicos. De no ser así, el lector queda limitado a la interpretación literal de lo dicho, incapaz de captar ironías, alusiones o dobles sentidos, o de calibrar la intención comunicativa del autor. De ahí que el desarrollo de la competencia lectora en Bachillerato implique incidir en la motivación, el compromiso y las prácticas de lectura, junto con el conocimiento y uso de las estrategias que deben desplegarse antes, durante y después del acto lector, atendiendo de manera especial al desarrollo de la agilidad en el manejo de fuentes diversas que permita compensar la falta de los conocimientos previos requeridos por un determinado texto, así como garantizar su fiabilidad o aclarar la finalidad con la que ha sido escrito.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CCL5, CP2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

5. Producir textos escritos y multimodales coherentes, cohesionados, adecuados y correctos, con especial atención a los géneros discursivos del ámbito académico, para construir conocimiento y dar respuesta de manera informada, eficaz y creativa a demandas comunicativas concretas.

Saber escribir significa hoy saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los «moldes» en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. En Bachillerato cobran especial relevancia los géneros académicos (disertaciones, ensayos, informes o comentarios críticos, entre otros) que reclaman la integración de diferentes miradas, campos del saber o disciplinas. El alumnado, por tanto, ha de manejar con soltura la alternancia de información y opinión, consignando las fuentes consultadas, y procurar mantener una adecuada claridad expositiva con cierta vocación de estilo. Ha de tomar conciencia, en fin, de la responsabilidad de formar parte de la construcción colectiva de sentidos, desde los puntos de vista cultural y ético.

La composición de un texto escrito ha de atender tanto a la coherencia, cohesión y adecuación del registro, como a la propiedad léxica y a la corrección gramatical y ortográfica, así como a la valoración de las alternativas disponibles para el uso de un lenguaje inclusivo. Requiere también adoptar decisiones sobre el tono del discurso y la inscripción de las personas (emisor y destinatarios) en el mismo. Además, resulta esencial poner la máxima atención en el lenguaje y el estilo, por lo que la vinculación entre la reflexión explícita sobre el funcionamiento de la lengua y su proyección en los usos textuales resulta inseparable. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura reclame una cuidadosa y sostenida intervención en el aula.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CCL5, STEM1, CD2, CD3, CPSAA5, CC2.

6. Seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, e integrarla y transformarla en conocimiento para comunicarla, con un punto de vista crítico y personal a la par que respetuoso con la propiedad intelectual, especialmente en el marco de la realización de trabajos de investigación sobre temas del currículo o vinculados a las obras literarias leídas.

La producción, proliferación y distribución de la información es el principio constitutivo de las sociedades actuales, pero el acceso a la información no garantiza por sí mismo el conocimiento. Por ello es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas para transformar la información en conocimiento, reconociendo cuándo se necesita, dónde buscarla, cómo gestionarla, evaluarla y comunicarla, adoptando un punto de vista crítico y personal, y evidenciando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual y con la identidad digital. Se trata de una apuesta por la Alfabetización Mediática e Informacional (AMI) que implica la utilización responsable de las tecnologías, con especial atención a la detección de informaciones sesgadas o falsas, la evaluación constante de las fuentes, los tiempos de uso y la autorregulación.

Se debe procurar que el alumnado, individualmente o de forma colaborativa, consulte fuentes de información variadas en contextos sociales o académicos para la realización de trabajos o proyectos de investigación, en especial sobre temas del propio currículo o de las obras literarias leídas. Estos procesos de investigación deben tender al abordaje autónomo de su planificación, gestión y almacenamiento de la información para su recuperación óptima, y del respeto a las convenciones de presentación establecidas (índice, organización en epígrafes, procedimientos de cita, notas a pie de página, bibliografía y webgrafía), a la par que al desarrollo de la creatividad y la adecuación al contexto en la difusión de su nuevo aprendizaje. La biblioteca escolar, como espacio creativo de aprendizaje, será el entorno ideal para la adquisición de esta competencia.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CD1, CD2, CD3, CD4, CPSAA4, CC2, CE3.

7. Seleccionar y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea como fuente de placer y conocimiento, configurando un itinerario lector que se enriquezca progresivamente en cuanto a diversidad, complejidad y calidad de las obras, y compartir experiencias lectoras para construir la propia identidad lectora y disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, dedicando un tiempo periódico y constante a la

lectura individual, y propiciando momentos de reflexión que permitan establecer relaciones entre los textos leídos.

Ello supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados –incluido el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales y con prácticas culturales emergentes– y la capacidad de expresar la experiencia lectora. Se trata de dar un paso hacia un corpus de lecturas autónomas menos vinculadas al mero entretenimiento y a la lectura argumental, y más orientado hacia la apreciación estética de la literatura. En consecuencia, la explicitación de juicios de valor sobre las obras se apoyará en muchos más elementos, incluyendo la identificación de la intertextualidad entre los textos, e incorporará la indagación, lectura y producción de ensayo relacionado con las obras leídas.

Esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos, ubicar con precisión los textos en su contexto de producción así como en las formas culturales en las que se inscriben, y entender las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CD3, CPSAA1.1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2.

8. Leer, interpretar y valorar obras relevantes de la literatura española e hispanoamericana, utilizando un metalenguaje específico y movilizando la experiencia biográfica y los conocimientos literarios y culturales para establecer vínculos entre textos diversos, para conformar un mapa cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para crear textos de intención literaria.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario, faciliten la verbalización de un juicio de valor argumentado sobre las lecturas, y ayuden a construir un mapa cultural que conjugue horizontes nacionales, europeos y universales y relacione las obras literarias con otras manifestaciones artísticas y culturales. Para conseguir una fruición consciente y elaborada de la lectura, será necesario establecer itinerarios formativos de progreso con lecturas guiadas, sobre los que aprehender el funcionamiento del fenómeno literario, profundizar en la noción de historicidad y de jerarquía entre textos, y sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras.

No se trata de acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino de seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula. A fin de favorecer la indagación en torno a la evolución del fenómeno literario y a la conexión entre obras, los títulos elegidos irán acompañados de un conjunto de textos que ayuden a entender tanto su contextualización histórica y cultural, como su lugar en la tradición literaria, la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y actuales. Se trata, en fin, de seleccionar para la lectura guiada y compartida en el aula algunas obras relevantes del patrimonio literario –que ha de incorporar la obra de mujeres escritoras– para mostrar elementos relevantes de la construcción y funcionamiento de la literatura, y de las relaciones que se establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como de su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo respetando las convenciones formales de los diversos géneros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

9. Consolidar y profundizar en el conocimiento explícito y sistemático sobre la estructura de la lengua y sus usos, y reflexionar de manera autónoma sobre las elecciones lingüísticas y discursivas, con la terminología adecuada, para desarrollar la conciencia lingüística, para aumentar el repertorio comunicativo y para mejorar las destrezas tanto de producción oral y escrita como de comprensión e interpretación crítica.

Para que el estudio sistemático de la lengua sea útil, debe promover la competencia metalingüística del alumnado y vincularse con los usos reales y contextualizados propios de los hablantes. La reflexión metalingüística debe partir del conocimiento intuitivo del alumnado

como usuario de la lengua y establecer puentes con el conocimiento sistemático de la misma, utilizando para ello una terminología específica e integrando los niveles morfosintáctico, semántico y pragmático en el estudio de las formas lingüísticas.

Se trata, por tanto, de abordar el aprendizaje estructurado de la gramática a través de procesos de indagación, estableciendo una relación entre conocimiento gramatical explícito y uso de la lengua a partir de la reflexión y de la elaboración de pequeños proyectos de investigación. Para ello hay que partir de la observación del significado y la función que las formas lingüísticas adquieren en el discurso, para llegar a la generalización y a la sistematización a partir de la manipulación de enunciados, el contraste entre oraciones, la formulación de hipótesis y de reglas, el uso de contraejemplos o la conexión con otros fenómenos lingüísticos, y comunicar los resultados con el metalenguaje adecuado. En definitiva, se trata de estimular la reflexión metalingüística e interlingüística para que los estudiantes puedan pensar y hablar sobre la lengua de manera que ese conocimiento revierta en una mejora de las producciones propias y en una mejor comprensión e interpretación crítica de las producciones ajenas y, a la vez, permita construir de manera progresiva un conocimiento explícito sobre cómo funciona el sistema lingüístico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CP2, STEM1, STEM2, CPSAA5.

10. Poner las prácticas comunicativas al servicio de la convivencia democrática, la resolución dialogada de los conflictos y la igualdad de derechos de todas las personas, utilizando un lenguaje no discriminatorio y desterrando los abusos de poder a través de la palabra, para favorecer un uso no solo eficaz sino también ético y democrático del lenguaje.

Adquirir esta competencia implica no solo que las personas sean eficaces a la hora de comunicarse, sino que pongan las palabras al servicio de unos objetivos que no se desentiendan de la insoslayable dimensión ética de la comunicación.

En el ámbito de la comunicación personal, la educación lingüística debe ayudar a forjar relaciones interpersonales basadas en la empatía y el respeto, brindando herramientas para la escucha activa, la comunicación asertiva, la deliberación argumentada y la resolución dialogada de los conflictos. Erradicar los usos discriminatorios y manipuladores del lenguaje, así como los abusos de poder a través de la palabra es un imperativo ético. En los ámbitos educativo, social y profesional, la educación lingüística debe capacitar para tomar la palabra en el ejercicio una ciudadanía activa y comprometida en la construcción de sociedades más equitativas, más democráticas y más responsables en relación a los grandes desafíos que como humanidad tenemos planteados: la sostenibilidad del planeta, la erradicación de las diferentes violencias (incluida la violencia de género) y de las crecientes desigualdades, etc.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP3, CD3, CPSAA3.1, CC1, CC2, CC3.

Lengua Castellana y Literatura I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio, a partir de la explicación de su desarrollo histórico y sociolingüístico y de la situación actual, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las distintas lenguas, así como rasgos de los dialectos del español, en manifestaciones orales, escritas y multimodales.

1.2 Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, a partir de la exploración y reflexión en torno a los fenómenos del contacto entre lenguas, con especial atención al papel de las redes sociales y los medios de comunicación, y de la investigación sobre los derechos lingüísticos y diversos modelos de convivencia entre lenguas.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales complejos propios de diferentes ámbitos, analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales complejos, evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social, ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado, en diferentes soportes y utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.

4.2 Valorar la forma y el contenido de textos complejos evaluando su calidad, la fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado sobre temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal y de redacción y revisión de borradores de manera individual o entre iguales, o mediante otros instrumentos de consulta.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre temas curriculares de interés cultural que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes; calibrar su fiabilidad y pertinencia en función de los objetivos de lectura; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes de la literatura contemporánea y dejar constancia del progreso del itinerario lector y cultural personal mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas mediante el análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

8.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura española objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas clásicas o contemporáneas, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

8.3 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y utilizando un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos.

A. Las lenguas y sus hablantes.

− Desarrollo sociohistórico y situación actual de las lenguas de España.
− Estudio comparativo de las principales variedades dialectales del español en España y en América.
− Estrategias de reflexión interlingüística.
− Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combartirlos.
− Los fenómenos del contacto entre lenguas: bilingüismo, préstamos, interferencias. Diglosia lingüística y diglosia dialectal.
− Derechos lingüísticos, su expresión en leyes y declaraciones institucionales. Modelos de convivencia entre lenguas, sus causas y consecuencias. Lenguas minoritarias y lenguas minorizadas. La sostenibilidad lingüística.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

1. Contexto.

− Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e

interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

− Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
− Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos.
− Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación.

3. Procesos.

− Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y dejar la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística.
− Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y contenido del texto.
− Producción oral formal: planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
− Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y contenido del texto.
− Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.
− Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. Noticias falsas y verificación de hechos. El ciberanzuelo.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

− Formas lingüísticas para la expresión de la subjetividad y de la objetividad.
− Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
− Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto.
− Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto, con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales.
− Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
− Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Lectura de obras relevantes de autoras y autores de la literatura universal contemporánea que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, atendiendo a los siguientes saberes:

− Selección de las obras con la ayuda de recomendaciones especializadas.
− Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
− Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*.
− Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras.

− Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
− Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

2. Lectura guiada.

Lectura de clásicos de la literatura española desde la Edad Media hasta el Romanticismo, inscritos en itinerarios temáticos o de género, atendiendo a los siguientes saberes:

− Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
− Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
− Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
− Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
− Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.
− Lectura expresiva, dramatización y recitado atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
− Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un metalenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

− Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita, atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
− La lengua como sistema interconectado con diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.
− Distinción entre la forma (categorías gramaticales) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta).
− Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
− Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y el propósito comunicativo.
− Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical de carácter general.

Lengua Castellana y Literatura II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y valorar las lenguas de España y las variedades dialectales del español, con especial atención a la del propio territorio, contrastando de manera explícita y con el metalenguaje apropiado aspectos lingüísticos y discursivos de las lenguas y los dialectos en manifestaciones orales, escritas y multimodales, diferenciando los rasgos de lengua que responden a la diversidad dialectal de los que se corresponden con sociolectos o registros.
1.2 Cuestionar y refutar prejuicios y estereotipos lingüísticos adoptando una actitud de respeto y valoración de la riqueza cultural, lingüística y dialectal, atendiendo a la diversidad de normas cultas y estándares que se dan en una misma lengua, así como analizando y

valorando la relevancia actual de los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante en función de las necesidades comunicativas y la intención del emisor en textos orales y multimodales especializados propios de diferentes ámbitos analizando la interacción entre los diferentes códigos.

2.2 Valorar la forma y el contenido de textos orales y multimodales especializados evaluando su calidad, fiabilidad e idoneidad del canal utilizado, así como la eficacia de los procedimientos comunicativos empleados.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar exposiciones y argumentaciones orales formales extensas en las que se recojan diferentes puntos de vista, con diferente grado de planificación sobre temas de interés científico y cultural y de relevancia académica y social ajustándose a las convenciones propias de cada género discursivo y hacerlo con fluidez, rigor, coherencia, cohesión y el registro adecuado en diferentes soportes, utilizando de manera eficaz recursos verbales y no verbales.

3.2 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales (formales e informales) y en el trabajo en equipo con actitudes de escucha activa y estrategias de cooperación conversacional y cortesía lingüística.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar el sentido global, la estructura, la información relevante y la intención del emisor de textos escritos y multimodales especializados, con especial atención a textos académicos y de los medios de comunicación, realizando las inferencias necesarias y con diferentes propósitos de lectura.

4.2 Valorar críticamente el contenido y la forma de textos especializados evaluando su calidad y fiabilidad, así como la eficacia de los procedimientos lingüísticos empleados.

Competencia específica 5.

5.1 Elaborar textos académicos coherentes, cohesionados y con el registro adecuado en torno a temas curriculares o de interés social y cultural, precedidos de un proceso de planificación que atienda a la situación comunicativa, destinatario, propósito y canal, y de redacción y revisión de borradores entre iguales o utilizando otros instrumentos de consulta.

5.2 Incorporar procedimientos para enriquecer los textos, atendiendo a aspectos discursivos, lingüísticos y de estilo, con precisión léxica y corrección ortográfica y gramatical.

Competencia específica 6.

6.1 Elaborar trabajos de investigación de manera autónoma, en diferentes soportes, sobre diversos temas de interés académico, personal o social que impliquen localizar, seleccionar y contrastar información procedente de diferentes fuentes, con especial atención a la gestión de su almacenamiento y recuperación, así como a la evaluación de su fiabilidad y pertinencia; organizarla e integrarla en esquemas propios; y reelaborarla y comunicarla de manera creativa, adoptando un punto de vista crítico y respetuoso con la propiedad intelectual.

6.2 Evaluar la veracidad de noticias e informaciones, con especial atención a las redes sociales y otros entornos digitales, siguiendo pautas de análisis, contraste y verificación, haciendo uso de las herramientas adecuadas y manteniendo una actitud crítica frente a los posibles sesgos de la información.

Competencia específica 7.

7.1 Elegir y leer de manera autónoma obras relevantes que se relacionen con las propuestas de lectura guiada, incluyendo ensayo literario y obras actuales que establezcan conexiones con la tradición, y dejar constancia del progreso del propio itinerario lector y cultural mediante la explicación argumentada de los criterios de selección de las lecturas, las formas de acceso a la cultura literaria y de la experiencia de lectura.

7.2 Compartir la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y elaborar una interpretación personal estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

Competencia específica 8.

8.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

8.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal, estableciendo vínculos argumentados entre las obras de la literatura española o hispánica del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y explicitando la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

Competencia específica 9.

9.1 Revisar los propios textos y hacer propuestas de mejora argumentando los cambios a partir de la reflexión metalingüística e interlingüística y con un metalenguaje específico, e identificar y subsanar problemas de comprensión lectora utilizando los conocimientos explícitos sobre la lengua y su uso.

9.2 Explicar y argumentar la interrelación entre el propósito comunicativo y las elecciones lingüísticas del emisor, así como sus efectos en el receptor, utilizando el conocimiento explícito de la lengua y un metalenguaje específico.

9.3 Elaborar y presentar los resultados de pequeños proyectos de investigación sobre aspectos relevantes del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis y estableciendo generalizaciones, utilizando los conceptos y la terminología lingüística adecuada y consultando de manera autónoma diccionarios, manuales y gramáticas.

Competencia específica 10.

10.1 Identificar y desterrar los usos discriminatorios de la lengua, los abusos de poder a través de la palabra y los usos manipuladores del lenguaje a partir de la reflexión y el análisis de los elementos lingüísticos, textuales y discursivos utilizados, así como de los elementos no verbales que rigen la comunicación entre las personas.

10.2 Utilizar estrategias para la resolución dialogada de los conflictos y la búsqueda de consensos tanto en el ámbito personal como educativo y social.

Saberes básicos.

A. Las lenguas y sus hablantes.

− Las lenguas de España y los dialectos del español.
− Estrategias avanzadas de la reflexión interlingüística.
− Diferencias entre los rasgos propios de las variedades dialectales (fónicos, gramaticales y léxicos) y los relativos a los sociolectos y los registros.
− Indagación y explicación de los conceptos de norma culta y estándar, atendiendo a su utilidad y a su diversidad en la lengua española.
− Los medios de comunicación y las redes sociales en los procesos de normalización lingüística.
− Detección de prejuicios y estereotipos lingüísticos con la finalidad de combatirlos.

B. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta los siguientes aspectos:

1. Contexto: componentes del hecho comunicativo.

− Componentes del hecho comunicativo: grado de formalidad de la situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e

interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación.

2. Géneros discursivos.

− Propiedades textuales: coherencia, cohesión y adecuación.
− Géneros discursivos propios del ámbito educativo. Los textos académicos.
− Géneros discursivos propios del ámbito social. Las redes sociales y medios de comunicación.

3. Procesos.

− Interacción oral y escrita de carácter formal. Tomar y ceder la palabra. Cooperación conversacional y cortesía lingüística.
− Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes, selección y retención de la información relevante. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal. Valoración de la forma y el contenido del texto.
− Producción oral formal: Planificación y búsqueda de información, textualización y revisión. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada.
− Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Detección de los usos discriminatorios del lenguaje verbal e icónico. Valoración de la forma y el contenido del texto.
− Producción escrita. Proceso de elaboración: planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.
− Alfabetización informacional: Búsqueda autónoma y selección de la información con criterios de fiabilidad, calidad y pertinencia; análisis, valoración, reorganización y síntesis de la información en esquemas propios y transformación en conocimiento; comunicación y difusión de la información reelaborada de manera creativa y respetuosa con la propiedad intelectual. La gestión de contenidos, el almacenamiento y la recuperación de la información relevante. Noticias falsas y verificación de hechos.

4. Reconocimiento y uso discursivo de los elementos lingüísticos.

− Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad.
− Recursos lingüísticos para adecuar el registro a la situación de comunicación.
− Conectores, marcadores discursivos y otros procedimientos léxico-semánticos y gramaticales que contribuyen a la cohesión del texto.
− Relaciones entre las formas verbales como procedimientos de cohesión del texto con especial atención a la valoración y al uso de los tiempos verbales.
− Corrección lingüística y revisión ortográfica, gramatical y tipográfica de los textos. Uso eficaz de diccionarios, manuales de consulta y de correctores ortográficos en soporte analógico o digital.
− Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito y su relación con el significado.

C. Educación literaria.

1. Lectura autónoma.

Lectura de obras de autoras y autores relacionadas con las propuestas de lectura guiada que susciten reflexión sobre el propio itinerario lector así como la inserción en el debate interpretativo de la cultura, atendiendo a los siguientes saberes:

− Selección de las obras relevantes, incluyendo el ensayo literario y formas actuales de producción y consumo cultural, con la ayuda de recomendaciones especializadas.
− Participación activa en el circuito literario y lector en contexto presencial y digital. Utilización autónoma de todo tipo de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
− Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído, atendiendo a los circuitos comerciales del libro y distinguiendo entre literatura canónica y de consumo, clásicos y *bestsellers*.

− Comunicación de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.
− Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
− Recomendación de las lecturas en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

2. Lectura guiada.

Lectura de obras relevantes de la literatura española del último cuarto del siglo XIX y de los siglos XX y XXI, inscritas en itinerarios temáticos o de género, en torno a tres ejes: (1) Edad de Plata de la cultura española (1875-1936); (2) guerra civil, exilio y dictadura; (3) literatura española e hispanoamericana contemporánea, atendiendo a los siguientes saberes:

− Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
− Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
− Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
− Vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
− Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. Lectura con perspectiva de género.
− Lectura expresiva, dramatización y recitado atendiendo a los procesos de comprensión, apropiación y oralización implicados.
− Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

D. Reflexión sobre la lengua.

Elaboración de conclusiones propias sobre el funcionamiento del sistema lingüístico con un metalenguaje específico a partir de la observación, comparación y clasificación de unidades comunicativas y del contraste entre lenguas, atendiendo a los siguientes saberes:

− Diferencias relevantes e intersecciones entre lengua oral y lengua escrita atendiendo a aspectos sintácticos, léxicos y pragmáticos.
− La lengua como sistema interconectado teniendo en cuenta los diferentes niveles: fonológico, morfológico, sintáctico y semántico.
− Distinción entre la forma (categoría gramatical) y la función de las palabras (funciones sintácticas de la oración simple y compuesta).
− Relación entre la estructura semántica (significados verbales y argumentos) y sintáctica (sujeto, predicado y complementos) de la oración simple y compuesta en función del propósito comunicativo.
− Procedimientos de adquisición y formación de palabras y reflexión sobre los cambios en su significado. Las relaciones semánticas entre palabras. Valores denotativos y connotativos en función de su adecuación al contexto y al propósito comunicativo.
− Uso autónomo de diccionarios, manuales de gramática y otras fuentes de consulta para obtener información gramatical de carácter general.

Lengua Extranjera

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de referencia para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de

Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave en el Bachillerato y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar críticamente y respetar la diversidad lingüística y cultural, y que contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Bachillerato tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa en la lengua extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, fluidez y corrección, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores operativos de las competencias clave de la etapa y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse en la lengua extranjera y enriquecer su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la adecuación a la diversidad, así como el interés por participar en el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos a través del diálogo intercultural.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, el ejercicio de una ciudadanía digital activa, cívica, respetuosa y reflexiva, y el uso seguro, ético, sostenible y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje muy relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en Bachillerato suponen una profundización y una ampliación con respecto a las adquiridas al término de la enseñanza básica, que serán la base para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica un mayor desarrollo de las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a atender a la diversidad, y colaborar y solucionar problemas de intercomprensión y entendimiento. La progresión también conlleva una reflexión más crítica y sistemática sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de esta materia también incluyen una mayor profundización en los saberes necesarios para gestionar situaciones interculturales, y la valoración crítica y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural con la finalidad de fomentar la comprensión mutua y de contribuir al desarrollo de una cultura compartida.

Los criterios de evaluación de la materia aseguran la consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir y el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo del alumnado de la etapa de Bachillerato.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias

específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque de «Comunicación» abarca todos los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades lingüísticas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda, selección y contraste de fuentes de información y la gestión de dichas fuentes. El bloque de «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque de «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la lengua extranjera y su importancia como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las distintas actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social autónomo y responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas.

1. Comprender e interpretar las ideas principales y las líneas argumentales básicas de textos expresados en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias de inferencia y comprobación de significados, para responder a las necesidades comunicativas planteadas.

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de Bachillerato, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público expresados en la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer las ideas principales y las líneas argumentales más destacadas, así como valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua. Para ello, es necesario activar las estrategias más adecuadas, con el fin de distinguir la intención y las opiniones tanto implícitas como explícitas de los textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la comprobación de significados, la interpretación de elementos no verbales y la formulación de hipótesis acerca de la intención y opiniones que subyacen a dichos textos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, así como plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de

comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la identificación crítica de prejuicios y estereotipos, así como el interés genuino por las diferencias y semejanzas etnoculturales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA4.

2. Producir textos originales, de creciente extensión, claros, bien organizados y detallados, usando estrategias tales como la planificación, la síntesis, la compensación o la autorreparación, para expresar ideas y argumentos de forma creativa, adecuada y coherente, de acuerdo con propósitos comunicativos concretos.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD1, CD3, CPSAA4, CCEC3.2.

3. Interactuar activamente con otras personas, con suficiente fluidez y precisión y con espontaneidad, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción con otras personas entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales. En esta etapa de la educación se espera que la interacción aborde temas de relevancia personal para el alumnado o de interés público.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o confirmación. La interacción se revela, además, como una actividad imprescindible en el trabajo cooperativo donde la distribución y la aceptación de tareas y responsabilidades de manera equitativa, eficaz, respetuosa y empática está orientada al logro de objetivos compartidos. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital preparan al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3.1, CC3.

4. Mediar entre distintas lenguas o variedades, o entre las modalidades o registros de una misma lengua, usando estrategias y conocimientos eficaces orientados a explicar conceptos y opiniones o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable, y crear una atmósfera positiva que facilite la comunicación.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA3.1.

5. Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas y variedades, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento, y haciendo explícitos y compartiendo las estrategias y los conocimientos propios, para mejorar la respuesta a sus necesidades comunicativas.

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

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

repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP2, STEM1, CD3, CPSAA1.1.

6. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, reflexionando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática, respetuosa y eficaz, y fomentar la comprensión mutua en situaciones interculturales.

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

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

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, CP3, CPSAA3.1, CC3, CCEC1.

Lengua Extranjera I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar las ideas principales, la información relevante y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y de cierta complejidad, orales, escritos y multimodales, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención y los rasgos discursivos de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre temas generales o más específicos, de relevancia personal o de interés público.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos adecuados para comprender la información global y específica, y distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas (siempre que estén claramente señalizadas), de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez y corrección textos claros, coherentes, bien organizados, adecuados a la situación comunicativa y en diferentes registros sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2 Redactar y difundir textos detallados de cierta extensión y complejidad y de estructura clara, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas, evitando errores que dificulten o impidan la comprensión, reformulando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones, sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos de estructura clara y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras, y ofreciendo explicaciones, argumentos y comentarios.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma flexible y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas frecuentes de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y el conocimiento previo de los interlocutores e interlocutoras.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y argumentar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

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

5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera, seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, analizando y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo, y solucionando aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse

a ella, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos.

A. Comunicación.

− Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

− Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

− Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

− Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes y expresar sucesos futuros y de predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, resumir.

− Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.

− Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

− Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento...; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).

− Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

− Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

− Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

− Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

− Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

− Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

− Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.

− Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

− Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

− La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.

− Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.

− Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.

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

− Estrategias de detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Lengua Extranjera II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos de cierta longitud, bien organizados y complejos, orales, escritos y multimodales, tanto en registro formal como informal, sobre temas de relevancia personal o de interés público, tanto concretos como abstractos, expresados de forma clara y en la lengua estándar o en variedades frecuentes, incluso en entornos moderadamente ruidosos, a través de diversos soportes.

1.2 Interpretar y valorar de manera crítica el contenido, la intención, los rasgos discursivos y ciertos matices, como la ironía o el uso estético de la lengua, de textos de cierta longitud y complejidad, con especial énfasis en los textos académicos y de los medios de comunicación, así como de textos de ficción, sobre una amplia variedad de temas de relevancia personal o de interés público.

1.3 Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes y para distinguir la intención y las opiniones, tanto implícitas como explícitas de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y contrastar información veraz.

Competencia específica 2.

2.1 Expresar oralmente con suficiente fluidez, facilidad y naturalidad, diversos tipos de textos claros, coherentes, detallados, bien organizados y adecuados al interlocutor o

interlocutora y al propósito comunicativo sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, evitando errores importantes y utilizando registros adecuados, así como recursos verbales y no verbales, y estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.

2.2 Redactar y difundir textos detallados de creciente extensión, bien estructurados y de cierta complejidad, adecuados a la situación comunicativa, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas evitando errores importantes y reformulando, sintetizando y organizando de manera coherente información e ideas de diversas fuentes y justificando las propias opiniones sobre asuntos de relevancia personal o de interés público conocidos por el alumnado, haciendo un uso ético del lenguaje, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.

2.3 Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias de planificación, producción, revisión y cooperación, para componer textos bien estructurados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de los interlocutores e interlocutoras reales o potenciales.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar, participar y colaborar asertiva y activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a su experiencia, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores o interlocutoras, expresando ideas y opiniones con precisión y argumentando de forma convincente.

3.2 Seleccionar, organizar y utilizar, de forma eficaz, espontánea y en diferentes entornos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra con amabilidad, ajustar la propia contribución a la de los interlocutores e interlocutoras percibiendo sus reacciones, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar y explicar textos, conceptos y comunicaciones en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y aprecio por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas, variedades o registros empleados, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento, a partir de diversos recursos y soportes.

4.2 Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos socioculturales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de la tarea y del conocimiento previo y los intereses e ideas de los interlocutores e interlocutoras.

Competencia específica 5.

5.1 Comparar y contrastar las semejanzas y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de forma sistemática sobre su funcionamiento y estableciendo relaciones entre ellas.

5.2 Utilizar con iniciativa y de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la lengua extranjera, con o sin apoyo de otros interlocutores e interlocutoras y de soportes analógicos y digitales.

5.3 Registrar y reflexionar sobre los progresos y dificultades de aprendizaje de la lengua extranjera seleccionando las estrategias más adecuadas y eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

Competencia específica 6.

6.1 Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando y evaluando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo y solucionando a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.

6.2 Valorar críticamente la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la lengua extranjera teniendo en cuenta los derechos humanos y adecuarse a ella favoreciendo y justificando el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

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

Saberes básicos.

A. Comunicación.

− Autoconfianza, iniciativa y asertividad. Estrategias de autorreparación y autoevaluación como forma de progresar en el aprendizaje autónomo de la lengua extranjera.

− Estrategias para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.

− Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.

− Funciones comunicativas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: describir fenómenos y acontecimientos; dar instrucciones y consejos; narrar acontecimientos pasados puntuales y habituales, describir estados y situaciones presentes y expresar sucesos futuros y predicciones a corto, medio y largo plazo; expresar emociones; expresar la opinión; expresar argumentaciones; reformular, presentar las opiniones de otros, resumir.

− Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto, organización y estructuración según el género y la función textual.

− Unidades lingüísticas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades, la cantidad y la cualidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, las relaciones lógicas.

− Léxico común y especializado de interés para el alumnado relativo a tiempo y espacio; estados, eventos y acontecimiento; actividades, procedimientos y procesos; relaciones personales, sociales, académicas y profesionales; educación, trabajo y emprendimiento; lengua y comunicación intercultural; ciencia y tecnología; historia y cultura; así como estrategias de enriquecimiento léxico (derivación, familias léxicas, polisemia, sinonimia, antonimia...).

− Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones. Alfabeto fonético básico.

− Convenciones ortográficas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

− Convenciones y estrategias conversacionales, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir y parafrasear, colaborar, negociar significados, detectar la ironía, etc.

− Recursos para el aprendizaje y estrategias de búsqueda y selección de información y curación de contenidos: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, mediatecas, etiquetas en la red, recursos digitales e informáticos, etc.

− Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados: herramientas para el tratamiento de datos bibliográficos y recursos para evitar el plagio.

− Herramientas analógicas y digitales para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, colaboración y cooperación

educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera.

B. Plurilingüismo.

− Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con un alto grado de autonomía, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta, superando las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
− Estrategias para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
− Estrategias y herramientas, analógicas y digitales, individuales y cooperativas para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación.
− Expresiones y léxico específico para reflexionar y compartir la reflexión sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).
− Comparación sistemática entre lenguas a partir de elementos de la lengua extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.

C. Interculturalidad.

− La lengua extranjera como medio de comunicación y entendimiento entre pueblos, como facilitador del acceso a otras culturas y otras lenguas y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.
− Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la lengua extranjera, así como por conocer informaciones culturales de los países donde se habla la lengua extranjera.
− Aspectos socioculturales y sociolingüísticos relativos a convenciones sociales, normas de cortesía y registros; instituciones, costumbres y rituales; valores, normas, creencias y actitudes; estereotipos y tabúes; lenguaje no verbal; historia, cultura y comunidades; relaciones interpersonales y procesos de globalización en países donde se habla la lengua extranjera.
− Estrategias para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.
− Estrategias de prevención, detección, rechazo y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

Lenguaje y Práctica Musical

La materia de Lenguaje y Práctica Musical proporciona al alumnado una formación que le permite profundizar en el conocimiento y el uso de la música como lenguaje universal, desarrollando habilidades perceptivas con fines expresivos y creativos.

La música precisa del cultivo de la escucha como vía natural de acceso a su apreciación, disfrute y comprensión. La identificación de elementos musicales a través de la audición requiere el desarrollo de estrategias que permitan al alumnado no solo analizar sus características, sino también reflexionar sobre las emociones inherentes a la propia percepción musical. En este sentido, es importante que el alumnado adquiera un vocabulario adecuado para describir la música y expresar sus opiniones y sentimientos.

Como soporte escrito de obras musicales, la partitura se convierte en objeto de estudio de esta materia al conectar aspectos perceptivos con su representación gráfica, ya sea de forma convencional o no convencional, posibilitando la conservación del repertorio. Asimismo, aporta información sobre la evolución del propio lenguaje a partir de su estudio comparado, facilitando la comprensión de factores socio-culturales que han incidido en su desarrollo. Además, cuando se utiliza como recurso de apoyo a la interpretación, la partitura favorece la práctica de habilidades de decodificación musical.

Tanto la escucha como la representación musical escrita son medios de acceso a la obra. A través de ellos, el alumnado identifica y comprende patrones musicales que, una vez interiorizados, forman parte de su propio universo musical, pudiendo convertirse en

elementos generadores de nuevas ideas. En este proceso, adquieren especial relevancia las interpretaciones y las improvisaciones en las que se utilizan la voz, el cuerpo o los instrumentos musicales como medios para la expresión y la experimentación. Igualmente relevante es la participación en proyectos colaborativos que favorezcan los procesos creativos, así como el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

En el contexto de esta materia, el uso de aplicaciones y programas informáticos para la transcripción, la grabación, la edición o la difusión musical facilitan el desarrollo de numerosos conocimientos, destrezas y actitudes. Al mismo tiempo, genera una oportunidad para la reflexión sobre la necesidad de respetar la propiedad intelectual y los derechos de autor.

La materia de Lenguaje y Práctica Musical está diseñada a partir de cinco competencias específicas que están vinculadas con los objetivos de la etapa, así como con las competencias clave previstas para el Bachillerato, especialmente con la competencia en conciencia y expresión culturales. La adquisición de dichas competencias específicas permitirá que el alumnado pueda reconocer y utilizar los elementos del lenguaje musical y adquirir la sensibilidad necesaria para el acercamiento a la música desde la interpretación y la creación. Al mismo tiempo, su consecución supone la adquisición de autonomía en la lectura y la ejecución del discurso musical, imprescindibles para la apreciación de gran variedad de referencias artísticas y para la conformación de un criterio musical propio.

Los criterios de evaluación planteados, que se desprenden de forma directa de las competencias específicas, sirven para determinar el nivel competencial adquirido por el alumnado y están diseñados para aplicarse a partir de instrumentos de evaluación variados.

Por su parte, los saberes básicos de la materia se dividen en dos bloques. El primero de ellos, «Lenguaje musical», incluye los aspectos relacionados con el lenguaje musical como fundamento teórico de la materia; mientras que el segundo, «Práctica musical», hace referencia a las estrategias y técnicas de escucha, de interpretación o de lectura, así como al uso de aplicaciones y programas informáticos para la edición de partituras, la producción musical y audiovisual y su difusión.

Con el objetivo de facilitar la adquisición de las competencias específicas, se recomienda el diseño de situaciones de aprendizaje que incluyan actividades complejas que combinen los distintos elementos curriculares y estén vinculadas con diversos ámbitos de experiencia. El uso de música que resulte cercana al alumnado permitirá introducir un elemento motivador. A su vez, la práctica musical compartida y la realización de proyectos en los que participe el grupo fomentarán la autonomía, la iniciativa, la creatividad, la solidaridad y el respeto a la diversidad. De igual modo, la organización de tareas colaborativas para la identificación, el reconocimiento de los elementos del lenguaje musical, la lectura, la interpretación y la creación musical potenciará el desarrollo competencial facilitando el aprendizaje significativo entre iguales.

Competencias específicas.

1. Cultivar la escucha activa, desarrollando estrategias de atención, para reconocer y describir con un vocabulario adecuado los elementos que forman parte de una obra y para reflexionar sobre aspectos subjetivos y emocionales inherentes a la percepción musical.

El reconocimiento y la descripción de los elementos constitutivos del lenguaje musical, a partir de la escucha activa, resultan fundamentales para la comprensión de las obras. La práctica de ejercicios de percepción auditiva de complejidad progresiva favorece que el alumnado desarrolle las destrezas necesarias para la identificación sonora de los elementos musicales, así como para el reconocimiento de la función de los mismos dentro del discurso musical. De esta forma, se prepara al alumnado para la interiorización de patrones musicales que pueden ser aplicados en procesos de interpretación o de creación.

En este marco, es necesario que el alumnado comprenda y utilice una terminología musical que le permita describir de forma adecuada, no solamente los rasgos de la obra, sino también las sensaciones que esta le genera, profundizando en aspectos subjetivos propios de la experiencia individual ante la música.

Además, la escucha de diferentes tipos de obras posibilita el desarrollo por parte del alumnado de actitudes de apertura hacia nuevas sonoridades, enriqueciendo sus propios gustos musicales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CCEC1, CCEC3.1.

2. Identificar los elementos musicales de obras de diferentes estilos y épocas, analizando y comparando partituras con diversas grafías, para describir sus características y reflexionar sobre los factores que afectan a la evolución de la notación musical.

La identificación y comprensión de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.), a través del análisis de partituras con diferentes grafías, permite al alumnado establecer vínculos entre el código musical escrito y la percepción auditiva de la obra. Asimismo, favorece la reflexión sobre su utilidad como medio para la conservación de la música a lo largo del tiempo.

En su evolución, el lenguaje musical ha adquirido diferentes formas para atender a los principios estéticos y a las necesidades de expresión humanas. Su estudio comparativo, a través de partituras con diferente grafía, no solo aproxima al alumnado al conocimiento del código utilizado para poder decodificarlo posteriormente, sino que lo convierte en un soporte para, a través de su observación y análisis, aproximarse a factores del contexto que afectan a la creación musical y, en consecuencia, a su representación en la partitura.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM2, CPSAA1.1, CCEC2.

3. Aplicar estrategias de interpretación musical, utilizando la lectura como medio de aproximación a la obra y adquiriendo de forma progresiva habilidades de decodificación e integración del lenguaje musical, para realizar improvisaciones o ejecutar con autonomía propuestas musicales sencillas.

En los procesos de interpretación musical, la lectura de partituras, con o sin apoyo de la audición, se convierte en un medio de acceso a la obra, ya que permite el reconocimiento de elementos y la interiorización de patrones musicales. En este sentido, la identificación del código musical para su aplicación práctica, se facilita cuando se complementa con procesos previos de escucha y seguimiento de la partitura. Además, a partir de los materiales musicales asimilados, se posibilita la realización de improvisaciones, individuales o colectivas, libres o dirigidas, en las que se elaboren nuevas ideas, empleando la voz, el cuerpo o diferentes instrumentos musicales.

Asimismo, el empleo de estos recursos requiere la adquisición de las habilidades técnicas necesarias para su uso. En consecuencia, para el logro de esta competencia es fundamental concebir el ensayo como un espacio de lectura, escucha, aprendizaje y disfrute musical compartido, pero también de desarrollo de habilidades y destrezas expresivas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CCEC3.1, CCEC3.2.

4. Realizar proyectos musicales colaborativos, planificando e implementando sus fases y asumiendo funciones diversas dentro del grupo, para favorecer procesos creativos e identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La participación en proyectos musicales se presenta como una oportunidad para aplicar los aprendizajes propios de la materia en un marco eminentemente creativo, en el que pueden seleccionarse materiales musicales previamente trabajados o generarse otros nuevos.

Al realizar los proyectos de forma colaborativa, se promueve que el alumnado asuma diferentes funciones y que participe activamente y se comprometa en todas las fases del proceso. Esta experiencia le permitirá, de esta manera, descubrir e identificar distintas oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas a la música.

Asimismo, el desarrollo de proyectos musicales colaborativos contribuye al cultivo de actitudes de respeto ante la diversidad de opiniones, favoreciendo el crecimiento personal y social del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD3, CPSAA3.2, CPSAA5, CC2, CE1, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Emplear las posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales en el ámbito musical, utilizando herramientas de procesamiento del sonido, de producción audiovisual y de edición de partituras, para desarrollar procesos de escritura, creación y difusión musical.

Las posibilidades que ofrecen las herramientas y medios tecnológicos permiten al alumnado participar en el hecho musical a través de procesos de edición de partituras y de producción sonora y audiovisual, utilizando diversas aplicaciones y programas informáticos. Muchos de estos recursos presentan una interfaz en otra lengua, principalmente en inglés, con lo que se favorece, al mismo tiempo, la adquisición de un lenguaje técnico musical en otro idioma.

De igual forma, la difusión de las producciones musicales o audiovisuales a través de diferentes plataformas digitales en internet amplía el marco comunicativo habitual del alumnado. En este sentido, es importante que el alumnado evalúe los riesgos de los espacios virtuales utilizados, conozca las medidas de protección de datos personales y asegure el respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP1, CD2, CD3, CPSAA1.1, CE1, CE3, CCEC2, CCEC4.1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer y describir los diferentes parámetros y elementos musicales de una obra, aplicando estrategias de escucha activa y utilizando un vocabulario específico adecuado.

1.2 Describir las sensaciones que genera la música y su posible vinculación con las características de la obra, reflexionando sobre aspectos subjetivos inherentes a la escucha musical.

Competencia específica 2.

2.1 Describir las principales características de los elementos musicales (melodía, ritmo, armonía, timbre, etc.) presentes en partituras con grafía convencional y no convencional de obras de distintos estilos y épocas, identificando y analizando sus elementos.

2.2 Comparar la representación de los elementos musicales en partituras con diferente grafía, reflexionando sobre los factores que inciden en la evolución de la notación musical.

Competencia específica 3.

3.1 Leer, con autonomía, partituras sencillas, con o sin apoyo de la audición.

3.2 Ejecutar fragmentos musicales sencillos, de forma individual o colectiva, a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, atendiendo a las indicaciones de la partitura.

3.3 Desarrollar habilidades técnicas para la interpretación vocal, instrumental y coreográfica, utilizando los ensayos como espacios de escucha y de aprendizaje y aplicando estrategias de memorización musical.

3.4 Generar ideas musicales o coreográficas sencillas, utilizando diferentes instrumentos, la voz o el cuerpo, en improvisaciones libres o dirigidas.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar y desarrollar proyectos musicales colaborativos, seleccionando materiales musicales trabajados o creando otros nuevos a partir de la aplicación de los aprendizajes propios de la materia.

4.2 Asumir diferentes funciones en la planificación y desarrollo de proyectos musicales colaborativos, participando activamente en su ejecución, valorando las aportaciones del resto de integrantes del grupo y descubriendo oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

Competencia específica 5.

5.1 Desarrollar proyectos musicales, poniendo en práctica los aprendizajes adquiridos y utilizando herramientas de edición de partituras, de procesamiento del sonido y de producción audiovisual.

5.2 Difundir producciones musicales y audiovisuales a través de plataformas digitales, utilizando entornos seguros y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor.

Saberes básicos.

A. Lenguaje musical.

− Representación musical de los parámetros del sonido.
− La melodía: intervalos y tipos de escalas.
− El ritmo: compases; ritmos irregulares y libres; polirritmias y polimetrías, grupos de valoración especial. La modalidad.
− La armonía: el fenómeno físico armónico; círculo de quintas; principales funciones armónicas en la tonalidad; acordes; enlaces y cadencias; modulaciones y progresiones tonales.
− La forma musical: unidades estructurales; formas simples y complejas.
− Elementos expresivos de la música: dinámica, agógica y articulación.
− Los elementos musicales en la tradición musical occidental, en el folclore y en las músicas populares urbanas.
− Notación convencional (grafía tradicional) y notación no convencional (introducción a la notación de la música contemporánea).

B. Práctica musical.

− Estrategias de escucha o visionado de obras o fragmentos musicales.
− Técnicas de realización escrita de dictados sencillos a una voz.
− Técnicas de interpretación a través de la voz, del cuerpo o de instrumentos musicales, con o sin acompañamiento.
− Lectura, interiorización y memorización de estructuras musicales sencillas.
− Práctica auditiva o interpretativa de estructuras tonales y modales.
− Estrategias y técnicas de improvisación sobre esquemas rítmico-melódicos y armónicos establecidos o libres adaptados al nivel.
− Técnicas y aplicaciones informáticas de edición y producción sonora, musical y audiovisual. Funcionalidades propias de las aplicaciones y programas informáticos de licencia libre.
− Difusión musical: protección de datos, propiedad intelectual y derechos de autoría.
− La música como forma de expresión.

Literatura Dramática

La materia Literatura Dramática enriquece de modo innegable el desarrollo de las competencias clave del alumnado de Bachillerato, puesto que despliega su conciencia artística y su sensibilidad, ligadas a las cualidades expresivas, simbólicas, técnicas, estéticas y sociológicas del género teatral. Asimismo, complementa el trazado seguido para la educación literaria en la Secundaria Obligatoria y en las materias de Lengua Castellana y Literatura y Literatura Universal en Bachillerato, por lo que lleva aparejados similares principios metodológicos. En efecto, el aula de literatura constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las dos modalidades de lectura abordadas a lo largo de toda la escolarización –la lectura guiada y la lectura autónoma– favoreciendo la confluencia de sus respectivos corpus. En el caso que nos ocupa y dadas las características del género dramático, estas dos modalidades se abren a un concepto más amplio de recepción, por el que el acceso al legado teatral se logra tanto a través de la lectura como del visionado audiovisual o de la asistencia a puestas en escena. En atención a esta especificidad, hablaremos de recepción guiada y recepción autónoma cuando sea pertinente hacerlo. Este recorrido por la inmensa intertextualidad literaria supone una oportunidad magnífica para reflexionar sobre el sentido de la literatura, de la escritura, de la autoría o de la relación con el tiempo social desde el que se escribe y desde el que se lee. Por último, se fomenta la capacidad de aprender a ser espectador o espectadora de teatro, comprender su importancia y su vocación de creación de conciencia social, constatar y valorar la creación artística al servicio de unos lenguajes específicos y, además, experimentar la práctica de algunas técnicas básicas de lectura dramática.

El enfoque propuesto despierta en el alumnado una conciencia artística que resulta valiosísima para entender, desde el aula, el proceso de creación e interpretación de una obra dramática, y para abrir puertas a la comprensión y valoración de lo que llamamos tradición literaria. A ello se añade que las obras del género teatral cuentan con el enorme privilegio de resultar muy adecuadas para ser compartidas en comunidad de lectores. La lectura compartida de una obra genera un sinfín de oportunidades para el intercambio de juicios y perspectivas, para seguir leyendo e investigando los distintos aspectos (de carácter temático, lingüístico, pragmático, etc.) que la conforman, así como para producir diferentes textos. Esta retroalimentación de los procesos de lectura ofrece un camino enriquecedor para la configuración de la identidad de los alumnos y alumnas como lectores y escritores de literatura, como público teatral y cultural, así como para la sistematización de metodologías que modelan esta identidad, potenciando el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

La materia permite, además, la apropiación de un mapa de referencias en torno al género dramático a lo largo de la historia, ofreciendo técnicas de análisis que permitan al alumnado comprender, interpretar y disfrutar de las diferentes artes escénicas, así como conocer la relación con sus contextos históricos y culturales de producción y representación escénica, que la mayor parte de las veces no son coincidentes, al tiempo que invita al cuestionamiento crítico de un canon que ha dejado fuera gran parte de las obras escritas por mujeres o por autoras y autores no occidentales. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda a la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. La lectura compartida y autónoma de clásicos de la literatura dramática, la deliberación argumentada en torno a ellos, el desarrollo de procesos de indagación, las actividades de apropiación y recreación de los clásicos contribuyen también de manera decisiva al desarrollo de las competencias clave.

El currículo de Literatura Dramática se vertebra sobre cinco competencias específicas. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura dramática, sean leídos o vistos en escena, que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constructivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria, sin olvidar las especiales características de recepción del género y poniendo también especial énfasis en los modos de lectura dramatizada y grupal. En segundo lugar, la puesta en marcha de estrategias de lectura y de recepción como público de obras de teatro de manera autónoma, de modo que se aprovechen los mapas de referencia surgidos de la recepción guiada y compartida para construir su identidad como espectador o espectadora teatral. La tercera competencia específica se centra en la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos, arquetipos de personajes y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia del género. Esta tercera competencia busca también analizar los vínculos entre el texto dramático y sus distintas puestas en escena a lo largo del tiempo, incluyendo adaptaciones cinematográficas, al tiempo que favorece la apropiación de un marco de referencias compartidas y de un mapa cultural que permita contextualizar las futuras experiencias teatrales, literarias y artísticas a las que el alumnado vaya teniendo acceso. En cuarto lugar, se desarrolla una competencia específica dedicada a la práctica de la escritura teatral. Por último, encontramos la participación en el debate cultural en torno al canon literario y la necesidad de incorporar a él otras obras dramáticas que den cuenta de la diversidad de miradas sobre el mundo y la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios.

Los criterios de evaluación, de enfoque competencial, atienden a los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a la interpretación de textos dramáticos y representaciones teatrales, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras, la creación de textos de intención literaria y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación al servicio del diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción e interacción oral y escrita, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

Dado que el encuentro entre textos y lectores o espectadores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente,

a la recepción guiada y a la recepción autónoma de clásicos y obras relevantes de la literatura dramática. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de recepción. El primero de los bloques, relacionado con la construcción guiada y compartida de sentidos a partir de la lectura, visionado a asistencia teatral, se inicia además con el acercamiento a las especificidades del arte teatral, prestando atención tanto al texto, como a la realización escénica y a la recepción del espectáculo. En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que invita a los docentes a la configuración de itinerarios en torno a una obra que será objeto de recepción guiada y compartida. Organizada en torno a cuatro ejes temáticos –el teatro del yo, los otros, el mundo, el metateatro–, la presentación no tiene pretensiones ni de limitar ni de agotar las posibilidades de construcción de itinerarios: no constituyen un catálogo de prescripciones yuxtapuestas. Su objetivo es facilitar al profesorado ejemplos para la construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad y a las necesidades del alumnado.

No se pretende, por tanto, que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta entraña, sino que cada docente seleccione un número determinado de obras y que elija un foco que le permita vincularlas a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras, así como a la exploración de las puestas en escena que pudieran haber tenido a lo largo del tiempo. Estos itinerarios han de permitir una aproximación a diferentes momentos, contextos de escritura, producción escénica y recepción, conflictos, arquetipos literarios y de personajes, cauces y formas de expresión, así como a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la escena teatral, la ficción audiovisual y digital contemporánea).

La materia de Literatura Dramática permite, en fin, ir descubriendo al alumnado, a través de su experiencia como lector o como público teatral, el desarrollo de sus propias capacidades artísticas, creativas e interpretativas, e ir comprendiendo así la necesaria relación entre sus aspectos teóricos y prácticos. Es fundamental una dinámica de trabajo con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas que recorren tiempos y lugares muy diversos a partir del texto. Los alumnos y las alumnas se desenvuelven así en aspectos como lo literario, lo estético y lo cultural que, unidos al crecimiento de su sensibilidad, pueden facilitar una experiencia vital más plena, que los ayude a abrazar la diversidad y a eliminar prejuicios y estereotipos sociales. Se trata, en esencia, de contribuir al enriquecimiento del acervo cultural del alumnado y de sus posibilidades de expresión, aprendiendo a apreciar tanto la belleza de las obras, espectáculos y montajes teatrales que ilustraron culturas pasadas, como los que sustentan nuestro presente y avanzan nuestro futuro.

Competencias específicas.

1. Leer obras de la literatura dramática o ver su puesta en escena, atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura dramática y para estimular la expresión artística.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio dramático, que faciliten la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre las lecturas o las representaciones dramáticas apoyado en su apreciación estética, y que ayude a construir un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales y las obras teatrales con otras manifestaciones artísticas. La meta es conseguir una fruición consciente y elaborada en torno al género teatral.

No se trata, sin embargo, de acometer una historia de la literatura dramática de pretensiones enciclopédicas, sino de seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de recepción guiada y compartida en el aula –o en un espacio escénico–, y que irán acompañadas de un conjunto de textos y representaciones que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural como su inscripción en la tradición literaria y escénica,

el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas.

Asimismo, se desarrollará convenientemente la lectura dramatizada, colectiva y en voz alta, prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones y la intensidad de las palabras, en un proceso de aula con constantes alusiones a la práctica teatral y a las posibles situaciones escénicas a partir del texto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

2. Leer o ver en escena de manera autónoma obras relevantes de la literatura dramática como fuente de placer y conocimiento, seleccionar de manera orientada aquellas que mejor se ajustan a los gustos, intereses y necesidades personales, diversificar formas de acceso al hecho teatral, y compartir experiencias de recepción, para forjar un criterio propio y para disfrutar de su dimensión social.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y en la construcción de la propia identidad lectora, artística y cultural, esencial para la pervivencia del hábito como lector y público escénico más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual y a la participación y disfrute de eventos teatrales y de las artes escénicas en general, así como a la reflexión que permita establecer relaciones entre los textos leídos, sus diversas representaciones y adaptaciones a otros medios como el cine, la televisión o los diversos formatos digitales. La confluencia del corpus propio de la modalidad de recepción guiada con el de la modalidad de recepción autónoma, constituido en ambos casos por clásicos y obras relevantes de la literatura dramática de todos los tiempos, propicia la provisión de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. La apropiación de habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que obras y representaciones teatrales de cierta complejidad ofrecen, favorece el desarrollo de criterios de selección, imprescindibles en la formación de lector y espectador teatral autónomo.

Ello supone ampliar las formas de disfrute, la diversidad y la complejidad de los textos apreciados –que incluya el contacto con formas literarias actuales, así como con prácticas culturales emergentes y otras como el cine o la ficción en televisión– y la capacidad de expresar la experiencia de recepción como lectores o como público. Se trata de ampliar el bagaje de lecturas teatrales y, con ello, enriquecer las formas de leer las obras para poder apreciar, progresivamente, su propuesta estética, además de poder ampliar los elementos en los que se sustente la formulación de la experiencia para valorarlas, incluyendo la identificación de la intertextualidad entre los textos, así como la indagación y lectura de ensayo relacionado con las lecturas y las representaciones teatrales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, CPSAA1.2, CPSAA5, CE3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

3. Establecer vínculos entre obras dramáticas de diferentes épocas, contextos y lenguajes artísticos, para constatar la existencia de universales temáticos, tipologías de personajes y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia, y para reconocer semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad.

Esta competencia específica incide en la importancia de progresar, en el marco de los itinerarios de recepciones guiadas establecidos por el profesorado, en la aprehensión del funcionamiento del fenómeno teatral, profundizando en la noción de texto teatral y en los elementos de significación de la realización escénica y el sistema estilístico cuando las obras son representadas. Para ello, será necesario sustentar el aprendizaje en procesos de indagación y de construcción compartida de la interpretación de las obras, incluyendo el análisis comparativo entre los textos dramáticos y sus diversas puestas en escena y entendiendo las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construye el teatro.

Asimismo, la indagación, investigación y comparación constantes entre distintas obras, sus puestas en escena, adaptaciones cinematográficas u otras representaciones artísticas relacionadas, habrán de conducir a la constatación de la existencia de temas, tópicos y personajes universales, así como a la comprensión de fluctuación histórica de recursos expresivos y valores éticos y estéticos, todo lo cual configura el arte del teatro en general, y

el género literario dramático en particular, como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios colectivos.

Se trata, en fin, de seleccionar para la lectura guiada y compartida en el aula algunas obras relevantes del patrimonio literario de género dramático –un patrimonio que ha de incorporar la obra de mujeres escritoras– en función de su pertinencia para mostrar elementos relevantes de la construcción y funcionamiento del teatro y de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como de su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL4, CD1, STEM2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Emplear las capacidades expresivas y creativas necesarias para la recreación o creación de textos dramáticos, utilizando los elementos que configuran el género, así como diferentes técnicas, para componer la acción dramática, el diseño de personajes y la configuración de situaciones y escenas.

La enseñanza de la escritura teatral, quizás menos atendida en el aula frente a la de otros géneros literarios y también frente a los juegos de teatralización de textos ya escritos, posee un potencial expresivo y creativo para la promoción de un conocimiento diverso y vivenciado de las artes escénicas, que contribuye de manera innegable al desarrollo de personas autónomas, participativas, solidarias, creativas y con cultura artística. La escritura dramática resulta muy adecuada como fuente de aprendizajes lingüísticos, literarios y comunicativos. Cuenta, además, con la ventaja de relacionar de forma muy explícita el lenguaje oral y el escrito, con lo que promueve la mejora de ambas formas de expresión. Por último, la conflictividad dramática subyacente al género teatral facilita la expresión íntima y personal de adolescentes y jóvenes, ya sea sobre su propio yo o sobre su visión del mundo.

Esta competencia requiere, por tanto, que la escritura dramática no sea vista como un proceso meramente reproductivo o de imitación de determinada concepción de espectáculos muy presentes ya en su imaginario. Bien al contrario, debe partir de un conocimiento lo más sistemático posible, aunque en un nivel básico, de la estructura de la obra teatral en su doble vertiente de texto dramático y de representación escénica a través de los diversos textos y representaciones visitados en los itinerarios de la materia. De este modo se favorece una verdadera búsqueda de nuevas posibilidades creativas en el alumnado, relacionando conceptos, identificando y modificando personajes, escenarios, ambientes, conflictos, problemas y soluciones en torno a situaciones de experimentación dramática y propiciando siempre el desarrollo de su propia intencionalidad creativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA3.2, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Participar en la construcción de un canon literario dramático universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura, el visionado o la asistencia a obras teatrales de escritoras o de personajes femeninos esenciales y que supere los marcos de la cultura occidental, para establecer contrapuntos de interés, respeto y sensibilidad hacia otras voces y para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del canon literario. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Si la literatura y el arte son agentes determinantes en la construcción de los imaginarios –la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos–, la educación literaria, en este caso en torno al género dramático, debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que desarrollen una mirada distanciada y que favorezcan una reflexión crítica acerca de las construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas, etnocéntricas o racistas.

A tal fin, la selección de las obras objeto de lectura compartida, así como los fragmentos y representaciones teatrales a ella asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras, de personajes femeninos destacables y de obras no occidentales, al tiempo que el hilo conductor de alguno

de estos itinerarios puede poner el foco precisamente en estos aspectos. La presentación de un corpus de textos organizados temáticamente pretende favorecer estas apuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras teatrales leídas o vistas, a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

1.2 Leer en voz alta y colectivamente fragmentos y obras teatrales prestando especial atención a la configuración de situaciones y escenas, enfatizando las emociones, la intensidad de las palabras y los elementos prosódicos, así como demostrando motivación, interés y capacidad para la implicación en tareas colectivas.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura, el visionado o la asistencia a obras relevantes de la literatura dramática que atienda a aspectos temáticos, de género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo y valores éticos y estéticos de las obras y establezca vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

2.2 Acceder de diversas formas a la cultura literaria dramática en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y como público teatral.

2.3 Participar en conversaciones literarias de manera que se compartan las propias experiencias de lectura, de visionado o de asistencia teatral con la ayuda de un metalenguaje específico.

Competencia específica 3.

3.1 Comparar textos o fragmentos teatrales entre sí o con su puesta en escena, adaptación cinematográfica u otras representaciones artísticas relacionadas, argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido como formales y expresivos y con atención a los valores éticos y estéticos de las obras.

3.2 Desarrollar proyectos de investigación que den lugar a una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre obras de la literatura dramática objeto de lectura guiada y sus puestas en escena u otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, personajes, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos, y que muestre la implicación y la respuesta personal del lector en la lectura.

3.3 Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos teatrales leídos o vistos en su horizonte histórico-cultural y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre géneros, estilos y obras relevantes de la literatura dramática universal.

Competencia específica 4.

4.1 Crear textos teatrales personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos teatrales significativos en los que se empleen las convenciones formales del género, atendiendo especialmente a sus dos secuencias textuales básicas (diálogo y acotaciones) y al reflejo de los elementos de significación (espacio y objetos escénicos, iluminación y sonido, diseño de personajes o códigos interpretativos) en el texto escrito.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto de investigación sobre autoras de relevancia, personajes femeninos esenciales, obras teatrales de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

5.2 Elaborar comentarios críticos o reseñas de textos teatrales, ya sean orales o escritos, participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas, visionados o asistencias teatrales en los que se incorpore la perspectiva de género, se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier minoría.

Saberes básicos.

A. Construcción guiada y compartida de la interpretación de algunos textos relevantes de la literatura dramática inscritos en itinerarios temáticos que establezcan relaciones intertextuales entre obras y fragmentos de diferentes géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción, de acuerdo a los siguientes ejes y estrategias:

1. El arte teatral.

1.1 El texto teatral: Definición y elementos.

− El libreto: Actos, cuadros y escenas; diálogo, monólogo y aparte; didascalias y acotaciones; *drammatis personnae*.
− Estructura interna de la acción: conflicto, situación y personajes; construcción dramática y posdramática; lenguaje y estilo.

1.2 El personaje teatral.

− Caracterización del personaje dramático: planos, funciones, personaje y acción, jerarquía, significado.
− Modelos, tipologías y evolución del personaje teatral desde sus orígenes hasta la crisis del personaje en el teatro moderno.

1.3 La realización escénica y el sistema estilístico.

− Espacio escénico-escenográfico y objeto escénico.
− Diseño de personaje: vestuario, máscara y maquillaje.
− Espacio sonoro, diseño de iluminación y recursos audiovisuales.
− Trabajo actoral y códigos interpretativos.

1.4 La recepción teatral: la relación con el público. Catarsis, extrañamiento y participación.

2. Temas y formas de la literatura dramática.

2.1 El teatro del Yo: los personajes como modelos vitales.

− Teatro biográfico: La construcción del sujeto teatral y la indagación en los grandes interrogantes de la condición humana: identidad, amor, dolor, muerte, etc.
− Teatro autobiográfico: intimidad, testimonio y autorreferencialidad.

2.2 Vivir con otros: el teatro como modelo de interpretación de las relaciones humanas.

− La Tragedia: el ser humano, el destino y la ética.
− Drama: libertad individual y convenciones sociales.
− Comedia: humor complaciente, humor crítico.

2.3 Vivir en el mundo: función y sentido del teatro.

− Mitologías y cosmogonías: teatro mítico y religioso de distintas tradiciones.
− Reproducir el mundo: los realismos, el teatro como escuela o crítica de costumbres.
− Teatro comprometido: teatro político, teatro documento, teatro épico, etc.
− Imaginar el mundo: comedia de magia, simbolismo, vanguardias, teatro posdramático, etc.

2.4 El teatro habla del teatro: metaficción teatral.

3. Estrategias de análisis, interpretación, y creación de textos teatrales.

− Participación en la construcción compartida de la interpretación de las obras dramáticas a través de discusiones o conversaciones literarias.
− Relación entre los elementos constitutivos del género dramático y la construcción del sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos. La interacción con el público.
− Utilización de información sociohistórica, cultural y artística para construir la interpretación de las obras y comprender el lugar que ocupan en la tradición literaria.
− Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
− Indagación en torno al funcionamiento del teatro como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.
− Expresión argumentada de la interpretación de obras y fragmentos dramáticos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos. La reseña teatral.
− Lectura expresiva y dramatización de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados, y a los rasgos esenciales de la interpretación teatral.
− Creación de textos teatrales a partir de la apropiación de las convenciones del lenguaje literario y en referencia a modelos dados (imitación, transformación, continuación, etc.).

B. Recepción autónoma de obras relevantes de la literatura dramática y participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones desarrollando las siguientes estrategias:

− Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.
− Participación activa en el circuito literario, lector y teatral en contexto presencial y digital.
− Definición de los gustos dramáticos personales, diversificando el corpus leído o visto en tanto que espectador o espectadora, atendiendo a los circuitos culturales del teatro.
− Expresión de la experiencia lectora o como público utilizando un metalenguaje específico y elaboración de una interpretación personal que atienda a aspectos temáticos y estructurales, de realización escénica y de sistema estilístico.
− Movilización de la propia experiencia personal, lectora y teatral para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída u observada y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas, incluidas prácticas culturales emergentes.
− Recomendación de las lecturas y puestas en escena en soportes variados, atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Literatura Universal

La materia Literatura Universal continúa el trazado seguido para la educación literaria en la etapa anterior, al tiempo que complementa la abordada en Lengua Castellana y Literatura de Bachillerato. Constituye un espacio privilegiado para el desarrollo de las dos modalidades de lectura literaria planteadas a lo largo de toda la escolarización –la lectura guiada y la lectura autónoma– favoreciendo la confluencia de sus respectivos corpus y sus formas de fruición. De esta manera, adolescentes y jóvenes se alejan paulatinamente de la mera lectura identificativa y argumental de obras próximas a su ámbito de experiencias, para acceder a obras complejas que reclaman habilidades de interpretación más consolidadas y que abren su mirada a otros marcos culturales.

La materia permite la apropiación de un mapa de referencias compartidas –obras y autores del patrimonio universal; movimientos estéticos; géneros y subgéneros; temas, tópicos, arquetipos, símbolos, etc. recurrentes a lo largo de la historia–, al tiempo que invita

al cuestionamiento crítico de un canon que ha dejado fuera gran parte de las obras escritas por mujeres o por autoras y autores no occidentales. La ampliación de los imaginarios contribuye sin duda a la cohesión social, la educación intercultural y la coeducación. La lectura compartida y autónoma de clásicos de la literatura universal, la deliberación argumentada en torno a ellos, el desarrollo de procesos de indagación o las actividades de apropiación y recreación de los clásicos participan de esta manera en el desarrollo del conjunto de las competencias clave.

En coherencia con todo lo anterior, son cinco las competencias específicas que vertebran el currículo de Literatura Universal y que giran en torno a los ejes que a continuación se explicitan. En primer lugar, el desarrollo de habilidades de interpretación de clásicos de la literatura universal que tengan en cuenta las relaciones internas de los elementos constructivos de la obra con el sentido de la misma, así como la vinculación de esta con su contexto de producción y su lugar en la tradición literaria. A este respecto, la escritura de textos de intención literaria favorece la apropiación de las convenciones de los diferentes géneros a la vez que proporciona experiencias creativas de imitación o reinvención. En segundo lugar, el desarrollo de estrategias de lectura autónoma que aprovechen los mapas de referencia y las formas de lectura propios de la lectura guiada. En tercer lugar, la lectura comparada de obras de diferentes épocas, contextos, géneros y lenguajes artísticos que permitan constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia y reconocer semejanzas y diferencias. En cuarto lugar, la apropiación de un marco de referencias compartidas y de un mapa cultural que permita contextualizar las futuras experiencias literarias y artísticas a las que el alumnado vaya teniendo acceso. Por último, la participación en el debate cultural en torno al canon literario y la necesidad de incorporar otras obras y otras lecturas que den cuenta de la diversidad de miradas sobre el mundo y la importancia de la literatura en la construcción de imaginarios.

Los criterios de evaluación, de enfoque competencial, atienden a los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a la interpretación de textos literarios, la formulación de juicios de valor argumentados sobre las obras, la escritura de textos de intención literaria y la conformación de un mapa cultural que permita la inscripción de las mismas en su contexto sociohistórico, literario y cultural. Todo ello reclama la diversificación de instrumentos y herramientas de evaluación al servicio del diagnóstico y la mejora de las habilidades vinculadas a la recepción, producción e interacción oral y escrita, así como a los procesos de investigación y al desarrollo del pensamiento crítico.

Dado que el encuentro entre textos y lectores constituye el núcleo central de la materia, los saberes se organizan en torno a dos bloques vinculados, respectivamente, a la lectura guiada y a la lectura autónoma de clásicos de la literatura universal. El corpus es por tanto coincidente, si bien se desarrollan estrategias diferenciadas para una modalidad y otra de lectura. En cuanto a la selección de textos, se apuesta por un corpus abierto que cruza el eje temático con el de género, invitando a los docentes a la configuración de itinerarios en torno a una obra que será objeto de lectura guiada y compartida en el aula. Organizada en torno a cuatro hilos temáticos –el yo, los otros, el mundo y la naturaleza, cada uno de los cuales se vincula preferentemente a un género o subgénero literario– la presentación no tiene pretensiones ni de limitar ni de agotar las posibilidades de construcción de itinerarios: no constituyen un catálogo de prescripciones yuxtapuestas. Su objetivo es facilitar al profesorado ejemplos para la construcción de itinerarios de progreso adaptados a la diversidad y a las necesidades del alumnado.

No se pretende en ningún caso, por tanto, que a lo largo del curso se agoten todas las posibilidades que la propuesta entraña, sino de que cada docente seleccione un número determinado de obras y elija un foco que le permita vincularlas a otras obras de otros contextos culturales o moldes genéricos, para proceder posteriormente a la lectura comparada de unas y otras. Estos han de permitir una aproximación a diferentes momentos, contextos de producción y recepción, conflictos, arquetipos literarios, cauces formales, formas de expresión, etc. y a la lectura comparada de textos clásicos y contemporáneos, nacionales y extranjeros, literarios y no literarios (historiográficos, de crítica literaria o de otros códigos artísticos, incluida la ficción audiovisual y digital contemporánea).

Privilegiar el enfoque temático no debe suponer, en ningún caso, prescindir de la contextualización histórica de las obras y de la reconstrucción de su génesis artística y su huella en el legado posterior, ni relegar a segundo plano los valores formales y específicamente literarios de los textos. De hecho, la propuesta amalgama los grandes temas de la literatura con las distintas formas y géneros en que se han concretado en cada obra y momento histórico. El eje temático ofrece una base que permite atravesar épocas y contextos culturales, establecer relaciones entre el hoy y el ayer y entre literaturas diversas, y conectar con cuestiones que han preocupado a la humanidad a lo largo de los siglos y acerca de las que aún hoy se preguntan adolescentes y jóvenes.

Por todo ello, en cada uno de los bloques temáticos hay epígrafes que permiten trazar itinerarios más concretos, en los que la obra elegida irá acompañada de un conjunto de textos que permitan su inserción en el contexto histórico cultural de producción y la tradición literaria anterior y posterior, así como el acceso a la historia de sus interpretaciones y al horizonte actual de recepción, tanto en el plano de las ideas como de las formas artísticas.

Competencias específicas.

1. Leer, interpretar y valorar clásicos de la literatura universal atendiendo tanto a las relaciones internas de los elementos constitutivos del género y sus funciones en las obras como a las relaciones externas de las obras con su contexto de producción y su inscripción en la tradición cultural, para ensanchar las posibilidades de disfrute de la literatura y para estimular la creatividad literaria y artística.

Esta competencia tiene la función de desarrollar habilidades de interpretación que permitan el acceso a obras relevantes del patrimonio literario universal. Dichas habilidades permitirán la verbalización de un juicio de valor fundamentado sobre las lecturas, apoyado en su apreciación estética, y ayudarán a construir un mapa cultural que conjugue los horizontes nacionales con los europeos y universales, y las obras literarias con otras manifestaciones artísticas. Se trata de conseguir una fruición más consciente y elaborada de la lectura. Asimismo, se debe propiciar la creación de textos literarios con conciencia de estilo respetando o reinterpretando las convenciones formales de los diversos géneros.

No se pretende, sin embargo, acometer una historia de la literatura de pretensiones enciclopédicas, sino seleccionar un número reducido de obras que serán objeto de lectura guiada y compartida en el aula, y que irán acompañadas de un conjunto de textos que permitirán tanto su contextualización histórica y cultural, como su inscripción en la tradición literaria, el acceso a la historia de sus interpretaciones y el diálogo con otras formas artísticas clásicas y contemporáneas. Cada itinerario combinará por tanto obras de diferentes géneros literarios, periodos históricos y contextos culturales en función del eje elegido como hilo conductor, y de las que se seleccionarán fragmentos significativos. Se trata, en fin, de acompañar la lectura en el aula de algunas obras relevantes del patrimonio literario universal, seleccionadas por su relevancia para mostrar elementos de la construcción y funcionamiento de la literatura y de las relaciones que establecen con otros textos y con los valores ideológicos y estéticos de su contexto de producción, así como por su capacidad de iluminar y explicar nuestro presente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.2.

2. Leer de manera autónoma clásicos de la literatura universal como fuente de placer y conocimiento y compartir experiencias de lectura, para construir la propia identidad lectora y para disfrutar de la dimensión social de la lectura.

Desarrollar esta competencia implica avanzar en la consolidación de la autonomía y la construcción de la propia identidad lectora, esencial para la pervivencia del hábito lector más allá de la vida escolar, dedicando un tiempo periódico y constante a la lectura individual, y asegurando momentos de reflexión y conversación que permitan establecer relaciones entre los textos leídos. La confluencia del corpus propio de la modalidad de lectura guiada con el de la modalidad de lectura autónoma, constituido en ambos casos por los clásicos de la literatura universal, propicia la provisión de mapas de referencia que permitan la construcción de itinerarios de progreso. La apropiación de habilidades de interpretación capaces de vencer las resistencias que plantean las obras de cierta complejidad favorece el

desarrollo de criterios de selección, imprescindibles en la formación de lector literario autónomo.

Esta competencia contribuye a la apropiación por parte del alumnado de un saber literario y cultural que permite establecer relaciones entre las lecturas guiadas y las autónomas, así como indagar sobre las obras leídas, movilizar la propia experiencia lectora y cultural en la comprensión e interpretación de los textos y ubicar con precisión los textos en su contexto de producción y en las formas culturales en las que se inscriben. Además, favorece la reflexión autónoma acerca de las funciones y los efectos de las distintas convenciones a partir de las cuales se construyen las obras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL4, CD3, CPSAA1.2, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3.1.

3. Establecer vínculos entre obras de diferentes épocas, géneros y lenguajes artísticos, reconociendo semejanzas y diferencias en función de sus respectivos contextos de producción y de la interrelación entre literatura y sociedad, para constatar la existencia de universales temáticos y cauces formales recurrentes a lo largo de la historia de la cultura.

El conocimiento de los imaginarios –tanto de sus elementos simbólicos como de los cauces formales en que el ser humano ha cifrado y comunicado su experiencia elaborándola artísticamente a lo largo de la historia– constituye otra de las competencias específicas propias de la materia. Privilegiar el eje temático en la construcción de itinerarios y abrirlos a la lectura intertextual tiene un indudable interés antropológico y cultural y una enorme rentabilidad didáctica: permite constatar la existencia de tópicos, temas y motivos que han pervivido a pesar del devenir histórico y determinar su diferente tratamiento en diferentes épocas y contextos, así como contrastar qué representaron las obras para su comunidad contemporánea de recepción y qué representan para un lector o lectora actual.

Todo ello nos ayuda a entendernos como individuos que sienten y piensan en unos esquemas heredados, deudores de un legado cultural en el que la literatura juega un papel determinante, y que ha ido descartando o consolidando formas y temas, hasta el punto de depurar estas formas y estos temas en unos moldes: los géneros literarios. Se trata de entender, en fin, la literatura como modo de decir que se distancia del lenguaje cotidiano, pero que absorbe y conforma nuestra constitución psicológica y social. Somos seres incapaces de pensarnos al margen de un sistema de símbolos y experiencias comunes y, en ese aspecto, la literatura desarrolla una función esencial.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CD1, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Consolidar un marco de referencias compartidas a partir del conocimiento de los rasgos de los principales movimientos estéticos y algunas de las obras literarias más relevantes del patrimonio universal, para conformar un mapa cultural en el que inscribir las experiencias literarias y culturales personales.

La construcción de imaginarios, antaño confiada a la literatura, descansa hoy en día sobre los productos de la ficción audiovisual. Con ello se refuerzan los vínculos generacionales, a menudo efímeros, mientras que se debilitan los vínculos intergeneracionales, en ausencia de relatos compartidos. Por otra parte, la fragmentación y el vértigo propios de las formas de vida actual dificultan la mirada a las ondas largas de la historia, el arte y la cultura, imprescindibles para trazar las relaciones que establecen unas obras y otras tanto en el plano sincrónico como en el diacrónico. A la escuela corresponde por tanto una doble labor: de un lado, la transmisión de un patrimonio cultural que consideramos valioso, ese conjunto de libros sobre los que, en determinado momento, descansa toda la cultura; de otro, la provisión de unos mapas de referencia, simples y rigurosos, ágiles y precisos, en los que quepa inscribir las diferentes experiencias culturales a las que cada persona vaya teniendo acceso, más allá incluso de los años de escolarización.

Por ello, y aunque el eje de selección y organización de los textos no sea el cronológico, la enseñanza de la literatura no puede prescindir de la visión de conjunto de la historia literaria, ni ignorar la especificidad formal del texto literario, vinculada a las convenciones artísticas de su tiempo y la evolución de los géneros literarios. Sin embargo, esta visión de conjunto no debe interpretarse como un punto de partida del que se desprenden, como meros testimonios o ejemplos, los textos literarios, sino como un punto de llegada. Será la

lectura de los textos –cuya interpretación requerirá de elementos contextuales variados (históricos, artísticos, culturales)– la que favorecerá la construcción paulatina y compartida de un friso que permita observar, en un gran plano general, los grandes movimientos estéticos y los elementos de continuidad y ruptura entre ellos, así como el lugar que en el mismo ocupan las obras más relevantes del patrimonio literario universal.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL4, CD2, CD3, CC1, CCEC1, CCEC2, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Participar en la construcción de un canon literario universal que integre la perspectiva de experiencia de las mujeres a través de la lectura de obras de escritoras y que supere los marcos de la cultura occidental, para desarrollar el pensamiento crítico con respecto a la construcción discursiva del mundo y sus imaginarios.

La sensibilidad contemporánea y los estudios literarios recientes coinciden al señalar clamorosas ausencias en la construcción del canon de una literatura pretendidamente universal. Ausentes las mujeres, ausentes también las voces no occidentales, se hace inexcusable una reconstrucción del canon que incorpore unas y otras al tiempo que indaga en las causas de su exclusión. Si la literatura es un agente determinante en la construcción de los imaginarios –la construcción social de los géneros, la configuración de un «nosotros» frente a «los otros», o el trazado de modelos sentimentales y amorosos–, la educación literaria debe incorporar habilidades de lectura, interpretación y reapropiación de los textos que desarrollen una mirada distanciada y que favorezcan la reflexión crítica acerca de la construcción discursiva del mundo. Ello permitirá reconocer y descartar actitudes inconscientemente sexistas, etnocéntricas o racistas.

A tal fin, la selección de las obras objeto de lectura compartida y acompañada, así como los fragmentos a ellas asociados, deben incorporar muestras representativas de un patrimonio auténticamente universal, con presencia de mujeres escritoras y obras no occidentales. El hilo conductor de alguno de estos itinerarios podría poner el foco precisamente en estos aspectos. La presentación de un corpus de textos organizados sobre el doble eje temático y de género pretende favorecer estas apuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA3.1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar y argumentar la interpretación de las obras leídas a partir del análisis de las relaciones internas de sus elementos constitutivos con el sentido de la obra y de las relaciones externas del texto con su contexto sociohistórico y con la tradición literaria, utilizando un metalenguaje específico e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras.

1.2 Crear textos personales o colectivos con intención literaria y conciencia de estilo, en distintos soportes y con ayuda de otros lenguajes artísticos y audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos en los que se empleen las convenciones formales de los diversos géneros y estilos literarios.

Competencia específica 2.

2.1 Elaborar una interpretación personal a partir de la lectura autónoma de obras relevantes de la literatura universal, atendiendo a aspectos temáticos, de género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras, y estableciendo vínculos argumentados con otras obras y otras experiencias artísticas y culturales.

2.2 Acceder de diversas formas a la cultura literaria en el marco de un itinerario lector personal que enriquezca, de forma consciente y sistemática, la propia identidad lectora y compartir las propias experiencias de lectura con la ayuda de un metalenguaje específico.

Competencia específica 3.

3.1 Comparar textos o fragmentos literarios entre sí y con otras manifestaciones artísticas argumentando oralmente o por escrito los elementos de semejanza y contraste,

tanto en lo relativo a aspectos temáticos y de contenido, como formales y expresivos, atendiendo también a sus valores éticos y estéticos.

3.2 Desarrollar proyectos de investigación que se concreten en una exposición oral, un ensayo o una presentación multimodal y que muestren una implicación y respuesta personal, en torno a una cuestión que establezca vínculos argumentados entre los clásicos de la literatura universal objeto de lectura guiada y otros textos y manifestaciones artísticas de ayer y de hoy, en función de temas, tópicos, estructuras, lenguaje, recursos expresivos y valores éticos y estéticos.

Competencia específica 4.

4.1 Elaborar de manera individual o colectiva una exposición multimodal que sitúe los textos leídos en su horizonte histórico-cultural, y que ofrezca una panorámica de conjunto sobre movimientos artísticos y obras relevantes de la literatura universal.

Competencia específica 5.

5.1 Realizar un proyecto de investigación sobre autoras de relevancia, obras literarias de contextos no occidentales o sobre cuestiones temáticas o formales que aporten una mirada diversa y crítica sobre la construcción de imaginarios que propone la tradición literaria.

5.2 Elaborar comentarios críticos de textos, orales o escritos, y participar en debates o mesas redondas acerca de lecturas en los que se incorpore la perspectiva de género y se ponga en cuestión la mirada etnocéntrica propia del canon occidental, así como cualquier otro discurso predominante en nuestra sociedad que suponga opresión sobre cualquier minoría.

Saberes básicos.

A. Construcción guiada y compartida de la interpretación de algunos clásicos de la literatura universal inscritos en itinerarios temáticos que establezcan relaciones intertextuales entre obras y fragmentos de diferentes géneros, épocas, contextos culturales y códigos artísticos, así como con sus respectivos contextos de producción, de acuerdo a los siguientes ejes y estrategias:

1. Temas y formas de la literatura universal.

1.1 Decir el yo.

− Poesía lírica.
− Literatura testimonial y biográfica: diarios, cartas, memorias, autobiografías, autoficción, etc.
− Narrativa existencial: personajes en crisis.

1.2 Dialogar con los otros.

− Frente a la ley o el destino: la tragedia.
− Frente a las convenciones sociales: el drama.
− Humor crítico, humor complaciente: la comedia.

1.3 Imaginar el mundo, observar el mundo, actuar en el mundo.

− Mundos imaginados: mitos y narrativa. Mitologías. Héroes y heroínas. Viajes imaginarios. Espacios y criaturas fantásticas. Utopías, distopías, ciencia ficción.
− Mundos observados: cuento y novela. *Bildungsroman* o novela de formación. Espacios privados, espacios públicos: afectos íntimos y lazos sociales. Desigualdades, discriminación, violencias. Guerra y revolución. Migraciones e identidades culturales. Colonialismo y emancipación.
− Mundos de evasión: relato breve y novela de género. La literatura de aventuras y la novela policíaca. Literatura de terror.
− El arte como compromiso: el ensayo. La literatura de ideas.

1.4 El ser humano, los animales y la naturaleza: admiración, sobrecogimiento, denuncia. Poesía, narrativa y ensayo.

2. Estrategias de análisis, interpretación, recreación y valoración crítica para la lectura compartida:

− Construcción compartida de la interpretación de las obras a través de discusiones o conversaciones literarias.
− Análisis de los elementos constitutivos del género literario y su relación con el sentido de la obra. Efectos en la recepción de sus recursos expresivos.
− Utilización de la información sociohistórica, cultural y artística necesaria para interpretar las obras y comprender su lugar en la tradición literaria.
− Establecimiento de vínculos intertextuales entre obras y otras manifestaciones artísticas en función de temas, tópicos, estructuras y lenguajes. Elementos de continuidad y ruptura.
− Indagación en torno al funcionamiento de la literatura como artefacto ideológico determinante en la construcción de los imaginarios sociales, haciendo especial hincapié en la perspectiva de género.
− Expresión argumentada de la interpretación de los textos, integrando los diferentes aspectos analizados y atendiendo a sus valores culturales, éticos y estéticos.
− Lectura expresiva, dramatización y recitación de los textos atendiendo a los procesos de comprensión y de oralización implicados.
− Creación de textos de intención literaria a partir de las obras leídas.

B. Lectura autónoma de obras relevantes del patrimonio universal desarrollando las siguientes estrategias:

− Selección de las obras de manera autónoma y con la ayuda de recomendaciones especializadas.
− Participación en conversaciones literarias y en intercambios de recomendaciones lectoras en contextos presencial y digital.
− Utilización autónoma y frecuente de bibliotecas. Acceso a otras experiencias culturales.
− Expresión argumentada de los gustos lectores personales. Diversificación del corpus leído.
− Expresión de la experiencia lectora utilizando un metalenguaje específico y atendiendo a aspectos temáticos, género y subgénero, elementos de la estructura y el estilo, y valores éticos y estéticos de las obras.
− Movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos entre la obra leída y aspectos de la actualidad y otras manifestaciones literarias o artísticas.
− Recomendación de las lecturas en soportes variados atendiendo a aspectos temáticos, formales e intertextuales.

Matemáticas

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad. A lo largo de la historia, las diferentes culturas se han esforzado en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día, ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales, como el respeto al medio ambiente, la eficiencia energética o la industrialización inclusiva y sostenible, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de modelizar situaciones, de explorar nuevas vías de investigación y de usar la tecnología de forma efectiva. Por tanto, resulta imprescindible para la ciudadanía del s. XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional o la resolución de problemas.

El desarrollo curricular de Matemáticas I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. Así, la interpretación de los problemas y la comunicación de los procedimientos y resultados están relacionadas con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia plurilingüe. El sentido de la iniciativa, el

emprendimiento al establecer un plan de trabajo en revisión y modificación continua enlazan con la competencia emprendedora. La toma de decisiones o la adaptación ante situaciones de incertidumbre son componentes propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. El razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional son elementos característicos de la competencia STEM. Las conexiones establecidas entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, y la resolución de problemas en contextos sociales, están relacionados con la competencia ciudadana. Por otro lado, el mismo conocimiento matemático como expresión universal de la cultura contribuye a la competencia en conciencia y expresión culturales.

En continuidad con la Educación Secundaria Obligatoria, los ejes principales de las competencias específicas de Matemáticas I y II son la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos junto con las actitudes propias del quehacer matemático, que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, del razonamiento y de la investigación matemática, especialmente enfocados a la interpretación y análisis de cuestiones de la ciencia y la tecnología. Las competencias específicas se centran en los procesos que mejor permiten al alumnado desarrollar destrezas como la resolución de problemas, el razonamiento y la argumentación, la representación y la comunicación, junto con las destrezas socioafectivas. Por este motivo recorren los procesos de resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, además del desarrollo socioafectivo.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos cognitivos inherentes a esta área para abordar y resolver situaciones relacionadas con la ciencia y la tecnología, desarrollando el razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento, particularmente en las ciencias y en la tecnología. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Otros aspectos importantes de la educación matemática son la comunicación y la representación. El proceso de comunicación ayuda a dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas. Por otro lado, para entender y utilizar las ideas matemáticas es fundamental la forma en que estas se representan. Por ello, se incluyen dos competencias específicas enfocadas a la adquisición de los procesos de comunicación y representación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y también llegue a experimentar su belleza e importancia, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal de las matemáticas. Se pretende contribuir, de este modo, a desterrar ideas preconcebidas en la sociedad, como la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, o falsos estereotipos fuertemente arraigados, por ejemplo, los relacionados con cuestiones de género.

La adquisición de las competencias específicas se valorará con los criterios de evaluación, que ponen el foco en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Acompañando a las competencias específicas y a los criterios de evaluación se incluye el conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Dada la naturaleza de las competencias, en algunos casos la graduación de los criterios de evaluación entre los cursos primero y segundo se realiza a través de los saberes básicos. Estos han sido agrupados en bloques denominados «sentidos» como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, geométricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos que permiten emplear estos

contenidos de una manera funcional y con confianza en la resolución de problemas o en la realización de tareas. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de destrezas y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación y el uso flexible de los números, de objetos matemáticos formados por números y de las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido espacial comprende los aspectos geométricos de nuestro entorno; identificar relaciones entre ellos, ubicarlos, clasificarlos o razonar con ellos son elementos fundamentales del aprendizaje de la geometría. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Por ejemplo, son características de este sentido ver lo general en lo particular, reconocer relaciones de dependencia entre variables y expresarlas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, además de adquirir estrategias para el trabajo matemático en equipo. Este sentido no debe trabajarse de forma aislada, sino a lo largo del desarrollo de la materia.

Las matemáticas no son una colección de saberes separados e inconexos, sino que constituyen un campo integrado de conocimiento. El conjunto de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos están diseñados para constituir un todo que facilite el planteamiento de tareas sencillas o complejas, individuales o colectivas, dentro del propio cuerpo de las Matemáticas o multidisciplinares. El uso de herramientas digitales para investigar, interpretar y analizar juega un papel esencial, ya que procesos y operaciones que con anterioridad requerían sofisticados métodos manuales pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica u otro *software* específico, favoreciendo el razonamiento frente a los aprendizajes memorísticos y rutinarios.

Competencias específicas.

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana o de la ciencia y la tecnología.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validarlas y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular o investigar conjeturas o problemas, utilizando el razonamiento, la argumentación, la creatividad y el uso de herramientas tecnológicas, para generar nuevo conocimiento matemático.

La formulación de conjeturas y la generación de problemas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de Matemáticas y están consideradas una parte esencial del quehacer matemático. Probar o refutar conjeturas con contenido matemático sobre una situación planteada o sobre un problema ya resuelto implica plantear nuevas preguntas, así como la reformulación del problema durante el proceso de investigación.

Cuando el alumnado genera problemas o realiza preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos y establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando, creando y generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de la ciencia y la tecnología.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático, será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Asimismo, los procesos del pensamiento computacional pueden culminar con la generalización. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de la ciencia y la tecnología supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de la ciencia y la tecnología, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro contexto diferente y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los conceptos, procedimientos y argumentos. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus

conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes como entre las matemáticas de un mismo o distintos niveles, o las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias y la tecnología confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas, valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemática facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su utilización, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD3, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones, respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales como, por ejemplo, las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Matemáticas I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Manejar algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la modelización y resolución de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, evaluando su eficiencia en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático a partir de la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.
5.2 Resolver problemas en contextos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.
6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones.

− Adición y producto escalar de vectores: propiedades y representaciones.
− Estrategias para operar con números reales y vectores: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.

2. Relaciones.

− Los números complejos como soluciones de ecuaciones polinómicas que carecen de raíces reales.
− Conjunto de vectores: estructura, comprensión y propiedades.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− Cálculo de longitudes y medidas angulares: uso de la trigonometría.
− La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

2. Cambio.

− Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.

− Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.
− Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos.

C. Sentido espacial.

1. Formas geométricas de dos dimensiones.

− Objetos geométricos de dos dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
− Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el plano representados con coordenadas cartesianas.

2. Localización y sistemas de representación.

− Relaciones de objetos geométricos en el plano: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
− Expresiones algebraicas de objetos geométricos: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Representación de objetos geométricos en el plano mediante herramientas digitales.
− Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos, grafos...) en la resolución de problemas en el plano. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
− Conjeturas geométricas en el plano: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
− Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el plano mediante vectores.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Generalización de patrones en situaciones sencillas.

2. Modelo matemático.

− Relaciones cuantitativas en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
− Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones en diversos contextos.

3. Igualdad y desigualdad.

− Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

− Análisis, representación gráfica e interpretación de relaciones mediante herramientas tecnológicas.
− Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómicas, exponenciales, irracionales, racionales sencillas, logarítmicas, trigonométricas y a trozos: comprensión y comparación.
− Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de la ciencia y la tecnología.

5. Pensamiento computacional.

− Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología utilizando herramientas o programas adecuados.
− Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
− Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.
− Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos y tecnológicos.
− Calculadora, hoja de cálculo o *software* específico en el análisis de datos estadísticos.

2. Incertidumbre.

− Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.
− Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.

3. Inferencia.

− Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
− Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.
− Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en equipos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
− Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

Matemáticas II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Manejar diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que modelizan y resuelven problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, seleccionando las más adecuadas según su eficiencia.
1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, describiendo el procedimiento utilizado.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.
2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.
3.2 Integrar el uso de herramientas tecnológicas en la formulación o investigación de conjeturas y problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología, utilizando el pensamiento computacional, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Demostrar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.
5.2 Resolver problemas en contextos matemáticos estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.
6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos científicos y tecnológicos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones, y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones.

− Adición y producto de vectores y matrices: interpretación, comprensión y uso adecuado de las propiedades.
− Estrategias para operar con números reales, vectores y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.

2. Relaciones.

− Conjuntos de vectores y matrices: estructura, comprensión y propiedades.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− Resolución de problemas que impliquen medidas de longitud, superficie o volumen en un sistema de coordenadas cartesianas.
− Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.
− Cálculo de áreas bajo una curva: técnicas elementales para el cálculo de primitivas.
− Técnicas para la aplicación del concepto de integral a la resolución de problemas que impliquen cálculo de superficies planas o volúmenes de revolución.
− La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetiva, clásica y frecuentista.

2. Cambio.

− Derivadas: interpretación y aplicación al cálculo de límites.
− Aplicación de los conceptos de límite, continuidad y derivabilidad a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.
− La derivada como razón de cambio en la resolución de problemas de optimización en contextos diversos.

C. Sentido espacial.

1. Formas geométricas de dos y tres dimensiones.

− Objetos geométricos de tres dimensiones: análisis de las propiedades y determinación de sus atributos.
− Resolución de problemas relativos a objetos geométricos en el espacio representados con coordenadas cartesianas.

2. Localización y sistemas de representación.

− Relaciones de objetos geométricos en el espacio: representación y exploración con ayuda de herramientas digitales.
− Expresiones algebraicas de los objetos geométricos en el espacio: selección de la más adecuada en función de la situación a resolver.

3. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Representación de objetos geométricos en el espacio mediante herramientas digitales.
− Modelos matemáticos (geométricos, algebraicos...) para resolver problemas en el espacio. Conexiones con otras disciplinas y áreas de interés.
− Conjeturas geométricas en el espacio: validación por medio de la deducción y la demostración de teoremas.
− Modelización de la posición y el movimiento de un objeto en el espacio utilizando vectores.

D. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Generalización de patrones en situaciones diversas.

2. Modelo matemático.

− Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
− Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
− Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.

3. Igualdad y desigualdad.

− Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
− Resolución de sistemas de ecuaciones en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

− Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
− Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.

5. Pensamiento computacional.

− Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de la ciencia y la tecnología empleando las herramientas o los programas más adecuados.
− Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices, los determinantes y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

E. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

− Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
− Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

2. Distribuciones de probabilidad.

− Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
− Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
− Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Toma de decisiones.

− Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
− Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la ciencia y la tecnología.

Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales

Las matemáticas constituyen uno de los mayores logros culturales e intelectuales de la humanidad. A lo largo de la historia, las diferentes culturas se han esforzado en describir la naturaleza utilizando las matemáticas y en transmitir todo el conocimiento adquirido a las generaciones futuras. Hoy en día, ese patrimonio intelectual adquiere un valor fundamental ya que los grandes retos globales, como el respeto al medio ambiente, la eficiencia energética o la industrialización inclusiva y sostenible, a los que la sociedad tendrá que hacer frente, requieren de un alumnado capaz de adaptarse a las condiciones cambiantes, de aprender de forma autónoma, de modelizar situaciones, de explorar nuevas vías de

investigación y de usar la tecnología de forma efectiva. Por tanto, resulta imprescindible para la ciudadanía del s. XXI la utilización de conocimientos y destrezas matemáticas como el razonamiento, la modelización, el pensamiento computacional o la resolución de problemas.

El desarrollo curricular de las Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II se orienta a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. Así, la interpretación de los problemas y la comunicación de los procedimientos y resultados están relacionados con la competencia en comunicación lingüística y con la competencia plurilingüe. El sentido de la iniciativa, el emprendimiento al establecer un plan de trabajo en revisión y modificación continua enlazan con la competencia emprendedora. La toma de decisiones o la adaptación ante situaciones de incertidumbre son componentes propios de la competencia personal, social y de aprender a aprender. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. El razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional son elementos característicos de la competencia STEM. Las conexiones establecidas entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, y la resolución de problemas en contextos sociales están relacionados con la competencia ciudadana. Por otro lado, el mismo conocimiento matemático como expresión universal de la cultura contribuye a la competencia en conciencia y expresión culturales.

En continuidad con la Educación Secundaria Obligatoria, los ejes principales de las competencias específicas de Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II son la comprensión efectiva de conceptos y procedimientos matemáticos junto con las actitudes propias del quehacer matemático, que permitan construir una base conceptual sólida a partir de la resolución de problemas, del razonamiento y de la investigación matemática, especialmente enfocados a la interpretación y análisis de cuestiones de las ciencias sociales. Las competencias específicas se centran en los procesos que mejor permiten al alumnado desarrollar destrezas como la resolución de problemas, el razonamiento y la argumentación, la representación y la comunicación, junto con las destrezas socioafectivas. Por este motivo recorren los procesos de resolución de problemas, razonamiento y prueba, conexiones, comunicación y representación, además del desarrollo socioafectivo.

La resolución de problemas y la investigación matemática son dos componentes fundamentales en la enseñanza de las matemáticas, ya que permiten emplear los procesos cognitivos inherentes a esta área para abordar y resolver situaciones relacionadas con las ciencias sociales, desarrollando el razonamiento, la creatividad y el pensamiento abstracto. Las competencias específicas de resolución de problemas, razonamiento y prueba, y conexiones están diseñadas para adquirir los procesos propios de la investigación matemática como son la formulación de preguntas, el establecimiento de conjeturas, la justificación y la generalización, la conexión entre las diferentes ideas matemáticas y el reconocimiento de conceptos y procedimientos propios de las matemáticas en otras áreas de conocimiento, particularmente en las ciencias sociales. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Otros aspectos importantes de la educación matemática son la comunicación y la representación. El proceso de comunicación ayuda a dar significado y permanencia a las ideas al hacerlas públicas. Por otro lado, para entender y utilizar las ideas matemáticas es fundamental la forma en que estas se representan. Por ello, se incluyen dos competencias específicas enfocadas a la adquisición de los procesos de comunicación y representación tanto de conceptos como de procedimientos matemáticos.

Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y también llegue a experimentar su belleza e importancia, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal de las matemáticas. Se pretende contribuir, de este modo, a desterrar ideas preconcebidas en la sociedad, como la creencia de que solo quien posee un talento innato puede aprender, usar y disfrutar de las matemáticas, o falsos estereotipos fuertemente arraigados, por ejemplo, los relacionados con cuestiones de género.

La adquisición de las competencias específicas se valorará con los criterios de evaluación, que ponen el foco en la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos.

Acompañando a las competencias específicas y a los criterios de evaluación se incluye el conjunto de saberes básicos que integran conocimientos, destrezas y actitudes. Dada la naturaleza de las competencias, en algunos casos la graduación de los criterios de evaluación entre los cursos primero y segundo se realiza a través de los saberes básicos. Estos han sido agrupados en bloques denominados «sentidos» como el conjunto de destrezas relacionadas con el dominio en contexto de contenidos numéricos, métricos, algebraicos, estocásticos y socioafectivos, que permiten emplear estos contenidos de una manera funcional y con confianza en la resolución de problemas o en la realización de tareas. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

El sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, y por el desarrollo de destrezas y modos de hacer y de pensar basados en la comprensión, la representación, el uso flexible de los números, de objetos matemáticos formados por números y de las operaciones. El sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos del mundo que nos rodea, así como de la medida de la incertidumbre. El sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas. Por ejemplo, son características de este sentido ver lo general en lo particular, reconocer patrones y relaciones de dependencia entre variables y expresarlas mediante diferentes representaciones, así como modelizar situaciones matemáticas o del mundo real con expresiones simbólicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. El sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de datos, la elaboración de conjeturas y la toma de decisiones a partir de la información estadística, su valoración crítica y la comprensión y comunicación de fenómenos aleatorios en una amplia variedad de situaciones. Por último, el sentido socioafectivo implica la adquisición y aplicación de conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para entender y manejar las emociones que aparecen en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, además de adquirir estrategias para el trabajo en equipo. Este sentido no debe trabajarse de forma aislada, sino a lo largo del desarrollo de la materia.

Las matemáticas no son una colección de saberes separados e inconexos, sino que constituyen un campo integrado de conocimiento. El conjunto de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos están diseñados para constituir un todo que facilite el planteamiento de tareas sencillas o complejas, individuales o colectivas de carácter multidisciplinar. El uso de herramientas digitales para analizar e interpretar situaciones de las ciencias sociales juega un papel esencial, ya que procesos y operaciones que con anterioridad requerían sofisticados métodos manuales pueden abordarse en la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo u otro *software* específico, favoreciendo el razonamiento frente a los aprendizajes memorísticos y rutinarios.

Competencias específicas.

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana o de las ciencias sociales.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error,

resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CPSAA4, CC3, CE3.

3. Formular o investigar conjeturas o problemas, utilizando el razonamiento, la argumentación, la creatividad y el uso de herramientas tecnológicas, para generar nuevo conocimiento matemático.

La formulación de conjeturas y la generación de problemas de contenido matemático son dos componentes importantes y significativos del currículo de matemáticas y están consideradas una parte esencial del quehacer matemático. Probar o refutar conjeturas con contenido matemático sobre una situación planteada o sobre un problema ya resuelto implica plantear nuevas preguntas, así como la reformulación del problema durante el proceso de investigación.

Cuando el alumnado genera problemas o realiza preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento, lo que se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos y establecer puentes entre situaciones concretas y las abstracciones matemáticas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD3, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando, creando y generalizando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y del ámbito de las ciencias sociales.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático, será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria y al ámbito de las ciencias sociales supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y del ámbito de las ciencias sociales, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes como entre las matemáticas de un mismo o distintos niveles, o las de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, especialmente con las ciencias sociales, confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas y su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas, valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CPSAA5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemática facilitan el razonamiento y la demostración. Estas se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas, y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su uso eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos, convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CD3, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones, respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear algunas estrategias y herramientas, incluidas las digitales, en la resolución de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, valorando su eficiencia en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación de conjeturas y problemas de forma guiada.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de conjeturas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional, modificando y creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.
5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.
6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos en las ciencias sociales que se planteen.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.
7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.
8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.
9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.
9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

− Estrategias y técnicas de recuento sistemático (diagramas de árbol, técnicas de combinatoria...).

2. Cantidad.

− Números reales (racionales e irracionales): comparación, ordenación, clasificación y contraste de sus propiedades.

3. Sentido de las operaciones.

− Potencias, raíces y logaritmos: comprensión y utilización de sus relaciones para simplificar y resolver problemas.

4. Educación financiera.

− Resolución de problemas relacionados con la educación financiera (cuotas, tasas, intereses, préstamos…) con herramientas tecnológicas.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

2. Cambio.

− Límites: estimación y cálculo a partir de una tabla, un gráfico o una expresión algebraica.
− Continuidad de funciones: aplicación de límites en el estudio de la continuidad.
− Derivada de una función: definición a partir del estudio del cambio en contextos de las ciencias sociales.

C. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Generalización de patrones en situaciones sencillas.

2. Modelo matemático.

− Relaciones cuantitativas esenciales en situaciones sencillas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
− Ecuaciones, inecuaciones y sistemas: modelización de situaciones de las ciencias sociales y de la vida real.

3. Igualdad y desigualdad.

− Resolución de ecuaciones, inecuaciones y sistemas de ecuaciones e inecuaciones no lineales en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

− Representación gráfica de funciones utilizando la expresión más adecuada.
− Propiedades de las distintas clases de funciones, incluyendo, polinómica, exponencial, racional sencilla, irracional, logarítmica, periódica y a trozos: comprensión y comparación.
− Álgebra simbólica en la representación y explicación de relaciones matemáticas de las ciencias sociales.

5. Pensamiento computacional.

− Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales utilizando programas y herramientas adecuados.
− Comparación de algoritmos alternativos para el mismo problema mediante el razonamiento lógico.

D. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta y distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
− Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.
− Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos de las ciencias sociales.
− Calculadora, hoja de cálculo o *software* específico en el análisis de datos estadísticos.

2. Incertidumbre.

− Estimación de la probabilidad a partir del concepto de frecuencia relativa.
− Cálculo de probabilidades en experimentos simples: la regla de Laplace en situaciones de equiprobabilidad y en combinación con diferentes técnicas de recuento.

3. Distribuciones de probabilidad.

− Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución.
− Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.
− Estimación de probabilidades mediante la aproximación de la binomial por la normal.

4. Inferencia.

− Diseño de estudios estadísticos relacionados con las ciencias sociales utilizando herramientas digitales. Técnicas de muestreo sencillas.
− Análisis de muestras unidimensionales y bidimensionales con herramientas tecnológicas con el fin de emitir juicios y tomar decisiones: estimación puntual.

E. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
− Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Reconocimiento y aceptación de diversos planteamientos en la resolución de problemas y tareas matemáticas, transformando los enfoques de los demás en nuevas y mejoradas estrategias propias, mostrando empatía y respeto en el proceso.
− Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
− Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de las ciencias sociales.

Matemáticas aplicadas a las Ciencias Sociales II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, seleccionando la más adecuada según su eficiencia.
1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Demostrar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento y la argumentación.
2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (de sostenibilidad, de consumo responsable, equidad...), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación, razonamiento y justificación de conjeturas y problemas de forma autónoma.
3.2 Integrar el uso de herramientas tecnológicas en la formulación o investigación de conjeturas y problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de la vida cotidiana y las ciencias sociales, utilizando el pensamiento computacional, modificando, creando y generalizando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, reflexionando, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, valorando su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en las ciencias sociales.

Competencia específica 7.

7.1 Representar y visualizar ideas matemáticas, estructurando diferentes procesos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones, identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

9.2 Mostrar perseverancia y una motivación positiva, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

9.3 Trabajar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de los demás, escuchando su razonamiento, aplicando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Sentido de las operaciones.

− Adición y producto de matrices: interpretación, comprensión y aplicación adecuada de las propiedades.

− Estrategias para operar con números reales y matrices: cálculo mental o escrito en los casos sencillos y con herramientas tecnológicas en los casos más complicados.

2. Relaciones.

− Conjuntos de matrices: estructura, comprensión y propiedades.

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− Interpretación de la integral definida como el área bajo una curva.

− Técnicas elementales para el cálculo de primitivas. Aplicación al cálculo de áreas.

− La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios: interpretaciones subjetivas, clásica y frecuentista.

2. Cambio.

− La derivada como razón de cambio en resolución de problemas de optimización en contextos diversos.
− Aplicación de los conceptos de límite y derivada a la representación y al estudio de situaciones susceptibles de ser modelizadas mediante funciones.

C. Sentido algebraico.

1. Patrones.

− Generalización de patrones en situaciones diversas.

2. Modelo matemático.

− Relaciones cuantitativas en situaciones complejas: estrategias de identificación y determinación de la clase o clases de funciones que pueden modelizarlas.
− Sistemas de ecuaciones: modelización de situaciones en diversos contextos.
− Técnicas y uso de matrices para, al menos, modelizar situaciones en las que aparezcan sistemas de ecuaciones lineales o grafos.
− Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.

3. Igualdad y desigualdad.

− Formas equivalentes de expresiones algebraicas en la resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones, mediante cálculo mental, algoritmos de lápiz y papel, y con herramientas digitales.
− Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos.

4. Relaciones y funciones.

− Representación, análisis e interpretación de funciones con herramientas digitales.
− Propiedades de las distintas clases de funciones: comprensión y comparación.

5. Pensamiento computacional.

− Formulación, resolución y análisis de problemas de la vida cotidiana y de las ciencias sociales empleando las herramientas o los programas más adecuados.
− Análisis algorítmico de las propiedades de las operaciones con matrices y la resolución de sistemas de ecuaciones lineales.

D. Sentido estocástico.

1. Incertidumbre.

− Cálculo de probabilidades en experimentos compuestos. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia.
− Teoremas de la probabilidad total y de Bayes: resolución de problemas e interpretación del teorema de Bayes para actualizar la probabilidad a partir de la observación y la experimentación y la toma de decisiones en condiciones de incertidumbre.

2. Distribuciones de probabilidad.

− Variables aleatorias discretas y continuas. Parámetros de la distribución. Distribuciones binomial y normal.
− Modelización de fenómenos estocásticos mediante las distribuciones de probabilidad binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas.

3. Inferencia.

− Selección de muestras representativas. Técnicas de muestreo.
− Estimación de la media, la proporción y la desviación típica. Aproximación de la distribución de la media y de la proporción muestrales por la normal.

− Intervalos de confianza basados en la distribución normal: construcción, análisis y toma de decisiones en situaciones contextualizadas.
− Herramientas digitales en la realización de estudios estadísticos.

E. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Destrezas de autogestión encaminadas a reconocer las emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
− Tratamiento y análisis del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Toma de decisiones.

− Destrezas para evaluar diferentes opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Destrezas sociales y de comunicación efectivas para el éxito en el aprendizaje de las matemáticas.
− Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia del avance de las ciencias sociales.

Matemáticas Generales

El desarrollo vertiginoso del mundo actual hace necesario que el alumnado analice e interprete la realidad para poder adaptarse a unas condiciones llenas de incertidumbre, además de disponer de las competencias necesarias para aprender por sí mismo. Las matemáticas desempeñan un papel fundamental para modelizar, analizar y comprender los fenómenos de múltiples campos de conocimiento: sociales, educativos, científicos, económicos, etc. Las competencias matemáticas comprenden, además de las ideas y elementos matemáticos, destrezas de resolución de problemas, de razonamiento matemático y de comunicación extrapolables a contextos no matemáticos.

Matemáticas Generales es una materia obligatoria de la modalidad general del Bachillerato que contribuye a la consecución de los objetivos generales de la etapa, prestando una especial atención al desarrollo y a la adquisición de las competencias clave conceptualizadas en los descriptores operativos de Bachillerato que el alumnado debe conseguir al finalizar la etapa. En esta modalidad, el objetivo del conocimiento matemático debe ser la aplicación de las matemáticas a la interpretación y análisis de situaciones problemáticas en diversos contextos reales, que faciliten al alumnado afrontar los desafíos del s. XXI como ciudadanos informados y comprometidos. Debe resaltarse el carácter instrumental de las matemáticas como herramienta fundamental para áreas de conocimiento científico, social, tecnológico, humanístico y artístico.

Los ejes fundamentales que articulan las competencias específicas de la materia son, en continuidad con el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, la resolución de problemas y el análisis e interpretación de la información. Además, se aborda el razonamiento matemático; el establecimiento de conexiones, prestando especial atención en esta materia a diversos contextos no matemáticos, a su relación con otras materias y con la realidad, y a la comunicación matemática. Con el fin de asegurar que todo el alumnado pueda hacer uso de los conceptos y de las relaciones matemáticas fundamentales, y que también llegue a experimentar la belleza y la utilidad de las matemáticas, desterrando ideas preconcebidas y estereotipos fuertemente arraigados en la sociedad, se ha incluido una competencia específica relacionada con el aspecto emocional, social y personal del alumnado con respecto al aprendizaje de esta materia.

Las Matemáticas Generales contribuyen al desarrollo de la competencia STEM a través del razonamiento y la argumentación, la modelización y el pensamiento computacional. Además, favorecen la búsqueda de la belleza o la armonía, así como en la descripción de

múltiples manifestaciones artísticas como la pintura, la arquitectura o la música, contribuyendo así a la competencia en conciencia y expresión culturales. Estimulan la búsqueda de soluciones emprendedoras y creativas a los problemas, aportando valor a la competencia emprendedora. Contribuyen a la formación intelectual del alumnado y al análisis de situaciones sociales, lo que permite desarrollar el sentido crítico y la competencia ciudadana. El uso de herramientas digitales en el tratamiento de la información y en la resolución de problemas entronca directamente con la competencia digital en cuyo desarrollo las matemáticas han jugado un papel fundamental. La comunicación desempeña un papel central en el razonamiento matemático, en tanto que es necesaria para la interpretación de enunciados y la transmisión de resultados. Por último, cabe destacar el valor formativo de esta materia en la competencia personal, social y de aprender a aprender, puesto que dota de herramientas instrumentales que permiten construir nuevos conocimientos.

A partir de la resolución de problemas, se deben proporcionar estrategias de razonamiento y representación matemática que sean aplicables a diversos contextos. Áreas como la economía, la sociología, el equilibrio medioambiental, la ciencia, la salud o la tecnología deben servir para el enriquecimiento de los contextos de los problemas formulados. Pero también estos deben basarse en contextos de áreas que aparentemente están más alejadas de las matemáticas: la lingüística, la geografía o la investigación histórica también deben ser fuente de enriquecimiento de los mismos. Por otro lado, no deben olvidarse los contextos personales y profesionales, como problemas relacionados con las finanzas personales o la interpretación de información numérica compleja en facturas o folletos publicitarios. Es importante que se exploren y analicen los vínculos de esta materia con otras disciplinas con el fin de dar sentido a los conceptos y al pensamiento matemático.

Los criterios de evaluación formulados se destinan a conocer el grado de adquisición de las competencias específicas, lo que debe guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que este se oriente a la puesta en acción de las competencias frente a la memorización de conceptos o la reproducción rutinaria de procedimientos, para que el aprendizaje tenga sentido y sea verdaderamente significativo.

La adquisición de las competencias específicas se podrá evaluar a partir de la movilización de diversos saberes básicos, que han sido distribuidos en los bloques que se han definido para el currículo de las áreas y materias de matemáticas en las etapas anteriores, denominados «sentidos», proporcionando así coherencia al conjunto del currículo: en el sentido numérico se afianza el manejo y comprensión del número, incluyendo técnicas de recuento más complejas, a la vez que se profundiza en la comprensión de información numérica presente en diversos contextos sociales y científicos. En el sentido de la medida se profundiza en el análisis del cambio en diferentes contextos, así como en la medida de la incertidumbre. En el sentido espacial se presenta la teoría de grafos como una herramienta con importantes aplicaciones en la visualización y modelización de problemas en diversos contextos. En el sentido algebraico se recogen situaciones y fenómenos que pueden modelizarse mediante ecuaciones y funciones con el apoyo de herramientas tecnológicas. El pensamiento computacional y la modelización se han incorporado en este bloque, pero no deben interpretarse como exclusivos del mismo, sino que deben desarrollarse también en el resto de los bloques de saberes. En el sentido estocástico se afianzan destrezas de análisis e interpretación de datos, el manejo de la incertidumbre y la modelización de fenómenos aleatorios. Por último, los saberes correspondientes al sentido socioafectivo deben tratarse de forma integrada con los correspondientes a los otros sentidos, cuestión de especial interés para el alumnado que curse la modalidad general de bachillerato. Debe potenciarse el trabajo en equipo, aceptando la diversidad y fomentando actitudes que respeten la inclusión y la no discriminación. Aprender de los errores y desarrollar la tolerancia a la frustración cobran especial importancia en esta etapa educativa. Es importante destacar que el orden de aparición de los sentidos y, dentro de ellos, de los saberes no supone ninguna secuenciación.

La adquisición de las competencias específicas y el desarrollo de los saberes básicos deben tener en cuenta las nuevas formas de hacer y pensar matemáticas. El papel que en la actualidad desempeñan las herramientas tecnológicas y la facilidad de acceso a dispositivos cada vez más potentes están cambiando los procedimientos en matemáticas. Procesos y operaciones que requerían métodos sofisticados de solución manual, pueden abordarse en

la actualidad de forma sencilla mediante el uso de calculadoras, hojas de cálculo, programas de geometría dinámica y otras herramientas digitales. Esta posibilidad hace que la enseñanza pueda centrarse en el afianzamiento de los conceptos y actitudes básicas de la materia, y en la profundización en el uso de las matemáticas para interpretar y analizar situaciones, resolver problemas en diferentes contextos y utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida, prestando menor atención a los procedimientos manuales y repetitivos. En este sentido, el aprendizaje debe orientarse preferentemente hacia la interpretación y el análisis de fenómenos y la adquisición del razonamiento matemático, huyendo de prácticas que conlleven aprendizajes memorísticos y rutinarios.

Competencias específicas.

1. Modelizar y resolver problemas de la vida cotidiana y de diversos ámbitos aplicando diferentes estrategias y formas de razonamiento, con ayuda de herramientas tecnológicas, para obtener posibles soluciones.

La modelización y la resolución de problemas constituyen un eje fundamental en el aprendizaje de las matemáticas, ya que son procesos centrales en la construcción del conocimiento matemático. Estos procesos aplicados en contextos diversos y con la utilización de herramientas tecnológicas pueden motivar el aprendizaje y establecer unos cimientos cognitivos sólidos que permitan construir conceptos y experimentar las matemáticas como herramienta para describir, analizar y ampliar la comprensión de situaciones de la vida cotidiana.

El desarrollo de esta competencia conlleva los procesos de formulación del problema; la sistematización en la búsqueda de datos u objetos relevantes y sus relaciones; su codificación al lenguaje matemático o a un lenguaje fácil de interpretar por un sistema informático; la creación de modelos abstractos de situaciones reales y el uso de estrategias heurísticas de resolución, como la analogía con otros problemas, estimación, ensayo y error, resolverlo de manera inversa (ir hacia atrás) o la descomposición en problemas más sencillos, entre otras.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD5, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

2. Verificar la validez de las posibles soluciones de un problema empleando el razonamiento y la argumentación para contrastar su idoneidad.

El análisis de las soluciones obtenidas en la resolución de un problema potencia la reflexión crítica, el razonamiento y la argumentación. La interpretación de las soluciones y conclusiones obtenidas, considerando, además de la validez matemática, diferentes perspectivas como la sostenibilidad, el consumo responsable, la equidad, la no discriminación o la igualdad de género, entre otras, ayuda a tomar decisiones razonadas y a evaluar las estrategias.

El desarrollo de esta competencia conlleva procesos reflexivos propios de la metacognición como la autoevaluación y la coevaluación, el uso eficaz de herramientas digitales, la verbalización o la descripción del proceso y la selección entre diferentes modos de comprobación de soluciones o de estrategias para validar las soluciones y evaluar su alcance.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD2, CD3, CPSAA3.1, CC3, CE3.

3. Generar preguntas de tipo matemático aplicando saberes y estrategias conocidas para dar respuesta a situaciones problemáticas de la vida cotidiana.

La generación de preguntas de contenido matemático es otro componente importante y significativo del currículo de Matemáticas Generales y está considerada una parte esencial del quehacer matemático. Generar preguntas con contenido matemático sobre una situación problematizada, sobre un conjunto de datos o sobre un problema ya resuelto implica la creación de nuevos problemas con el objetivo de explorar una situación determinada, así como la reformulación del mismo durante el proceso de resolución.

Cuando el alumnado genera preguntas, mejora el razonamiento y la reflexión al tiempo que construye su propio conocimiento. Esto se traduce en un alto nivel de compromiso y curiosidad, así como de progresivo entusiasmo hacia el proceso de aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia puede fomentar un pensamiento más diverso y flexible, mejorar la destreza para resolver problemas en distintos contextos, establecer puentes entre situaciones concretas y los modelos matemáticos y enriquecer y consolidar los conceptos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CD5, CE3.

4. Utilizar el pensamiento computacional de forma eficaz, modificando y creando algoritmos que resuelvan problemas mediante el uso de las matemáticas, para modelizar y resolver situaciones de la vida cotidiana y de diversos ámbitos.

El pensamiento computacional entronca directamente con la resolución de problemas y el planteamiento de procedimientos algorítmicos. Con el objetivo de llegar a una solución del problema que pueda ser ejecutada por un sistema informático será necesario utilizar la abstracción para identificar los aspectos más relevantes y descomponer el problema en tareas más simples que se puedan codificar en un lenguaje apropiado. Llevar el pensamiento computacional a la vida diaria supone relacionar las necesidades de modelado y simulación con las posibilidades de su tratamiento informatizado.

El desarrollo de esta competencia conlleva la creación de modelos abstractos de situaciones cotidianas y de diversos ámbitos, su automatización y la codificación en un lenguaje fácil de interpretar de forma automática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CE3.

5. Establecer, investigar y utilizar conexiones entre las diferentes ideas matemáticas estableciendo vínculos entre conceptos, procedimientos, argumentos y modelos para dar significado y estructurar el aprendizaje matemático.

Establecer conexiones entre las diferentes ideas matemáticas proporciona una comprensión más profunda de cómo varios enfoques de un mismo problema pueden producir resultados equivalentes. El alumnado puede utilizar ideas procedentes de un contexto para probar o refutar conjeturas generadas en otro y, al conectar las ideas matemáticas, puede desarrollar una mayor comprensión de los problemas. Percibir las matemáticas como un todo implica estudiar sus conexiones internas y reflexionar sobre ellas, tanto las existentes entre los bloques de saberes del propio curso como de diferentes etapas educativas.

El desarrollo de esta competencia conlleva enlazar las nuevas ideas matemáticas con ideas previas, reconocer y utilizar las conexiones entre ellas en la resolución de problemas y comprender cómo unas ideas se construyen sobre otras para formar un todo integrado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM3, CD2, CD3, CCEC1.

6. Descubrir los vínculos de las matemáticas con otras áreas de conocimiento y profundizar en sus conexiones, interrelacionando conceptos y procedimientos, para modelizar, resolver problemas y desarrollar la capacidad crítica, creativa e innovadora en situaciones diversas.

Observar relaciones y establecer conexiones matemáticas es un aspecto clave del quehacer matemático. La profundización en los conocimientos matemáticos y en la destreza para utilizar un amplio conjunto de representaciones, así como en el establecimiento de conexiones entre las matemáticas y otras áreas de conocimiento, confieren al alumnado un gran potencial para resolver problemas en situaciones diversas.

Estas conexiones también deberían ampliarse a las actitudes propias del quehacer matemático de forma que estas puedan ser transferidas a otras materias y contextos. En esta competencia juega un papel relevante la aplicación de las herramientas tecnológicas en el descubrimiento de nuevas conexiones.

El desarrollo de esta competencia conlleva el establecimiento de conexiones entre ideas, conceptos y procedimientos matemáticos, otras áreas de conocimiento y la vida real. Asimismo, implica el uso de herramientas tecnológicas, así como su aplicación en la resolución de problemas en situaciones diversas valorando la contribución de las matemáticas a la resolución de los grandes retos y objetivos ecosociales, tanto a lo largo de la historia como en la actualidad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, CD3, CD5, CC4, CE2, CE3, CCEC1.

7. Representar conceptos, procedimientos e información matemáticos seleccionando diferentes tecnologías, para visualizar ideas y estructurar razonamientos matemáticos.

Las representaciones de conceptos, procedimientos e información matemáticos facilitan el razonamiento y la demostración, se utilizan para visualizar ideas matemáticas, examinar relaciones y contrastar la validez de las respuestas y se encuentran en el centro de la comunicación matemática.

El desarrollo de esta competencia conlleva el aprendizaje de nuevas formas de representación matemática y la mejora del conocimiento sobre su utilización de forma eficaz, recalcando las maneras en que representaciones distintas de los mismos objetos pueden transmitir diferentes informaciones y mostrando la importancia de seleccionar representaciones adecuadas a cada tarea.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CD1, CD2, CD5, CE3, CCEC4.1, CCEC4.2.

8. Comunicar las ideas matemáticas, de forma individual y colectiva, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados, para organizar y consolidar el pensamiento matemático.

En la sociedad de la información se hace cada día más patente la necesidad de una comunicación clara y veraz, tanto oralmente como por escrito. Interactuar con otros ofrece la posibilidad de intercambiar ideas y reflexionar sobre ellas, colaborar, cooperar, generar y afianzar nuevos conocimientos convirtiendo la comunicación en un elemento indispensable en el aprendizaje de las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva expresar públicamente hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos de forma oral y escrita, analítica y gráficamente, con veracidad y precisión, utilizando la terminología matemática adecuada, con el fin de dar significado y permanencia a los aprendizajes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, CP1, STEM2, STEM4, CD2, CCEC3.2.

9. Utilizar destrezas personales y sociales, identificando y gestionando las propias emociones y respetando las de los demás y organizando activamente el trabajo en equipos heterogéneos, aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje y afrontando situaciones de incertidumbre, para perseverar en la consecución de objetivos en el aprendizaje de las matemáticas.

La resolución de problemas o de retos más globales en los que intervienen las matemáticas representa a menudo un desafío que involucra multitud de emociones que conviene gestionar correctamente. Las destrezas socioafectivas dentro del aprendizaje de las matemáticas fomentan el bienestar del alumnado, la regulación emocional y el interés por su estudio.

Por otro lado, trabajar los valores de respeto, igualdad o resolución pacífica de conflictos, al tiempo que se superan retos matemáticos de forma individual o en equipo, permite mejorar la autoconfianza y normalizar situaciones de convivencia en igualdad, creando relaciones y entornos de trabajo saludables. Asimismo, fomenta la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las matemáticas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las relacionadas con el género o con la existencia de una aptitud innata para las matemáticas.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las propias emociones en el proceso de aprendizaje de las matemáticas, reconocer las fuentes de estrés, ser perseverante en la consecución de los objetivos, pensar de forma crítica y creativa, crear resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos retos matemáticos. Asimismo, implica mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva en el trabajo en equipo y tomar decisiones responsables.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CP3, STEM5, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC2, CC3, CE2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Emplear diferentes estrategias y herramientas, incluidas las digitales, que resuelvan problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, seleccionando la más adecuada en cada caso.

1.2 Obtener todas las posibles soluciones matemáticas de problemas de la vida cotidiana y de ámbitos diversos, describiendo el procedimiento realizado.

Competencia específica 2.

2.1 Comprobar la validez matemática de las posibles soluciones de un problema, utilizando el razonamiento, la argumentación y las herramientas digitales.

2.2 Seleccionar la solución más adecuada de un problema en función del contexto (sostenibilidad, consumo responsable, equidad.), usando el razonamiento y la argumentación.

Competencia específica 3.

3.1 Adquirir nuevo conocimiento matemático mediante la formulación de preguntas de naturaleza matemática de forma autónoma.

3.2 Emplear herramientas tecnológicas adecuadas en la formulación o investigación de preguntas o problemas.

Competencia específica 4.

4.1 Interpretar, modelizar y resolver situaciones problematizadas de ámbitos diversos, utilizando el pensamiento computacional, modificando o creando algoritmos.

Competencia específica 5.

5.1 Manifestar una visión matemática integrada, investigando y conectando las diferentes ideas matemáticas.

5.2 Resolver problemas, estableciendo y aplicando conexiones entre las diferentes ideas matemáticas.

Competencia específica 6.

6.1 Resolver problemas en situaciones diversas, utilizando procesos matemáticos, estableciendo y aplicando conexiones entre el mundo real, otras áreas de conocimiento y las matemáticas.

6.2 Analizar la aportación de las matemáticas al progreso de la humanidad, reflexionando sobre su contribución en la propuesta de soluciones a situaciones complejas y a los retos que se plantean en la sociedad.

Competencia específica 7.

7.1 Representar ideas matemáticas, estructurando diferentes razonamientos matemáticos y seleccionando las tecnologías más adecuadas.

7.2 Seleccionar y utilizar diversas formas de representación, valorando su utilidad para compartir información.

Competencia específica 8.

8.1 Mostrar organización al comunicar las ideas matemáticas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

8.2 Reconocer y emplear el lenguaje matemático en diferentes contextos, comunicando la información con precisión y rigor.

Competencia específica 9.

9.1 Afrontar las situaciones de incertidumbre y tomar decisiones evaluando distintas opciones identificando y gestionando emociones y aceptando y aprendiendo del error como parte del proceso de aprendizaje de las matemáticas.

9.2 Mostrar una actitud positiva y perseverante, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada, al hacer frente a las diferentes situaciones de aprendizaje de las matemáticas.

9.3 Participar en tareas matemáticas de forma activa en equipos heterogéneos, respetando las emociones y experiencias de las demás personas, escuchando su razonamiento, identificando las habilidades sociales más propicias y fomentando el bienestar del equipo y las relaciones saludables.

Saberes básicos.

A. Sentido numérico.

1. Conteo.

− Reglas y estrategias para determinar el cardinal de conjuntos finitos en problemas de la vida cotidiana: uso de los principios de comparación, adición, multiplicación y división, del palomar y de inclusión-exclusión.

2. Sentido de las operaciones.

− Interpretación de la información numérica en documentos de la vida cotidiana: tablas, diagramas, documentos financieros, facturas, nóminas, noticias, etc.
− Herramientas tecnológicas y digitales en la resolución de problemas numéricos.

3. Relaciones.

− Razones, proporciones, porcentajes y tasas: comprensión, relación y aplicación en problemas en contextos diversos.

4. Educación financiera.

− Razonamiento proporcional en la resolución de problemas financieros: medios de pago con cobro de intereses, cuotas, comisiones, cambios de divisas...

B. Sentido de la medida.

1. Medición.

− La probabilidad como medida de la incertidumbre asociada a fenómenos aleatorios.

2. Cambio.

− Estudio de la variación absoluta y de la variación media.
− Concepto de derivada: definición a partir del estudio del cambio en diferentes contextos. Análisis e interpretación con medios tecnológicos.

C. Sentido espacial.

1. Visualización, razonamiento y modelización geométrica.

− Grafos: representación de situaciones de la vida cotidiana mediante diferentes tipos de grafos (dirigidos, planos, ponderados, árboles, etc.). Fórmula de Euler.
− Grafos eulerianos y hamiltonianos: resolución de problemas de caminos y circuitos. Coloración de grafos.
− Resolución del problema del camino mínimo en diferentes contextos.

D. Sentido algebraico y pensamiento computacional.

1. Patrones.

− Generalización de patrones en situaciones sencillas.

2. Modelo matemático.

− Funciones lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales, logarítmicas, a trozos y periódicas: modelización de situaciones del mundo real con herramientas digitales.
− Programación lineal: modelización de problemas reales y resolución mediante herramientas digitales.

3. Igualdad y desigualdad.

− Resolución de sistemas de ecuaciones e inecuaciones en diferentes contextos mediante herramientas digitales.

4. Relaciones y funciones.

− Propiedades de las clases de funciones, incluyendo lineales, cuadráticas, racionales sencillas, exponenciales y logarítmicas.

5. Pensamiento computacional.

− Formulación, resolución, análisis, representación e interpretación de relaciones y problemas de la vida cotidiana y de distintos ámbitos utilizando algoritmos, programas y herramientas tecnológicas adecuados.

E. Sentido estocástico.

1. Organización y análisis de datos.

− Interpretación y análisis de información estadística en diversos contextos.
− Organización de los datos procedentes de variables bidimensionales: distribución conjunta, distribuciones marginales y condicionadas. Análisis de la dependencia estadística.
− Estudio de la relación entre dos variables mediante la regresión lineal y cuadrática: valoración gráfica de la pertinencia del ajuste. Diferencia entre correlación y causalidad.
− Coeficientes de correlación lineal y de determinación: cuantificación de la relación lineal, predicción y valoración de su fiabilidad en contextos científicos, económicos, sociales, etc.
− Calculadora, hoja de cálculo o *software* específico en el análisis de datos estadísticos.

2. Incertidumbre.

− Cálculo de probabilidades en experimentos simples y compuestos en problemas de la vida cotidiana. Probabilidad condicionada e independencia de sucesos aleatorios. Diagramas de árbol y tablas de contingencia. Teorema de la probabilidad total.

3. Distribuciones de probabilidad.

− Distribuciones de probabilidad uniforme (discreta y continua), binomial y normal. Cálculo de probabilidades asociadas mediante herramientas tecnológicas: aplicación a la resolución de problemas.

4. Inferencia.

− Selección de muestras representativas. Técnicas sencillas de muestreo. Discusión de la validez de una estimación en función de la representatividad de la muestra.
− Diseño de estudios estadísticos relacionados con diversos contextos utilizando herramientas digitales. Representatividad de una muestra.

F. Sentido socioafectivo.

1. Creencias, actitudes y emociones.

− Destrezas de autoconciencia encaminadas a reconocer emociones propias, afrontando eventuales situaciones de estrés y ansiedad en el aprendizaje de las matemáticas.
− Tratamiento del error, individual y colectivo como elemento movilizador de saberes previos adquiridos y generador de oportunidades de aprendizaje en el aula de matemáticas.

2. Trabajo en equipo y toma de decisiones.

− Destrezas básicas para evaluar opciones y tomar decisiones en la resolución de problemas y tareas matemáticas.
− Técnicas y estrategias de trabajo en equipo para la resolución de problemas y tareas matemáticas, en grupos heterogéneos.

3. Inclusión, respeto y diversidad.

− Destrezas para desarrollar una comunicación efectiva: la escucha activa, la formulación de preguntas o solicitud y prestación de ayuda cuando sea necesario.
− Valoración de la contribución de las matemáticas y el papel de matemáticos y matemáticas a lo largo de la historia en el avance de la humanidad.

Movimientos Culturales y Artísticos

La cultura forma un tejido complejo que se articula, ordena y reestructura permanentemente. Como conjunto de rasgos distintivos de una sociedad, requiere de un proceso de aprendizaje colectivo, que incluye creencias, sistemas de valores, tradiciones, costumbres, artes, ciencia y modos de pensamiento. Una sólida comprensión de la propia cultura favorecerá que el alumnado desarrolle el sentido de la identidad cultural y que construya un vínculo social basado en referencias comunes. Por otro lado, el arte es el conjunto de creaciones humanas, enmarcadas e integradas dentro de la cultura, mediante las que se manifiesta una visión personal sobre lo real o imaginado. También es una construcción histórica y social a la que se le atribuyen valores trascendentales de la civilización. La materia Movimientos Culturales y Artísticos, de 2.º de Bachillerato, contribuye al conocimiento de la propia cultura, y, además, a una formación integral del alumnado en valores ciudadanos, en el respeto a la diversidad de las expresiones artísticas y en la promoción del diálogo entre culturas.

El mundo actual se caracteriza por unas fronteras cada vez más desdibujadas, lo que provoca que en un mismo lugar cohabiten distintas formas de ver, de sentir, de ser y de pensar, generándose lo que se conoce como «identidades deslocalizadas» y pluralizándose las culturas en un mismo espacio y momento. Como resultado de este mundo global y diverso hay una cantidad extraordinaria de información que procesar, interpretar y asimilar, lo que da lugar a una dinámica de transformación continua en la que la interpretación y la representación del mundo evolucionan de forma constante. En nuestro tiempo, el arte y la cultura ofrecen una sorprendente diversidad de manifestaciones y experiencias en las que convergen una pluralidad de miradas, pensamientos e inquietudes que demandan nuevas formas de producción y recepción. La disparidad de estas manifestaciones es una poderosa herramienta para pensar el mundo contemporáneo, puesto que la creación y la producción artística están en diálogo y evolución permanentes con los cambios culturales y sociales.

Estas particularidades, propias de la sociedad del siglo XXI, requieren la formación de personas sensibles al mundo que las rodea, con una disponibilidad continua para la recepción activa, el conocimiento y la indagación. Así, resulta necesaria una alfabetización cultural, artística y estética basada en el reconocimiento de los diferentes códigos, recursos, técnicas y discursos de las distintas manifestaciones culturales y artísticas del entorno. Para ello, esta materia facilita al alumnado el establecimiento de nuevos vínculos con la realidad, aproximándole a una apreciación empática y afectiva de las artes mediante un encuentro sensible y razonado con diferentes producciones y manifestaciones. Todas ellas pertenecen al patrimonio cultural y artístico de la humanidad, dentro del cual se debe prestar especial atención a las manifestaciones contemporáneas, para evidenciar tanto las condiciones de creación, su proceso y su contexto, como su implicación con la innovación, la libertad de expresión y el compromiso social.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, se han establecido cinco competencias específicas que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias están diseñadas de manera que varias de ellas puedan trabajarse de manera globalizada, por lo que el orden en el que se presentan no es vinculante ni presupone ningún tipo de jerarquía entre ellas.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

El primer bloque de saberes básicos, «Aspectos generales» recoge los aspectos disciplinares comunes de la materia que será necesario movilizar para la consecución de las competencias específicas. Se incluyen elementos que permitan contextualizar los movimientos artístico-culturales contemporáneos más relevantes, conocer los fundamentos de los distintos lenguajes y formas de expresión artística y sus implicaciones socioculturales, así como el papel del arte como motor de cambio social y su compromiso en relación con los principales desafíos del siglo XXI, con especial mención a la lucha contra los estereotipos y a las necesarias perspectivas de género e intercultural. Cada manifestación cultural y artística forma parte de un conjunto y se inscribe en una evolución, de manera que se puede determinar una continuidad en la creación dentro de diversos dominios a lo largo del tiempo, y, a la vez, una interrelación clara entre todos los ámbitos creativos. La herencia artística

está presente en todos y cada uno de ellos, de forma que lo nuevo nunca rompe totalmente con lo que le precede. Hay unos temas constantes en esta sucesión que caracteriza a la cultura y al arte, y que se pueden seguir a lo largo de la historia con diferentes reinterpretaciones. Los dos bloques de saberes básicos que siguen se han planteado alrededor de dos grandes temas muy presentes en las manifestaciones culturales y artísticas de la sociedad contemporánea: «Naturaleza, arte y cultura», y «El arte dentro del arte». Por su parte, «El arte en los espacios urbanos» recoge tanto las manifestaciones artísticas que se producen en los entornos urbanos, como los distintos tipos de espacios y formatos en los que se manifiestan. Esta organización permite enlazar producciones culturales y artísticas desde mediados –y en algún caso desde principios– del siglo XX hasta la actualidad. El quinto bloque, «Lenguajes artísticos contemporáneos», abarca otros lenguajes, incluidos los audiovisuales y multimedia, presentes actualmente en las producciones culturales y artísticas, así como las posibilidades expresivas de las tecnologías contemporáneas.

Para el desarrollo de esta materia, se deben diseñar situaciones de aprendizaje que permitan explorar, de forma progresivamente compleja, una amplia variedad de manifestaciones culturales y artísticas mediante la movilización globalizada de los correspondientes saberes (conocimientos, destrezas y actitudes). Se seleccionarán para ello producciones y manifestaciones culturales y artísticas contemporáneas, de cuyo estudio se puedan inferir los lenguajes, características o referencias comunes, así como las relaciones que establece con su contexto de producción y recepción. Igualmente, a lo largo del curso se pueden elegir momentos coincidentes con el desarrollo de ferias de arte contemporáneo, festivales de cine, música o danza, exposiciones y otros eventos internacionales, nacionales o locales, para introducir el análisis de las manifestaciones artísticas presentes en ellos y acercar los contenidos de la materia al momento y el entorno del alumnado. Estas situaciones de aprendizaje proporcionarán al alumnado una perspectiva real de las aplicaciones formativas y profesionales del arte y la cultura en sus múltiples facetas, así como una oportunidad de enriquecimiento de su acervo cultural personal.

Por último, la materia de Movimientos Culturales y Artísticos ofrece al alumnado la oportunidad de familiarizarse con numerosas referencias culturales, facilitándole el acceso al mundo de las artes, descubriéndole sus particularidades y contribuyendo a su formación como ciudadano o ciudadana y como público cultural. Al establecer relaciones cercanas, que eviten los prejuicios y se basen en el conocimiento informado, se consigue una aprehensión global e interdisciplinar de la cultura que incidirá asimismo en el desarrollo de la capacidad de disfrute estético. Esta posibilidad acerca modos de vida diferentes a través de la expresión artística, lo que favorece también la reflexión sobre la necesidad de respetar la diversidad y adoptar posturas vitales que fomenten la convivencia.

Competencias específicas.

1. Analizar producciones de distintos movimientos culturales y artísticos desde las vanguardias a la actualidad, reflexionando de forma abierta y crítica sobre su contexto histórico y sus aspectos singulares y comunes, para comprender el valor del arte como representación del espíritu de una época.

Cada manifestación cultural y artística es portadora de una gran cantidad de información simbólica sobre la manera de sentir, de interrogarse, de entender y de interactuar con el mundo de cada artista y, en consecuencia, de la sociedad a la que pertenece. Toda producción artística responde en parte al universo de la persona que la crea, y en parte a las particularidades de la época en la que se elabora. El conocimiento y la comprensión de las características y singularidades de los distintos medios de expresión y sus producciones, así como de los diferentes movimientos culturales, ayudan al alumnado a identificar las relaciones entre la persona creadora, la obra y el entorno histórico y cultural. De igual forma, puede descubrir la variedad de funciones que toda actividad cultural tiene y ha tenido, tanto a nivel individual, cumpliendo con las necesidades personales de autoexpresión, autoconocimiento y desarrollo de la capacidad creadora, como a nivel social, facilitando la comunicación y la estructuración de la sociedad. Entre los ejemplos analizados, se deben incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales que sufren la discriminación racial, así como de su representación en el arte y la cultura.

Asimismo, a través de una reflexión abierta y sin prejuicios, por medio de producciones orales, escritas y multimodales, el alumnado puede valorar la importancia que los factores estéticos y culturales tienen en la sociedad, descubriendo la cultura y el arte en tanto que generadores de pensamiento y conocimiento, así como suscitadores de nuevas posibilidades y respuestas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CC1, CC3, CCEC2.

2. Explicar el valor social del patrimonio, reflexionando sobre el compromiso del arte con su época y sobre la importancia de la libertad de expresión en producciones culturales y artísticas, para construir una mirada sobre el arte que reconozca, valore y respete la diversidad cultural.

En el momento de encuentro con una manifestación cultural y artística, el alumnado debe implicarse tanto en la recepción activa del resultado final, como en la investigación sobre el contexto, las condiciones y el proceso de su creación, elaborando producciones orales, escritas y multimodales y utilizando las herramientas analógicas y digitales pertinentes. Así, puede considerar las múltiples opciones que existen a la hora de materializar una idea, valorando la importancia de la libre expresión en la cultura y el arte, empatizando con las personas creadoras en la búsqueda de alternativas distintas de las habituales, y entendiendo las posibles dificultades encontradas durante el desarrollo de su producción. Otro interesante campo de reflexión gira en torno a la libertad de creación y sus posibles límites, asunto que enlaza directamente con el ejercicio de la censura directa o indirecta sobre las producciones artísticas. Una sólida comprensión de diferentes manifestaciones culturales y artísticas provoca un diálogo sensible con el arte y la cultura, así como un intercambio de ideas y emociones, durante el cual, el alumnado reconoce la diferencia y la diversidad como fuentes de riqueza a todos los niveles, lo que le permite explicar el valor social del patrimonio y hacer suya su defensa. En este sentido, no puede faltar una reflexión que incorpore la perspectiva de género y la perspectiva intercultural e interétnica en la elaboración compartida del canon artístico.

Por otra parte, al ser consciente de las múltiples y diferentes fuentes de las manifestaciones culturales y artísticas, el alumnado puede reconocer la diversidad cultural como una riqueza de la humanidad, y la cultura contemporánea como un patrimonio del presente y del futuro, entendiendo la importancia de su disfrute, promoción y conservación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL3, STEM2, CD2, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

3. Explorar y valorar los lenguajes y los códigos de diferentes manifestaciones culturales y artísticas desde las vanguardias hasta la actualidad, identificando y comprendiendo sus características, referentes e intencionalidades, para potenciar las posibilidades de disfrute estético.

En el desarrollo y la producción de manifestaciones culturales y artísticas se emplean muy diferentes y variadas técnicas; en cada ocasión, en función del tipo de creación llevada a cabo, se utilizan un lenguaje y unos códigos determinados, cuyas características e intencionalidades debe identificar y comprender el alumnado. Además, debe expresar abierta, respetuosa y articuladamente las ideas y sentimientos que le provoquen las manifestaciones, explorándolas activamente por medio de producciones orales, escritas o multimodales. De este modo, se forma al alumnado para una recepción cultural completa, progresando tanto en la sensibilización respecto de las especificidades esenciales de cualquier producción artística, como en su interpretación, su valoración crítica, la exposición de sus ideas sobre ella, y finalmente, en la posibilidad de su disfrute.

A la vez, a lo largo de esta exploración, el alumnado descubre cómo surgen las ideas o las necesidades de expresión cultural y artística, cómo se desarrollan y cómo son retomadas en diferentes épocas o culturas para ser reformuladas según cada contexto. De esta manera, puede entender cómo las creaciones de cada sociedad evolucionan modificando formas y manifestaciones ya existentes y gracias a las conexiones entre distintos tipos de lenguajes, identificando los referentes comunes de los que se alimentan las creaciones culturales y artísticas y analizando las distintas maneras en las que son utilizados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA5, CC1, CCEC1, CCEC2.

4. Analizar la evolución del arte y la cultura en la historia reciente, identificando los distintos ámbitos en los que se producen y manifiestan, así como el valor de la innovación y el papel de las tecnologías, para desarrollar un criterio informado y crítico ante el hecho artístico que favorezca la identificación de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional.

La investigación sobre la evolución de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas facilita que el alumnado las entienda como creaciones que se nutren de otras creaciones, no como producciones independientes, estableciendo conexiones entre ellas y observando la complejidad de sus interacciones al contemplar cómo se cruzan sus caminos. No se trata de jugar a las diferencias o similitudes, sino de aportar argumentos que expliquen lo compartido, las causas y efectos, las decisiones estéticas y las conexiones filosóficas, expresivas o sociales. Una postura reflexiva sobre la interrelación de distintas manifestaciones artísticas estimula al alumnado a desarrollar la intuición, hacer inferencias, explorar, preguntar y cuestionar. Si además se promueve que los alumnos compartan opiniones y visiones personales, se facilita que se integren diferentes perspectivas en las conclusiones, a la vez que se fomentan el diálogo y el debate como parte del aprendizaje.

Analizando la evolución del arte y la cultura en la historia reciente, el alumnado puede observar cómo las personas creadoras no cesan de buscar nuevas formas de expresión, reivindicando la superación de las técnicas y de los límites tradicionales, así como la necesidad de avanzar con el uso de las tecnologías. Igualmente, el alumnado puede apreciar que las diferencias de la cultura y el arte contemporáneos con los del pasado no solo se enmarcan en los problemas técnicos y estéticos, sino también en lo que afecta a su papel en la sociedad y al modo en que las personas creadoras se vinculan con este en cada época. Todo ello le proporciona herramientas para interpretar los múltiples universos visuales y expresivos que se manifiestan en su entorno.

La cultura y el arte están vinculadas tanto a las necesidades de comunicación y expresión de las personas creadoras, como a las necesidades colectivas de cada sociedad. Por otro lado, la interacción con la cultura es un proceso complejo e individualizado, ya que en el mismo intervienen, de forma ineludible, las experiencias y la sensibilidad propias de cada persona. Así, al poner en contacto al alumnado con diferentes manifestaciones culturales y artísticas a través del análisis de los aspectos referidos más arriba, se facilita la integración de esta herencia en su propio acervo, desarrollando además un criterio informado y crítico ante el hecho artístico.

Todo ello puede aportarle también un conocimiento más preciso sobre el interés creciente que se muestra, desde sectores laborales muy diferentes, por los perfiles de personas creativas, capaces de generar respuestas originales que mejoren los procesos y resultados.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM1, STEM2, CD3, CPSAA1.2, CC1, CC3, CCEC1, CCEC2.

5. Explicar la práctica cultural y artística como un medio de expresión y comunicación individual y colectivo de ideas, opiniones y sentimientos, a partir de un análisis crítico de diversas manifestaciones culturales y artísticas que incluya también una reflexión sobre su impacto ambiental, económico y social, para profundizar en el conocimiento de la sociedad contemporánea y promover el compromiso personal con la sostenibilidad.

Toda manifestación cultural y artística constituye un testimonio sobre la condición humana. Es una respuesta a una inquietud de orden existencial y, al mismo tiempo, genera otros interrogantes. Es también una forma de tomar conciencia de sí mismo y de los demás. Acercar al alumnado la práctica de los y las artistas activa la implicación en el proceso del pensamiento creador, e igualmente, alimenta la concepción del arte y la cultura como revelación y descubrimiento de una nueva forma de contemplar la realidad.

Más allá de un proceso de análisis formal y funcional con el que indagar sobre los significados y peculiaridades de cada obra, se solicita del alumnado la búsqueda de nuevos vínculos emocionales. Mediante la exploración activa de diferentes manifestaciones culturales y artísticas puede redescubrir aquellas que ya están integradas en su imaginario, e igualmente, identificar otras nuevas que despierten su interés, que le susciten sentimientos y emociones, y que, en consecuencia, comiencen a formar parte de su crecimiento personal, comprendiendo de esta forma que el arte, la cultura y la vida están íntimamente ligados.

Igualmente, al exponer al alumnado a la multiplicidad de ideas, opiniones y sentimientos que la cultura y el arte pueden expresar y comunicar, se promueve la construcción de una personalidad abierta y respetuosa con la diversidad cultural y artística.

Todo ello debe aportar también al alumnado un conocimiento más preciso de las repercusiones sociales y económicas de la cultura y el arte, así como de su relevancia en la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible, otorgándole la posibilidad de realizar un análisis crítico del arte y la cultura que tenga en consideración diversas vertientes del fenómeno. Formarle en todos estos aspectos favorece que se implique no solo como espectador, sino como participante activo, promoviendo así su compromiso personal y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CPSAA3.1, CC1, CC3, CC4, CCEC1, CCEC3.1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar los aspectos singulares de diversas manifestaciones culturales y artísticas desde las vanguardias hasta la actualidad, relacionándolos con el sentido de dichas obras, con los contextos en los que han sido producidas y con la tradición artística, de forma abierta, crítica y respetuosa.

1.2 Establecer relaciones entre manifestaciones culturales de distintos campos creativos de los principales movimientos culturales y artísticos contemporáneos, identificando elementos comunes que configuran el espíritu de su época.

1.3 Investigar acerca del papel de los movimientos culturales y artísticos como motores de cambio y evolución de la sociedad, recurriendo a fuentes fiables.

Competencia específica 2.

2.1 Explicar la importancia de la promoción, conservación y puesta en valor del patrimonio artístico y cultural.

2.2 Explicar la repercusión y el compromiso social del arte, analizando ejemplos que muestren la implicación de las personas creadoras y los efectos generados en la sociedad.

2.3 Analizar la importancia de la diversidad cultural y de la libre expresión en el arte a partir del estudio de manifestaciones culturales y artísticas diversas, incluyendo las realizadas por mujeres o las procedentes de ámbitos diferentes a la cultura occidental.

2.4 Desarrollar proyectos de investigación individuales o colectivos que muestren una implicación y una respuesta personales en torno a la libre expresión artística y sus posibles límites, partiendo del análisis de casos concretos.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y explicar las características de diversas producciones culturales y artísticas a partir del análisis de sus lenguajes y códigos propios.

3.2 Investigar y analizar la presencia de referentes comunes en distintas manifestaciones culturales y artísticas, comparando sus temas, lenguajes o intencionalidades.

3.3 Debatir sobre diferentes propuestas culturales y artísticas, intercambiando las opiniones y los sentimientos experimentados, e incorporando juicios de valor vinculados a la apreciación estética de las obras de manera argumentada, constructiva y respetuosa.

Competencia específica 4.

4.1 Argumentar la influencia y aportaciones que los nuevos lenguajes y tecnologías han incorporado en la cultura y el arte recientes, a partir del análisis crítico de diferentes producciones, valorando la actitud innovadora de las personas creadoras.

4.2 Explorar, explicar y valorar la repercusión social y económica de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, reflexionando sobre las oportunidades personales y profesionales que ofrecen.

4.3 Identificar una variedad de ámbitos y espacios en los que se desarrolla la práctica cultural y artística en la actualidad, analizando de qué modo condicionan las manifestaciones que acogen.

Competencia específica 5.

5.1 Explorar diferentes manifestaciones culturales y artísticas actuales con interés, curiosidad y respeto, identificando su valor expresivo y comunicativo tanto de la individualidad de las personas creadoras, como de la sociedad en la que se producen.

5.2 Explicar algunas de las repercusiones medioambientales, sociales y económicas de la cultura y el arte sobre la sociedad actual, explorando alternativas que favorezcan la consecución de los objetivos de desarrollo sostenible.

Saberes básicos.

A. Aspectos generales.

− La evolución del concepto de arte.
− Las distintas manifestaciones de la expresión artística.
− Elementos esenciales de los distintos lenguajes artísticos.
− Los grandes movimientos artístico-culturales contemporáneos. Aspectos fundamentales.
− La expresión artística en su contexto social e histórico.
− Función social del arte y la cultura. Su impacto socioeconómico.
− La libertad de expresión. La censura en el arte.
− Estereotipos culturales y artísticos. La perspectiva de género y la perspectiva intercultural en el arte. El respeto a la diversidad.
− El arte como herramienta de expresión individual y colectiva.
− Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.

B. Naturaleza, arte y cultura.

− Del *plein air* a la fotografía de naturaleza.
− Arte, conciencia ecológica y sostenibilidad.
− *Arte Povera*.
− Arte ambiental y *Land Art*.

C. El arte dentro del arte.

− Arte primitivo, oriental, precolombino y africano. Su papel como inspiración para las vanguardias.
− La pervivencia de lo clásico en el arte y la cultura contemporánea.
− Cultura popular y *Pop art*. El Arte *pop* en España.
− Relaciones interdisciplinares: literatura, cine, música, fotografía, artes plásticas, cómic, publicidad, artes escénicas, diseño y moda.

D. El arte en los espacios urbanos.

− Arquitectura y sociedad.
− La arquitectura en el arte contemporáneo.
− Intervenciones artísticas en proyectos de urbanismo.
− Arte mural y trampantojo. Arte urbano.
− Los espacios del arte: museos, salones, ferias, festivales, exhibiciones, galerías, talleres, etc.

E. Lenguajes artísticos contemporáneos.

− Explorando el cuerpo humano: *happening* y *performance*, arte acción y *body art*.
− Diseño industrial y artes decorativas.
− Medios electrónicos, informáticos y digitales en el arte. Videoarte.
− Instalaciones. Del arte ambiente al arte inmersivo e interactivo.
− Narrativas seriales en el audiovisual del siglo XXI.
− Narrativa multiverso y videojuegos.

Proyectos Artísticos

La materia de Proyectos Artísticos combina una concepción del arte centrada en la expresión personal, que es la que se trabaja en la etapa educativa anterior, con otra en la que resulta fundamental la concreción de los objetivos y finalidades que se plantean en la

ejecución de un proyecto artístico, incidiendo, especialmente, en la planificación y gestión del mismo, así como en el efecto que este pueda tener en el entorno físico más cercano o en otras parcelas de la realidad accesibles a través de internet o de las redes sociales. Se pone, así, el énfasis tanto en el proceso como en el resultado.

Al hablar de proyectos, se hace aquí referencia a una amplia gama de posibilidades, que van desde los microproyectos que interactúan entre sí a un gran proyecto que se realice durante todo el curso, pasando por fórmulas mixtas que se adapten mejor a las necesidades y particularidades de cada grupo y de cada centro educativo. En todos los casos, ha de entenderse el proyecto como un entorno interdisciplinar que favorece la puesta en práctica de las competencias y la activación de los saberes básicos de esta y otras materias que conforman la etapa.

La materia incluye cinco competencias específicas que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para el Bachillerato, e implican desempeños íntimamente relacionados entre sí, por lo que han de ser abordados de manera globalizada. Estas competencias específicas permiten al alumnado desarrollar un criterio de selección de propuestas de proyectos artísticos, realizables y acordes con la intención expresiva o funcional y con el marco de recepción previsto. Le permiten, además, planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto. Posibilitan también la realización efectiva de los proyectos con vistas a expresar la intención con la que fueron creados y a provocar un determinado efecto en el entorno. Asimismo, favorecen la puesta en común de las distintas fases del proceso para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión. Por último, facilitan el correcto tratamiento de la documentación que ha de dejar constancia del proyecto, de su resultado y de su recepción.

Los criterios de evaluación se han formulado teniendo en cuenta los conocimientos, destrezas y actitudes que se pretende que active el alumnado, con la finalidad de determinar el nivel de logro de las competencias específicas con las que se relacionan.

Dado que en esta materia se invita al alumnado a asumir la doble función de artista y gestor cultural, los saberes básicos se organizan en dos bloques denominados «Desarrollo de la creatividad» y «Gestión de proyectos artísticos». En el primer bloque, se recogen las técnicas y las estrategias que permitirán superar el bloqueo creativo y fomentar la creatividad, entendiendo la misma como una destreza personal y una herramienta para la expresión artística. En el segundo, se incluyen saberes relacionados con la metodología proyectual; la sostenibilidad y el impacto de los proyectos artísticos; el emprendimiento cultural y otras oportunidades de desarrollo ligadas a este ámbito; así como las estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.

Se espera que las situaciones de aprendizaje promuevan, a través de ejemplos de buenas prácticas, la transformación del centro educativo en un vivero de iniciativas artísticas abiertas al entorno social, físico o virtual, más cercano. En este contexto, los proyectos podrán hacerse eco de las inquietudes que afecten a dicho entorno en cada momento, defendiendo, por ejemplo, la libertad de expresión, fomentando la participación democrática o la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, o dando visibilidad y voz a los grupos sociales más desfavorecidos.

Competencias específicas.

1. Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, experimentando con técnicas y estrategias creativas, elaborando bocetos y maquetas, y valorando críticamente la relevancia artística, la viabilidad y la sostenibilidad de esas ideas, para desarrollar la creatividad y aprender a seleccionar una propuesta concreta, realizable y acorde con la intención expresiva o funcional y con las características del marco de recepción previsto.

El desarrollo de la creatividad es un desempeño fundamental de esta materia. El alumnado debe descubrir, de una manera práctica, que la creatividad es una herramienta para la expresión artística y también una destreza personal de aplicación en los distintos ámbitos de la vida. En este sentido, contrariamente a lo que se desprende de ciertos mitos o ideas preconcebidas que conviene desmontar, la creatividad puede desarrollarse, por

ejemplo, a través de diversas técnicas y estrategias, incluidas aquellas que facilitan la superación del bloqueo creativo; o a partir de distintos estímulos y referentes hallados en la observación activa del entorno o en la consulta de fuentes iconográficas o documentales.

La exploración y la experimentación contribuyen a la generación de ideas de proyecto en las que, para descartarlas o perfeccionarlas, se ha de profundizar mediante la realización de bocetos, croquis, maquetas, pruebas de color o de selección de materiales, etc. Estas ideas han de tener en cuenta las pautas que hayan podido ser establecidas y deben responder a una necesidad o a una intención previamente determinada o definida durante ese mismo proceso de generación de ideas, en función del contexto social y de las características de las personas a las que se dirigen.

Una vez que, de manera individual o colectiva, se han generado, descartado y perfeccionado distintas ideas de proyecto, se debe proceder a la selección de la propuesta que se va a realizar atendiendo a su relevancia artística, a su viabilidad, a su sostenibilidad y a su adecuación a la intención expresiva o funcional, así como al marco de recepción previsto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM3, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CE3, CCEC3.2, CCEC4.1.

2. Planificar adecuadamente las fases y el proceso de trabajo de un proyecto artístico, considerando los recursos disponibles y evaluando su sostenibilidad, para conseguir un resultado ajustado a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.

La adecuada planificación de las fases y del proceso de trabajo de un proyecto artístico condiciona su desarrollo y su resultado final. Esta planificación proporciona una visión global de lo que se pretende hacer, del modo y del lugar en que se quiere llevar a cabo, de los recursos materiales y económicos con los que se cuenta, de las personas que participarán y de las funciones que realizarán, así como del resultado y de la repercusión que se desean obtener tanto desde el punto de vista artístico como desde el personal y el social.

La planificación de los proyectos ha de ser rigurosa y realista, pero también creativa y flexible. Se ha de garantizar el cumplimiento de los plazos y la adecuación a los recursos y a los espacios. Se ha de asegurar también el respeto al medioambiente y la sostenibilidad de aquellos resultados que se espera que sigan ejerciendo impacto una vez finalizado el proyecto. Ahora bien, la organización del plan de trabajo no debe resultar un impedimento para el desarrollo de la creatividad, pues esta ayudará a encontrar soluciones originales e innovadoras a las distintas dificultades que puedan surgir. Junto al desarrollo de pensamiento creativo, el proceso de trabajo contribuirá a afianzar el espíritu emprendedor del alumnado con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CC4, CE1, CE2, CCEC4.1, CCEC4.2.

3. Realizar proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones, seleccionando espacios, técnicas, medios y soportes, e identificando oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional, para expresar una intención expresiva o funcional y provocar un determinado efecto en el entorno.

La realización efectiva de proyectos artísticos, individuales o colectivos, conlleva, entre otras tareas, la correcta selección de espacios, técnicas, medios y soportes, así como el reparto de las distintas funciones que hay que desempeñar en las diferentes fases del proceso. Para que estas y otras decisiones relativas, por ejemplo, a posibles modificaciones de la planificación inicial sean acertadas, se han de determinar previamente tanto la intención expresiva o funcional del proyecto como los efectos que se espera que este tenga en el entorno. La falta de coherencia de las decisiones con estos elementos esenciales del proyecto puede poner en riesgo el éxito de la empresa.

Por otro lado, la identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional ligadas al ámbito artístico, incluidas las relativas al emprendimiento cultural. Estas oportunidades cuentan con el valor añadido que aporta la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD3, CPSAA1.2, CPSAA3.2, CC3, CE1, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

4. Compartir, con actitud abierta y respetuosa, las distintas fases del proyecto, intercambiando ideas, comentarios y opiniones con diversas personas, incluido el público receptor, para evaluar la marcha del proyecto, incorporar aportaciones de mejora y optimizar su repercusión en el entorno.

La puesta en común de las distintas fases del proyecto y el intercambio de ideas, comentarios y opiniones al respecto, ya sea entre sus responsables o con otras personas, permite asegurar la evaluación interna y externa de los avances realizados y del logro de la intención inicial planteada, así como incorporar, en su caso, posibles aportaciones de mejora.

Son especialmente relevantes las reacciones del público receptor. Por esta razón, conviene hacerlo partícipe del proyecto, diversificando los medios y soportes de comunicación y difusión, y planteando mecanismos que, por un lado, faciliten la comprensión del sentido y de la simbología del proyecto y, por otro, recojan las ideas, los sentimientos y las emociones que ha experimentado ante la propuesta artística. En este sentido, cabe recordar que la visualización del proceso de creación y de las dificultades encontradas durante el proyecto mejora la comprensión del resultado final y, por tanto, optimiza su repercusión en el entorno.

Con este mismo objetivo, a la hora de concebir el proyecto, puede tenerse en cuenta la posibilidad de recurrir a referentes cercanos o a elementos del patrimonio local, ya que esto permite ubicar –física o simbólicamente– al público receptor en un entorno familiar, generando un horizonte de expectativas que, por afinidad o contraste, aporta relieve al proyecto. Los significados y la simbología de los referentes cercanos o de los elementos del patrimonio local se combinarán con los del proyecto artístico, generando nuevas oportunidades para el entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, STEM1, CD2, CPSAA5, CC3, CE3, CCEC2, CCEC4.2.

5. Tratar correctamente la documentación de un proyecto artístico, seleccionando las fuentes más adecuadas, elaborando los documentos necesarios, registrando el proceso creativo y archivando adecuadamente todo el material, para dejar constancia de las distintas fases del proyecto, de su resultado y de su recepción.

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

Las tareas asociadas a esta competencia comprenden la selección de fuentes, medios y soportes; la elaboración de documentos; la organización del material; el registro reflexivo del proceso y de su resultado y recepción; así como el archivo ordenado, accesible y fácilmente recuperable de toda la documentación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CD1, CD2, CPSAA4, CPSAA5, CCEC2, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar y perfeccionar ideas de proyecto, consultando distintas fuentes, elaborando bocetos y maquetas, y experimentando con las técnicas y estrategias artísticas más adecuadas en cada caso.

1.2 Seleccionar una propuesta concreta para un proyecto, justificando su relevancia artística, su viabilidad, su sostenibilidad y su adecuación a la intención con la que fue concebida y a las características del marco de recepción previsto.

Competencia específica 2.

2.1 Establecer el plan de trabajo de un proyecto artístico, organizando correctamente sus fases, evaluando su sostenibilidad y ajustándolo a los plazos, a las características del espacio y, en su caso, al presupuesto previsto.

2.2 Proponer soluciones creativas en la organización de un proyecto artístico, buscando el máximo aprovechamiento de los recursos disponibles.

Competencia específica 3.

3.1 Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, individuales o colectivos, asumiendo diferentes funciones y seleccionando los espacios, las técnicas, los medios y los soportes más adecuados.

3.2 Explicar, de forma razonada, la intención expresiva o funcional de un proyecto artístico, detallando los efectos que se espera que este tenga en el entorno.

3.3 Argumentar las decisiones relativas a la ejecución del proyecto, asegurando la coherencia de estas decisiones con la intención expresiva o funcional y con los efectos esperados.

3.4 Identificar oportunidades de desarrollo personal, social, académico o profesional relacionadas con el ámbito artístico, comprendiendo su valor añadido y expresando la opinión personal de forma crítica y respetuosa.

Competencia específica 4.

4.1 Compartir, a través de diversos medios y soportes, las distintas fases del proyecto, poniéndolo en relación con el resultado final esperado y recabando, de manera abierta y respetuosa, las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora formuladas por distintas personas, incluido el público receptor.

4.2 Valorar las críticas, los comentarios y las aportaciones de mejora recibidas, incorporando de manera justificada aquellas que redunden en beneficio del proyecto y de su repercusión en el entorno.

4.3 Evaluar la repercusión que el proyecto ha tenido en el entorno, considerando las valoraciones del público receptor y analizando el logro de la intención inicial planteada, así como la pertinencia de las soluciones puestas en práctica ante las dificultades afrontadas a lo largo del proceso.

Competencia específica 5.

5.1 Seleccionar diversas fuentes para la elaboración del proyecto, justificando su utilidad teórica, informativa o inspiradora.

5.2 Elaborar la documentación necesaria para desarrollar un proyecto artístico, considerando las posibilidades de aplicación y ajustándose a los modelos más adecuados.

5.3 Registrar las distintas fases del proyecto, adoptando un enfoque reflexivo y de autoevaluación.

5.4 Archivar correctamente la documentación, garantizando la accesibilidad y la facilidad de su recuperación.

Saberes básicos.

A. Desarrollo de la creatividad.

- La creatividad como destreza personal y herramienta para la expresión artística.
- Estrategias y técnicas de fomento y desarrollo de la creatividad.
- Estrategias de superación del bloqueo creativo.

B. Gestión de proyectos artísticos.

- Metodología proyectual. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos artísticos. Difusión de resultados.
- Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
- Estrategias, técnicas y soportes de documentación, registro y archivo.
- Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
- Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional relacionadas con el ámbito artístico. El emprendimiento cultural.

Química

En la naturaleza existen infinidad de procesos y fenómenos que la ciencia trata de explicar a través de diferentes leyes y teorías. El aprendizaje de disciplinas científicas empíricas como la química fomenta en los estudiantes el interés por comprender la realidad y valorar la relevancia de esta ciencia tan completa y versátil a partir del conocimiento de las aplicaciones que tiene en distintos contextos. Mediante el estudio de la química se consigue que el alumnado desarrolle competencias para comprender y describir cómo es la composición y la naturaleza de la materia y cómo se transforma. A lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria y el 1.er curso de Bachillerato, el alumnado se ha iniciado en el conocimiento de la química y, mediante una primera aproximación, ha aprendido los principios básicos de esta ciencia, y cómo estos se aplican a la descripción de los fenómenos químicos más sencillos. A partir de aquí, el propósito principal de esta materia en 2.º de Bachillerato es profundizar sobre estos conocimientos para aportar al alumnado una visión más amplia de esta ciencia, y otorgarle una base química suficiente y las habilidades experimentales necesarias, con el doble fin de desarrollar un interés por la química y de que puedan continuar, si así lo desean, estudios relacionados.

Para alcanzar esta doble meta, este currículo de la materia de Química en 2.º curso de Bachillerato propone un conjunto de competencias específicas de marcado carácter abierto y generalista, pues se entiende que el aprendizaje competencial requiere de una metodología muy particular adaptada a la situación del grupo. Entender los fundamentos de los procesos y fenómenos químicos, comprender cómo funcionan los modelos y las leyes de la química y manejar correctamente el lenguaje químico forman parte de las competencias específicas de la materia. Otros aspectos referidos al buen concepto de la química como ciencia y sus relaciones con otras áreas de conocimiento, al desarrollo de técnicas de trabajo propias del pensamiento científico y a las repercusiones de la química en los contextos industrial, sanitario, económico y medioambiental de la sociedad actual, completan la formación competencial del alumnado, proporcionándole un perfil adecuado para desenvolverse según las demandas del mundo real.

A través del desarrollo de las competencias y los bloques de saberes asociados se logra una formación completa del alumnado en química. No obstante, para completar el desarrollo curricular de esta materia es necesario definir también sus criterios de evaluación que, como en el resto de materias de este currículo, son de carácter competencial por estar directamente relacionados con cada una de las competencias específicas que se han propuesto y con los descriptores competenciales del bachillerato. Por este motivo, el currículo de la materia de Química de 2.º de Bachillerato presenta, para cada una de las competencias específicas, un conjunto de criterios de evaluación que tienen un carácter abierto, yendo más allá de la mera evaluación de conceptos y contemplando una evaluación holística y global de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las competencias definidas para esta materia.

El aprendizaje de la Química en 2.º de Bachillerato estructura los saberes básicos en tres grandes bloques, que están organizados de manera independiente de forma que permitan abarcar los conocimientos, destrezas y actitudes básicos de esta ciencia adecuados a esta etapa educativa. Aunque se presenten en este documento con un orden prefijado, al no existir una secuencia definida para los bloques, la distribución a lo largo de un curso escolar permite una flexibilidad en temporalización y metodología.

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

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

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

Este enfoque está en la línea del aprendizaje STEM, con el que se propone trabajar de manera global todo el conjunto de las disciplinas científicas. Independientemente de la metodología aplicada en cada caso en el aula, es deseable que las programaciones didácticas de esta materia contemplen esta línea de aprendizaje para darle un carácter más competencial, si cabe, al aprendizaje de la Química.

Las ciencias básicas que se incluyen en los estudios de Bachillerato contribuyen, todas por igual y de forma complementaria, al desarrollo de un perfil del alumnado basado en el cuestionamiento y el razonamiento que son propios del pensamiento científico. La química es, sin duda, una herramienta fundamental en la contribución de esos saberes científicos a proporcionar respuestas a las necesidades del ser humano. El fin último del aprendizaje de esta ciencia en la presente etapa es conseguir un conocimiento químico más profundo que desarrolle el pensamiento científico, motivando más preguntas, más conocimiento, más hábitos del trabajo característico de la ciencia y, en última instancia, más vocación, gracias a los que el alumnado quiera dedicarse a desempeños como la investigación y las actividades laborales científicas.

Competencias específicas.

1. Comprender, describir y aplicar los fundamentos de los procesos químicos más importantes, atendiendo a su base experimental y a los fenómenos que describen, para reconocer el papel relevante de la química en el desarrollo de la sociedad.

La química, como disciplina de las ciencias naturales, trata de descubrir a través de los procedimientos científicos cuáles son los porqués últimos de los fenómenos que ocurren en la naturaleza y de darles una explicación plausible a partir de las leyes científicas que los rigen. Además, esta disciplina tiene una importante base experimental que la convierte en una ciencia versátil y de especial relevancia para la formación clave del alumnado que vaya a optar por continuar su formación en itinerarios científicos, tecnológicos o sanitarios.

Con el desarrollo de esta competencia específica se pretende que el alumnado comprenda también que la química es una ciencia viva, cuyas repercusiones no solo han sido importantes en el pasado, sino que también suponen una importante contribución en la mejora de la sociedad presente y futura. A través de las distintas ramas de la química, el alumnado será capaz de descubrir cuáles son sus aportaciones más relevantes en la tecnología, la economía, la sociedad y el medioambiente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CE1.

2. Adoptar los modelos y leyes de la química aceptados como base de estudio de las propiedades de los sistemas materiales, para inferir soluciones generales a los problemas cotidianos relacionados con las aplicaciones prácticas de la química y sus repercusiones en el medioambiente.

La ciencia química constituye un cuerpo de conocimiento racional, coherente y completo cuyas leyes y teorías se fundamentan en principios básicos y observaciones experimentales. Sería insuficiente, sin embargo, que el alumnado aprendiese química solo en este aspecto. Es necesario demostrar que el modelo coherente de la naturaleza que se presenta en esta ciencia es válido a través del contacto con situaciones cotidianas y con las preguntas que surgen de la observación de la realidad. Así, el alumnado que estudie esta disciplina debe ser capaz de identificar los principios básicos de la química que justifican que los sistemas materiales tengan determinadas propiedades y aplicaciones de acuerdo con su composición y que existe una base fundamental de carácter químico en el fondo de cada una de las cuestiones medioambientales actuales y, sobre todo, en las ideas y métodos para solucionar los problemas relacionados con ellas.

Solo desde este conocimiento profundo de la base química de la naturaleza de la materia y de los cambios que le afectan se podrán encontrar respuestas y soluciones

efectivas a cuestiones reales y prácticas, tal y como se presentan a través de nuestra percepción o se formulan en los medios de comunicación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, STEM2, STEM5, CD5, CE1.

3. Utilizar con corrección los códigos del lenguaje químico (nomenclatura química, unidades, ecuaciones, etc.), aplicando sus reglas específicas, para emplearlos como base de una comunicación adecuada entre diferentes comunidades científicas y como herramienta fundamental en la investigación de esta ciencia.

La química utiliza lenguajes cuyos códigos son muy específicos y que es necesario conocer para trabajar en esta disciplina y establecer relaciones de comunicación efectiva entre los miembros de la comunidad científica. En un sentido amplio, esta competencia no se enfoca exclusivamente en utilizar de forma correcta las normas de la IUPAC para nombrar y formular, sino que también hace alusión a todas las herramientas que una situación relacionada con la química pueda requerir, como las herramientas matemáticas que se refieren a ecuaciones y operaciones, o los sistemas de unidades y las conversiones adecuadas dentro de ellos, por ejemplo.

El correcto manejo de datos e información relacionados con la química, sea cual sea el formato en que sean proporcionados, es fundamental para la interpretación y resolución de problemas, la elaboración correcta de informes científicos e investigaciones, la ejecución de prácticas de laboratorio, o la resolución de ejercicios, por ejemplo. Debido a ello, esta competencia específica supone un apoyo muy importante para la ciencia en general, y para la química en particular.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CCL1, CCL5, CPSAA4, CE3.

4. Reconocer la importancia del uso responsable de los productos y procesos químicos, elaborando argumentos informados sobre la influencia positiva que la química tiene sobre la sociedad actual, para contribuir a superar las connotaciones negativas que en multitud de ocasiones se atribuyen al término «químico».

Existe la idea generalizada en la sociedad, quizás influida por los medios de comunicación, especialmente en los relacionados con la publicidad de ciertos productos, de que los productos químicos, y la química en general, son perjudiciales para la salud y el medioambiente. Esta creencia se sustenta, en la mayoría de las ocasiones, en la falta de información y de alfabetización científica de la población. El alumnado que estudia Química debe ser consciente de que los principios fundamentales que explican el funcionamiento del universo tienen una base científica, así como ser capaz de explicar que las sustancias y procesos naturales se pueden describir y justificar a partir de los conceptos de esta ciencia.

Además de esto, las ideas aprendidas y practicadas en esta etapa les deben capacitar para argumentar y explicar los beneficios que el progreso de la química ha tenido sobre el bienestar de la sociedad y que los problemas que a veces conllevan estos avances son causados por el empleo negligente, desinformado, interesado o irresponsable de los productos y procesos que ha generado el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM5, CPSAA5, CE2.

5. Aplicar técnicas de trabajo propias de las ciencias experimentales y el razonamiento lógico-matemático en la resolución de problemas de química y en la interpretación de situaciones relacionadas, valorando la importancia de la cooperación, para poner en valor el papel de la química en una sociedad basada en valores éticos y sostenibles.

En toda actividad científica la colaboración entre diferentes individuos y entidades es fundamental para conseguir el progreso científico. Trabajar en equipo, utilizar con solvencia herramientas digitales y recursos variados y compartir los resultados de los estudios, respetando siempre la atribución de los mismos, repercute en un crecimiento notable de la investigación científica, pues el avance es cooperativo. Que haya una apuesta firme por la mejora de la investigación científica, con hombres y mujeres que deseen dedicarse a ella por vocación, es muy importante para nuestra sociedad actual pues implica la mejora de la calidad de vida, la tecnología y la salud, entre otras.

El desarrollo de esta competencia específica persigue que el alumnado se habitúe desde esta etapa a trabajar de acuerdo a los principios básicos que se ponen en práctica en las

ciencias experimentales y desarrolle una afinidad por la ciencia, por las personas que se dedican a ella y por las entidades que la llevan a cabo y que trabajan por vencer las desigualdades de género, orientación, creencia, etc. A su vez, adquirir destrezas en el uso del razonamiento científico les da la capacidad de interpretar y resolver situaciones problemáticas en diferentes contextos de la investigación, el mundo laboral y su realidad cotidiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD2, CD3, CD5.

6. Reconocer y analizar la química como un área de conocimiento multidisciplinar y versátil, poniendo de manifiesto las relaciones con otras ciencias y campos de conocimiento, para realizar a través de ella una aproximación holística al conocimiento científico y global.

No es posible comprender profundamente los conceptos fundamentales de la química sin conocer las leyes y teorías de otros campos de la ciencia relacionados con ella. De la misma forma, es necesario aplicar las ideas básicas de la química para entender los fundamentos de otras disciplinas científicas. Al igual que la sociedad está profundamente interconectada, la química no es una disciplina científica aislada, y las contribuciones de la química al desarrollo de otras ciencias y campos de conocimiento (y viceversa) son imprescindibles para el progreso global de la ciencia, la tecnología y la sociedad.

Para que el alumnado llegue a ser competente desarrollará su aprendizaje a través del estudio experimental y la observación de situaciones en las que se ponga de manifiesto esta relación interdisciplinar; la aplicación de herramientas tecnológicas en la indagación y la experimentación; y el empleo de herramientas matemáticas y el razonamiento lógico en la resolución de problemas propios de la química. Esta base de carácter interdisciplinar y holístico que es inherente a la química proporciona a los alumnos y alumnas que la estudian unos cimientos adecuados para que puedan continuar estudios en diferentes ramas de conocimiento, y a través de diferentes itinerarios formativos, lo que contribuye de forma eficiente a la formación de personas competentes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM4, CPSAA3.2, CC4.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer la importancia de la química y sus conexiones con otras áreas en el desarrollo de la sociedad, el progreso de la ciencia, la tecnología, la economía y el desarrollo sostenible respetuoso con el medioambiente, identificando los avances en el campo de la química que han sido fundamentales en estos aspectos.

1.2 Describir los principales procesos químicos que suceden en el entorno y las propiedades de los sistemas materiales a partir de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las distintas ramas de la química.

1.3 Reconocer la naturaleza experimental e interdisciplinar de la química y su influencia en la investigación científica y en los ámbitos económico y laboral actuales, considerando los hechos empíricos y sus aplicaciones en otros campos del conocimiento y la actividad humana.

Competencia específica 2.

2.1 Relacionar los principios de la química con los principales problemas de la actualidad asociados al desarrollo de la ciencia y la tecnología, analizando cómo se comunican a través de los medios de comunicación o son observados en la experiencia cotidiana.

2.2 Reconocer y comunicar que las bases de la química constituyen un cuerpo de conocimiento imprescindible en un marco contextual de estudio y discusión de cuestiones significativas en los ámbitos social, económico, político y ético identificando la presencia e influencia de estas bases en dichos ámbitos.

2.3 Aplicar de manera informada, coherente y razonada los modelos y leyes de la química, explicando y prediciendo las consecuencias de experimentos, fenómenos naturales, procesos industriales y descubrimientos científicos.

Competencia específica 3.

3.1 Utilizar correctamente las normas de nomenclatura de la IUPAC como base de un lenguaje universal para la química que permita una comunicación efectiva en toda la comunidad científica, aplicando dichas normas al reconocimiento y escritura de fórmulas y nombres de diferentes especies químicas.

3.2 Emplear con rigor herramientas matemáticas para apoyar el desarrollo del pensamiento científico que se alcanza con el estudio de la química, aplicando estas herramientas en la resolución de problemas usando ecuaciones, unidades, operaciones, etc.

3.3 Practicar y hacer respetar las normas de seguridad relacionadas con la manipulación de sustancias químicas en el laboratorio y en otros entornos, así como los procedimientos para la correcta gestión y eliminación de los residuos, utilizando correctamente los códigos de comunicación característicos de la química.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar la composición química de los sistemas materiales que se encuentran en el entorno más próximo, en el medio natural y en el entorno industrial y tecnológico, demostrando que sus propiedades, aplicaciones y beneficios están basados en los principios de la química.

4.2 Argumentar de manera informada, aplicando las teorías y leyes de la química, que los efectos negativos de determinadas sustancias en el ambiente y en la salud se deben al mal uso que se hace de esos productos o negligencia, y no a la ciencia química en sí.

4.3 Explicar, empleando los conocimientos científicos adecuados, cuáles son los beneficios de los numerosos productos de la tecnología química y cómo su empleo y aplicación han contribuido al progreso de la sociedad.

Competencia específica 5.

5.1 Reconocer la importante contribución en la química del trabajo colaborativo entre especialistas de diferentes disciplinas científicas poniendo de relieve las conexiones entre las leyes y teorías propias de cada una de ellas.

5.2 Reconocer la aportación de la química al desarrollo del pensamiento científico y a la autonomía de pensamiento crítico a través de la puesta en práctica de las metodologías de trabajo propias de las disciplinas científicas.

5.3 Resolver problemas relacionados con la química y estudiar situaciones relacionadas con esta ciencia, reconociendo la importancia de la contribución particular de cada miembro del equipo y la diversidad de pensamiento y consolidando habilidades sociales positivas en el seno de equipos de trabajo.

5.4 Representar y visualizar de forma eficiente los conceptos de química que presenten mayores dificultades, utilizando herramientas digitales y recursos variados, incluyendo experiencias de laboratorio real y virtual.

Competencia específica 6.

6.1 Explicar y razonar los conceptos fundamentales que se encuentran en la base de la química aplicando los conceptos, leyes y teorías de otras disciplinas científicas (especialmente de la física) a través de la experimentación y la indagación.

6.2 Deducir las ideas fundamentales de otras disciplinas científicas (por ejemplo, la biología o la tecnología) por medio de la relación entre sus contenidos básicos y las leyes y teorías que son propias de la química.

6.3 Solucionar problemas y cuestiones que son característicos de la química utilizando las herramientas provistas por las matemáticas y la tecnología, reconociendo así la relación entre los fenómenos experimentales y naturales y los conceptos propios de esta disciplina.

Saberes básicos.

A. Enlace químico y estructura de la materia.

1. Espectros atómicos.

− Los espectros atómicos como responsables de la necesidad de la revisión del modelo atómico. Relevancia de este fenómeno en el contexto del desarrollo histórico del modelo atómico.

− Interpretación de los espectros de emisión y absorción de los elementos. Relación con la estructura electrónica del átomo.

2. Principios cuánticos de la estructura atómica.

− Relación entre el fenómeno de los espectros atómicos y la cuantización de la energía. Del modelo de Bohr a los modelos mecano-cuánticos: necesidad de una estructura electrónica en diferentes niveles.
− Principio de incertidumbre de Heisenberg y doble naturaleza onda-corpúsculo del electrón. Naturaleza probabilística del concepto de orbital.
− Números cuánticos y principio de exclusión de Pauli. Estructura electrónica del átomo. Utilización del diagrama de Moeller para escribir la configuración electrónica de los elementos químicos.

3. Tabla periódica y propiedades de los átomos.

− Naturaleza experimental del origen de la tabla periódica en cuanto al agrupamiento de los elementos según sus propiedades. La teoría atómica actual y su relación con las leyes experimentales observadas.
− Posición de un elemento en la tabla periódica a partir de su configuración electrónica.
− Tendencias periódicas. Aplicación a la predicción de los valores de las propiedades de los elementos de la tabla a partir de su posición en la misma.
− Enlace químico y fuerzas intermoleculares.
− Tipos de enlace a partir de las características de los elementos individuales que lo forman. Energía implicada en la formación de moléculas, de cristales y de estructuras macroscópicas. Propiedades de las sustancias químicas.
− Modelos de Lewis, RPECV e hibridación de orbitales. Configuración geométrica de compuestos moleculares y las características de los sólidos.
− Ciclo de Born-Haber. Energía intercambiada en la formación de cristales iónicos.
− Modelos de la nube electrónica y la teoría de bandas para explicar las propiedades características de los cristales metálicos.
− Fuerzas intermoleculares a partir de las características del enlace químico y la geometría de las moléculas. Propiedades macroscópicas de compuestos moleculares.

B. Reacciones químicas.

1. Termodinámica química.

− Primer principio de la termodinámica: intercambios de energía entre sistemas a través del calor y del trabajo.
− Ecuaciones termoquímicas. Concepto de entalpía de reacción. Procesos endotérmicos y exotérmicos.
− Balance energético entre productos y reactivos mediante la ley de Hess, a través de la entalpía de formación estándar o de las energías de enlace, para obtener la entalpía de una reacción.
− Segundo principio de la termodinámica. La entropía como magnitud que afecta a la espontaneidad e irreversibilidad de los procesos químicos.
− Cálculo de la energía de Gibbs de las reacciones químicas y espontaneidad de las mismas en función de la temperatura del sistema.

2. Cinética química.

− Teoría de las colisiones como modelo a escala microscópica de las reacciones químicas. Conceptos de velocidad de reacción y energía de activación.
− Influencia de las condiciones de reacción sobre la velocidad de la misma.
− Ley diferencial de la velocidad de una reacción química y los órdenes de reacción a partir de datos experimentales de velocidad de reacción.

3. Equilibrio químico.

− El equilibrio químico como proceso dinámico: ecuaciones de velocidad y aspectos termodinámicos. Expresión de la constante de equilibrio mediante la ley de acción de masas.

− La constante de equilibrio de reacciones en las que los reactivos se encuentren en diferente estado físico. Relación entre K_C y K_P y producto de solubilidad en equilibrios heterogéneos.
− Principio de Le Châtelier y el cociente de reacción. Evolución de sistemas en equilibrio a partir de la variación de las condiciones de concentración, presión o temperatura del sistema.

4. Reacciones ácido-base.

− Naturaleza ácida o básica de una sustancia a partir de las teorías de Arrhenius y de Brønsted y Lowry.
− Ácidos y bases fuertes y débiles. Grado de disociación en disolución acuosa.
− pH de disoluciones ácidas y básicas. Expresión de las constantes K_a y K_b.
− Concepto de pares ácido y base conjugados. Carácter ácido o básico de disoluciones en las que se produce la hidrólisis de una sal.
− Reacciones entre ácidos y bases. Concepto de neutralización. Volumetrías ácido-base.
− Ácidos y bases relevantes a nivel industrial y de consumo, con especial incidencia en el proceso de la conservación del medioambiente.

5. Reacciones redox.

− Estado de oxidación. Especies que se reducen u oxidan en una reacción a partir de la variación de su número de oxidación.
− Método del ion-electrón para ajustar ecuaciones químicas de oxidación-reducción. Cálculos estequiométricos y volumetrías redox.
− Potencial estándar de un par redox. Espontaneidad de procesos químicos y electroquímicos que impliquen a dos pares redox.
− Leyes de Faraday: cantidad de carga eléctrica y las cantidades de sustancia en un proceso electroquímico. Cálculos estequiométricos en cubas electrolíticas.
− Reacciones de oxidación y reducción en la fabricación y funcionamiento de baterías eléctricas, celdas electrolíticas y pilas de combustible, así como en la prevención de la corrosión de metales.

C. Química orgánica.

1. Isomería.

− Fórmulas moleculares y desarrolladas de compuestos orgánicos. Diferentes tipos de isomería estructural.
− Modelos moleculares o técnicas de representación 3D de moléculas. Isómeros espaciales de un compuesto y sus propiedades.

2. Reactividad orgánica.

− Principales propiedades químicas de las distintas funciones orgánicas. Comportamiento en disolución o en reacciones químicas.
− Principales tipos de reacciones orgánicas. Productos de la reacción entre compuestos orgánicos y las correspondientes ecuaciones químicas.

3. Polímeros.

− Proceso de formación de los polímeros a partir de sus correspondientes monómeros. Estructura y propiedades.
− Clasificación de los polímeros según su naturaleza, estructura y composición. Aplicaciones, propiedades y riesgos medioambientales asociados.

Técnicas de Expresión Gráfico-plástica

A lo largo de la historia, las técnicas artísticas han condicionado enormemente la naturaleza y la forma de las obras de arte. Así, la flexibilidad y ductilidad de la pintura al óleo permitió que la pintura abandonara los muros y se trasladara a soportes más livianos, como la tela, lo cual no solo facilitó el traslado de las obras, sino que, al mejorar la plasticidad,

permitió representar fundidos, degradados y modelados más elaborados y con apariencia más natural. Al igual que las necesidades expresivas, los materiales, instrumentos y procedimientos evolucionan con el tiempo y conforman un legado técnico-artístico cuyo conocimiento será un requisito indispensable para enriquecer los recursos de cualquier persona dispuesta al estudio o a la producción de obras artísticas.

La materia Técnicas de Expresión Gráfico-plástica acerca al alumnado a los recursos, las técnicas, los procedimientos y las aplicaciones instrumentales que hacen posible la producción artística en general y las producciones plásticas, gráficas y visuales en particular. Además de las técnicas clasificadas tradicionalmente como dibujo, pintura y grabado, se tendrán en cuenta otras técnicas relevantes que escapen a esta clasificación. El objetivo es que, por un lado, el alumnado adquiera las habilidades necesarias para implementar correctamente los procedimientos de trabajo, y, por otro, adecue las técnicas a las propuestas artísticas con soltura, iniciativa y creatividad crecientes.

El conocimiento de las técnicas gráfico-plásticas adquiere todo su sentido mediante su puesta en práctica, que hace posible la materialidad de la comunicación visual y posibilita la investigación y la búsqueda de lenguajes propios que construyan una identidad artística capaz de abordar proyectos creativos de cierta complejidad. En todo momento se ha de promover la capacidad proactiva y creadora, así como la adecuación del registro comunicativo a las intenciones y especificidades de cada discurso artístico plástico. Conseguir la madurez expresiva, la autoexpresión y el desarrollo del espíritu crítico ante producciones artísticas diversas, tanto propias como ajenas, son algunos de los objetivos primordiales en la materia.

Esta actividad creativa individual debe complementarse con el fomento de la actividad colaborativa, las puestas en común y el intercambio de ideas crítico y argumentado, con el fin de preparar al alumnado para una participación activa en equipos de trabajo. En este marco, los alumnos y alumnas han de afrontar las actividades siempre desde una perspectiva inclusiva.

Por otra parte, como en toda producción humana contemporánea, se hace necesario tener en cuenta la sostenibilidad, tanto en el uso de recursos como en la prevención y la gestión de los residuos que la producción artística pudiera generar. De la misma forma, se contempla no solo el uso de materiales y herramientas innovadores, sino también el de nuevos materiales biodegradables y que respeten las regulaciones relativas al cuidado medioambiental.

Asimismo, y aplicando criterios de validez, calidad y fiabilidad, se deben utilizar distintos recursos analógicos y digitales para la investigación y la búsqueda de información, ligando ambos procesos a la generación de nuevas composiciones. También se utilizarán dispositivos digitales, aplicaciones y servicios en línea para desarrollar y registrar gráficamente la actividad plástica, así como para trabajar colaborativamente y para generar contenido de rápida difusión entre el resto del aula, la comunidad educativa u otros agentes externos.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, esta materia pretende desarrollar en el alumnado la sensibilización y el respeto hacia el patrimonio artístico plástico en toda su diversidad, lo que incluye el análisis de los elementos, técnicas y procedimientos que han sido empleados para su elaboración. Por otra parte, la comprensión, análisis e interpretación de producciones artísticas gráfico-plásticas y de las técnicas empleadas permite una adecuada selección de recursos materiales y procedimentales para la participación activa en proyectos colaborativos o personales vinculados a la producción plástica, gráfica y visual. Asimismo, la creación de obras gráfico-plásticas mediante la aplicación coherente de materiales, procedimientos y técnicas de dibujo, pintura y grabado es clave para una comunicación efectiva de ideas, sentimientos o emociones, facilitando, además, que los alumnos y alumnas puedan estimular y ampliar la sensibilidad para el disfrute estético.

La materia está diseñada en torno a cinco competencias específicas, que emanan de las competencias clave y los objetivos establecidos para la etapa de Bachillerato. Estas competencias específicas están definidas de manera que varias de ellas pueden acometerse de manera integrada, por lo que no existe una frontera estricta entre unas y otras, y el orden en el que se presentan no es vinculante, ni representa ninguna jerarquía.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución por parte del alumnado.

Los saberes básicos de la materia que deberán activarse para adquirir dichas competencias específicas se articulan en torno a cinco bloques. El primer bloque, denominado «Aspectos generales», abarca los conocimientos y actitudes necesarios para reconocer los distintos lenguajes artísticos, los elementos que los conforman y su evolución a lo largo de la historia, así como las cualidades e impacto de los diversos materiales y soportes. Se incluyen también algunos elementos esenciales relacionados con la conservación, la sostenibilidad, la perspectiva inclusiva y la propiedad intelectual, además de estrategias específicas para el desarrollo de la valoración crítica, la planificación y el trabajo colaborativo. El segundo bloque, titulado «Técnicas de dibujo», reúne las técnicas y conceptos que permiten la exploración y creación con esta forma de expresión. El tercer bloque, «Técnicas de pintura», comprende los procedimientos y operaciones vinculadas al color y sus diversas manifestaciones plásticas. El cuarto bloque, «Técnicas de grabado y estampación», recoge las diversas metodologías que se deben experimentar para el dominio y comprensión de los diferentes medios de estampación. El bloque final, «Técnicas mixtas y alternativas», incorpora las técnicas y medios de expresión más innovadores, como los digitales.

Las competencias específicas han de ser adquiridas desarrollando situaciones de aprendizaje integradas que hagan posible que el alumnado ponga en práctica sus conocimientos, adquiera las destrezas asociadas a los procedimientos tradicionales y experimente con diversas técnicas innovadoras, desarrollando así su creatividad mediante proyectos colaborativos, enriquecedores y multidisciplinares. Estas situaciones de aprendizaje deben posibilitar un trabajo globalizado fundamentado en metodologías más próximas a las que se aplican en el entorno laboral y profesional, lo que aporta más significatividad a los aprendizajes y genera un mayor grado de implicación del alumnado en la materia. Además, para contribuir a su formación integral, se deben abordar aspectos tales como la propiedad intelectual, la sostenibilidad y seguridad de los proyectos, la prevención y la gestión responsable de los residuos, el estudio de la toxicidad o el impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos.

Competencias específicas.

1. Analizar obras gráfico-plásticas, valorando sus aspectos formales, comparando las técnicas, materiales y procedimientos empleados en su ejecución y conservación, y reflexionando sobre su posible impacto medioambiental, para conformar un marco personal de referencia que potencie la creatividad y fomente una actitud positiva hacia el patrimonio, a la par que comprometida con la sostenibilidad.

Entendidas como elementos complejos que pueden ser abordados desde diferentes enfoques, las producciones artísticas constituyen un reflejo del contexto social, cultural e histórico en el que se han generado. Uno de los aspectos que ayudan a definir ese contexto es el análisis tanto de los materiales como de las técnicas y procedimientos utilizados, poniéndolos en relación con sus cualidades expresivas y comunicativas, para lo que también se deben considerar sus aspectos formales (composición; forma, color y textura; luz; etc.). Este análisis permite comparar y relacionar obras en contextos diferentes, lo que proporcionará al alumnado un bagaje de recursos para aplicar tanto en futuras valoraciones críticas, como en sus propias producciones artísticas. Por otra parte, este análisis de diferentes producciones artísticas ayudará a fomentar una valoración positiva de la diversidad cultural y artística del patrimonio. Entre los ejemplos analizados, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, con énfasis en el estudio de producciones realizadas por mujeres y por personas de grupos étnicos y poblacionales cuya presencia en el canon artístico occidental ha sido tradicionalmente muy limitada.

Para el análisis de las manifestaciones gráfico-plásticas pueden emplearse diversas metodologías, entre las que se cuentan la investigación documentada mediante fuentes analógicas o digitales, así como novedosas herramientas tecnológicas de análisis científico. Aunque ambos son valiosos ejemplos de acercamiento, resultan complementarios del imprescindible análisis visual de la obra, cuya sencillez técnica, inmediatez y versatilidad

permiten considerarlo como el primer método de acercamiento, en sus dos aspectos fundamentales: de aproximación al disfrute estético –activando así otros procesos cognitivos importantes, como la atención y la memoria– y de desarrollo del sentido crítico. La aplicación de estas metodologías de recepción puede transferirse a otros ámbitos de conocimiento, mejorando la formación integral del alumnado.

Por otra parte, la mayoría de las producciones artísticas plásticas, en tanto que objetos físicos, son elementos sobre los que conviene hacer una reflexión medioambiental, tanto por la repercusión de los materiales, técnicas y herramientas empleados en su realización, como la que se deriva de los procesos de producción, que también pueden generar residuos perjudiciales para el planeta. Así pues, es especialmente importante conocer las técnicas de elaboración de los materiales empleados en el trabajo gráfico-plástico. El alumnado debe tener en cuenta todas estas consideraciones para poder valorar, en el momento de la recepción de una obra concreta, su impacto sobre el medioambiente. Por último, la sostenibilidad en la producción artística debe complementarse con la apuesta consciente por la conservación y el cuidado del patrimonio artístico, estableciendo un diálogo respetuoso entre ambas vertientes.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM2, CD1, CPSAA2, CC1, CC2, CC4, CCEC1, CCEC2.

2. Utilizar los distintos elementos y procedimientos propios del lenguaje gráfico-plástico, manifestando dominio técnico y experimentando de manera creativa e innovadora con sus posibilidades y combinaciones, para desarrollar una capacidad de expresión autónoma y personal y para responder a unos objetivos determinados.

El lenguaje gráfico-plástico ha acompañado al ser humano desde sus inicios, por lo que resulta extremadamente rico y variado. De ahí que el estudio de las técnicas de expresión gráfico-plástica requiera de saberes asociados a muy diversos campos de conocimiento, incluyendo la práctica y la destreza en la aplicación de los distintos procedimientos. Las técnicas gráfico-plásticas ofrecen recursos muy potentes para expresar, de manera personal y libre, ideas, sentimientos y opiniones sobre cualquier temática o fundamentadas en vivencias personales o compartidas. De esta forma, el alumnado incorpora la faceta personal a sus composiciones, intensificando así su implicación. En todo caso, deberá seleccionar los recursos más adecuados en función de la intencionalidad buscada, sin perder de vista la necesaria reflexión sobre la sostenibilidad del producto final.

Además, las producciones gráfico-plásticas permiten un alto grado de experimentación y creatividad, combinando de manera muy diversa materiales, utensilios, técnicas y procedimientos. Todo ello proporciona al alumnado una mayor libertad para plasmar las ideas y sentimientos personales. La adquisición de las destrezas necesarias y la progresiva soltura técnica en la ejecución de las producciones irá posibilitando que alumnos y alumnas ejerciten la improvisación. En definitiva, la resolución de estas producciones gráfico-plásticas constituye un impulso en el crecimiento personal del alumnado y genera un clima de autoconfianza, al tiempo que agudiza el sentido crítico, aumenta la autoestima y potencia la creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CC4, CE3, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

3. Planificar el proceso de realización individual y colectiva de obras gráfico-plásticas, valorando las posibilidades que ofrecen las distintas técnicas, materiales y procedimientos, así como su adecuación a una determinada propuesta, para responder con eficacia y creatividad a cualquier desempeño relacionado con la producción cultural o artística.

Los niveles de complejidad de las producciones gráfico-plásticas son muy variados, y están condicionados por circunstancias tanto propias como ajenas a ellas. Para lograr desarrollarlas con éxito, el alumnado debe valorar, junto al grado de complejidad, las posibilidades de los recursos disponibles para el proyecto, así como su adecuación al mismo. Tras este diagnóstico de la situación, debe planificar ordenadamente las diferentes fases de realización, seleccionando con criterio y creatividad los recursos que mejor se adapten a la propuesta. De esta forma, el proceso de análisis de la situación de partida y la planificación de la obra se convierten en componentes con tanto o más valor que el producto final para el alumnado, que ha de ser capaz de gestionar correctamente este complejo entramado de relaciones para afrontar con éxito un proyecto gráfico-plástico.

Cuando los proyectos son colectivos, es importante planificar igualmente la participación de los distintos miembros del grupo, valorando sus debilidades y fortalezas, con el fin de integrar las experiencias compartidas y favorecer unas dinámicas de trabajo eficaces, respetuosas, empáticas y enriquecedoras.

Finalmente, resulta fundamental que, una vez concluida la planificación de la obra gráfico plástica, esta sea sometida a un proceso de evaluación, individual o colectivo, que incluya otro análisis que permita al alumnado explicar el modo en que los materiales, técnicas, procesos de realización y lenguajes seleccionados han condicionado el producto final.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA3.2, CPSAA4, CE2, CCEC4.2.

4. Desarrollar proyectos gráfico-plásticos individuales y colaborativos, utilizando con destreza diversos materiales, técnicas y procedimientos, para integrar el proceso creativo y responder de manera eficaz, sostenible y creativa a unos objetivos de desempeño determinados.

Tanto en los proyectos colectivos como en los individuales, cada alumno o alumna debe enfrentarse a la resolución de problemas aplicando de manera consciente las destrezas y técnicas adquiridas. Un aspecto fundamental consiste en determinar las técnicas, materiales, soportes y procedimientos que resulten más adecuados para responder a la necesidad planteada. En todo caso, en la selección de materiales y en la aplicación de los procedimientos para crear las diferentes obras gráfico-plásticas, es imprescindible aplicar una perspectiva de sostenibilidad; de ahí que se proponga también la utilización de materiales reciclados y no contaminantes y el empleo de procedimientos respetuosos con el medioambiente.

Cuando los proyectos son individuales, propician el desarrollo de la autonomía y la autoestima, posibilitando al mismo tiempo el enriquecimiento de futuras producciones colaborativas. Cuando son colaborativos, además, cada alumno o alumna recibe, aporta y comparte con el resto de miembros del grupo, desarrollando así estrategias de empatía y de resolución de problemas y conflictos. En cualquiera de los dos casos, el objetivo es crear unas dinámicas de trabajo empáticas y enriquecedoras, mediante las que el alumnado aprenda a respetar tanto el trabajo propio como el ajeno, lo que constituirá además un aporte valioso para la construcción de la identidad personal y el enriquecimiento del espíritu crítico. Por otro lado, los proyectos gráfico-plásticos, tanto individuales como colectivos, pueden vincularse con la experimentación, la expresión personal y la autonomía en la resolución de problemas. De este diálogo entre lo individual y lo colectivo depende en gran parte la eficacia y adecuación de la respuesta a cualquier propuesta.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM3, CPSAA1.1, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCE3, CCEC3.2, CCEC4.1.

5. Evaluar los productos gráfico-plásticos propios y ajenos, valorando su posible impacto social y cultural, para potenciar una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo personal y profesional en el campo de la expresión gráfico-plástica.

Todo proyecto artístico colectivo necesita de la implicación activa de sus integrantes para aplicar con éxito los aprendizajes que intervienen en el proceso de planificación y creación y plasmarlos en una producción final satisfactoria, que responda a un objetivo concreto previamente planteado. Se trata de un proceso comunicativo de discusión, cuestionamiento e intercambio de ideas que favorece la inclusión y pone en valor las oportunidades de desarrollo personal y social del alumnado, para lo que este debe comprender las repercusiones que el proyecto puede tener en esos y otros campos.

Por ello, una vez elaborado el proyecto gráfico-plástico, es imprescindible proceder a evaluar tanto las producciones propias como las ajenas, atendiendo, en primer lugar, a la adecuación entre los lenguajes, técnicas, materiales y procedimientos empleados en función de la intencionalidad inicial y el tipo de producto que se deseaba obtener. Para ello, el alumnado debe utilizar el vocabulario específico y la terminología profesional adecuada, además de mostrar una actitud empática y constructiva, expresando y aceptando los errores y puntos débiles como posibilidades para aprender y mejorar.

Otro aspecto que debe evaluarse es, sin duda, la calidad en la ejecución y el grado de adecuación de la planificación de la actividad con respecto a la realidad de la producción, así como las posibles interacciones medioambientales. Es también el momento de evaluar el

respeto hacia la propiedad intelectual del producto final, así como de establecer paralelismos entre los trabajos realizados y otros similares pertenecientes a ámbitos distintos del escolar, reflexionando sobre las posibilidades profesionales derivadas del conocimiento y aplicación solvente de las diferentes técnicas gráfico-plásticas, lo que supondrá un incentivo en el grado de implicación del alumnado en la materia, al asociar así el trabajo de aula con su proyección futura en el mundo laboral.

Por todo ello, se produce un movimiento que incidirá tanto en la mejora de los trabajos sucesivos, como en el desarrollo de la capacidad crítica argumentada, que podrá aplicarse a otros muchos campos de su vida personal y académica y que es clave para el desarrollo de una personalidad autónoma.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CC4, CE2, CCEC1, CCEC2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar obras gráfico-plásticas de distintos tipos y épocas, identificando los materiales, técnicas y procedimientos utilizados, valorando sus efectos expresivos e incorporando juicios de valor estético a partir del estudio de sus aspectos formales.

1.2 Comparar los elementos, técnicas y procedimientos empleados en distintas producciones gráfico-plásticas, identificando diferencias y aspectos comunes, y estableciendo relaciones entre ellos.

1.3 Valorar críticamente la sostenibilidad y el impacto medioambiental de los procedimientos y materiales utilizados en la creación gráfico-plástica en distintos momentos históricos, proponiendo alternativas respetuosas con el medioambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Seleccionar creativamente los recursos gráfico-plásticos adecuados en función de la situación expresiva o la intencionalidad del desempeño solicitado.

2.2 Utilizar de manera creativa y autónoma las técnicas, materiales y procedimientos de la expresión gráfico-plástica en la resolución de distintas necesidades expresivas y comunicativas, incidiendo en el rigor en la ejecución y en la sostenibilidad del producto final.

Competencia específica 3.

3.1 Planificar el proceso completo de realización de obras gráfico-plásticas variadas, individuales o colectivas, estableciendo las fases de realización y argumentando la selección de las técnicas, materiales, procedimientos y lenguajes más adecuados en función de las distintas intenciones comunicativas o creativas.

3.2 Planificar de manera adecuada la organización de las fases y de los equipos de trabajo en las propuestas colaborativas, identificando las habilidades requeridas en cada caso y repartiendo y asumiendo las tareas con criterio.

Competencia específica 4.

4.1 Expresar ideas, opiniones y sentimientos mediante la creación de producciones gráfico-plásticas individuales y colaborativas de distintos tipos, referidas a distintos motivos o planteamientos, aplicando con solvencia y dominio técnico los distintos procedimientos.

4.2 Interactuar coordinada y colaborativamente en el desarrollo de producciones gráfico-plásticas colectivas, manifestando una actitud respetuosa, creativa y conciliadora cuando se produzcan diferencias de opinión entre los miembros del grupo.

4.3 Realizar composiciones gráfico-plásticas individuales o colaborativas, integrando el uso de materiales reciclados cuando sea posible y aplicando criterios de inclusión y sostenibilidad.

Competencia específica 5.

5.1 Evaluar diferentes productos gráfico-plásticos, argumentando, con la terminología específica, el grado de adecuación a la intención prevista de los lenguajes, técnicas,

materiales y procedimientos utilizados, valorando el rigor y la calidad de la ejecución, así como aspectos relacionados con la sostenibilidad y la propiedad intelectual.

5.2 Identificar y valorar las oportunidades de desarrollo personal y profesional que se derivan del conocimiento de las técnicas de expresión gráfico-plástica.

Saberes básicos.

A. Aspectos generales.

− El lenguaje gráfico-plástico: forma, color, textura y composición. Su evolución histórica.
− Soportes, utensilios, pigmentos, aglutinantes y disolventes asociados a las diferentes técnicas gráfico-plásticas. Interacción entre materiales.
− Seguridad, toxicidad e impacto medioambiental de los diferentes materiales artísticos. Soportes y materiales sostenibles.
− La conservación de las obras gráfico-plásticas.
− La protección de la creatividad. Aspectos fundamentales de la propiedad intelectual. Copias y falsificaciones.
− Perspectiva de género, perspectiva intercultural y perspectiva inclusiva en las producciones gráfico-plásticas.
− Estrategias de investigación, análisis, interpretación y valoración crítica de productos culturales y artísticos.

B. Técnicas de dibujo.

− Materiales, útiles y soportes asociados al dibujo. Características y terminología específica.
− Técnicas secas: lápices de grafito, carboncillo, lápices compuestos, sanguinas, barras grasas, de color y pasteles.
− Técnicas húmedas y mixtas. La tinta y sus herramientas.

C. Técnicas de pintura.

− Materiales, útiles y soportes. Características y terminología específica.
− Técnicas al agua: acuarela, témpera y acrílico.
− Técnicas sólidas, oleosas y mixtas. Temple al huevo. Encaustos. Pasteles. Óleos. Óleos miscibles al agua. Pinturas biodegradables.

D. Técnicas de grabado y estampación.

− Materiales, útiles, maquinaria y soportes. Terminología específica.
− Monoimpresión y reproducción múltiple. La obra gráfica. Monotipia plana.
− Estampación en relieve. Xilografía. Linóleo.
− Estampación en hueco. Calcografía. Técnicas directas e indirectas.
− Estampación plana. Método planográfico. Litografía. Método permeográfico. Serigrafía. Método electrónico. *Copy Art*.

E. Técnicas mixtas y alternativas.

− Otras técnicas, materiales y procedimientos en la expresión gráfico-plástica.
− La imagen digital. Arte digital.

F. Proyectos gráfico-plásticos.

− Metodología proyectual.
− Estrategias para la planificación y desarrollo de proyectos gráfico-plásticos. La organización de los equipos de trabajo.
− Proceso de elaboración de una obra pictórica.
− Exposición y difusión de proyectos gráfico-plásticos.
− Estrategias de evaluación de las fases y los resultados de proyectos gráficos. El error como oportunidad de mejora y aprendizaje.

Tecnología e Ingeniería

En la sociedad actual, el desarrollo de la tecnología por parte de las ingenierías se ha convertido en uno de los ejes en torno a los cuales se articula la evolución sociocultural. En

los últimos tiempos, la tecnología, entendida como el conjunto de conocimientos y técnicas que pretenden dar solución a las necesidades, ha ido incrementando su relevancia en diferentes ámbitos de la sociedad, desde la generación de bienes básicos hasta las comunicaciones. En definitiva, se pretende mejorar el bienestar y las estructuras económicas sociales y ayudar a mitigar las desigualdades presentes en la sociedad actual, evitando generar nuevas brechas cognitivas, sociales, de género o generacionales. Se tratan así, aspectos relacionados con los desafíos que el siglo XXI plantea para garantizar la igualdad de oportunidades a nivel local y global.

En una evolución hacia un mundo más justo y equilibrado, conviene prestar atención a los mecanismos de la sociedad tecnológica, analizando y valorando la sostenibilidad de los sistemas de producción, el uso de los diferentes materiales y fuentes de energía, tanto en el ámbito industrial como doméstico o de servicios.

Para ello, los ciudadanos necesitan disponer de un conjunto de saberes científicos y técnicos que sirvan de base para adoptar actitudes críticas y constructivas ante ciertas cuestiones y ser capaces de actuar de modo responsable, creativo, eficaz y comprometido con el fin de dar solución a las necesidades que se plantean.

En este sentido, la materia de Tecnología e Ingeniería pretende aunar los saberes científicos y técnicos con un enfoque competencial para contribuir a la consecución de los objetivos de la etapa de Bachillerato y a la adquisición de las correspondientes competencias clave del alumnado. A este respecto, desarrolla aspectos técnicos relacionados con la competencia digital, con la competencia matemática y la competencia en ciencia, tecnología e ingeniería, así como con otros saberes transversales asociados a la competencia lingüística, a la competencia personal, social y aprender a aprender, a la competencia emprendedora, a la competencia ciudadana y a la competencia en conciencia y expresiones culturales.

Las competencias específicas se orientan a que el alumnado, mediante proyectos de diseño e investigación, fabrique, automatice y mejore productos y sistemas de calidad que den respuesta a problemas planteados, transfiriendo saberes de otras disciplinas con un enfoque ético y sostenible. Todo ello se implanta acercando al alumnado, desde un enfoque inclusivo y no sexista, al entorno formativo y laboral propio de la actividad tecnológica e ingenieril. Asimismo, se contribuye a la promoción de vocaciones en el ámbito tecnológico entre los alumnos y alumnas, avanzando un paso en relación a la etapa anterior, especialmente en lo relacionado con saberes técnicos y con una actitud más comprometida y responsable, impulsando el emprendimiento, la colaboración y la implicación local y global con un desarrollo tecnológico accesible y sostenible. La resolución de problemas interdisciplinares ligados a situaciones reales, mediante soluciones tecnológicas, se constituye como eje vertebrador y refleja el enfoque competencial de la materia.

En este sentido, se facilitará al alumnado un conocimiento panorámico del entorno productivo, teniendo en cuenta la realidad y abordando todo aquello que implica la existencia de un producto, desde su creación, su ciclo de vida y otros aspectos relacionados. Este conocimiento abre un amplio campo de posibilidades al facilitar la comprensión del proceso de diseño y desarrollo desde un punto de vista industrial, así como a través de la aplicación de las nuevas filosofías *maker* o *DiY* («hazlo tú mismo») de prototipado a medida o bajo demanda.

La coherencia y continuidad con etapas anteriores se hace explícita, especialmente en las materias de Tecnología y Digitalización y Tecnología de Educación Secundaria Obligatoria, estableciendo entre ellas una gradación en el nivel de complejidad, en lo relativo a la creación de soluciones tecnológicas que den respuesta a problemas planteados mediante la aplicación del método de proyectos y otras técnicas.

Los criterios de evaluación en esta materia se formulan con una evidente orientación competencial y establecen una gradación entre primero y segundo de Bachillerato, haciendo especial hincapié en la participación en proyectos durante el primer nivel de la etapa y en la elaboración de proyectos de investigación e innovación en el último.

La materia se articula en torno a seis bloques de saberes básicos, cuyos contenidos deben interrelacionarse a través del desarrollo de situaciones de aprendizaje competenciales y actividades o proyectos de carácter práctico.

El bloque «Proyectos de investigación y desarrollo» se centra en la metodología de proyectos, dirigida a la ideación y creación de productos, así como su ciclo de vida.

El bloque «Materiales y fabricación» aborda los criterios de selección de materiales y las técnicas más apropiadas para su transformación y elaboración de soluciones tecnológicas sostenibles.

Los bloques «Sistemas mecánicos» y «Sistemas eléctricos y electrónicos» hacen referencia a elementos, mecanismos y sistemas que puedan servir de base para la realización de proyectos o ideación de soluciones técnicas.

El bloque «Sistemas informáticos» presenta saberes relacionados con la informática, como la programación textual y las tecnologías emergentes, para su aplicación a proyectos técnicos.

El bloque «Sistemas automáticos» aborda la actualización de sistemas técnicos para su control automático mediante simulación o montaje, contemplando además las potencialidades que ofrecen las tecnologías emergentes en sistemas de control.

El bloque «Tecnología sostenible» aporta al alumnado una visión de la materia alineada con algunas metas de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Con el objetivo de conferir un enfoque competencial a la materia, es conveniente que los saberes puedan confluir en proyectos que supongan situaciones de aprendizaje contextualizadas, en las que el alumnado pueda aplicar sus conocimientos y destrezas para dar solución a una necesidad concreta, que puede emerger de un contexto personal, social o cultural, a nivel local o global con una actitud de compromiso creciente. De este modo, se favorece la creación de vínculos entre el entorno educativo y otros sectores sociales, económicos o de investigación.

A tenor de este enfoque competencial y práctico, la propuesta de situaciones de aprendizaje ligadas a proyectos interdisciplinares en las que el alumnado pueda explorar, descubrir, experimentar y reflexionar desde la práctica en un espacio que permita incorporar técnicas de trabajo, prototipado rápido y fabricación offline, a modo de taller o laboratorio de fabricación, supone una opción que aporta un gran potencial de desarrollo, en consonancia con las demandas de nuestra sociedad y de nuestro sistema productivo.

Competencias Específicas.

1. Coordinar y desarrollar proyectos de investigación con una actitud crítica y emprendedora, implementando estrategias y técnicas eficientes de resolución de problemas y comunicando los resultados de manera adecuada, para crear y mejorar productos y sistemas de manera continua.

Esta competencia específica plantea, tanto la participación del alumnado en la resolución de problemas técnicos, como la coordinación y gestión de proyectos cooperativos y colaborativos. Esto implica, entre otros aspectos, mostrar empatía, establecer y mantener relaciones positivas, ejercitar la escucha activa y la comunicación asertiva, identificando y gestionando las emociones en el proceso de aprendizaje, reconociendo las fuentes de estrés y siendo perseverante en la consecución de los objetivos.

Además, se incorporan técnicas específicas de investigación, facilitadoras del proceso de ideación y de toma de decisiones, así como estrategias iterativas para organizar y planificar las tareas a desarrollar por los equipos, resolviendo de partida una solución inicial básica que, en varias fases, será completada a nivel funcional estableciendo prioridades. En este aspecto, el método *Design Thinking* y las metodologías Agile son de uso habitual en las empresas tecnológicas, aportando una mayor flexibilidad ante cualquier cambio en las demandas de los clientes. Se contempla también la mejora continua de productos como planteamiento de partida de proyectos a desarrollar, fiel reflejo de lo que ocurre en el ámbito industrial y donde es una de las principales dinámicas empleadas. Asimismo, debe fomentarse la ruptura de estereotipos e ideas preconcebidas sobre las materias tecnológicas asociadas a cuestiones individuales, como por ejemplo las de género o la aptitud para las materias tecnológicas, con una actitud de resiliencia y proactividad ante nuevos retos tecnológicos.

En esta competencia específica cabe resaltar la investigación como un acercamiento a proyectos de I+D+I, de forma crítica y creativa, donde la correcta referenciación de información y la elaboración de documentación técnica, adquieren gran importancia. A este

respecto, el desarrollo de esta competencia conlleva expresar hechos, ideas, conceptos y procedimientos complejos verbal, analítica y gráficamente, de forma veraz y precisa utilizando la terminología adecuada, para comunicar y difundir las ideas y las soluciones generadas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM3, STEM4, CD1, CD3, CD5, CPSAA1.1, CE3.

2. Seleccionar materiales y elaborar estudios de impacto, aplicando criterios técnicos y de sostenibilidad para fabricar productos de calidad que den respuesta a problemas y tareas planteados, desde un enfoque responsable y ético.

La competencia se refiere a la capacidad para seleccionar los materiales más adecuados para la creación de productos en función de sus características, así como realizar la evaluación del impacto ambiental generado.

A la hora de determinar los materiales se atenderá a criterios relativos a sus propiedades técnicas (aspectos como dureza, resistencia, conductividad eléctrica, aislamiento térmico, etc.). Asimismo, el alumnado tendrá en cuenta aspectos relacionados con la capacidad para ser conformados aplicando una u otra técnica, según sea conveniente para el diseño final del producto. De igual modo, se deben considerar los criterios relativos a la capacidad del material para ser tratado, modificado o aleado con el fin de mejorar las características del mismo. Por último, el alumnado, valorará aspectos de sostenibilidad para determinar qué materiales son los más apropiados en relación a, por ejemplo, la contaminación generada y el consumo energético durante todo su ciclo de vida (desde su extracción hasta su aplicación final en la creación de productos) o la capacidad de reciclaje al finalizar su ciclo de vida, la biodegradabilidad del material y otros aspectos vinculados con el uso controlado de recursos o con la relación que se establece entre los materiales y las personas que finalmente hacen uso del producto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD2, CPSAA1.1, CPSAA4, CC4, CE1.

3. Utilizar las herramientas digitales adecuadas, analizando sus posibilidades, configurándolas de acuerdo a sus necesidades y aplicando conocimientos interdisciplinares, para resolver tareas, así como para realizar la presentación de los resultados de una manera óptima.

La competencia aborda los aspectos relativos a la incorporación de la digitalización en el proceso habitual del aprendizaje en esta etapa. Continuando con las habilidades adquiridas en la etapa anterior, se amplía y refuerza el empleo de herramientas digitales en las tareas asociadas a la materia. Por ejemplo, las actividades asociadas a la investigación, búsqueda y selección de información o el análisis de productos y sistemas tecnológicos, requieren un buen uso de herramientas de búsqueda de información valorando su procedencia, contrastando su veracidad y haciendo un análisis crítico de la misma, contribuyendo con ello al desarrollo de la alfabetización informacional. Asimismo, el trabajo colaborativo, la comunicación de ideas o la difusión y presentación de trabajos, afianzan nuevos aprendizajes e implican el conocimiento de las características de las herramientas de comunicación disponibles, sus aplicaciones, opciones y funcionalidades, dependiendo del contexto. De manera similar, el proceso de diseño y creación se complementa con un elenco de programas informáticos que permiten el dimensionado, la simulación, la programación y control de sistemas o la fabricación de productos.

En suma, el uso y aplicación de las herramientas digitales, con el fin de facilitar el transcurso de creación de soluciones y de mejorar los resultados, se convierten en instrumentos esenciales en cualquiera de las fases del proceso, tanto las relativas a la gestión, al diseño o al desarrollo de soluciones tecnológicas, como las relativas a la resolución práctica de ejercicios sencillos o a la elaboración y difusión de documentación técnica relativa a los proyectos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM4, CD1, CD2, CD3, CD5, CPSAA5, CE3.

4. Generar conocimientos y mejorar destrezas técnicas, transfiriendo y aplicando saberes de otras disciplinas científicas con actitud creativa, para calcular, y resolver problemas o dar respuesta a necesidades de los distintos ámbitos de la ingeniería.

La resolución de un simple ejercicio o de un complejo problema tecnológico requiere de la aplicación de técnicas, procedimientos y saberes que ofrecen las diferentes disciplinas científicas. Esta competencia específica tiene como objetivo, por un lado, que el alumnado utilice las herramientas adquiridas en matemáticas o los fundamentos de la física o la química para calcular magnitudes y variables de problemas mecánicos, eléctricos y electrónicos, y por otro, que se utilice la experimentación, a través de montajes o simulaciones, como herramienta de consolidación de los conocimientos adquiridos. Esa transferencia de saberes aplicada a nuevos y diversos problemas o situaciones, permite ampliar los conocimientos del alumnado y fomentar la competencia de aprender a aprender.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, STEM4, CD2, CD5, CPSAA5, CE3.

5. Diseñar, crear y evaluar sistemas tecnológicos, aplicando conocimientos de programación informática, regulación automática y control, así como las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, para estudiar, controlar y automatizar tareas.

Esta competencia específica hace referencia a la habilitación de productos o soluciones digitales en la ejecución de ciertas acciones de forma autónoma. Por un lado, consiste en crear aplicaciones informáticas que automaticen o simplifiquen tareas a los usuarios y, por otro, se trata de incorporar elementos de regulación automática o de control programado en los diseños, permitiendo actuaciones sencillas en máquinas o sistemas tecnológicos. En este sentido, se incluyen, por ejemplo, el control en desplazamientos o movimientos de los elementos de un robot, el accionamiento regulado de actuadores, como pueden ser lámparas o motores, la estabilidad de los valores de magnitudes concretas, etc. De esta manera, se posibilita que el alumnado automatice tareas en máquinas y en robots mediante la implementación de pequeños programas informáticos ejecutables en tarjetas de control.

En esta línea de actuación cabe destacar el papel de los sistemas emergentes aplicados (inteligencia artificial, internet de las cosas, *big data*, etc.).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM1, STEM2, STEM3, CD2, CD3, CD5, CPSAA1.1, CE3.

6. Analizar y comprender sistemas tecnológicos de los distintos ámbitos de la ingeniería, estudiando sus características, consumo y eficiencia energética, para evaluar el uso responsable y sostenible que se hace de la tecnología.

El objetivo que persigue esta competencia específica es dotar al alumnado de un criterio informado sobre el uso e impacto de la energía en la sociedad y en el medioambiente, mediante la adquisición de una visión general de los diferentes sistemas energéticos, los agentes que intervienen y aspectos básicos relacionados con los suministros domésticos. De manera complementaria, se pretende dotar al alumnado de los criterios a emplear en la evaluación de impacto social y ambiental ligado a proyectos de diversa índole.

Para el desarrollo de esta competencia se abordan, por un lado, los sistemas de generación, transporte, distribución de la energía y el suministro, así como el funcionamiento de los mercados energéticos y, por otro lado, el estudio de instalaciones en viviendas, de máquinas térmicas y de fundamentos de regulación automática, contemplando criterios relacionados con la eficiencia y el ahorro energético, que permita al alumnado hacer un uso responsable y sostenible de la tecnología.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, STEM5, CD1, CD2, CD4, CPSAA2, CC4, CE1.

Tecnología e Ingeniería I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Investigar y diseñar proyectos que muestren de forma gráfica la creación y mejora de un producto, seleccionando, referenciando e interpretando información relacionada.

1.2 Participar en el desarrollo, gestión y coordinación de proyectos de creación y mejora continua de productos viables y socialmente responsables, identificando mejoras y creando prototipos mediante un proceso iterativo, con actitud crítica, creativa y emprendedora.

1.3 Colaborar en tareas tecnológicas, escuchando el razonamiento de los demás, aportando al equipo a través del rol asignado y fomentando el bienestar grupal y las relaciones saludables e inclusivas.

1.4 Elaborar documentación técnica con precisión y rigor, generando diagramas funcionales y utilizando medios manuales y aplicaciones digitales.

1.5 Comunicar de manera eficaz y organizada las ideas y soluciones tecnológicas, empleando el soporte, la terminología y el rigor apropiados.

Competencia específica 2.

2.1 Determinar el ciclo de vida de un producto, planificando y aplicando medidas de control de calidad en sus distintas etapas, desde el diseño a la comercialización, teniendo en consideración estrategias de mejora continua.

2.2 Seleccionar los materiales, tradicionales o de nueva generación, adecuados para la fabricación de productos de calidad basándose en sus características técnicas y atendiendo a criterios de sostenibilidad de manera responsable y ética.

2.3 Fabricar modelos o prototipos empleando las técnicas de fabricación más adecuadas y aplicando los criterios técnicos y de sostenibilidad necesarios.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver tareas propuestas y funciones asignadas, mediante el uso y configuración de diferentes herramientas digitales de manera óptima y autónoma.

3.2 Realizar la presentación de proyectos empleando herramientas digitales adecuadas.

Competencia específica 4.

4.1 Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones mecánicas, aplicando fundamentos de mecanismos de transmisión y transformación de movimientos, soporte y unión al desarrollo de montajes o simulaciones.

4.2 Resolver problemas asociados a sistemas e instalaciones eléctricas y electrónicas, aplicando fundamentos de corriente continua y máquinas eléctricas al desarrollo de montajes o simulaciones.

Competencia específica 5.

5.1 Controlar el funcionamiento de sistemas tecnológicos y robóticos, utilizando lenguajes de programación informática y aplicando las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes, tales como inteligencia artificial, internet de las cosas, *big data*...

5.2 Automatizar, programar y evaluar movimientos de robots, mediante la modelización, la aplicación de algoritmos sencillos y el uso de herramientas informáticas.

5.3 Conocer y comprender conceptos básicos de programación textual, mostrando el progreso paso a paso de la ejecución de un programa a partir de un estado inicial y prediciendo su estado final tras la ejecución.

Competencia específica 6.

6.1 Evaluar los distintos sistemas de generación de energía eléctrica y mercados energéticos, estudiando sus características, calculando sus magnitudes y valorando su eficiencia.

6.2 Analizar las diferentes instalaciones de una vivienda desde el punto de vista de su eficiencia energética, buscando aquellas opciones más comprometidas con la sostenibilidad y fomentando un uso responsable de las mismas.

Saberes básicos.

A. Proyectos de investigación y desarrollo.

− Estrategias de gestión y desarrollo de proyectos: diagramas de Gantt, metodologías Agile. Técnicas de investigación e ideación: *Design Thinking*. Técnicas de trabajo en equipo.

− Productos: Ciclo de vida. Estrategias de mejora continua. Planificación y desarrollo de diseño y comercialización. Logística, transporte y distribución. Metrología y normalización. Control de calidad.

− Expresión gráfica. Aplicaciones CAD-CAE-CAM. Diagramas funcionales, esquemas y croquis.
− Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.
− Autoconfianza e iniciativa. Identificación y gestión de emociones. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.

B. Materiales y fabricación.

− Materiales técnicos y nuevos materiales. Clasificación y criterios de sostenibilidad. Selección y aplicaciones características.
− Técnicas de fabricación: Prototipado rápido y bajo demanda. Fabricación digital aplicada a proyectos.
− Normas de seguridad e higiene en el trabajo.

C. Sistemas mecánicos.

− Mecanismos de transmisión y transformación de movimientos. Soportes y unión de elementos mecánicos. Diseño, cálculo, montaje y experimentación física o simulada. Aplicación práctica a proyectos.

D. Sistemas eléctricos y electrónicos.

− Circuitos y máquinas eléctricas de corriente continua. Interpretación y representación esquematizada de circuitos, cálculo, montaje y experimentación física o simulada. Aplicación a proyectos.

E. Sistemas informáticos. Programación.

− Fundamentos de la programación textual. Características, elementos y lenguajes.
− Proceso de desarrollo: edición, compilación o interpretación, ejecución, pruebas y depuración. Creación de programas para la resolución de problemas. Modularización.
− Tecnologías emergentes: internet de las cosas. Aplicación a proyectos.
− Protocolos de comunicación de redes de dispositivos.

F. Sistemas automáticos.

− Sistemas de control. Conceptos y elementos. Modelización de sistemas sencillos.
− Automatización programada de procesos. Diseño, programación, construcción y simulación o montaje.
− Sistemas de supervisión (SCADA). Telemetría y monitorización.
− Aplicación de las tecnologías emergentes a los sistemas de control.
− Robótica. Modelización de movimientos y acciones mecánicas.

G. Tecnología sostenible.

− Sistemas y mercados energéticos. Consumo energético sostenible, técnicas y criterios de ahorro. Suministros domésticos.
− Instalaciones en viviendas: eléctricas, de agua y climatización, de comunicación y domóticas. Energías renovables, eficiencia energética y sostenibilidad.

Tecnología e Ingeniería II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Desarrollar proyectos de investigación e innovación con el fin de crear y mejorar productos de forma continua, utilizando modelos de gestión cooperativos y flexibles.
1.2 Comunicar y difundir de forma clara y comprensible proyectos elaborados y presentarlos con la documentación técnica necesaria.
1.3 Perseverar en la consecución de objetivos en situaciones de incertidumbre, identificando y gestionando emociones, aceptando y aprendiendo de la crítica razonada y utilizando el error como parte del proceso de aprendizaje.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar la idoneidad de los materiales técnicos en la fabricación de productos sostenibles y de calidad, estudiando su estructura interna, propiedades, tratamientos de modificación y mejora de sus propiedades.

2.2 Elaborar informes sencillos de evaluación de impacto ambiental, de manera fundamentada y estructurada.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver problemas asociados a las distintas fases del desarrollo y gestión de un proyecto (diseño, simulación y montaje y presentación), utilizando las herramientas adecuadas que proveen las aplicaciones digitales.

Competencia específica 4.

4.1 Calcular y montar estructuras sencillas, estudiando los tipos de cargas a los que se puedan ver sometidas y su estabilidad.

4.2 Analizar las máquinas térmicas: máquinas frigoríficas, bombas de calor y motores térmicos, comprendiendo su funcionamiento y realizando simulaciones y cálculos básicos sobre su eficiencia.

4.3 Interpretar y solucionar esquemas de sistemas neumáticos e hidráulicos, a través de montajes o simulaciones, comprendiendo y documentando el funcionamiento de cada uno de sus elementos y del sistema en su totalidad.

4.4 Interpretar y resolver circuitos de corriente alterna, mediante montajes o simulaciones, identificando sus elementos y comprendiendo su funcionamiento.

4.5 Experimentar y diseñar circuitos combinacionales y secuenciales físicos y simulados aplicando fundamentos de la electrónica digital, y comprendiendo su funcionamiento en el diseño de soluciones tecnológicas.

Competencia específica 5.

5.1 Comprender y simular el funcionamiento de los procesos tecnológicos basados en sistemas automáticos de lazo abierto y cerrado, aplicando técnicas de simplificación y analizando su estabilidad.

5.2 Conocer y evaluar sistemas informáticos emergentes y sus implicaciones en la seguridad de los datos, analizando modelos existentes.

Competencia específica 6.

6.1 Analizar los distintos sistemas de ingeniería desde el punto de vista de la responsabilidad social y la sostenibilidad, estudiando las características de eficiencia energética asociadas a los materiales y a los procesos de fabricación.

Saberes básicos.

A. Proyectos de investigación y desarrollo.

− Gestión y desarrollo de proyectos. Técnicas y estrategias de trabajo en equipo. Metodologías Agile: tipos, características y aplicaciones.

− Difusión y comunicación de documentación técnica. Elaboración, referenciación y presentación.

− Autoconfianza e iniciativa. Identificación y gestión de emociones. El error y la reevaluación como parte del proceso de aprendizaje.

− Emprendimiento, resiliencia, perseverancia y creatividad para abordar problemas desde una perspectiva interdisciplinar.

B. Materiales y fabricación.

− Estructura interna. Propiedades y procedimientos de ensayo.

− Técnicas de diseño y tratamientos de modificación y mejora de las propiedades y sostenibilidad de los materiales. Técnicas de fabricación industrial.

C. Sistemas mecánicos.

− Estructuras sencillas. Tipos de cargas, estabilidad y cálculos básicos. Montaje o simulación de ejemplos sencillos.

− Máquinas térmicas: máquina frigorífica, bomba de calor y motores térmicos. Cálculos básicos, simulación y aplicaciones.

− Neumática e hidráulica: componentes y principios físicos. Descripción y análisis. Esquemas característicos de aplicación. Diseño y montaje físico o simulado.

D. Sistemas eléctricos y electrónicos.

− Circuitos de corriente alterna. Triángulo de potencias. Cálculo, montaje o simulación.

− Electrónica digital combinacional. Diseño y simplificación: mapas de Karnaugh. Experimentación en simuladores.

− Electrónica digital secuencial. Experimentación en simuladores.

E. Sistemas informáticos emergentes.

− Inteligencia artificial, *big data,* bases de datos distribuidas y ciberseguridad.

F. Sistemas automáticos.

− Álgebra de bloques y simplificación de sistemas. Estabilidad. Experimentación en simuladores.

G. Tecnología sostenible.

− Impacto social y ambiental. Informes de evaluación. Valoración crítica de las tecnologías desde el punto de vista de la sostenibilidad ecosocial.

Volumen

Desde los orígenes de la civilización, los seres humanos han necesitado crear objetos tridimensionales, tanto para responder a necesidades funcionales, como movidos por intenciones lúdicas, religiosas o artísticas. En todas las producciones humanas puede rastrearse una intención estética, que unas veces se produce de una manera intuitiva y emocional y, otras, es el resultado de un proceso racional más o menos sofisticado. La materia de Volumen se ocupa específicamente del estudio del espacio tridimensional en el ámbito de la expresión artística, atendiendo a las cualidades físicas, espaciales, estructurales y volumétricas de los objetos.

La introducción al estudio y análisis de las formas y manifestaciones tridimensionales completa y desarrolla la formación plástica y artística del alumnado, ejercitando los mecanismos de percepción de las formas volumétricas y ayudando al desarrollo de una visión analítica y sintética de los objetos artísticos tridimensionales que nos rodean, así como de sus aplicaciones más significativas en el campo científico, industrial, artesanal y artístico.

El alumnado que curse esta materia adquirirá las competencias que le permitan comprender en qué medida la forma, el tamaño, el color o el acabado final de los objetos artísticos tridimensionales vienen condicionados tanto por los materiales empleados, como por la función y el entorno cultural en los que se producen. Otros factores condicionantes son la intencionalidad expresiva y los efectos que se quieren producir en la recepción, así como los aspectos relacionados con la sostenibilidad y el cuidado del medio ambiente. Valores tales como el respeto y el aprecio de la riqueza inherente a la diversidad cultural y artística, o la necesidad de proteger la propiedad intelectual propia y ajena deben ser tenidos también cuenta, sin olvidar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para poner en valor el trabajo realizado por mujeres o por personas pertenecientes a culturas que no pertenecen al ámbito occidental dominante.

Junto al desarrollo de la percepción sensorial, intelectual y crítica de las formas, esta materia se interesa por la otra vertiente de la formación artística, a la que está estrechamente vinculada: la creación de objetos tridimensionales. Esta dimensión de la materia conecta el mundo de las ideas con el de las formas a partir del conocimiento del lenguaje plástico y del uso de materiales, procedimientos y técnicas de configuración tridimensional, así como de otros elementos de configuración formal y espacial, del análisis de la representación espacial y de la aplicación de la metodología general del proyecto de creación de objetos tridimensionales. Se espera con ello que el alumnado adquiera –junto a

la capacidad de percepción espacial, táctil y cinestésica– un dominio técnico y unas habilidades creativas capaces de movilizar el pensamiento divergente, esa capacidad humana para proponer múltiples respuestas ante un mismo estímulo. Todo ello favorece el desarrollo de ciertos componentes de la formación artística fuertemente vinculados entre sí: la percepción intelectual y sensorial de la forma; la creación de objetos tridimensionales; y el análisis de la luz para la comprensión de la configuración y percepción de los objetos volumétricos.

La materia de Volumen proporciona al alumnado una visión general, tanto de las técnicas escultóricas más innovadoras como de las más tradicionales, para que identifique las propiedades y particularidades expresivas de los distintos materiales –barro, madera, piedra, mármol o metales, entre otros– y seleccione con criterio el más adecuado en función de la intencionalidad y función de cada objeto. También es preciso que aprenda las técnicas y procedimientos más significativos del ámbito de la escultura. Del mismo modo, debe reflexionar sobre los útiles y herramientas más adecuados para cada producción artística, así como sobre el contexto cultural en el que se trabaja. Se abordan así aspectos relacionados con la composición en el espacio, fomentando la expresividad y el desarrollo del deleite estético y sensorial, para favorecer el crecimiento personal, social, académico y profesional. Otro aspecto importante al que se debe prestar atención desde esta materia es la reflexión sobre la necesidad de hacer un uso adecuado y responsable de los materiales, atendiendo a su impacto medioambiental y a la prevención y tratamiento de los posibles residuos que se generen, desarrollando así una actitud crítica, sostenible, inclusiva e innovadora ante la experiencia artística.

Estos fines vehiculan las competencias específicas de la materia de Volumen, definidas a partir de los objetivos generales y las competencias clave previstas para la etapa de Bachillerato. La consecución de las competencias específicas implicará la adquisición por parte del alumnado de los conocimientos y habilidades necesarios para proponer y llevar a cabo soluciones distintas soluciones factibles en la creación de propuestas volumétricas. Además, contribuirá a desarrollar su capacidad crítica y estética, utilizando el vocabulario específico adecuado para fundamentar sus juicios sobre distintas creaciones volumétricas, desde el respeto hacia la diversidad y hacia el patrimonio artístico y cultural.

Los criterios de evaluación, que se desprenden directamente de dichas competencias específicas, están diseñados para comprobar su grado de consecución.

Los saberes básicos de la materia que será necesario activar para adquirir dichas competencias específicas se organizan en cuatro bloques, que no deben acometerse obligatoriamente en el orden en el que están presentados, sino de una manera integrada en función de las demandas que planteen las distintas situaciones de aprendizaje, facilitándose de este modo una visión global de la materia. El primer bloque, «Técnicas y materiales de configuración», atiende a los materiales y procedimientos esenciales en el trabajo escultórico. El segundo bloque, «Elementos de configuración formal y espacial», comprende el lenguaje y las tipologías de las formas volumétricas. El tercer bloque, «Análisis de la representación tridimensional», recoge los elementos de la forma en el espacio y su presencia en el patrimonio artístico. Finalmente, el bloque llamado «El volumen en proyectos tridimensionales» se ocupa de la metodología proyectual y de su desarrollo.

Para una mejor adquisición de las competencias específicas de la materia es necesario proponer unas situaciones de aprendizaje que permitan al alumnado mejorar el desempeño de las habilidades requeridas para el trabajo con las formas volumétricas, considerando la incorporación de herramientas digitales cuando resulte pertinente. En su desarrollo, los bloques de saberes deben trabajarse de forma conjunta, de manera que los conocimientos, destrezas y actitudes se activen de manera interrelacionada para responder a retos de progresiva complejidad.

Competencias específicas.

1. Identificar los fundamentos compositivos del lenguaje tridimensional en obras de diferentes épocas y culturas, analizando sus aspectos formales y estructurales, así como los cánones de proporción y elementos compositivos empleados, para aplicarlos a producciones volumétricas propias equilibradas y creativas.

Educar la mirada es esencial para dotar al alumnado de las destrezas necesarias para ver, descubrir y sentir la creación de obras artísticas volumétricas. El análisis de obras de diferentes épocas y culturas permite entender los principales elementos del lenguaje tridimensional, las distintas técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados. De este modo, se desarrollan las habilidades necesarias para la identificación de los elementos formales y estructurales del lenguaje tridimensional de producciones volumétricas, comparando las obras en relieve y las obras exentas, así como la apreciación de los elementos compositivos de las piezas de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales.

Las nuevas tecnologías facilitan el acceso del alumnado a una gran variedad de obras, por ejemplo, a través de las bibliotecas o colecciones digitales, de modo que pueda analizar una amplia gama de formas, estructuras, proporciones y elementos compositivos, así como de técnicas y materiales.

A partir del análisis de obras tridimensionales, el alumnado interiorizará la terminología específica de la materia, enriqueciendo así su capacidad comunicativa y aprendiendo a explicar las obras de manera precisa. Asimismo, a través del acercamiento a obras creadas en distintos contextos históricos o culturales, reconoce el valor de la diversidad del patrimonio, así como la riqueza creativa y estética inherente a ella. Las experiencias artísticas contribuirán al desarrollo de su personalidad y ampliarán su repertorio de recursos, facilitando la aplicación de los aprendizajes adquiridos a sus propias propuestas volumétricas y la realización de piezas equilibradas y creativas.

Entre las obras analizadas, se debe incorporar la perspectiva de género y la perspectiva intercultural, para reflexionar sobre la conformación del canon artístico dominante y reconocer la aportación a esta disciplina de artistas mujeres y de artistas de culturas no occidentales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

2. Explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional, partiendo del análisis de obras de diferentes artistas en las que se establezca una relación coherente entre la imagen y su contenido, para elaborar producciones tridimensionales con diferentes funciones comunicativas y respetuosas de la propiedad intelectual.

Explorar las posibilidades plásticas y expresivas que se materializan en diversas obras volumétricas constituye una actividad imprescindible para que el alumnado pueda comprender las distintas funciones comunicativas del lenguaje tridimensional. Esta exploración debe partir del análisis de los elementos formales, funcionales y estructurales de las piezas tridimensionales, así como de la identificación de la relación entre forma y función, vinculando su función comunicativa y su nivel icónico. El acceso a las obras a través de diversas fuentes bibliográficas y digitales (sitios web, acceso digital a museos, etc.) hace posible que el alumnado pueda tener a su disposición una gran variedad de obras significativas de diferentes artistas, tanto del pasado como de la actualidad.

El análisis de obras permite al alumnado adquirir los conocimientos necesarios para explorar las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional a través de propuestas alternativas. De este modo, puede generar, en un proceso de abstracción, objetos volumétricos dotados de significado, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad. La adquisición de esta competencia contribuye, además, a que alumnos y alumnas desarrollen su capacidad crítica y estética y descubran las cualidades expresivas de esta disciplina, adquiriendo los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la explicación y justificación argumentada de obras propias y ajenas.

La inspiración en obras existentes, o la adaptación creativa de las mismas son una ocasión idónea para reflexionar sobre aspectos relacionados con la propiedad intelectual, tanto para aprender a proteger la creatividad propia, como para ser respetuosos con la creatividad ajena.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CD1, CPSAA4, CC1, CCEC1, CCEC2.

3. Realizar propuestas de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados, para resolver problemas de configuración espacial y apreciar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional.

Iniciarse en el campo de la creación de composiciones tridimensionales proporciona al alumnado una serie de conocimientos, destrezas y actitudes que le permiten descubrir los materiales, las herramientas y las técnicas propias de la materia. En este proceso de experimentación, el alumnado aprende a seleccionar y a utilizar las herramientas y los materiales más adecuados en función de las características formales, funcionales, estéticas y expresivas de la pieza que se vaya a realizar. En el proceso de selección, habrá de tener en cuenta la sostenibilidad y el impacto ambiental de las herramientas y los materiales, y deberá considerar las condiciones de seguridad e higiene para su correcto uso.

La adquisición de esta competencia permite que el alumnado desarrolle la creatividad asociada con el pensamiento divergente, así como su autonomía y su capacidad de iniciativa. En la resolución de problemas volumétricos ha de considerarse, además, el error como una oportunidad de mejora y de aprendizaje que le ayude a desarrollar su autoestima personal y artística, así como su resiliencia. Esto le permitirá enfrentarse a futuros retos de configuración espacial en los ámbitos tanto académico como profesional.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CPSAA5, CC4, CCEC3.1, CCEC3.2, CCEC4.1.

4. Elaborar proyectos individuales o colectivos, adecuando los materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución, para valorar la metodología proyectual como forma de desarrollar el pensamiento divergente en la resolución creativa de problemas.

La materia de Volumen proporciona el contexto propicio para que el alumnado pueda planificar y desarrollar proyectos sostenibles y creativos, de forma tanto individual como colaborativa, ofreciéndole la oportunidad de tomar la iniciativa en la ideación, el diseño y la proyección de sus propias propuestas volumétricas. Los proyectos se han de diseñar en función de los condicionantes y requerimientos planteados, aportando soluciones diversas y creativas. La planificación de las distintas fases, desde la ideación hasta la elaboración final de la obra, se puede realizar utilizando fuentes digitales y bibliográficas para recopilar y analizar la información que permita llevar a cabo propuestas creativas y viables. En el proceso de planificación y desarrollo del proyecto, el alumnado ha de determinar los aspectos materiales, técnicos y constructivos de los productos de diseño tridimensional en función de sus intenciones expresivas, funcionales y comunicativas; además de interpretar y analizar la documentación gráfica técnica en función de sus características, dibujar la información gráfica necesaria para el desarrollo de la pieza, teniendo en cuenta sus características y parámetros técnicos y estéticos. Asimismo, debe realizar bocetos, maquetas o modelos que permitan la visualización de objetos tridimensionales, utilizando diferentes técnicas, y, por último, comprobar la viabilidad de su ejecución.

Para ello, será necesario que el alumnado organice y distribuya las tareas, que asuma responsabilidades individuales orientadas a conseguir un objetivo común, coordinándose con el resto del equipo y respetando las realizaciones y opiniones de los demás. La identificación y la asunción de diversas tareas y funciones en la ejecución del proyecto favorecerán el descubrimiento de oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional. Así, el alumnado podrá valorar la metodología proyectual como una forma de desarrollar el pensamiento divergente para la resolución creativa de problemas, así como identificar el trabajo en equipo como fuente de riqueza creativa y favorecer su desarrollo personal y su autoestima.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM3, CD3, CPSAA3.1, CPSAA3.2, CE3, CCEC3.1, CCEC4.1, CCEC4.2.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar los elementos formales y estructurales de obras volumétricas de diferentes épocas y culturas, identificando las técnicas, los materiales y los elementos compositivos empleados, incorporando, cuando proceda, las perspectivas de género e intercultural.

1.2 Explicar los cánones de proporción y los elementos compositivos de piezas tridimensionales de diferentes periodos artísticos dentro de su contexto histórico, diferenciando los aspectos decorativos de los estructurales.

1.3 Describir formas, estructuras, técnicas, materiales, proporciones y elementos compositivos tridimensionales, aplicando la terminología específica de la materia.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar los aspectos más notables de la configuración de obras tridimensionales, identificando las diferencias entre lo estructural y lo accesorio y describiendo la relación entre su función comunicativa y su nivel icónico.

2.2 Explicar las funciones comunicativas del lenguaje tridimensional en obras significativas de diferentes artistas, justificando de forma argumentada la relación establecida entre la imagen y el contenido.

2.3 Elaborar producciones volumétricas con una función comunicativa concreta, atendiendo a la relación entre imagen y contenido, así como entre forma, estructura y función comunicativa, con distintos niveles de iconicidad.

Competencia específica 3.

3.1 Resolver de forma creativa problemas de configuración espacial a través de composiciones tridimensionales, seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados en función de los requisitos formales, funcionales, estéticos y expresivos.

3.2 Explicar las cualidades expresivas del lenguaje tridimensional en las composiciones tridimensionales propuestas, justificando la selección de las técnicas, las herramientas y los materiales de realización más adecuados.

Competencia específica 4.

4.1 Planificar proyectos tridimensionales, organizando correctamente sus fases, distribuyendo de forma razonada las tareas, evaluando su viabilidad y sostenibilidad, y seleccionando las técnicas, las herramientas y los materiales más adecuados a las intenciones expresivas, funcionales y comunicativas.

4.2 Participar activamente en la realización de proyectos artísticos, asumiendo diferentes funciones, valorando y respetando las aportaciones y experiencias de los demás e identificando las oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional que ofrece.

4.3 Realizar proyectos individuales o colaborativos, adecuando materiales y procedimientos a la finalidad estética y funcional de los objetos que se pretenden crear, y aportando soluciones diversas y creativas a los retos planteados durante la ejecución.

4.4 Evaluar y presentar los resultados de proyectos tridimensionales, analizando la relación entre los objetivos planteados y el producto final obtenido, y explicando las posibles diferencias entre ellos.

Saberes básicos.

A. Técnicas y materiales de configuración.

− Materiales y herramientas de configuración tridimensional. Materiales sostenibles, naturales, efímeros e innovadores. Características técnicas, comunicativas, funcionales y expresivas. Terminología específica.

− Procedimientos de configuración: técnicas aditivas (modelado, escayola directa...), sustractivas (talla), constructivas (estructuras e instalaciones) y de reproducción (moldeado y vaciado, sacado de puntos, pantógrafo, impresoras 3D).

B. Elementos de configuración formal y espacial.

− Las formas tridimensionales y su lenguaje. Elementos estructurales de la forma: línea, plano, arista, vértice, superficie, volumen, texturas (visuales y táctiles), concavidades, convexidades, vacío, espacio, masa, escala, color.
− Composición espacial (campos de fuerza, equilibrio, dinamismo, etc.) y relación entre forma, escala y proporción.
− Relación entre forma y estructura. La forma externa como proyección ordenada de fuerzas internas.
− Elemento de relación (dirección, posición, espacio y gravedad).
− El movimiento en el volumen. Representación en la escultura. Elementos móviles en la obra tridimensional.
− La luz como elemento generador y modelador de formas y espacios.
− Cualidades emotivas y expresivas de los medios gráfico-plásticos en cuerpos volumétricos.

C. Análisis de la representación tridimensional.

− Escultura y obras de arte tridimensionales en el patrimonio artístico y cultural. Contexto histórico y principales características técnicas, formales, estéticas y comunicativas.
− La perspectiva de género y la perspectiva intercultural.
− Arte objetual y conceptual. La instalación artística.
− Grados de iconicidad en las representaciones escultóricas. Hiperrealismo, realismo, abstracción, síntesis, estilización. Relieve y escultura exenta.
− Las posibilidades plásticas y expresivas del lenguaje tridimensional y su uso creativo en la ideación y realización de obra original.
− El respeto de la propiedad intelectual. Tradición, inspiración, plagio, apropiación.
− Fuentes bibliográficas y digitales de acceso a obras volumétricas de diferentes épocas y culturas: sitios web, acceso digital a museos, bibliotecas o colecciones digitales, etc.

D. El volumen en proyectos tridimensionales.

− Principios y fundamentos del diseño tridimensional.
− Tipología de formas volumétricas adaptadas al diseño de objetos elementales como medio de estudio y de análisis.
− Metodología proyectual aplicada al diseño de formas y estructuras tridimensionales. Generación y selección de propuestas. Planificación, gestión y evaluación de proyectos. Difusión de resultados.
− Proyectos de estructuras tridimensionales: modularidad, repetición, gradación y ritmo en el espacio.
− Proyectos de producciones artísticas volumétricas: secuenciación, fases y trabajo en equipo.
− Estrategias de trabajo en equipo. Distribución de tareas y liderazgo compartido. Resolución de conflictos.
− Piezas volumétricas sencillas en función del tipo de producto propuesto. Diseño sostenible e inclusivo. Sostenibilidad e impacto de los proyectos artísticos.
− Oportunidades de desarrollo personal, social, académico y profesional vinculadas con la materia.
− La propiedad intelectual: la protección de la creatividad personal.

ANEXO III

Situaciones de aprendizaje

La adquisición y el desarrollo de las competencias clave, que se describen en el anexo I de este real decreto y se concretan en las competencias específicas de cada materia, se verán favorecidos por metodologías que reconozcan al alumnado como agente de su propio aprendizaje. Para ello es imprescindible la implementación de propuestas pedagógicas que, partiendo de los centros de interés de los alumnos y alumnas y aumentándolos, les permitan construir el conocimiento con autonomía, iniciativa y creatividad desde sus propios aprendizajes y experiencias. Las situaciones de aprendizaje representan una herramienta eficaz para integrar los elementos curriculares de las distintas materias mediante tareas y

actividades significativas y relevantes para resolver problemas de manera creativa y cooperativa, reforzando la autoestima, la autonomía, la iniciativa, la reflexión crítica y la responsabilidad.

Para que la adquisición de las competencias sea efectiva, dichas situaciones deben estar bien contextualizadas y ser respetuosas con las experiencias del alumnado y sus diferentes formas de comprender la realidad. Asimismo, deben estar compuestas por tareas complejas cuya resolución conlleve la construcción de nuevos aprendizajes y los prepare para su futuro personal, académico y profesional. Con estas situaciones se busca ofrecer al alumnado la oportunidad de conectar y aplicar lo aprendido en contextos de la vida real. Así planteadas, las situaciones constituyen un componente que, alineado con los principios del Diseño universal para el aprendizaje, permite aprender a aprender y sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, fomentando procesos pedagógicos flexibles y accesibles que se ajusten a las necesidades, las características y los diferentes ritmos de aprendizaje del alumnado y que favorezcan su autonomía.

El diseño de estas situaciones debe suponer la transferencia de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado, posibilitando la articulación coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas y actitudes propios de esta etapa. Las situaciones deben partir del planteamiento de unos objetivos claros y precisos que integren diversos saberes básicos. Además, deben proponer tareas o actividades que favorezcan diferentes tipos de agrupamientos, desde el trabajo individual al trabajo en grupos, permitiendo que el alumnado asuma responsabilidades personales de manera autónoma y actúe de forma cooperativa en la resolución creativa del reto planteado. Su puesta en práctica debe implicar la producción y la interacción verbal e incluir el uso de recursos auténticos en distintos soportes y formatos, tanto analógicos como digitales. Las situaciones de aprendizaje deben fomentar aspectos relacionados con el interés común, la sostenibilidad o la convivencia democrática, esenciales para que el alumnado sea capaz de responder con eficacia a los retos del siglo XXI.

ANEXO IV

Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a las enseñanzas mínimas para el Bachillerato

Horario escolar, expresado en horas, correspondiente a los contenidos básicos de las enseñanzas mínimas para el Bachillerato:

– Educación Física: 35 horas.
– Filosofía: 70 horas.
– Historia de la Filosofía: 70 horas.
– Historia de España: 70 horas.
– Lengua Castellana y Literatura: 210 horas.
– Lengua Extranjera: 210 horas.
– Para cada una de las seis materias de modalidad: 87,5 horas.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6.4 de la Ley Orgánica de Educación, las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial dispondrán para la organización de las enseñanzas de dicha lengua del 10 % del horario escolar total que se deriva de este anexo, no pudiendo detraer de una materia una cifra superior al 30 % del horario correspondiente a las enseñanzas mínimas.

El alumnado que, de acuerdo con lo dispuesto en la disposición adicional primera, curse enseñanzas de religión dispondrá de una asignación horaria mínima de 70 horas en el conjunto de la etapa.

ANEXO V

Continuidad entre materias de Bachillerato

1.er Curso de Bachillerato	2.º Curso de Bachillerato
Análisis Musical I.	Análisis Musical II.

1.er Curso de Bachillerato	2.º Curso de Bachillerato
Artes Escénicas I.	Artes Escénicas II.
Biología, Geología y Ciencias Ambientales.	Biología.
Biología, Geología y Ciencias Ambientales.	Geología y Ciencias Ambientales.
Coro y Técnica Vocal I.	Coro y Técnica Vocal II.
Dibujo Artístico I.	Dibujo Artístico II.
Dibujo Técnico I.	Dibujo Técnico II.
Dibujo Técnico I o Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I.	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II.
Física y Química.	Física.
Física y Química.	Química.
Griego I.	Griego II.
Latín I.	Latín II.
Lengua Castellana y Literatura I.	Lengua Castellana y Literatura II.
Lengua Extranjera I.	Lengua Extranjera II.
Matemáticas I.	Matemáticas II.
Matemáticas I o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I.	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.
Tecnología e Ingeniería I.	Tecnología e Ingeniería II.

§ 20

Orden EFP/279/2022, de 4 de abril, por la que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 84, de 8 de abril de 2022
Última modificación: 5 de agosto de 2022
Referencia: BOE-A-2022-5687

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introduce significativas modificaciones en la evaluación y las condiciones de promoción de las diferentes etapas educativas. Asimismo, introduce modificaciones en la regulación de las condiciones de obtención del título de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, vinculando la misma a la consecución de los objetivos y a la adquisición de las competencias establecidas para cada etapa.

De acuerdo con el calendario de implantación de la nueva ley, que esta recoge en su disposición final quinta, las modificaciones mencionadas resultan ya de aplicación para el curso 2021-2022, si bien se pospone hasta el siguiente curso escolar la incorporación gradual del resto de las modificaciones introducidas en el currículo, la organización y los objetivos de las distintas etapas.

De conformidad con lo anterior y con objeto de hacer posible el cumplimiento de esta previsión hasta la completa implantación de la nueva ordenación de las enseñanzas, se dicta el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

Una vez establecidos los aspectos objeto de normativa básica en esta materia, procede ahora que el Ministerio de Educación y Formación Profesional determine para su ámbito de gestión el marco conforme al cual deberá llevarse a cabo el proceso de evaluación del alumnado y la toma de decisiones sobre promoción y, en su caso, obtención de los correspondientes títulos, en aplicación de lo previsto en el citado Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre.

La presente orden se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para el desarrollo del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de lo previsto por la citada ley, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de

derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente orden tiene por objeto establecer las normas para la aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Esta orden será de aplicación en los centros docentes públicos y privados pertenecientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en los que se impartan enseñanzas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o Formación Profesional en régimen presencial, a distancia o a distancia virtual, así como en los centros autorizados para impartir, dentro de la educación de personas adultas, enseñanzas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

Artículo 3. *Referentes de la evaluación.*

1. La evaluación se llevará a cabo tomando como referentes los diferentes elementos del currículo establecido para la Educación Primaria en la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y se regula su implantación, así como la evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa, y, para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, en la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.

2. Asimismo, en la educación de personas adultas, se tomarán como referentes, para la enseñanza básica, los elementos del currículo establecido en la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; y, para el Bachillerato, los elementos del currículo indicado en la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

3. En la aplicación de lo previsto en los apartados 1 y 2 de este artículo, se tendrá en cuenta que, conforme a lo establecido en la disposición transitoria segunda bis de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los estándares de aprendizaje evaluables tendrán carácter orientativo.

4. La evaluación en Formación Profesional tendrá como referentes los elementos de los currículos que son de aplicación en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional para cada uno de los ciclos formativos conducentes a los correspondientes títulos, teniendo siempre en cuenta la globalidad del ciclo.

5. En el caso del alumnado con necesidades educativas especiales los referentes de la evaluación durante la educación básica serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción al siguiente curso, ciclo o etapa, o la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 4. *Derecho del alumnado a una evaluación objetiva.*

1. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a una evaluación objetiva y a que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad, los centros deberán hacer públicos los procedimientos e instrumentos de evaluación y los criterios de calificación, promoción y, en su caso, titulación establecidos en la propuesta curricular de etapa y en las programaciones didácticas.

2. Asimismo, en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato, cada departamento didáctico o los responsables de los centros privados informarán al alumnado y a sus respectivas familias, tutores o tutoras legales sobre los contenidos, procedimientos, instrumentos y criterios de evaluación y calificación, así como de los procedimientos de recuperación y de apoyo previstos.

Artículo 5. *Participación y derecho a la información de padres, madres, tutores o tutoras legales.*

1. Con posterioridad a cada sesión de evaluación, y cuando se den circunstancias que así lo aconsejen, el tutor o tutora informará por escrito a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad sobre su aprovechamiento académico y la marcha de su proceso educativo. A tal efecto, se utilizará la información recogida en el proceso de evaluación continua, de acuerdo con los modelos establecidos por el centro.

2. Tras la evaluación final de curso o de etapa se informará por escrito de su resultado a los padres, madres, o tutores o tutoras legales del alumnado menor de edad, con la indicación, al menos, de los siguientes extremos: las calificaciones obtenidas en las distintas áreas o materias, la promoción o no al curso o etapa siguiente y las medidas de apoyo adoptadas, en su caso, para la consecución de los objetivos y la adquisición de las competencias establecidas.

3. Los tutores o tutoras mantendrán una comunicación fluida con el alumnado y sus familias o tutores o tutoras legales en lo relativo al proceso de aprendizaje, con el fin de facilitar las aclaraciones precisas para una mejor eficacia del mismo. Los padres, madres, o tutores o tutoras legales tendrán acceso en cualquier caso a los documentos oficiales de evaluación y a los exámenes y documentos de las evaluaciones que se realicen a sus hijos, hijas, tutelados o tuteladas, según el procedimiento establecido por el centro.

4. Igualmente, en cualquier momento a lo largo del curso, cuando la situación lo aconseje o las familias o los tutores o tutoras legales lo demanden, y especialmente cuando se detecten en un alumno o alumna dificultades en el aprendizaje o necesidades de mejora, los tutores o tutoras ofrecerán información más específica que sirva para suministrar pautas que faciliten la recuperación y el progreso en el aprendizaje.

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

Artículo 6. *Atención a las diferencias individuales en la evaluación.*

1. Los centros adoptarán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las circunstancias del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y el desarrollo del proceso de evaluación. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

2. En especial, se establecerán medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y en la evaluación de la lengua extranjera para el alumnado con necesidad

específica de apoyo educativo, en especial para aquel que presente dificultades en la expresión y comprensión.

3. En todo caso, el profesorado hará uso de instrumentos de evaluación variados, diversos y adaptados a las distintas situaciones de aprendizaje, que permitan la valoración objetiva de todo el alumnado.

4. Cuando las circunstancias personales del alumno o alumna con necesidades educativas especiales lo aconsejen para la consecución de los objetivos de la enseñanza básica, el alumnado que presente necesidades educativas especiales podrá prolongar un curso adicional su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria.

5. Para adoptar esta medida se requerirá la siguiente documentación, que se unirá al expediente académico del alumno o alumna:

a) informe elaborado por el departamento de orientación, que actuará de forma conjunta con el tutor o tutora y el resto del equipo docente, sobre la idoneidad de la medida, así como orientaciones sobre las medidas curriculares y organizativas que se considera que el centro deberá adoptar para la adecuada atención del alumno o alumna.

b) informe de los servicios de orientación educativa en el que figuren, de manera razonada, los motivos que aconsejan la prolongación de la escolarización.

c) documento con orientaciones dirigidas a la familia o al alumno o alumna, si ha alcanzado la mayoría de edad y posee capacidad jurídica, en el que conste su conformidad con la adopción de la medida.

d) informe de la inspección educativa sobre la idoneidad de la prórroga y de las medidas propuestas, que se emitirá una vez se haya constatado que han sido respetados los derechos del alumno o alumna y, en su caso, los de sus padres, madres, tutores o tutoras.

CAPÍTULO II

Educación Primaria

Téngase en cuenta que este cápitulo II, ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, Ref. BOE-A-2022-12066, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda de la misma, donde indica que lo dispuesto en la citada orden se implantará para los cursos primero, tercero y quinto en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos segundo, cuarto y sexto en el curso escolar 2023-2024 y, en cuanto a la aplicabilidad de la presente Orden, véase también lo que establece la disposición transitoria tercera de la Orden EFP/678/2022, renumerada como segunda por la disposición final 1 de la Orden EFP/754/2022.

Artículo 7. *Evaluación.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio, Ref. BOE-A-2022-12066, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda de la misma.

Redacción anterior:

"1. La evaluación del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

2. En el contexto de este proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas deberán adoptarse tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento a la situación del alumnado con necesidades educativas especiales o con integración tardía en el sistema educativo español, y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada uno precise.

3. El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo y con el asesoramiento del servicio de orientación educativa, podrá elaborar programas de refuerzo o de enriquecimiento curricular que permitan mejorar el nivel competencial del alumnado que así lo requiera.

4. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

5. El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo, valorará, de forma colegiada, el progreso del alumnado en una sesión de evaluación inicial, tres sesiones de evaluación de seguimiento y una única sesión de evaluación final que tendrá lugar al concluir el curso escolar. Se podrá hacer coincidir esta última sesión de evaluación con la tercera sesión de seguimiento. Dichas sesiones de evaluación se llevarán a cabo conforme a lo dispuesto en la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril."

Artículo 8. *Promoción.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio. Ref. BOE-A-2022-12066, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda de la misma.

Redacción anterior:

"1. El equipo docente adoptará las decisiones correspondientes sobre la promoción del alumnado de manera colegiada, tomando especialmente en consideración la información y el criterio del tutor o tutora. En cualquier caso, las decisiones sobre la promoción se adoptarán al finalizar los cursos segundo, cuarto y sexto, siendo esta automática en el resto de cursos de la etapa.

2. El alumnado recibirá los apoyos necesarios para recuperar los aprendizajes que no hubiera alcanzado el curso anterior.

3. Si en algún caso y tras haber aplicado las medidas ordinarias suficientes, adecuadas y personalizadas para atender el desfase curricular o las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna, el equipo docente considera que la permanencia un año más en el mismo curso es la medida más adecuada para favorecer su desarrollo, el citado equipo organizará un plan específico de refuerzo para que, durante ese curso, pueda alcanzar el grado de adquisición de las competencias correspondientes. Esta decisión solo se podrá adoptar una vez durante la etapa y tendrá, en todo caso, carácter excepcional."

Artículo 9. *Informe de final de ciclo.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio. Ref. BOE-A-2022-12066, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda de la misma.

Redacción anterior:

"Al finalizar segundo y cuarto curso, el tutor o tutora emitirá, conforme al modelo que figura en el anexo I, un informe sobre el grado de adquisición de las competencias de cada alumno o alumna."

Artículo 10. *Informe de final de etapa.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/678/2022, de 15 de julio. Ref. BOE-A-2022-12066, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda de la misma.

Redacción anterior:

"Con el fin de garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, cada alumno o alumna dispondrá al finalizar la etapa de un informe elaborado por su tutor o tutora, conforme al modelo que figura en el anexo II, sobre su evolución y el grado de adquisición de las competencias desarrolladas."

CAPÍTULO III

Educación Secundaria Obligatoria

Téngase en cuenta que el capítulo III ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera; en cuanto a la aplicabilidad de la presente Orden durante el año académico 2022-2023, véase la disposición transitoria 2 de la citada Orden EFP/754/2022.

Artículo 11. *Evaluación.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria será continua, formativa e integradora.

2. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso, tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento a la situación del alumnado con necesidades educativas especiales o con integración tardía en el sistema educativo español y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada cual precise.

3. En la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado deberá tenerse en cuenta como referentes últimos, desde todas y cada una de las materias o ámbitos, la consecución de los objetivos establecidos para la etapa y el desarrollo de las competencias correspondientes. El carácter integrador de la evaluación no impedirá que el profesorado realice de manera diferenciada la evaluación de cada materia o ámbito teniendo en cuenta sus criterios de evaluación.

4. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

5. El equipo docente, coordinado por el tutor o tutora del grupo, valorará, de forma colegiada, el progreso del alumnado en una sesión de evaluación inicial, tres sesiones de evaluación de seguimiento y una única sesión de evaluación final que tendrá lugar al término el curso escolar. Se podrá hacer coincidir esta última sesión de evaluación con la tercera sesión de seguimiento. En función de sus proyectos educativos, los centros podrán establecer sesiones de seguimiento adicionales.

6. Todas las sesiones de evaluación se llevarán a cabo conforme a lo dispuesto en la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio."

Artículo 12. *Promoción.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. El equipo docente decidirá sobre la promoción de un curso a otro atendiendo a la consecución de los objetivos, al grado de adquisición de las competencias establecidas y a la valoración de las medidas que favorezcan el progreso del alumno o alumna. Estas decisiones se adoptarán de forma colegiada y preferiblemente por consenso o, en caso de no existir acuerdo, conforme a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro.

2. Los alumnos y alumnas promocionarán de curso cuando el equipo docente considere que la naturaleza de las materias no superadas les permite seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tienen expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. Promocionarán, en todo caso, quienes hayan superado las materias o ámbitos cursados o tengan evaluación negativa en una o dos materias.

3. Quienes promocionen sin haber superado todas las materias o ámbitos seguirán los planes de refuerzo que establezca el equipo docente, que revisará periódicamente la aplicación personalizada de estos en diferentes momentos del curso académico y, en todo caso, al finalizar el mismo.

Este alumnado deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos planes. Esta circunstancia será tenida en cuenta a los efectos de promoción y titulación previstos en los apartados anteriores.

4. La permanencia en el mismo curso se considerará una medida de carácter excepcional y se tomará tras haber agotado las medidas ordinarias de refuerzo y apoyo para solventar las dificultades de aprendizaje del alumno o alumna. En todo caso, el alumno o alumna podrá permanecer en el mismo curso una sola vez y dos veces como máximo a lo largo de la enseñanza obligatoria.

5. De forma excepcional se podrá permanecer un año más en el cuarto curso, aunque se haya agotado el máximo de permanencia, siempre que el equipo docente considere que esta medida favorece la adquisición de las competencias establecidas para la etapa. En este caso se podrá prolongar un año el límite de edad al que se refiere el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

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

Artículo 13. *Consejo orientador.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. Al finalizar el segundo curso el equipo docente elaborará, conforme al modelo que figura en el anexo III, un consejo orientador para cada alumno o alumna.

2. Igualmente, al finalizar la etapa, o en su caso, al concluir su escolarización, todo el alumnado recibirá un consejo orientador individualizado que, conforme al modelo que figura en el anexo IV, incluirá una propuesta sobre la opción u opciones académicas, formativas o profesionales que se consideran más convenientes. Este consejo orientador tendrá por objeto que todo el alumnado encuentre una opción adecuada para su futuro formativo.

3. El consejo orientador será elaborado por el tutor o tutora del grupo, que actuará de forma conjunta con el resto del equipo docente y el departamento de orientación, bajo la supervisión y coordinación de la Jefatura de estudios.

4. Para la elaboración del consejo orientador se contará con toda la información relevante facilitada por el equipo docente en relación con el proceso educativo del alumno o alumna. Se considerarán, además, las actuaciones llevadas a cabo por el departamento de orientación y todas aquellas realizadas en el marco del plan de acción tutorial.

5. La propuesta de itinerario formulada deberá tener en cuenta no solo el historial académico del alumno o alumna sino sus intereses, expectativas y capacidades, para lo cual el tutor o tutora deberá recabar la opinión del propio estudiante y, en su caso, de los padres, madres, o tutores o tutoras legales. En todo caso, dicha propuesta no será prescriptiva y se emitirá únicamente a título orientativo.

6. El documento final, firmado por la Jefatura de estudios y con el visto bueno de la Dirección del centro, será entregado a los padres, madres, o tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna al finalizar el curso académico y siempre dentro de los plazos que se requieran para posibilitarle, en su caso, la participación en el proceso de solicitud de los ciclos de Formación Profesional."

Artículo 14. *Incorporación a los programas de diversificación curricular.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. Los equipos docentes podrán proponer que, en 2022-2023, se incorporen al primer curso de un programa de diversificación curricular aquellos alumnos o alumnas que se considere que precisan una metodología específica asociada a una organización del currículo diferente a la establecida con carácter general para alcanzar los objetivos de la etapa y las competencias correspondientes, y que, además, se encuentren en alguna de las siguientes situaciones:

a) Que finalicen en 2021-2022 el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, no estén en condiciones de promocionar a tercero y el equipo docente considere que la permanencia un año más en el mismo curso no va a suponer un beneficio en su evolución académica.

b) Que finalicen en 2021-2022 el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, no estén en condiciones de promocionar a tercero y se hayan incorporado tardíamente a la etapa.

c) Que finalicen en 2021-2022 el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria y no estén en condiciones de promocionar al curso siguiente.

2. El alumnado que en 2021-2022 hubiera cursado el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria en un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento podrá incorporarse de forma automática al primer curso de un programa de diversificación curricular en el curso 2022-2023. Asimismo podrán hacerlo quienes hayan finalizado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria en un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento y no estén en condiciones de promocionar a cuarto curso, siempre que la incorporación al programa les permita obtener el título dentro de los límites de edad establecidos en el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, teniendo en cuenta asimismo la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa que prevé la propia ley en el artículo 28.5.

3. En todos los casos, la incorporación a estos programas requerirá, además de la evaluación académica, un informe de idoneidad. Dicho informe será elaborado por el departamento de orientación y recogerá, al menos, los aspectos a los que se refieren los apartados a), b), c) y d) del artículo 53.2 de la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

4. La propuesta de incorporación se recogerá, bien en el consejo orientador emitido a final del segundo curso, o bien, cuando se formule al finalizar el tercer curso, en un documento elaborado conforme al modelo que figura en el anexo V.

5. En todo caso, dicha propuesta no será prescriptiva. La incorporación al programa se realizará una vez oído el propio alumno o alumna y contando con la conformidad de sus padres, madres, o tutores o tutoras legales.

6. El alumnado con necesidades educativas especiales que participe en estos programas tendrá derecho a recibir los recursos de apoyo previstos con carácter general para este alumnado."

Artículo 15. *Incorporación a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. El equipo docente podrá proponer que, en 2022-2023, se incorporen al primer curso de un programa de mejora de aprendizaje y del rendimiento los alumnos y alumnas que finalicen el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2021-2022 y que, habiendo repetido alguna vez con anterioridad, no estén en condiciones de promocionar a segundo, si se estima que esta medida puede resultar conveniente para su progreso educativo. En el curso 2023-2024 este alumnado podrá incorporarse de forma automática al primer curso de un programa de diversificación curricular.

2. Dicha propuesta se reflejará en un documento elaborado conforme al modelo que figura en el anexo VI."

Artículo 16. *Incorporación a un Ciclo Formativo de Grado Básico.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. Los equipos docentes podrán proponer que, en el curso 2022-2023, se incorporen al primer curso de un Ciclo Formativo de Grado Básico aquellos alumnos y alumnas cuyo perfil académico y vocacional lo aconseje, siempre que cumplan los siguientes requisitos:

a) Que tengan cumplidos quince años, o los cumplan durante el año natural en curso.

b) Que hayan cursado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria o, excepcionalmente, el segundo, cuando el equipo docente estime que esta medida puede resultar conveniente para su progreso educativo.

2. A la hora de plantear esta recomendación, los equipos docentes deberán tener en cuenta no solo el historial académico del alumno o alumna sino sus intereses, expectativas y capacidades, para lo cual el tutor o tutora deberá recabar la opinión del propio estudiante y, en su caso, de los padres, madres, o tutores o tutoras legales.

3. En todo caso, dicha propuesta no será prescriptiva, sino que se emitirá únicamente a título orientativo, bien a través del consejo orientador de segundo curso, o bien, en el caso del alumnado que finalice tercer curso, mediante un nuevo consejo orientador que será emitido con esa única finalidad conforme al modelo que figura en el anexo VII. Este nuevo consejo extraordinario deberá también ser entregado a los padres, madres, o tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna al terminar el curso académico y siempre dentro de los plazos que se requieran para posibilitarle, en su caso, la participación en el proceso de solicitud de los ciclos de formación profesional."

Artículo 17. *Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, Ref. BOE-A-2022-13172, con los efectos y alcances establecidos en el calendario de implantación de su disposición final tercera.

Redacción anterior:

"1. Obtendrán el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria los alumnos y alumnas que, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, hayan adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias establecidas y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 3.5.

2. Las decisiones sobre la obtención del título serán adoptadas de forma colegiada por el profesorado del alumno o alumna y, preferiblemente, por consenso o, en caso de no existir acuerdo, conforme a los criterios establecidos con carácter general en la propuesta curricular del centro.

3. El título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será único y se expedirá sin calificación.

4. En cualquier caso, todo el alumnado recibirá, al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria, una certificación oficial elaborada conforme al modelo que figura en el anexo VIII.

5. Quienes, una vez finalizado el proceso de evaluación de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, no hayan obtenido el título, y hayan superado los límites de edad establecidos en el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, teniendo en cuenta asimismo la prolongación excepcional de la permanencia en la etapa que prevé la propia ley en el artículo 28.5, podrán obtenerlo en los dos cursos siguientes en el centro en el que hubieran tenido su última escolarización a través de la realización de pruebas o actividades personalizadas extraordinarias de las materias que no hayan superado. A estos efectos se

tomará como referencia el currículo establecido en la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio. En el caso de que se trate de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso al desarrollo de las pruebas o actividades, así como los recursos de apoyo precisos.

6. Las Direcciones Provinciales serán las responsables de establecer los términos en los que se llevará a cabo este proceso."

CAPÍTULO IV

Ciclos de Formación Profesional Básica

Artículo 18. *Evaluación.*

1. La evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de ciclos de Formación Profesional Básica será continua, formativa e integradora.

2. El equipo docente constituido por el conjunto de profesores y profesoras del alumno o alumna, coordinados por el tutor o tutora del grupo, actuará de manera colegiada a lo largo del proceso de evaluación y en la adopción de las decisiones resultantes del mismo, atendiendo a los criterios pedagógicos de estos ciclos, su organización del currículo desde una perspectiva aplicada, el papel asignado a la tutoría y la orientación educativa y profesional, realizando un acompañamiento socioeducativo personalizado.

3. En el proceso de evaluación continua, cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo. Estas medidas se adoptarán en cualquier momento del curso tan pronto como se detecten las dificultades, con especial seguimiento a la situación del alumnado que presente necesidades educativas especiales y estarán dirigidas a garantizar la adquisición de las competencias imprescindibles para continuar el proceso educativo, con los apoyos que cada cual precise. En todo caso, en cuanto se detecten dificultades en el proceso de aprendizaje del alumno o alumna, la tutoría tendrá una especial relevancia, realizando un acompañamiento socioeducativo específico para el establecimiento de los apoyos individualizados que se precisen.

4. La evaluación del proceso de aprendizaje y la calificación del alumnado en los módulos de Comunicación y Sociedad y de Ciencias Aplicadas se realizará atendiendo al carácter global y al logro de las competencias incluidas en cada uno de ellos.

5. La evaluación del proceso de aprendizaje y la calificación del alumnado en el resto de módulos profesionales tendrá como referente los resultados de aprendizaje y las competencias profesionales, personales y sociales que en él se incluyen.

6. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

Artículo 19. *Obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.*

La superación de la totalidad de los módulos incluidos en un ciclo de Formación Profesional Básica conducirá a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

CAPÍTULO V

Bachillerato

Téngase en cuenta que el capítulo V ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en su disposición final segunda; en cuanto a la aplicabilidad de la

presente Orden durante el año académico 2022-2023, véase la disposición transitoria 2 de la citada Orden EFP/755/2022.

Artículo 20. *Evaluación.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en su disposición final segunda.

Redacción anterior:

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

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

3. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

4. Cada grupo será objeto, a lo largo del curso, de tres sesiones de evaluación de seguimiento y una sesión de evaluación final que tendrá lugar al término el curso escolar. Se podrá hacer coincidir esta última sesión de evaluación con la tercera sesión de seguimiento. En función de sus proyectos educativos, los centros podrán establecer sesiones de seguimiento adicionales.

5. Además, se celebrará una sesión extraordinaria de evaluación para el alumnado que no hubiera superado todas las materias en la sesión ordinaria de final de curso.

6. Los alumnos y alumnas procedentes de sistemas educativos extranjeros que se incorporen a cualquier curso de la etapa serán objeto de una evaluación inicial.

7. Todas las sesiones de evaluación se llevarán a cabo conforme a lo dispuesto en la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio."

Artículo 21. *Promoción.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en su disposición final segunda.

Redacción anterior:

"1. Los alumnos y alumnas promocionarán de primero a segundo de Bachillerato cuando hayan superado las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo. En todo caso, deberán matricularse en segundo curso de las materias pendientes de primero. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes en el marco de lo dispuesto en la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio.

2. La superación de las materias de segundo curso que se indican en el anexo III del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, estará condicionada a la superación de las correspondientes materias de primer curso indicadas en dicho anexo por implicar continuidad.

3. No obstante, el alumnado podrá matricularse de la materia de segundo curso sin haber cursado la correspondiente materia de primer curso siempre que el profesorado que la imparta considere que el alumno o alumna reúne las condiciones necesarias para poder seguir con

aprovechamiento la materia de segundo. En caso contrario, deberá cursar la materia de primer curso, que tendrá la consideración de materia pendiente, si bien no será computable a efectos de modificar las condiciones en las que ha promocionado a segundo.

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

Artículo 22. *Título de Bachiller.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en su disposición final segunda.

Redacción anterior:

"1. Para obtener el título de Bachiller será necesaria la evaluación positiva en todas las materias de los dos cursos de Bachillerato.

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

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

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

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

d) Que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a cinco.

En este caso, a efectos del cálculo de la calificación final de la etapa, se considerará la nota numérica obtenida en la materia no superada.

3. El título de Bachiller será único y se expedirá con expresión de la modalidad cursada y de la nota media obtenida, que se hallará calculando la media aritmética de las calificaciones de todas las materias cursadas, redondeada a la centésima."

Artículo 23. *Obtención del título de Bachiller desde otras enseñanzas.*

(Derogado)

Téngase en cuenta que este artículo ha sido derogado por la disposición derogatoria única.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, Ref. BOE-A-2022-13173, con los efectos y alcances establecidos en su disposición final segunda.

Redacción anterior:

"1. El alumnado que tenga el título de Técnico o Técnica en Formación Profesional o en Artes Plásticas y Diseño podrá obtener el título de Bachiller por la superación de las siguientes materias:

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

2. Además de las citadas en el apartado anterior, será necesario que este alumnado haya superado las siguientes materias, en función de la modalidad del título que desee obtener:

− Modalidad de Ciencias: Matemáticas I y II.
− Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales:

• Para el itinerario de Humanidades, Latín I y II.
• Para el itinerario de Ciencias Sociales, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II.

− Modalidad de Artes: Fundamentos del Arte I y II.

3. También podrán obtener el título de Bachiller en la modalidad de Artes quienes hayan superado las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza, y las materias establecidas en el apartado 1 de este artículo, y las correspondientes a la citada modalidad conforme al apartado 2.
4. La nota que figurará en el título de Bachiller de este alumnado se deducirá de la siguiente ponderación:

a) El 60 % de la media de las calificaciones obtenidas en las materias cursadas en Bachillerato.
b) El 40 % de la nota media obtenida en las enseñanzas mediante las que se accede a la obtención del título, calculada conforme a lo establecido en los respectivos reales decretos de ordenación de las mismas."

CAPÍTULO VI

Formación profesional

Artículo 24. *Evaluación y titulación.*

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado en los ciclos formativos se realizará por módulos profesionales, teniendo siempre en cuenta la globalidad del ciclo.
2. La superación de un ciclo formativo de grado medio, grado superior o curso de especialización requerirá la evaluación positiva en todos los módulos profesionales que lo componen.
3. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

CAPÍTULO VII

Educación de personas adultas

Artículo 25. *Enseñanza básica.*

1. La evaluación de las personas adultas que cursen Educación Secundaria para personas adultas, se realizará, en todo lo que le sea de aplicación, conforme a la normativa básica reguladora de estas enseñanzas incluida en la disposición adicional cuarta del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, y de acuerdo con lo establecido en la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio.
2. Igualmente, las decisiones sobre la promoción serán adoptadas de acuerdo con lo dispuesto en la normativa citada.
3. Se celebrará una sesión extraordinaria de evaluación para el alumnado que no hubiera superado alguno de los ámbitos en la sesión ordinaria de final de curso.
4. La superación del nivel II de los tres ámbitos en los que se organiza el currículo de la Educación Secundaria para personas adultas dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
5. Asimismo, el equipo docente podrá proponer para la expedición de dicho título a aquellas personas que se considere que, aun no habiendo superado alguno de los ámbitos, han conseguido globalmente los objetivos generales de la enseñanza básica para personas

adultas. En esta decisión se tendrán en cuenta las posibilidades formativas y de integración en la actividad académica y laboral de cada alumno o alumna.

6. La equivalencia académica para el reconocimiento de ámbitos superados, se establecerá según el anexo V de la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio.

7. El alumnado que curse la Educación Secundaria para personas adultas y no obtenga el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria recibirá una certificación acreditativa de los niveles, ámbitos y módulos superados.

Artículo 26. *Bachillerato.*

1. La evaluación de las personas adultas que cursen Bachillerato se realizará, en todo lo que le sea de aplicación, conforme a la normativa básica reguladora de estas enseñanzas incluida en la disposición adicional cuarta del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, y de acuerdo con lo establecido para las mismas en la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre.

2. Igualmente, las decisiones sobre la promoción serán adoptadas de acuerdo con lo dispuesto en la normativa citada.

3. Se celebrará una sesión extraordinaria de evaluación para el alumnado que no hubiera superado alguna de las materias en la sesión ordinaria de final de curso.

4. Los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia o a distancia virtual en el marco de la oferta específica establecida por la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, obtendrán el título siempre que hayan obtenido evaluación positiva en todas las materias comprendidas en la misma, o en todas las materias salvo en una. En este último caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:

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

b) Que no se haya producido un abandono de la materia por parte del alumno o alumna, conforme a los criterios establecidos por parte de los centros.

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

d) Que la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a cinco.

5. Asimismo, el alumnado que curse estas enseñanzas y se encuentre en posesión de alguno de los títulos a los que se refiere el artículo 23 podrá obtener el título de Bachiller mediante el procedimiento previsto en el citado artículo.

Artículo 27. *Pruebas libres para la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.*

1. La Secretaría de Estado de Educación convocará anualmente, al menos, una prueba para que, conforme a lo establecido en la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias clave y los objetivos de la etapa.

2. Para determinar las partes de dicha prueba que se considerará que tienen superadas quienes concurran a las mismas, de acuerdo con su historia académica previa, se estará a lo dispuesto en el anexo II de la Orden ECD/2000/2012, de 13 de septiembre, por la que se regula el certificado oficial de estudios obligatorios para los alumnos y alumnas que finalicen los estudios correspondientes a la educación básica sin obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y se modifican la Orden ECI/1845/2007, de 19 de junio, por la que se establecen los elementos de los documentos básicos de evaluación de la educación básica regulada por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad del alumnado, y la Orden ECI/2572/2007, de 4 de septiembre, sobre evaluación en Educación Secundaria Obligatoria.

3. Asimismo, la Secretaría de Estado de Educación organizará, al menos, una prueba anual para que las personas mayores de veinte años puedan obtener el título de Bachiller, siempre que demuestren haber alcanzado los objetivos del Bachillerato. Dichas pruebas se

organizarán de manera diferenciada según las modalidades del Bachillerato y se atendrán a lo dispuesto en la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

4. La Secretaría de Estado de Educación garantizará que dichas pruebas cuenten con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidades educativas especiales.

Disposición adicional primera. *Adaptación para la acción educativa en el exterior.*

1. En virtud del artículo 17 del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, en los centros de titularidad del Estado español en el exterior se establecerán criterios de admisión y, asimismo, se fijarán criterios de permanencia en función del rendimiento académico.

2. Para los centros en el exterior, las referencias que en la presente orden se hacen a las Direcciones Provinciales se entenderán hechas a las Consejerías de Educación en el exterior.

Disposición adicional segunda. *Adaptación para los regímenes a distancia y a distancia virtual.*

1. En la evaluación del alumnado en los regímenes a distancia y a distancia virtual se tendrán en cuenta las particularidades específicas de cada uno de ellos, tales como la imposibilidad de llevar a cabo la evaluación continua en las mismas condiciones que en el régimen ordinario, la ausencia de límite temporal de permanencia, o los efectos derivados de la facultad de los estudiantes de enseñanzas no obligatorias de matricularse del número de materias o ámbitos que deseen.

2. En caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y desarrollo del proceso de evaluación, tanto en régimen a distancia, como a distancia virtual.

3. En lo correspondiente al Centro para la Innovación y el Desarrollo de la Educación a Distancia, las referencias que en la presente orden se hacen a las Direcciones Provinciales se entenderán hechas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo largo de la vida.

Disposición transitoria primera. *Obtención del título de Bachiller en las modalidades de Ciencias o de Humanidades y Ciencias Sociales desde las Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza.*

Hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización y los objetivos de las enseñanzas objeto de esta orden, el alumnado en posesión de un título Profesional de Música o de Danza que en el curso 2020-2021 hubiera cursado primer curso de Bachillerato por una modalidad diferente a Artes y hubiera superado al menos la materia de primer curso correspondiente a dicha modalidad conforme a lo establecido en el artículo 23.3, podrá obtener el título de Bachiller mediante la superación de las restantes materias que, según el citado artículo, correspondan a la modalidad elegida.

Disposición transitoria segunda. *Obtención del título de Bachiller con el título de Técnico Superior de Formación Profesional.*

Hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización y los objetivos de las enseñanzas objeto de esta orden, el alumnado en posesión de un título de Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional que en el curso 2020-2021 hubiera cursado y superado al menos dos de las materias de primer curso de Bachillerato que figuran en el artículo 23, podrá obtener el título de Bachiller en la modalidad elegida mediante la superación de las restantes materias que, según el citado artículo, correspondan a la modalidad de que se trate.

Disposición transitoria tercera. *Documentos de evaluación.*

1. Hasta la implantación de las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización y los objetivos de las enseñanzas, los documentos oficiales de evaluación, así como el procedimiento de expresión de los resultados de evaluación se ajustarán a lo previsto, para la Educación Primaria, en la Orden ECD/711/2015, de 15 de abril, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de la Educación Primaria, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y, para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, en la Resolución de 13 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

2. En la aplicación de lo previsto en el apartado anterior se tendrán en cuenta las salvedades que se establecen a continuación:

a) Las actas de evaluación de los diferentes cursos de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria se cerrarán al término del período lectivo ordinario. Las actas de Bachillerato se cerrarán al final del período lectivo después de la convocatoria ordinaria, y tras la convocatoria extraordinaria.

b) Igualmente, en el historial académico de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria se consignarán los resultados de la evaluación que tendrá lugar al finalizar el curso, sin distinción de convocatorias.

c) En Educación Primaria deja de existir el consejo orientador del tercer curso, así como el informe indicativo del nivel obtenido en la evaluación final de Educación Primaria.

3. Asimismo, hasta que se implanten las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización y los objetivos de las respectivas enseñanzas, los documentos oficiales de evaluación, así como el procedimiento de expresión de los resultados de evaluación se ajustarán a lo previsto, para la Educación Secundaria para personas adultas, en la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, y, para el Bachillerato para personas adultas en la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre.

4. En el caso de las enseñanzas de formación profesional, hasta que se implanten las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización y los objetivos de las respectivas enseñanzas, los documentos oficiales de evaluación, así como el procedimiento de expresión de los resultados de evaluación se ajustarán a lo previsto en el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

Disposición transitoria cuarta. *Aplicabilidad del Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria.*

Lo dispuesto en esta orden se aplicará teniendo en cuenta que, hasta la finalización del curso académico en el que las autoridades correspondientes determinen que han dejado de concurrir las circunstancias extraordinarias derivadas de la pandemia generada por la COVID-19, será de aplicación lo establecido en Real Decreto-ley 31/2020, de 29 de septiembre, por el que se adoptan medidas urgentes en el ámbito de la educación no universitaria que motivaron su aprobación.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el artículo 16.1 de la Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

Quedan derogados los artículos 23, 28, 29 y 30, de la Orden ECD/686/2014, de 23 de abril, por la que se establece el currículo de la Educación Primaria para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y deporte y se regula su implantación, así como la

evaluación y determinados aspectos organizativos de la etapa, así como los artículos 9 y 10 y los anexos V y VI de la Orden ECD/711/2015, de 15 de abril, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de la Educación Primaria, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Igualmente, quedan derogados los artículos 25.7, 28 y 34 de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas, así como los apartados séptimo y decimoquinto y el anexo I.9 de la Resolución de 13 de junio de 2016, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se establecen los elementos y características de los documentos oficiales de evaluación de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y el artículo 23 de la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Quedan derogadas asimismo cuantas otras disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta orden.

Disposición final primera. *Aplicación.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para la aplicación de lo dispuesto en esta orden en lo concerniente a las enseñanzas atribuidas a ella.

Se habilita a la persona titular de la Secretaría General de Formación Profesional para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en esta orden con relación a las enseñanzas de Formación Profesional.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Informe de final de ciclo

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

1. DATOS DEL ALUMNO/A.			
Apellidos:	Nombre:		Fecha de nacimiento:
Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:	Nacionalidad:
Domicilio:		Código Postal:	Teléfono:
Nombres de padres, madres, tutores o tutoras legales:			DNI/NIE:

2. DATOS DEL CENTRO.				
Código:	Nombre:	Localidad:	País:	Teléfono:

3. CRITERIOS DE PROMOCIÓN DEL ALUMNO/A AL TERMINAR EL 2º / 4º CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *				
A	Ha alcanzado el grado esperado de adquisición de las competencias.			
B	El grado de adquisición de las competencias correspondientes no impide que siga con aprovechamiento el nuevo ciclo.		Debe recibir los apoyos necesarios para alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias.	
C	Debe permanecer un año más en el mismo curso y seguir un plan específico de refuerzo para alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias.			

(*) Señalar el curso y el criterio que corresponda.

4. MEDIDAS ADOPTADAS Y PROFESIONALES IMPLICADOS.			
MEDIDAS	**	**PROFESIONALES IMPLICADOS**	***
Plan de actuación		Tutor/a	
A.C.N.E.E			
Altas capacidades		Otros/as profesores/as	
Programas específicos			
Por incorporación tardía en el sistema educativo.		Pedagogía terapéutica	
✓ Graves carencias en lengua Castellana.			
✓ Grave desfase en su competencia curricular.		Audición y Lenguaje	
Por condiciones personales o de historia escolar.			
Plan de refuerzo de apoyo		Otros	
Dificultades específicas de aprendizaje.			

(**) Señalar con una cruz la medida o medidas adoptadas.

(***) Señalar con una cruz los profesionales implicados.

APELLIDOS .....NOMBRE..... CURSO QUE FINALIZA .....

5. GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)

1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
2. COMPETENCIA EN MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
3. COMPETENCIA DIGITAL.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
4. COMPETENCIA EN APRENDER A APRENDER.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
5. COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
6. COMPETENCIA EN SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				
7. COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES.				
VALORACIÓN GLOBAL	1	2	3	4
OBSERVACIONES				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. Se encuentra en un estado inicial de desarrollo de la competencia.
2. Ha alcanzado en grado bajo o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

6. COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS

7. MEDIDAS DE REFUERZO QUE SE DEBEN CONTEMPLAR EN EL CICLO SIGUIENTE

En ……., a ……..de ……..de 20….

V.º B.º EL/LA DIRECTOR/A DEL CENTRO

(Sello del centro)

Fdo.: ……

EL/LA PROFESOR/A-TUTOR/A

Fdo.: ……

ANEXO II

Informe de final de etapa

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

1. DATOS DEL ALUMNO/A.			
Apellidos:	Nombre:		Fecha de nacimiento:
Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:	Nacionalidad:
Domicilio:		Código Postal:	Teléfono:
Nombres de padres, madres tutores o tutoras legales:			DNI/NIE:

2. DATOS DEL CENTRO.				
Código:	Nombre:	Localidad:	País:	Teléfono:

3. CRITERIOS DE PROMOCIÓN DEL ALUMNO/A AL TERMINAR LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA. *				
A	Ha logrado los objetivos de la etapa y ha alcanzado el grado esperado de adquisición de las competencias.			
B	El logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes no impiden que siga con aprovechamiento la nueva etapa.		Debe recibir los apoyos necesarios para lograr dichos objetivos y alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias.	
C	Debe permanecer un año más en el mismo curso y seguir un plan específico de refuerzo para lograr los objetivos de la etapa y alcanzar el grado esperado de adquisición de las competencias.			

(*) Señalar el criterio que corresponda.

4. MEDIDAS ADOPTADAS Y PROFESIONALES IMPLICADOS.			
MEDIDAS	**	**PROFESIONALES IMPLICADOS**	***
Plan de actuación		Tutor/a	
A.C.N.E.E			
Altas capacidades		Otros/as profesores/as	
Programas específicos			
Por incorporación tardía en el sistema educativo.		Pedagogía terapéutica	
✓ Graves carencias en lengua Castellana.			
✓ Grave desfase en su competencia curricular.		Audición y Lenguaje	
Por condiciones personales o de historia escolar.			
Plan de refuerzo de apoyo		Otros	
Dificultades específicas de aprendizaje.			
NECESIDAD DE CONTINUIDAD DE ESTAS MEDIDAS EN LA ETAPA SIGUIENTE			

(**) Señalar la medida o medidas adoptadas.
(***) Señalar los profesionales implicados.

APELLIDOS ..... NOMBRE .....

5. GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)

	NIVELES			
	1	2	3	4
1. COMPETENCIA: COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA				
Escucha atentamente las intervenciones de los demás y sigue estrategias y normas para el intercambio comunicativo mostrando respeto y consideración por las ideas, sentimientos y emociones de los demás.				
Responde de forma correcta a preguntas concernientes a la comprensión literal, interpretativa y crítica del texto, e infiere el sentido de elementos no explícitos en los textos orales.				
Organiza y planifica el discurso adecuándose a la situación de comunicación y a las diferentes necesidades comunicativas (narrar, describir, informarse, dialogar) utilizando los recursos lingüísticos pertinentes.				
Transmite las ideas con claridad, coherencia y corrección.				
Se expresa con una pronunciación y una dicción correctas: articulación, ritmo, entonación y volumen.				
Lee en voz alta diferentes tipos de textos apropiados a su edad con velocidad, fluidez y entonación adecuada.				
Comprende lo que lee, localiza información y reconoce las ideas principales y secundarias.				
Aplica correctamente los signos de puntuación, las reglas de acentuación y ortográficas.				
Escribe textos, en diferentes soportes, usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.				
Elabora un informe siguiendo un guion establecido que suponga la búsqueda, selección y organización de la información de textos de carácter científico, geográfico o histórico.				
Entiende en una lengua extranjera, la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar.				
Participa en conversaciones en una lengua extranjera, cara a cara o por medios técnicos, en las que se establece contacto social, se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos.				
Comprende, en una lengua extranjera, información esencial y localiza información específica en material informativo sencillo.				
Escribe en una lengua extranjera, correspondencia personal breve y simple.				
Presenta con claridad y limpieza los escritos cuidando: presentación, caligrafía legible, márgenes, organización y distribución del texto en el papel.				
VALORACIÓN GLOBAL				
2. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA				
Lee, escribe y ordena en textos numéricos y de la vida cotidiana números (naturales, enteros, fracciones y decimales hasta las milésimas), utilizando razonamientos apropiados e interpretando el valor de posición de cada una de sus cifras.				
Realiza operaciones y cálculos numéricos mediante diferentes procedimientos, incluidos el cálculo mental y herramientas tecnológicas, resolviendo problemas de la vida cotidiana.				

	NIVELES			
	1	2	3	4
Estima longitudes, capacidades, masas superficies y volúmenes de objetos y espacios conocidos; eligiendo la unidad y los instrumentos más adecuados para medir y expresar una medida, explicando de forma oral el proceso seguido y la estrategia utilizada.				
Interpreta y elabora representaciones espaciales (planos de casas, croquis de itinerarios, maquetas…), utilizando las nociones geométricas básicas (situación, movimiento, paralelismo, perpendicularidad, escala, simetría, perímetro, superficie) de situaciones cercanas.				
Interpreta y realiza gráficos muy sencillos: diagramas de barras, poligonales y sectoriales, con datos obtenidos de situaciones de su entorno próximo.				
Resuelve problemas y reflexiona sobre los procesos aplicados a la resolución de los mismos: revisando las operaciones utilizadas, las unidades de los resultados, comprobando e interpretando las soluciones en el contexto, buscando otras formas de resolverlos.				
Conoce y explica las características y funciones principales de los órganos, aparatos y sistemas y la importancia que tiene los estilos de vida saludable para su buen funcionamiento.				
Identifica y explica las características básicas de los distintos grupos de animales y desarrolla hábitos de cuidado y respeto.				
Identifica y explica el uso sostenible de los recursos naturales valorando y adoptando una serie de medidas y actuaciones que conducen a la mejora de las condiciones ambientales de nuestro planeta				
Conoce y respeta las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo.				
Valora y describe la influencia del desarrollo científico y/o tecnológico en las condiciones de vida y en el trabajo.				
Realiza experiencias sencillas y pequeñas investigaciones: planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, realizando, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.				
Realiza un proyecto y presenta un informe utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, internet…) con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.				
VALORACIÓN GLOBAL				
3. COMPETENCIA DIGITAL				
Conoce y utiliza las medidas de protección y seguridad personal que debe utilizar en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.				
Es capaz de consultar diferentes fuentes bibliográficas y textos de soporte informático para obtener datos e información para llevar a cabo trabajos individuales o en grupo.				
Escribe, en soportes digitales, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, correos electrónicos, etc.				
Utiliza algunos recursos a su alcance proporcionados por las tecnologías de la información para comunicar y colaborar.				
Maneja programas informáticos sencillos de elaboración y retoque de imágenes digitales (copiar, cortar, pegar, modificar tamaño, color, brillo, contraste…) que le sirvan para la ilustración de trabajos con textos.				
VALORACIÓN GLOBAL				

	NIVELES			
	1	2	3	4
4. COMPETENCIA: APRENDER A APRENDER				
Emplea estrategias de búsqueda y selección de la información: tomar notas, elaborar esquemas, guiones, mapas conceptuales.				
Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y por escrito.				
Reflexión sobre el trabajo realizado, saca conclusiones sobre cómo trabaja y aprende y elabora estrategias para seguir aprendiendo				
VALORACIÓN GLOBAL				
5. COMPETENCIAS SOCIALES Y CÍVICAS				
Aplica las normas socio-comunicativas: escucha activa, espera de turnos, participación respetuosa, adecuación a la intervención del interlocutor y ciertas normas de cortesía.				
Utiliza estrategias para realizar actividades de forma individual y en equipo, y muestra habilidades para la resolución pacífica de conflictos.				
Participa en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.				
Valora su propia imagen, conoce las consecuencias de su difusión en las redes sociales y no permite la difusión de la misma sin su consentimiento.				
Conoce y respeta las normas básicas de seguridad vial y las utiliza como peatón y como usuario de los medios de transporte.				
Identifica y adopta hábitos saludables de higiene, cuidado y descanso para prevenir enfermedades y mantiene una conducta responsable.				
Muestra una actitud favorable a la convivencia pacífica y tolerante entre los diferentes grupos humanos sobre la base de los valores democráticos y los derechos humanos universalmente compartidos.				
Reconoce la importancia de valorar la igualdad de derechos de hombres y mujeres, la corresponsabilidad en las tareas domésticas y el cuidado de la familia.				
VALORACIÓN GLOBAL				
6. COMPETENCIA: SENTIDO DE INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR				
Muestra actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad en el aprendizaje y espíritu emprendedor que le hacen activo ante las circunstancias que le rodean.				
Participa de una manera eficaz y constructiva en la vida social y crea estrategias para resolver conflictos.				
Desarrolla la creatividad y valora la capacidad emprendedora de los miembros de una sociedad.				
Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y desarrolla iniciativa en la toma de decisiones, identificando los criterios y las consecuencias de las decisiones tomadas.				
VALORACIÓN GLOBAL				
7. COMPETENCIA: CONCIENCIA Y EXPRESIONES CULTURALES				
Valora, partiendo de la realidad del estado español, la diversidad cultural, social, política y lingüística en un mismo territorio como fuente de enriquecimiento cultural.				

	NIVELES			
	1	2	3	4
Identifica, valora y respeta el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico y asume las responsabilidades que supone su conservación y mejora.				
Reconoce, respeta y valora las manifestaciones artísticas más importantes del patrimonio cultural y artístico español, especialmente aquellas que han sido declaradas patrimonio de la humanidad.				
Conoce, entiende y observa las normas de comportamiento en todo tipo de representaciones culturales.				
Utiliza recursos musicales, plásticos o verbales para construir composiciones grupales o individuales.				
Valora la riqueza cultural de la danza, la música, los juegos y el deporte.				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

6. COLABORACIÓN DE LAS FAMILIAS

7. EVOLUCIÓN Y MEDIDAS PROPUESTAS

En ……., a ……de ……..de 20….

V.º B.º EL/LA DIRECTOR/A DEL CENTRO

(Sello del centro)

Fdo.: ……

EL/LA PROFESOR/A-TUTOR/A

Fdo.: ……

ANEXO III

Consejo orientador al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

CENTRO: ..... . CÓDIGO DEL CENTRO: .....
DOMICILIO: ..... C.P.: .....
LOCALIDAD: ..... PAÍS: .....
TELÉFONO: ..... FAX: ..... CORREO ELECTRÓNICO: .....

D./Dª. ....., como tutor/tutora del grupo ..... de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20…-20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna D./Dª. ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo a lo establecido en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (BOE de 3 de enero de 2015) y la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas* (B.O.E. de 9 de julio), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno alumna.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y el nivel de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

COMPETENCIAS CLAVE EN:	GRADO DE ADQUISICIÓN (*)
Comunicación lingüística Posibles descriptores: Comprensión del sentido global y específico de informaciones orales y escritas; Escritura de textos con diversos fines; corrección en la expresión oral y escrita; Capacidad para mantener una comunicación y respeto por las normas sociocomunicativas; Otras ...	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Posibles descriptores: Utilización de los elementos matemáticos en la vida cotidiana; Razona para resolver problemas matemáticos; Presenta con claridad la información con conceptos matemáticos y científicos-tecnológicos; Capacidad para realizar un proyecto de investigación, con conclusiones coherentes; Argumentación crítica haciendo uso de la información científica; Otras ...	
Competencia digital Posibles descriptores: Uso de internet como fuente de información; Edición y uso de procesadores de texto; Presentación multimedia de un contenido; Respeto de las normas de participación en comunidades virtuales; Uso ético y crítico de las TIC; Otras ...	
Aprender a aprender Posibles descriptores: Autocontrol de la atención y perseverancia en la tarea; Formulación y resolución de problemas; Definición y objetivos y metas; Valoración realista de resultados desde el esfuerzo realizado; Otras ...	
Competencias sociales y cívicas Posibles descriptores: Actitud flexible y dialogante en situaciones problemáticas; Respeto hacia las obras y las opiniones de los demás; Identificación y rechazo de cualquier tipo de prejuicio; Comparación y contraste de culturas; Uso de los valores democráticos para el análisis de situaciones reales; Otras ...	
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Posibles descriptores: Toma de decisiones; Iniciativa para buscar información, leer.; Expresión de preferencias; Defensa argumentada de la postura propia; Otras ...	
Conciencia y expresiones culturales Posibles descriptores: Comprensión y aprecio por el arte; Capacidad estética y creadora en el uso de los recursos de expresión artística; Interés por las actividades culturales; Conservación del patrimonio artístico y cultural; Otras ...	

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, como se recoge en el acta de la sesión de evaluación, que el grado de adquisición de competencias del alumno /de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable su incorporación a:

☐ Permanecer un año más en el mismo curso realizado en el presente año académico.
Con las siguientes asignaturas, en su caso, del bloque de específicas que son elegibles:
.....
Con las siguientes asignaturas del bloque de libre configuración, que son elegibles:
.....

☐ Tercer curso de ESO.
Con las siguientes materias optativas, que son elegibles:
.....

☐ Un programa de diversificación curricular.

☐ Un Ciclo Formativo de Grado Básico, para el que reúne los requisitos de acceso determinados por el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*.

Otras observaciones acerca del progreso general del alumno / de la alumna:
.....
.....

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/ la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno / de la alumna, para que curse:

☐ Un programa de diversificación curricular.

☐ Un Ciclo Formativo de Grado Básico.

En ……, a ……de……de.20…

	V.º B.º	Conforme
El Tutor/ La Tutora	El Director/ La Directora	El Jefe / La Jefa de Estudios
Fdo.: ……	Fdo.: ……	Fdo.: ……

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El equipo docente del grupo …….. de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./Dª. …… a un programa de diversificación curricular, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además los requisitos establecidos en el artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y en el artículo 13 del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

D./Dª. .....

D./Dª. .....

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de …….. de Educación Secundaria Obligatoria, D./ Dª. ……., habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo/hija/tutelado/tutelada se incorpore a un programa de diversificación curricular.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en ……, a …….de …….. de ……

Fdo.: ..... Fdo.: .....

Sr. Director / Sra. Directora del .....

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO

El equipo docente del grupo …….. de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./Dª. …… a un Ciclo Formativo de Grado Básico, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y en el artículo 15 del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

D./Dª. .....

D./Dª. .....

Como padres, madres, tutores y tutoras legales del alumno/de la alumna de …….. de Educación Secundaria Obligatoria, D./ D. ª ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo/hija/tutelado/tutelada se incorpore a un Ciclo Formativo de Grado Básico.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en ……, a …….de …….. de ……

Fdo.: ..... Fdo.: .....

Sr. Director / Sra. Directora del .....

ANEXO IV

Consejo orientador al finalizar el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

CENTRO: ..... . CÓDIGO DEL CENTRO: .....
DOMICILIO: ..... C.P.: .....
LOCALIDAD: ..... PAÍS: .....
TELÉFONO: ..... FAX: ..... CORREO ELECTRÓNICO: .....

D./Dª ....., como tutor/tutora del grupo ..... de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria INFORMA que, en la evaluación final del curso 20…-20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna D./Dª....., que cursa las enseñanzas de acuerdo a lo establecido en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (BOE de 3 de enero de 2015) y la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas* (B.O.E. de 9 de julio), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/alumna.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y el nivel de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, se expresa en el Certificado de Escolarización de la Educación Secundaria Obligatoria.

Del análisis anterior se ha concluido, como se recoge en el acta de la sesión de evaluación, que el grado de adquisición de competencias del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable su incorporación a:

☐ Permanecer un año más en el mismo curso realizado en el presente año académico.
Con las siguientes asignaturas, en su caso, del bloque de específicas que son elegibles:
.....
Con las siguientes asignaturas del bloque de libre configuración, que son elegibles:
.....

☐ Bachillerato en la modalidad de .....

☐ Un Ciclo Formativo de Grado Medio de la familia profesional de .....

Otras observaciones acerca del proceso general del alumno / de la alumna y el logro de objetivos:
.....
.....

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/ la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

En ....., a .....de.....de.20…

	V.º B.º	Conforme
El Tutor/ La Tutora	El Director/ La Directora	El Jefe / La Jefa de Estudios
Fdo.:	Fdo.:	Fdo.: .....

ANEXO V

Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

CENTRO: ..... . CÓDIGO DEL CENTRO: .....
DOMICILIO: ..... C.P.: .....
LOCALIDAD: ..... PAÍS: .....
TELÉFONO: ..... FAX: ..... CORREO ELECTRÓNICO: .....

D./Dª. ....., como tutor /tutora del grupo ..... de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20…-20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna D./Dª. ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo a lo establecido en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (BOE de 3 de enero de 2015) y la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas* (BOE de 9 de julio), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/alumna.
- Las comunicadas, en su caso, los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y el nivel de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

COMPETENCIAS CLAVE EN:	GRADO DE ADQUISICIÓN (*)
Comunicación lingüística Posibles descriptores: Comprensión del sentido global y específico de informaciones orales y escritas; Escritura de textos con diversos fines; corrección en la expresión oral y escrita; Capacidad para mantener una comunicación y respeto por las normas sociocomunicativas; Otras ...	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Posibles descriptores: Utilización de los elementos matemáticos en la vida cotidiana; Razona para resolver problemas matemáticos; Presenta con claridad la información con conceptos matemáticos y científicos-tecnológicos; Capacidad para realizar un proyecto de investigación, con conclusiones coherentes; Argumentación crítica haciendo uso de la información científica; Otras ...	
Competencia digital Posibles descriptores: Uso de internet como fuente de información; Edición y uso de procesadores de texto; Presentación multimedia de un contenido; Respeto de las normas de participación en comunidades virtuales; Uso ético y crítico de las TIC; Otras ...	
Aprender a aprender Posibles descriptores: Autocontrol de la atención y perseverancia en la tarea; Formulación y resolución de problemas; Definición y objetivos y metas; Valoración realista de resultados desde el esfuerzo realizado; Otras ...	
Competencias sociales y cívicas Posibles descriptores: Actitud flexible y dialogante en situaciones problemáticas; Respeto hacia las obras y las opiniones de los demás; Identificación y rechazo de cualquier tipo de prejuicio; Comparación y contraste de culturas; Uso de los valores democráticos para el análisis de situaciones reales; Otras ...	
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Posibles descriptores: Toma de decisiones; Iniciativa para buscar información, leer.; Expresión de preferencias; Defensa argumentada de la postura propia; Otras ...	
Conciencia y expresiones culturales Posibles descriptores: Comprensión y aprecio por el arte; Capacidad estética y creadora en el uso de los recursos de expresión artística; Interés por las actividades culturales; Conservación del patrimonio artístico y cultural; Otras ...	

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, como se recoge en el acta de la sesión de evaluación, que el grado de adquisición de competencias del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valoraros, hace aconsejable su incorporación a:

☐ Un programa de diversificación curricular

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna.

En ……, a ……de……de.20…

	V.º B.º	Conforme
El Tutor/ La Tutora	El Director/ La Directora	El Jefe / La Jefa de Estudios
Fdo.: ……	Fdo.: ……	Fdo.: ……

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El equipo docente del grupo ….. de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./D.ª …… a un programa de diversificación curricular, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además los requisitos establecidos en el artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y en el artículo 13 del *Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional*.

D./Dª. .....

D./Dª. .....

Como padres, madres, tutores y tutoras legales del alumno/de la alumna de …….. de Educación Secundaria Obligatoria, D./ D ª. ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo/hija/tutelado/tuteladas se incorpore a un programa de diversificación curricular.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en ……, a …….de ……. de ……

Fdo.: ..... Fdo.: .....

Sr. Director / Sra. Directora del .....

ANEXO VI

Propuesta de incorporación al Programa de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

CENTRO: ..... . CÓDIGO DEL CENTRO: .....
DOMICILIO: ..... C.P.: .....
LOCALIDAD: ..... PAÍS: .....
TELÉFONO: ..... FAX: ..... CORREO ELECTRÓNICO: .....

D./Dª. ....., como tutor/tutora del grupo ..... de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20…-20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna D./Dª. ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo a lo establecido en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (BOE de 3 de enero de 2015) y la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas* (BOE de 9 de julio), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/alumna.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y el nivel de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

COMPETENCIAS CLAVE EN:	GRADO DE ADQUISICIÓN (*)
Comunicación lingüística Posibles descriptores: Comprensión del sentido global y específico de informaciones orales y escritas; Escritura de textos con diversos fines; corrección en la expresión oral y escrita; Capacidad para mantener una comunicación y respeto por las normas sociocomunicativas; Otras ...	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Posibles descriptores: Utilización de los elementos matemáticos en la vida cotidiana; Razona para resolver problemas matemáticos; Presenta con claridad la información con conceptos matemáticos y científicos-tecnológicos; Capacidad para realizar un proyecto de investigación, con conclusiones coherentes; Argumentación crítica haciendo uso de la información científica; Otras ...	
Competencia digital Posibles descriptores: Uso de internet como fuente de información; Edición y uso de procesadores de texto; Presentación multimedia de un contenido; Respeto de las normas de participación en comunidades virtuales; Uso ético y crítico de las TIC; Otras ...	
Aprender a aprender Posibles descriptores: Autocontrol de la atención y perseverancia en la tarea; Formulación y resolución de problemas; Definición y objetivos y metas; Valoración realista de resultados desde el esfuerzo realizado; Otras ...	
Competencias sociales y cívicas Posibles descriptores: Actitud flexible y dialogante en situaciones problemáticas; Respeto hacia las obras y las opiniones de los demás; Identificación y rechazo de cualquier tipo de prejuicio; Comparación y contraste de culturas; Uso de los valores democráticos para el análisis de situaciones reales; Otras ...	
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Posibles descriptores: Toma de decisiones; Iniciativa para buscar información, leer.; Expresión de preferencias; Defensa argumentada de la postura propia; Otras ...	
Conciencia y expresiones culturales Posibles descriptores: Comprensión y aprecio por el arte; Capacidad estética y creadora en el uso de los recursos de expresión artística; Interés por las actividades culturales; Conservación del patrimonio artístico y cultural; Otras ...	

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, como se recoge en el acta de la sesión de evaluación, que el grado de adquisición de competencias del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable su incorporación a:

☐ Un programa de mejora del aprendizaje y rendimiento.

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno /de la alumna.

En ……, a ……de……de.20…

	V.º B.º	Conforme
El Tutor/ La Tutora	El Director/ La Directora	El Jefe / La Jefa de Estudios
Fdo.: ……	Fdo.: ……	Fdo.: ……

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN PROGRAMA DE MEJORA DEL APRENDIZAJE Y DEL RENDIMIENTO

El equipo docente del grupo ..... de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./D.ª ..... a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además los requisitos establecidos en el artículo 14 del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

D./Dª. .....

D./Dª. .....

Como padres, madres, tutores y tutoras legales del alumno/de la alumna de ..... de Educación Secundaria Obligatoria, D./ D ª ....., habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo/hija/tutelado/tutelada se incorpore a un programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en ....., a .....de ..... de .....

Fdo.: ..... Fdo.: .....

Sr. Director / Sra. Directora del .....

ANEXO VII

Consejo orientador para la incorporación a un ciclo Formativo de Grado Básico

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

CENTRO: ..... . CÓDIGO DEL CENTRO: .....
DOMICILIO: ..... C.P.: .....
LOCALIDAD: ..... PAÍS: .....
TELÉFONO: ..... FAX: ..... CORREO ELECTRÓNICO: .....

D./Dª. ....., como tutor /tutora del grupo ..... de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20…-20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna D./Dª. ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo a lo establecido en el *Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre* (BOE de 3 de enero de 2015) y la *Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas* (BOE de 9 de julio), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/alumna.
- Las comunicadas, en su caso, los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y el nivel de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

COMPETENCIAS CLAVE EN:	GRADO DE ADQUISICIÓN (*)
Comunicación lingüística Posibles descriptores: Comprensión del sentido global y específico de informaciones orales y escritas; Escritura de textos con diversos fines; corrección en la expresión oral y escrita; Capacidad para mantener una comunicación y respeto por las normas sociocomunicativas; Otras ...	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Posibles descriptores: Utilización de los elementos matemáticos en la vida cotidiana; Razona para resolver problemas matemáticos; Presenta con claridad la información con conceptos matemáticos y científicos-tecnológicos; Capacidad para realizar un proyecto de investigación, con conclusiones coherentes; Argumentación crítica haciendo uso de la información científica; Otras ...	
Competencia digital Posibles descriptores: Uso de internet como fuente de información; Edición y uso de procesadores de texto; Presentación multimedia de un contenido; Respeto de las normas de participación en comunidades virtuales; Uso ético y crítico de las TIC; Otras ...	
Aprender a aprender Posibles descriptores: Autocontrol de la atención y perseverancia en la tarea; Formulación y resolución de problemas; Definición y objetivos y metas; Valoración realista de resultados desde el esfuerzo realizado; Otras ...	
Competencias sociales y cívicas Posibles descriptores: Actitud flexible y dialogante en situaciones problemáticas; Respeto hacia las obras y las opiniones de los demás; Identificación y rechazo de cualquier tipo de prejuicio; Comparación y contraste de culturas; Uso de los valores democráticos para el análisis de situaciones reales; Otras ...	
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Posibles descriptores: Toma de decisiones; Iniciativa para buscar información, leer.; Expresión de preferencias; Defensa argumentada de la postura propia; Otras ...	
Conciencia y expresiones culturales Posibles descriptores: Comprensión y aprecio por el arte; Capacidad estética y creadora en el uso de los recursos de expresión artística; Interés por las actividades culturales; Conservación del patrimonio artístico y cultural; Otras ...	

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, como se recoge en el acta de la sesión de evaluación, que el grado de adquisición de competencias del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valoraros, hace aconsejable su incorporación a:

☐ Un Ciclo Formativo de Grado Básico, para el que reúne los requisitos de acceso determinados por el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*, modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*.

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna.

En ……, a ……de……de.20…

	V.º B.º	Conforme
El Tutor/ La Tutora	El Director/ La Directora	El Jefe / La Jefa de Estudios
Fdo.: ……	Fdo.: ……	Fdo.: ……

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO

El equipo docente del grupo …….. de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./D.ª …… a un Ciclo Formativo de Grado Básico, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), modificada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) y en el artículo 15 del Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre, por el que se regulan la evaluación y la promoción en la Educación Primaria, así como la evaluación, la promoción y la titulación en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional.

D./D. ª .....

D./D. ª .....

Como padres, madres, tutores y tutoras legales del alumno/ de la alumna de …….. de Educación Secundaria Obligatoria, D./ D. ª ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo/hija/tutelado/tutelada se incorpore a un Ciclo Formativo de Grado Básico.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en ……, a …….de …….. de ……

Fdo.: ..... Fdo.: .....

Sr. Director / Sra. Directora del .....

ANEXO VIII

Certificado de escolarización de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 984/2021, de 16 de noviembre

DATOS DEL CENTRO.			
Nombre del centro:		Código de centro:	
Domicilio:	Localidad:	País:	Código Postal:
Teléfono	Fax	Correo electrónico:	

DATOS DEL ALUMNO/A.			
Apellidos:	Nombre:		Fecha de nacimiento:
Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:	Nacionalidad:
Domicilio:		Código Postal:	Teléfono:
Nombres de padres, madres tutores o tutoras legales:			DNI/NIE:

Fecha de inicio de la escolaridad:		**Fecha de fin de la escolaridad:**			
Año académico	Curso	Centro	Código de centro	Localidad	Provincia

De acuerdo con la información recabada del equipo docente por el tutor o tutora del curso, el nivel de adquisición de las competencias del alumno o alumna en el último curso en el que ha estado matriculado es el siguiente:

COMPETENCIAS CLAVE EN:	GRADO DE ADQUISICIÓN (*)
Comunicación lingüística Posibles descriptores: Comprensión del sentido global y específico de informaciones orales y escritas; Escritura de textos con diversos fines; corrección en la expresión oral y escrita; Capacidad para mantener una comunicación y respeto por las normas sociocomunicativas; Otras ...	
Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología Posibles descriptores: Utilización de los elementos matemáticos en la vida cotidiana; Razona para resolver problemas matemáticos; Presenta con claridad la información con conceptos matemáticos y científicos-tecnológicos; Capacidad para realizar un proyecto de investigación, con conclusiones coherentes; Argumentación crítica haciendo uso de la información científica; Otras ...	
Competencia digital Posibles descriptores: Uso de internet como fuente de información; Edición y uso de procesadores de texto; Presentación multimedia de un contenido; Respeto de las normas de participación en comunidades virtuales; Uso ético y crítico de las TIC; Otras ...	
Aprender a aprender Posibles descriptores: Autocontrol de la atención y perseverancia en la tarea; Formulación y resolución de problemas; Definición y objetivos y metas; Valoración realista de resultados desde el esfuerzo realizado; Otras ...	
Competencias sociales y cívicas Posibles descriptores: Actitud flexible y dialogante en situaciones problemáticas; Respeto hacia las obras y las opiniones de los demás; Identificación y rechazo de cualquier tipo de prejuicio; Comparación y contraste de culturas; Uso de los valores democráticos para el análisis de situaciones reales; Otras ...	
Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor Posibles descriptores: Toma de decisiones; Iniciativa para buscar información, leer.; Expresión de preferencias; Defensa argumentada de la postura propia; Otras ...	
Conciencia y expresiones culturales Posibles descriptores: Comprensión y aprecio por el arte; Capacidad estética y creadora en el uso de los recursos de expresión artística; Interés por las actividades culturales; Conservación del patrimonio artístico y cultural; Otras ...	

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de la competencia.
2. Ha logrado, en grado bajo, o está en proceso de alcanzar la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

En ……, a ……de……de.20…

V.º B.º

El Director/ La Directora

Fdo.: ……

El Secretario / La Secretaria

Fdo.: ……

§ 21

Real Decreto 205/2023, de 28 de marzo, por el que se establecen medidas relativas a la transición entre planes de estudios, como consecuencia de la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 75, de 29 de marzo de 2023
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2023-7939

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, entre otras importantes modificaciones, establece una nueva definición del currículo y sus elementos básicos y una redistribución de las competencias entre Gobierno y comunidades autónomas en esta materia.

De este modo, desaparece en la organización de todas las etapas la anterior diferenciación entre asignaturas troncales, específicas y de libre configuración autonómica. En lugar de esta, se recupera una estructura más homogénea, basada, en la Educación Secundaria Obligatoria, en un conjunto de materias obligatorias para todo el alumnado, que podrán agruparse por ámbitos en los tres primeros cursos. Dicho conjunto se completa en cuarto curso con una serie de materias de opción definidas también en la normativa básica. Las administraciones educativas pueden, además, incrementar su oferta con una o más materias optativas de acuerdo con el marco que establezcan. De forma semejante, el Bachillerato se organiza en materias comunes, de modalidad y optativas, conformando al mismo tiempo cuatro modalidades dentro de la etapa: Artes, Ciencias y Tecnología, General y Humanidades y Ciencias Sociales.

En desarrollo de lo dispuesto por la nueva redacción de la ley orgánica se han dictado el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, y el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, que fijan, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas de las respectivas etapas. Conforme al calendario de implantación establecido en la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, lo dispuesto en los citados reales decretos empezará a ser de aplicación en el curso 2022-2023 para los cursos impares de ambas etapas y en el 2023-2024 para los cursos pares.

En previsión de este proceso de implantación gradual, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, añade una disposición adicional cuadragésima séptima a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la que se establece que corresponde al Gobierno regular las condiciones de promoción de un curso que no hubiera sido superado en su totalidad al siguiente, cuando

entre uno y otro se apliquen las modificaciones introducidas por dicha ley relativas al currículo, la organización y los objetivos.

Así pues, procede regular, mediante este real decreto, las condiciones en las que deberá promocionar el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a un curso del nuevo sistema con materias pendientes del currículo anterior, el modo en que podrá recuperar estas materias o sustituirlas por sus correspondientes en la nueva ordenación, así como el currículo que se tomará como referencia para dicha recuperación. Asimismo, se determinan las materias o ámbitos que debe superar el alumnado que no haya obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y opte por realizar las pruebas o actividades personalizadas extraordinarias previstas en el artículo 17.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo. En cuanto a las modalidades de Bachillerato, se encomienda a las administraciones educativas el establecimiento de las condiciones para el cambio de modalidad y se establece la correspondencia entre la antigua modalidad de Ciencias y la nueva modalidad de Ciencias y Tecnología. Por último, se fijan las condiciones en las que será expedido el título de Bachiller a quienes se encuentren en alguna de las situaciones contempladas en el artículo 4 de este real decreto.

En esta norma se recoge, además, una disposición modificatoria del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, para garantizar que a los alumnos y alumnas que cursen Bachillerato en el marco de la oferta específica realizada por las administraciones educativas para personas adultas les será también de aplicación la prelación entre materias de Bachillerato que, con carácter general, se establece en el anexo V de dicho real decreto. De igual modo, se modifica el límite temporal establecido para la organización de las pruebas que, basándose en la configuración curricular desarrollada a partir del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, realicen las administraciones educativas para la obtención directa del mencionado título.

El presente real decreto se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de la promoción de un curso que se extingue a otro del nuevo sistema con materias o ámbitos pendientes del curso anterior. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, la regulación que esta norma contiene es la imprescindible para garantizar su finalidad, no suponiendo restricción de derechos ni imposición de obligaciones a los ciudadanos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública. Además, y tal como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios del proceso de elaboración de la norma.

En la elaboración del presente real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas a través de la Comisión General de Educación, y ha informado el Ministerio de Política Territorial. Asimismo, cuenta con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

El presente real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y para establecer normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia y asegurar una enseñanza común de calidad.

De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, procede en este caso establecer la extensión del carácter básico a una norma reglamentaria, ya que, conforme a la excepcionalidad admitida por el dicho Tribunal, entre otras, en las SSTC 25/1983, 32/1983 y 48/1988, «resulta complemento indispensable en determinados supuestos para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas».

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Formación Profesional, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 28 de marzo de 2023,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto regular, para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, las condiciones de promoción de un curso no superado en su totalidad al siguiente, cuando entre uno y otro se apliquen las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, relativas al currículo, la organización y los objetivos.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Lo establecido en el presente real decreto será de aplicación en los centros que impartan Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como en los centros autorizados por las respectivas administraciones educativas para impartir enseñanzas de personas adultas que conduzcan a la obtención de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

Artículo 3. *Educación Secundaria Obligatoria.*

1. En la Educación Secundaria Obligatoria, la promoción de curso sin haber superado todas las materias o ámbitos se hará en las condiciones establecidas en el artículo 16 y la disposición transitoria segunda del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

2. Quienes promocionen sin haber superado alguna de las materias o ámbitos que continúan formando parte de la organización del curso correspondiente en la nueva ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria deberán seguir los planes de refuerzo que establezca el equipo docente y superar las evaluaciones correspondientes a estos planes, de acuerdo con lo dispuesto por las administraciones educativas. Para ello se tomará como referencia el currículo derivado del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

3. Quienes tengan pendiente de superar alguna de las materias del sistema que se extingue contempladas en el anexo I, deberán superar las evaluaciones correspondientes a los planes de refuerzo de la materia correspondiente del nuevo sistema, de acuerdo con lo establecido por las administraciones educativas. Corresponde a estas establecer, en el ejercicio de sus competencias, las correspondencias que determinen entre las materias de libre configuración autonómica que en el anterior sistema hubieran diseñado específicamente para su ámbito de gestión con las materias optativas que formen parte de la oferta de su ámbito territorial.

4. El alumnado que no haya obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y opte por realizar las pruebas o actividades personalizadas extraordinarias previstas en el artículo 17.5 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, deberá hacerlo únicamente para las materias o ámbitos no superados. En este caso será de aplicación el currículo cursado. A estos efectos, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, tienen carácter meramente orientativo.

Artículo 4. *Bachillerato.*

1. La promoción del primer curso de Bachillerato al segundo se hará en las condiciones establecidas en el artículo 21 y la disposición transitoria segunda del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

2. El alumnado que, dentro de una misma modalidad, hubiera cursado primero del sistema que se extingue y promocione al segundo curso del nuevo sistema con materias

pendientes de primero deberá recuperar, únicamente, las materias cursadas y no superadas de primero.

3. Las administraciones educativas establecerán las condiciones en las que un alumno o alumna que haya cursado el primer curso de Bachillerato en el sistema anterior en una determinada modalidad pueda pasar al segundo curso de la nueva ordenación en una modalidad distinta.

4. El alumnado que haya cursado segundo de Bachillerato del sistema que se extingue y opte por no repetir el curso completo, deberá recuperar las materias cursadas con calificación negativa de segundo y, en su caso, las materias cursadas con calificación negativa de primero.

5. Quienes tengan pendiente de superar alguna de las materias del sistema que se extingue contempladas en el anexo II, deberán cursar y superar la materia correspondiente del nuevo sistema. Corresponde a las administraciones educativas establecer, en el ejercicio de sus competencias, las correspondencias que determinen entre las materias de libre configuración autonómica que en el anterior sistema hubieran diseñado específicamente para su ámbito de gestión con las materias optativas que formen parte de la oferta de su ámbito territorial.

6. El alumnado que tenga pendiente de superar «Fundamentos del Arte I», «Cultura Audiovisual II» o alguna materia específica no incluida en la nueva ordenación y para la que no se haya establecido correspondencia en el anexo II, deberá sustituir dicha materia por otra de la modalidad que curse, a elegir de entre las que se oferten en el centro.

7. Para la recuperación de las materias no superadas de Bachillerato se tomará como referencia el currículo derivado del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

8. Los centros educativos deberán organizar las consiguientes actividades de recuperación y la evaluación de las materias pendientes en el marco organizativo que establezcan las administraciones educativas.

9. A todos los efectos, habrá de considerarse en los apartados anteriores que al alumnado que con anterioridad al curso 2022-2023, en el caso de primero de Bachillerato, y del curso 2023-2024, en el caso de segundo, cursaba la modalidad de Ciencias, a partir del curso 2023-2024 le corresponderá la nueva modalidad de Ciencias y Tecnología.

10. A quienes se encuentren en alguna de las situaciones contempladas en este artículo, una vez finalicen la etapa, les será expedido el título de Bachiller, con expresión de la modalidad cursada y de la nota media obtenida, que se hallará calculando la media aritmética, redondeada a la centésima, de las calificaciones de todas las materias cursadas necesarias para la obtención del título en dicha modalidad.

Disposición transitoria única. *Aplicabilidad del currículo derivado del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

En el curso escolar 2022-2023, el alumnado que tenga pendiente de superar materias correspondientes al segundo curso de la Educación Secundaria Obligatoria deberá seguir los planes de refuerzo que establezca el equipo docente y superar las evaluaciones correspondientes a estos planes, de acuerdo con lo dispuesto por las administraciones educativas. Para ello se tomará como referencia el currículo derivado del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre. A estos efectos, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.

Disposición final primera. *Modificación del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.*

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, se modifica en los siguientes términos:

Uno. El apartado 3 de la disposición adicional tercera queda redactado como sigue:

«3. Con el fin de adaptar la oferta del Bachillerato al principio de flexibilidad que rige la educación de personas adultas, en la oferta que realicen las administraciones

educativas para dichas personas adultas no será de aplicación lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 21.»

Dos. El apartado 2 de la disposición transitoria primera queda redactado como sigue:

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

Disposición final segunda. *Título competencial.*

El presente real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final tercera. *Habilitación normativa.*

Corresponde a la persona titular del Ministerio de Educación y Formación Profesional dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y la ejecución de lo establecido en este real decreto, sin perjuicio de las competencias que corresponden a las comunidades autónomas.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Correspondencia entre materias de Educación Secundaria Obligatoria que han cambiado de denominación

Materias del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre	Materias del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo
Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas (3.º ESO). Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Aplicadas (3.º ESO).	Matemáticas (3.º ESO).
Primera Lengua Extranjera.	Lengua Extranjera.
Tecnología (de 1.º a 3.º ESO).	Tecnología y Digitalización (de 1.º a 3.º ESO).

ANEXO II

Correspondencia entre materias de Bachillerato que han cambiado de denominación

Materias del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre	Materias del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril
Artes Escénicas.	Artes Escénicas II.
Biología y Geología.	Biología, Geología y Ciencias Ambientales.
Cultura Audiovisual I.	Cultura Audiovisual.
Economía de la Empresa.	Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.
Fundamentos del Arte II.	Fundamentos Artísticos.
Geología.	Geología y Ciencias Ambientales.
Primera Lengua Extranjera I. Primera Lengua Extranjera II.	Lengua Extranjera I. Lengua Extranjera II.
Tecnología Industrial I. Tecnología Industrial II.	Tecnología e Ingeniería I. Tecnología e Ingeniería II.

§ 22

Real Decreto 286/2023, de 18 de abril, por el que se regula la asignación de materias en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes, y se modifican diversas normas relativas al profesorado de enseñanzas no universitarias

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 93, de 19 de abril de 2023
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2023-9553

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en sus artículos 91 al 99 las funciones del profesorado de las distintas enseñanzas que se regulan en ella, así como sus respectivas condiciones de titulación y formación pedagógica y didáctica. En la disposición adicional séptima, a su vez, se especifican las funciones de los diferentes cuerpos en los que se ordena la función pública docente.

El Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria, fijó las especialidades de los cuerpos docentes a los que se refería la norma, asignando en sus anexos las materias del currículo que correspondía impartir a cada una de estas.

Tras la publicación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, la implantación de un nuevo currículo hizo precisa la publicación del Real Decreto 665/2015, de 17 de julio, por el que se desarrollan determinadas disposiciones relativas al ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la Formación Profesional y las enseñanzas de régimen especial, a la formación inicial del profesorado y a las especialidades de los cuerpos docentes de Enseñanza Secundaria. Dicho real decreto modificaba, entre otras normas, el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, antes citado, con objeto de adecuar sus disposiciones a las modificaciones introducidas en la ordenación de las enseñanzas y asignar a cada una de las especialidades de los cuerpos docentes las materias que integran el currículo.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ha establecido un renovado ordenamiento legal que conlleva, entre otras importantes modificaciones, la implantación de una nueva definición del currículo y sus elementos básicos y una redistribución de las competencias entre Gobierno y comunidades autónomas en esta materia. En desarrollo de este aspecto se han dictado el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, y el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del

Bachillerato, que fijan, en relación con los objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación, los aspectos básicos del currículo, que constituyen las enseñanzas mínimas de las respectivas etapas.

Como resultado de estas modificaciones, desaparece en la organización de todas las etapas la diferenciación entre materias troncales, específicas y de libre configuración. En lugar de esta, se recupera una estructura más homogénea, basada, en la Educación Secundaria Obligatoria, en un conjunto de materias obligatorias para todo el alumnado, que podrán agruparse por ámbitos en los tres primeros cursos y que se completan en cuarto curso con una serie de materias de opción definidas ya en la normativa básica. Las administraciones educativas pueden, además, incrementar su oferta con una o más materias optativas de acuerdo con el marco que establezcan. De forma semejante, el Bachillerato se organiza en materias comunes, de modalidad y optativas. Asimismo, la nueva redacción de la ley prevé la existencia de cuatro modalidades dentro de la etapa: Artes, que a su vez se divide en las vías de Artes Plásticas, Imagen y Diseño, y Música y Artes Escénicas; Ciencias y Tecnología; General; y Humanidades y Ciencias Sociales. El desarrollo de esta nueva ordenación ha comportado, además, la desaparición o el cambio de denominación de algunas materias del currículo de una y otra etapa, y la incorporación de otras nuevas.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece además una nueva ordenación de la Formación Profesional, que comprende los ciclos formativos de grado básico, que se enmarcan dentro de la educación básica. Con objeto de facilitar la adquisición de las competencias previstas para la Educación Secundaria Obligatoria, las enseñanzas de estos ciclos se organizan en tres ámbitos: De Comunicación y Ciencias Sociales; de Ciencias Aplicadas, y Profesional, si bien, se prevé la posibilidad de sumarles otras enseñanzas que contribuyan al desarrollo de las competencias.

Al mismo tiempo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, establece, en su disposición final quinta, el calendario de implantación de las modificaciones introducidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Con respecto a las modificaciones introducidas en el currículo, la organización, los objetivos y los programas de Educación Secundaria Obligatoria, así como en el currículo, la organización y los objetivos de Bachillerato y de los ciclos formativos de grado básico, la ley dispone que estas se implantarán para los cursos impares en el curso escolar 2022-2023, y para los cursos pares en el curso escolar 2023-2024.

Por otro lado, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, anticipa una nueva regulación del desarrollo de la profesión docente, así como importantes modificaciones en la ordenación de los cuerpos docentes, declarando a extinguir el Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional. Este último aspecto, que se recoge también en la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se ha concretado tras la publicación de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, en el Real Decreto 800/2022, de 4 de octubre, por el que se regula la integración del profesorado del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, y se modifican diversos reales decretos relativos al profesorado de enseñanzas no universitarias. El nuevo marco legal, que de por sí requiere ya una reordenación de las especialidades existentes, coincide en el tiempo con el debate abierto por el Gobierno sobre la mejora de la profesión docente que, entre otras cuestiones, invita al análisis de la situación de las especialidades y la posible conveniencia de su actualización, y que plantea un abanico de reformas dentro de una propuesta normativa global que requiere de la participación de múltiples sectores.

Partiendo de la idea de que este amplio proceso de reforma necesariamente debe tener lugar en un período de tiempo más extenso que el previsto para la implantación de la nueva ordenación, y tomando asimismo en cuenta la recomendación sobre el uso restrictivo de la disposiciones modificativas recogida en las Directrices de Técnica Normativa, publicadas mediante la Resolución de 28 de julio de 2005, de la Subsecretaría, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros, de 22 de julio de 2005, se ha estimado conveniente regular en una norma independiente la asignación de las materias de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato a las distintas especialidades, desvinculando este aspecto de la regulación de las especialidades y las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en dichas etapas, la cual, a la espera de las modificaciones

reglamentarias derivadas de los cambios expuestos en el párrafo anterior, quedaría como único objeto del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre.

Así pues, en virtud de la competencia estatal reconocida por la Constitución Española para establecer las bases del régimen jurídico de las administraciones públicas y el régimen estatutario de los funcionarios, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y para establecer normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, y con el fin de garantizar una enseñanza común de calidad impartida por el profesorado más idóneo, procede definir la asignación de materias y ámbitos que corresponde a las distintas especialidades de los cuerpos de funcionarios docentes que tienen a su cargo la enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y los ámbitos no profesionales de los ciclos formativos de grado básico.

En consecuencia, se modifican, además, el Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir; y el Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza, para adaptar su contenido a la ordenación actual del Bachillerato y recoger en una sola norma la asignación de las materias de esta etapa educativa a las especialidades de los distintos cuerpos de funcionarios docentes que pueden tener atribuida su docencia.

Finalmente, se incluyen, entre las disposiciones finales, dos mediante las cuales se modifican aspectos concretos de normativa ya existente referente al acceso a la función docente; por una parte, en el Real Decreto 363/2004, de 5 de marzo, por el que se declara la equivalencia de determinadas titulaciones, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de especialidades de los Cuerpos de Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se actualizan las titulaciones declaradas equivalentes, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de especialidades del cuerpo de maestros de taller de artes plásticas y diseño, y por otra, en la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se hace extensiva a otras especialidades docentes de lengua extranjera la aplicación de los temarios actualmente en vigor para las especialidades de Inglés y Francés en los procedimientos de ingreso, adquisición de nuevas especialidades y movilidad del cuerpo de maestros.

El presente real decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para la regulación de la asignación a las distintas especialidades de los cuerpos docentes de las materias y ámbitos que conforman el currículo de las enseñanzas a las que afecta, conforme a la nueva redacción de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras las modificaciones introducidas por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible de esta cuestión, al no existir ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta necesario adecuar la normativa vigente a los cambios introducidos por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, en el currículo, la organización, los objetivos y los programas de Educación Secundaria Obligatoria, así como en el currículo, la organización y los objetivos de Bachillerato y de los ciclos formativos de grado básico. Asimismo, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública. Además, y tal como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de

octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios del proceso de elaboración de la norma.

El presente real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.18.ª y 30.ª de la Constitución Española para establecer las bases del régimen jurídico de las administraciones públicas y el régimen estatutario de los funcionarios, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y para establecer normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia y asegurar una enseñanza común de calidad impartida por el profesorado más idóneo. De ello se exceptúan las normas objeto de modificación por las disposiciones finales primera a sexta de este real decreto que seguirán amparándose en el título competencial invocado en la norma objeto de modificación.

De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, procede en este caso establecer la extensión del carácter básico a una norma reglamentaria, ya que, conforme a la excepcionalidad admitida por el dicho tribunal, entre otras, en las SSTC 25/1983, 32/1983 y 48/1988, «resulta complemento indispensable en determinados supuestos para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas».

En la elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas a través de la Conferencia Sectorial de Educación, y han informado el Ministerio de Hacienda y Función Pública y el Ministerio de Política Territorial. Asimismo, cuenta con el informe de la Comisión Superior de Personal y con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Formación Profesional, con la aprobación previa de la Ministra de Hacienda y Función Pública, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 18 de abril de 2023,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

Este real decreto tiene por objeto definir la asignación de las materias y ámbitos que deberá impartir el profesorado que tiene a su cargo la enseñanza en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato a las especialidades de distintos cuerpos de funcionarios docentes.

Artículo 2. *Asignación de materias en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.*

1. El personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria deberá impartir las materias de la Educación Secundaria Obligatoria que en cada caso se especifican en el anexo I.

2. El personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria deberá impartir las materias del Bachillerato que en cada caso se determinan en el anexo II.

3. El personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria, de las especialidades que se incluyen en el anexo III, podrá impartir docencia en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato de acuerdo con las correspondencias que en él se especifican, sin perjuicio de la preferencia que, para impartir las materias respectivas, tiene el profesorado de las especialidades a las que se refieren los anexos I y II.

4. El personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria de la especialidad «Orientación educativa» realizará tareas de orientación y, además, podrá desempeñar docencia conforme a lo previsto en el anexo I sin perjuicio de que le sea igualmente de aplicación lo que dispone el apartado 6. Asimismo, sus funciones de orientación podrán extenderse a las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria, en virtud de lo previsto en el apartado 1 de la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

5. Los ámbitos resultantes de la agrupación de materias en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y los propios de los programas de diversificación curricular, así como los de las enseñanzas conducentes a la obtención del título de graduado en Educación Secundaria Obligatoria dentro de la oferta específica para personas adultas, serán impartidos por personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria de alguna de las especialidades que tengan atribución docente para impartir cualquiera de las materias que se integran en dichos ámbitos.

6. Las administraciones educativas determinarán la asignación a las diferentes especialidades docentes de las materias optativas que establezcan en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Artículo 3. *Asignación de los ámbitos no profesionales de los ciclos formativos de grado básico.*

Los ámbitos de Comunicación y Ciencias Sociales y de Ciencias Aplicadas establecidos en el artículo 30.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, serán impartidos por personal funcionario de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria de alguna de las especialidades que se establecen para cada ámbito en el anexo IV.

Artículo 4. *Ampliación de la asignación de docencia.*

Las administraciones educativas establecerán las condiciones necesarias para permitir que, en los primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, el profesorado con la debida cualificación imparta más de una materia al mismo grupo de alumnos y alumnas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 26.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 5. *Docentes de otros cuerpos.*

1. Cuando la modalidad de Artes del Bachillerato se imparta en centros de enseñanzas artísticas, las materias correspondientes podrán ser asignadas a personal funcionario de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y de Música y Artes Escénicas conforme a lo establecido en los anexos V y VI.

2. Las administraciones educativas determinarán las condiciones en las que el personal funcionario del cuerpo de maestros de las especialidades de «Pedagogía terapéutica» y «Audición y lenguaje» desempeñará en la Educación Secundaria Obligatoria funciones de atención a la diversidad relacionadas con su especialidad.

Disposición adicional primera. *Profesorado del Cuerpo a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional.*

En los términos que determinen las administraciones educativas, el profesorado del Cuerpo a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de las especialidades que en cada caso corresponda, podrá impartir la materia de Tecnología y Digitalización, y asumir funciones de atención a la diversidad, sin que ninguna de esas posibilidades implique derecho sobre la titularidad de las especialidades respectivas o sobre la pertenencia a un cuerpo distinto de aquel al que pertenecen.

Disposición adicional segunda. *Especialidades sin asignación de funciones.*

El profesorado de las especialidades de los diferentes cuerpos a los que se refiere este real decreto para el que no se haya establecido ninguna correspondencia, continuará desempeñando las mismas funciones que tuviera asignadas a la entrada en vigor del presente real decreto.

Disposición transitoria única. *Normas aplicables durante el curso 2022-2023.*

1. Durante el curso 2022-2023, la asignación de materias a las distintas especialidades en los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, en los ámbitos específicos de los programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento, en los módulos de

los ciclos de Formación Profesional Básica asociados a los bloques comunes y en el segundo curso de Bachillerato, seguirá siendo la que, hasta la entrada en vigor de este real decreto, se establecía en los artículos 3, 5, 6 y 8, las disposiciones adicionales tercera, sexta y novena, y los anexos III, IV, V y VI del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

2. Asimismo, durante el curso 2022-2023 será de aplicación en el segundo curso de Bachillerato lo que, hasta la entrada en vigor de este real decreto, se disponía con relación a la asignación de materias de la modalidad de Artes en los apartados 2 y 4 del artículo 3 y en el anexo VI del Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir, así como en el artículo 7 y en el anexo IV del Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogadas las siguientes normas, con los efectos y alcances previstos en la disposición final novena:

a) El anexo VI del Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir.

b) Los artículos 3, 5, 6 y 8, las disposiciones adicionales tercera, sexta y novena, y los anexos III, IV, V y VI del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

c) El anexo IV del Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza.

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

Disposición final primera. *Modificación del Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir.*

El Real Decreto 1284/2002, de 5 de diciembre, por el que se establecen las especialidades de los Cuerpos de Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se adscriben a ellas los Profesores de dichos Cuerpos y se determinan los módulos, asignaturas y materias que deberán impartir, se modifica en los siguientes términos:

El artículo 3 queda redactado como sigue:

«Artículo 3. *Competencia docente.*

1. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño de las especialidades establecidas en el presente Real Decreto impartirán los módulos de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño que se determinan en el anexo V.

2. Asimismo, dichos funcionarios podrán impartir las materias de la modalidad de Artes del Bachillerato conforme a lo establecido en los desarrollos reglamentarios

correspondientes con relación al ejercicio de la docencia en dicha etapa, sin perjuicio de la prioridad y obligación que para impartir estas materias tiene el profesorado de las especialidades de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria a las que estén asignadas.

3. Los funcionarios del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño de las especialidades establecidas en el presente Real Decreto impartirán los módulos de los ciclos formativos de Artes Plásticas y Diseño que se determinan en el anexo VII.

4. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño impartirán las asignaturas y materias de los estudios superiores de Artes Plásticas y de Diseño que se indican en el anexo VIII. Asimismo, los funcionarios del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño impartirán los talleres vinculados a las materias de los estudios superiores de Artes Plásticas y de Diseño que se indican en el anexo IX.»

Disposición final segunda. *Modificación del Real Decreto 363/2004, de 5 de marzo, por el que se declara la equivalencia de determinadas titulaciones, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de especialidades de los Cuerpos de Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.*

El Real Decreto 363/2004, de 5 de marzo, por el que se declara la equivalencia de determinadas titulaciones, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de especialidades de los Cuerpos de Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño se modifica en los siguientes términos:

Uno. El artículo 2 queda redactado como sigue:

«Artículo 2. *Declaración de equivalencia de titulaciones, a efectos de docencia, para el ingreso y adquisición de especialidades del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño.*

Para el ingreso y adquisición de las especialidades del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, se declaran equivalentes a las titulaciones exigidas con carácter general, a efectos de docencia, las titulaciones de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño establecidas al amparo de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, que se incluyen en el anexo II, y las titulaciones de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño establecidas al amparo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que se incluyen en el anexo III. En todo caso, deberá de acreditarse en la forma que se determine en las convocatorias, una experiencia profesional de, al menos, dos años en un campo laboral relacionado con la especialidad a la que se aspire.»

Dos. El anexo I queda redactado en los siguientes términos:

«ANEXO I

Titulaciones que se declaran equivalentes, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de determinadas especialidades del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño

Títulos Superiores de Artes Plásticas y de Diseño y títulos declarados equivalentes conforme al Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo	Especialidad del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño
Título de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Arqueología, y títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Arqueología.	Conservación y restauración de materiales arqueológicos.
Título de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Escultura, y títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Escultura.	Conservación y restauración de obras escultóricas.

Títulos Superiores de Artes Plásticas y de Diseño y títulos declarados equivalentes conforme al Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo	Especialidad del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño
Título de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Pintura, y títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Pintura.	Conservación y restauración de obras pictóricas.
Título de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Textiles.	Conservación y restauración de textiles.
Título de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Documento gráfico.	Conservación y restauración del documento gráfico.
Título Superior de Cerámica.	Cerámica.
Título de Diseño, especialidad Diseño de interiores.	Diseño de interiores.
Título de Diseño, especialidad Diseño de moda.	Diseño de moda.
Título de Diseño, especialidad Diseño de productos.	Diseño de producto.
Título de Diseño, especialidad Diseño gráfico.	Diseño gráfico.
Título Superior del Vidrio.	Vidrio.»

Tres. Se añade un anexo III, que queda redactado en los siguientes términos:

«ANEXO III

Titulaciones que se declaran equivalentes, a efectos de docencia, a las exigidas con carácter general para el ingreso y adquisición de determinadas especialidades del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño

Título de Técnico Superior de Artes Plásticas y de Diseño conforme a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación	Especialidad del Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño
Técnicas Escultóricas en piel.	Complementos y accesorios.
Dorado, Plateado y Policromía.	Dorado y policromía.
Ebanistería Artística.	Ebanistería artística.
Fotografía.	Fotografía y procesos de reproducción.
Escultura Aplicada al Espectáculo. Fundición Artística. Moldes y Reproducciones. Escultóricos. Técnicas Escultóricas.	Moldes y reproducciones.
Técnicas Escultóricas. Técnicas Escultóricas en madera. Técnicas Escultóricas en piedra.	Talla en piedra y madera.
Cerámica Artística. Modelismo y Matricería cerámica. Recubrimientos Cerámicos.	Técnicas cerámicas.
Ilustración.	Técnicas de grabado y estampación.
Fundición Artística. Técnicas Escultóricas. Técnicas Escultóricas en Metal.	Técnicas del metal.»

Disposición final tercera. *Modificación del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.*

Se modifica el apartado 1 del artículo 1 del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria, que queda redactado como sigue:

«1. Este real decreto tiene por objeto establecer las especialidades docentes de los cuerpos de funcionarios que tienen a su cargo la enseñanza en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional.»

Disposición final cuarta. *Modificación de la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

Se modifica el párrafo a) del artículo 1 de la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, por la que se regulan los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que queda redactado como sigue:

> «a) Los temarios establecidos en el anexo I de la Orden de 9 de septiembre de 1993 por la que se aprueban los temarios que han de regir en los procedimientos de ingreso, adquisición de nuevas especialidades y movilidad para determinadas especialidades de los Cuerpos de Maestros, Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, regulados por el Real Decreto 850/1993, de 4 de junio. Los temarios de las especialidades docentes de Inglés y Francés del Cuerpo de Maestros que figuran en dicha orden serán igualmente de aplicación para las demás especialidades docentes de lengua extranjera creadas en dicho cuerpo con posterioridad a su publicación. En estos casos se tendrá en cuenta que las menciones que figuran en dichos temarios relativas a una lengua en concreto se entenderán referidas, en cada caso, al idioma objeto de la especialidad correspondiente.»

Disposición final quinta. *Modificación del Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza.*

El Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza, se modifica en los siguientes términos:

Uno. El artículo 1 queda redactado como sigue:

> **«Artículo 1.** *Objeto de la norma.*
>
> Este real decreto tiene por objeto establecer las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza, así como definir la asignación de asignaturas que se deberán impartir en las enseñanzas profesionales de Música y de Danza.»

Dos. El artículo 7 queda redactado como sigue:

> **«Artículo 7.** *Docencia en el Bachillerato.*
>
> En aplicación de lo establecido en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el personal funcionario del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas de las especialidades vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza podrán impartir las materias de la modalidad de artes del Bachillerato en la vía de Música y Artes Escénicas de acuerdo con lo establecido en los desarrollos reglamentarios correspondientes con relación al ejercicio de la docencia en dicha etapa. Las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, conforme a sus necesidades y en uso de su facultad de organización de centros docentes, podrán determinar la conveniencia de aplicar dicha asignación, sin que esta posibilidad tenga efectos en las plantillas orgánicas de los centros.»

Disposición final sexta. *Cláusula de salvaguardia de rango.*

La modificación de la Orden ECD/191/2012, de 6 de febrero, regulada en la disposición final cuarta, podrá ser modificada o derogada a su vez en el futuro por normas con rango de orden ministerial.

Disposición final séptima. *Título competencial.*

El presente real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.18.ª de la Constitución Española, sobre las bases del régimen jurídico de las Administraciones públicas y del régimen estatutario de sus funcionarios que, en todo caso, garantizarán a los administrados un tratamiento común ante ellas; y el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, sobre la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

De ello se exceptúan las normas objeto de modificación por las disposiciones finales primera a quinta de este real decreto que seguirán amparándose en el título competencial invocado en la norma objeto de modificación.

Disposición final octava. *Habilitación normativa.*

Se habilita a la persona titular del Ministerio de Educación y Formación Profesional para dictar cuantas disposiciones resulten necesarias para la aplicación y desarrollo de este real decreto.

Disposición final novena. *Calendario de implantación.*

1. Lo dispuesto en este real decreto se implantará para los cursos primero y tercero de Educación Secundaria Obligatoria en el curso escolar 2022-2023 y para los cursos segundo y cuarto de Educación Secundaria Obligatoria en el curso 2023-2024.

2. Lo dispuesto en este real decreto se implantará para primero de Bachillerato en el curso escolar 2022-2023 y para segundo de Bachillerato en el curso 2023-2024.

3. Lo dispuesto en este real decreto se implantará para el primer curso de los ciclos formativos de grado básico en el curso escolar 2022-2023 y para el segundo curso de los ciclos formativos de grado básico en el curso escolar 2023-2024.

Disposición final décima. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Asignación de las materias de la Educación Secundaria Obligatoria a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidades	Materias de la Educación Secundaria Obligatoria
Alemán.	Lengua Extranjera (Alemán). Segunda Lengua Extranjera (Alemán).
Biología y geología.	Biología y Geología.
Dibujo.	Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Expresión Artística.
Economía.	Economía y Emprendimiento. Formación y Orientación Personal y Profesional. (En los centros en los que exista profesorado de la especialidad de Economía, Formación y Orientación Laboral, y Organización y Gestión Comercial, se seguirá este orden de prelación para impartir las materias Economía y Emprendimiento y Formación y Orientación Personal y Profesional).
Educación física.	Educación Física.
Filosofía.	Educación en Valores Cívicos y Éticos.
Física y química.	Física y Química.
Formación y orientación laboral.	Formación y Orientación Personal y Profesional.
Francés.	Lengua Extranjera (Francés). Segunda Lengua Extranjera (Francés).
Geografía e historia.	Geografía e Historia.
Griego.	Cultura Clásica.

Especialidades	Materias de la Educación Secundaria Obligatoria
Informática.	Digitalización. (En los centros en los que exista profesorado de la especialidad de Informática, este tendrá preferencia sobre el de la especialidad de Tecnología para impartir la materia Digitalización).
Inglés.	Lengua Extranjera (Inglés). Segunda Lengua Extranjera (Inglés).
Italiano.	Lengua Extranjera (Italiano). Segunda Lengua Extranjera (Italiano).
Latín.	Latín. Cultura Clásica.
Lengua castellana y literatura.	Lengua Castellana y Literatura.
Matemáticas.	Matemáticas. Matemáticas A. Matemáticas B.
Música.	Música.
Organización y gestión comercial.	Economía y Emprendimiento.
Orientación educativa.	Formación y Orientación Personal y Profesional.
Portugués.	Lengua Extranjera (Portugués). Segunda Lengua Extranjera (Portugués).
Tecnología.	Digitalización. Tecnología. Tecnología y Digitalización.

Nota: Sin perjuicio de lo establecido en este anexo, cuando una misma materia esté asignada a varias especialidades, el orden de prelación en la adjudicación estará determinado por lo que las administraciones educativas establezcan para el ámbito de su competencia o, en su defecto, por la asignación que los centros realicen en su programación general anual.

ANEXO II

Asignación de las materias del Bachillerato a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidades	Materias del Bachillerato
Administración de empresas.	Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.
Alemán.	Lengua Extranjera I y II (Alemán). Segunda Lengua Extranjera I y II (Alemán).
Biología y geología.	Biología. Biología, Geología y Ciencias Ambientales. Ciencias Generales. Geología y Ciencias Ambientales.
Dibujo.	Cultura Audiovisual. Dibujo Artístico I y II. Dibujo Técnico I y II. Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II. Diseño. Fundamentos Artísticos. Historia del Arte. Movimientos Culturales y Artísticos. Proyectos Artísticos. Técnicas de Expresión Gráfico-plástica. Volumen.
Economía.	Economía. Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial. Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.
Educación física.	Educación Física.
Filosofía.	Filosofía. Historia de la Filosofía.
Física y química.	Física. Física y Química. Ciencias Generales. Química.

Especialidades	Materias del Bachillerato
Francés.	Lengua Extranjera I y II (Francés). Segunda Lengua Extranjera I y II (Francés).
Geografía e historia.	Geografía. Historia del Arte. Historia de España. Historia del Mundo Contemporáneo.
Griego.	Griego I y II.
Inglés.	Lengua Extranjera I y II (Inglés). Segunda Lengua Extranjera I y II (Inglés).
Italiano.	Lengua Extranjera I y II (Italiano). Segunda Lengua Extranjera I y II (Italiano).
Latín.	Latín I y II.
Lengua castellana y literatura.	Artes Escénicas I y II. Lengua Castellana y Literatura I y II. Literatura Dramática. Literatura Universal. (La materia de Artes Escénicas podrá asimismo ser atribuida a profesorado de otras especialidades que esté en posesión del título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música, Danza o Arte Dramático o título superior equivalente o título equivalente a efectos de docencia). (La materia de Literatura Dramática podrá asimismo ser atribuida a profesorado de otras especialidades que esté en posesión del Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Arte Dramático o título superior equivalente).
Matemáticas.	Matemáticas I y II. Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II. Matemáticas Generales.
Música.	Análisis Musical I y II. Artes Escénicas I y II. Coro y Técnica Vocal I y II. Historia de la Música y de la Danza. Lenguaje y Práctica Musical. (Las materias de Análisis Musical I y II, Coro y Técnica Vocal I y II, y Lenguaje y Práctica Musical podrán asimismo ser atribuidas a profesorado de otras especialidades que esté en posesión del Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o título superior equivalente o título equivalente a efectos de docencia). (La materia de Artes Escénicas podrá asimismo ser atribuida a profesorado de otras especialidades que esté en posesión del Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música, Danza o Arte Dramático o título superior equivalente o título equivalente a efectos de docencia). (La materia de Historia de la Música y de la Danza podrá asimismo ser atribuida a profesorado de otras especialidades que esté en posesión del Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Danza o título superior equivalente o título equivalente a efectos de docencia).
Portugués.	Lengua Extranjera I y II (Portugués). Segunda Lengua Extranjera I y II (Portugués).
Tecnología.	Tecnología e Ingeniería I y II.

Nota: Cuando una misma materia esté asignada a varias especialidades, el orden de prelación en la adjudicación estará determinado por lo que las administraciones educativas establezcan para el ámbito de su competencia o, en su defecto, por la asignación que los centros realicen en su programación general anual.

ANEXO III

Asignación de determinadas materias de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato a otras especialidades docentes sin perjuicio de la preferencia que tiene el profesorado de las especialidades a las que se refieren los anexos I y II

Especialidades	Materias de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato
Administración de empresas.	Economía. Economía y Emprendimiento (ESO). Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial.
Análisis y química industrial.	Química.
Asesoría y procesos de imagen personal.	Biología.
Biología y geología.	Física y Química (ESO).
Construcciones civiles y edificación.	Dibujo Técnico I y II.
Filosofía.	Formación y Orientación Personal y Profesional.
Física y química.	Biología y Geología (ESO).
Formación y orientación laboral.	Economía. Economía y Emprendimiento (ESO). Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial. Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.
Griego.	Latín (ESO). Latín I y II.
Latín.	Griego I y II.
Organización y gestión comercial.	Economía. Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial. Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.
Organización y procesos de mantenimiento de vehículos.	Tecnología e Ingeniería I y II.
Organización y proyectos de fabricación mecánica.	Tecnología e Ingeniería I y II.
Organización y proyectos de sistemas energéticos.	Tecnología e Ingeniería I y II.
Procesos de cultivo acuícola.	Biología.
Procesos diagnósticos clínicos y productos ortoprotésicos.	Biología.
Procesos y productos en madera y mueble.	Dibujo Técnico I y II.
Procesos sanitarios.	Biología.
Sistemas electrónicos.	Tecnología e Ingeniería I y II.
Sistemas electrotécnicos y automáticos.	Tecnología e Ingeniería I y II.

ANEXO IV

Asignación de los ámbitos no profesionales de los ciclos formativos de grado básico a las especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidades	Ámbitos
Alemán.	Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales.
Francés.	
Geografía e historia.	
Inglés.	
Italiano.	
Lengua castellana y literatura.	
Lengua cooficial (en su caso).	
Portugués.	
Biología y geología.	Ámbito de Ciencias Aplicadas.
Física y química.	
Matemáticas.	
Tecnología.	

ANEXO V

Asignación de materias de la modalidad de Artes del Bachillerato a especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño

Especialidades	Materias del Bachillerato
Cerámica.	Proyectos Artísticos.
Dibujo artístico y color.	Dibujo Artístico I y II. Proyectos Artísticos. Técnicas de Expresión Gráfico-plástica.
Dibujo técnico.	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II.
Diseño de interiores.	Diseño. Proyectos Artísticos.
Diseño de moda.	Diseño. Proyectos Artísticos.
Diseño de producto.	Diseño. Proyectos Artísticos.
Diseño gráfico.	Cultura Audiovisual. Diseño. Proyectos Artísticos.
Diseño textil.	Diseño. Proyectos Artísticos.
Edición de arte.	Proyectos Artísticos.
Fotografía.	Cultura Audiovisual. Proyectos Artísticos.
Historia del arte.	Fundamentos Artísticos.
Joyería y orfebrería.	Proyectos Artísticos.
Medios audiovisuales.	Cultura Audiovisual. Proyectos Artísticos.
Vidrio.	Proyectos Artísticos.
Volumen.	Proyectos Artísticos. Volumen.

ANEXO VI

Asignación de materias de la modalidad de Artes del Bachillerato a especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas

Especialidades	Materias del Bachillerato
Coro.	Coro y Técnica Vocal I y II.
Creación audiovisual.	Cultura Audiovisual.
Danza clásica.	Artes Escénicas I y II.
Danza contemporánea.	Artes Escénicas I y II.
Danza española.	Artes Escénicas I y II.
Dirección escénica.	Artes Escénicas I y II. Cultura Audiovisual.
Dramaturgia y escritura dramática.	Artes Escénicas I y II. Cultura Audiovisual. Literatura Dramática.
Espacio Escénico.	Artes Escénicas I y II. Cultura Audiovisual.
Flamenco.	Artes Escénicas I y II.
Fundamentos de composición.	Análisis Musical I y II.
Historia de la Música.	Historia de la Música y de la Danza.
Historia de la Danza.	Historia de la Música y de la Danza.
Interpretación en el audiovisual.	Cultura Audiovisual.
Interpretación en el teatro del gesto.	Artes Escénicas I y II.
Interpretación en el teatro musical.	Artes Escénicas I y II.
Interpretación en el teatro de texto.	Artes Escénicas I y II.
Lenguaje musical.	Lenguaje y Práctica Musical.
Literatura dramática.	Artes Escénicas I y II. Literatura Dramática.
Pedagogía teatral.	Artes Escénicas I y II. Cultura Audiovisual.
Teoría de las artes del espectáculo.	Cultura Audiovisual.

§ 23

Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024

Ministerio de la Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes
«BOE» núm. 23, de 26 de enero de 2024
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2024-1471

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción introducida por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, estableció, en su artículo 36 bis, la necesidad de que los alumnos y alumnas realizaran una evaluación individualizada al finalizar la etapa de Bachillerato.

En desarrollo de esta disposición, se dictó el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, que encomendaba al entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deporte determinar para cada curso escolar, mediante orden ministerial, las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la citada evaluación, así como los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas.

Posteriormente, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa modificó, en su artículo 1, la disposición final quinta de esta ley orgánica, disponiendo en la nueva redacción de su apartado 3 que, hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado social y político por la educación, la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad regulada por el artículo 36 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, no sería necesaria para obtener el título de Bachiller y se realizaría exclusivamente para el alumnado que quiera acceder a estudios universitarios.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación ha introducido un renovado ordenamiento legal, modificando un buen número de artículos del texto en vigor. Entre otros muchos aspectos, la nueva redacción del artículo 38 establece que para acceder a los estudios universitarios será necesario superar una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, valore la madurez académica y los conocimientos adquiridos en él, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. Se establece, además, que las características básicas de esta prueba de acceso a la universidad serán establecidas por el Gobierno, previa consulta a la Conferencia Sectorial de Educación y a la Conferencia

General de Política Universitaria con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

Asimismo, el apartado 7 de la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que fija su calendario de implantación, señala que las modificaciones introducidas en el artículo 38 se empezarán a aplicar en el curso escolar en el que se implante el segundo curso de Bachillerato, que, de acuerdo con lo establecido en la disposición final cuarta del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, es el curso 2023-2024.

No obstante, la publicación del Real Decreto 400/2023, de 29 de mayo, de disolución del Congreso de los Diputados y del Senado y de convocatoria de elecciones, y la entrada en vigor del Real Decreto 695/2023, de 24 de julio, por el que se declara el cese de los miembros del Gobierno, supuso la entrada en funciones de este, limitando su gestión al despacho ordinario de los asuntos públicos al que se refiere el artículo 21 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno. En dicha circunstancia, de acuerdo con la doctrina jurisprudencial, no resultaba posible regular la nueva prueba de acceso prevista en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, puesto que dicha regulación hubiese implicado necesariamente el establecimiento de una nueva orientación que habría conllevado un condicionamiento, compromiso o impedimento para el futuro Gobierno.

Una vez constituido el nuevo Gobierno, avanzado ya el curso 2023-2024, ante la imposibilidad de completar la tramitación de la nueva regulación con la antelación suficiente para una adecuada preparación y organización de la prueba, es preciso dar a conocer a la sociedad y a la comunidad educativa las características y el contenido de esta para garantizar al máximo la igualdad de oportunidades de todo el alumnado, permitiéndole afrontar con garantías de éxito los procedimientos de acceso y admisión a los estudios universitarios.

Teniendo en cuenta lo anterior, en tanto que no se produzca la publicación de la nueva regulación, es preciso, por una parte, establecer las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de su realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas; y, por otra, mantener lo establecido en la disposición transitoria segunda de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, con las adaptaciones mínimas necesarias para ajustarlo a la ordenación y a los currículos derivados del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, cuya implantación se ha completado en el curso 2023-2024.

Por todo ello, en la presente orden, se mantiene el anterior modelo de prueba, especificando las materias objeto de evaluación, así como el contenido de las pruebas con objeto de ajustarlo a la ordenación actual. Además, en la disposición adicional primera, se prevé la adaptación de esta norma a las necesidades y situación de los centros situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, y el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y de las enseñanzas a distancia. Asimismo, en la disposición adicional segunda, se regula la situación de quienes procedan del sistema establecido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y escojan para la prueba la modalidad de Artes. Finalmente, en la disposición adicional tercera, se concreta la estructura del examen para el alumnado procedente de otras enseñanzas que haya obtenido el título de Bachiller conforme a lo establecido en el artículo 23 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

Esta orden desarrolla lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, y el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

Esta orden se ajusta a los principios de buena regulación contenidos en la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En concreto, es acorde con los principios de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia, en tanto que la misma persigue un interés general al garantizar al alumnado un nivel de conocimientos y competencias adecuado y suficiente para acceder a la educación universitaria y regular el acceso a enseñanzas universitarias oficiales de grado de las universidades españolas; cumple estrictamente el mandato establecido en el artículo 129 de la citada ley, no suponiendo restricción de derechos ni imposición de obligaciones a los ciudadanos; resulta coherente con el ordenamiento jurídico como se ha mencionado anteriormente y permite una gestión más eficiente de los recursos

públicos. Del mismo modo, durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública. Además, y tal como prevé el mencionado artículo 129, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios del proceso de elaboración de la norma. Por último, en el proceso de elaboración de esta orden han sido consultadas las comunidades autónomas, en el seno de la Conferencia General de Política Universitaria y de la Comisión General de Educación, así como el Consejo de Universidades y el Consejo Escolar del Estado.

La norma se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución a fin de garantizar el cumplimiento de obligaciones de los poderes públicos en esta materia. No obstante, los anexos de la presente orden no tienen carácter básico. El anexo II será de aplicación en el ámbito competencial de los Ministerios de Educación, Formación Profesional y Deportes y de Ciencia, Innovación y Universidades, de conformidad con la Sentencia del Tribunal Constitucional 114/2019, de 16 de octubre, sobre el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, que considera el establecimiento y elaboración de los cuestionarios de contexto como actividades ejecutivas cuyo ejercicio corresponde a las Administraciones educativas.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes y de la Ministra de Ciencia, Innovación y Universidades, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

La presente orden tiene por objeto determinar para el curso 2023-2024:

a) Las características, el diseño y el contenido de la prueba de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad.

b) Las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas.

c) Los cuestionarios de contexto, aplicables en el ámbito competencial de los Ministerios de Educación, Formación Profesional y Deportes y de Ciencia, Innovación y Universidades, e indicadores comunes del centro.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

La evaluación de Bachillerato se realizará exclusivamente al alumnado que quiera acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

Artículo 3. *Materias objeto de evaluación.*

1. El alumnado se examinará de las siguientes materias: Lengua Castellana y Literatura II, Lengua Extranjera II, la materia específica obligatoria de la modalidad escogida para la prueba; y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura II. Además, deberá examinarse de Historia de España o Historia de la Filosofía, a su elección.

De conformidad con lo previsto en los artículos 10, 11, 12 y 13 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, la materia específica obligatoria de la modalidad a la que se hace referencia en este apartado, será:

a) Para la modalidad de Artes:

1.º En la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño: Dibujo Artístico II.

2.º En la vía de Música y Artes Escénicas: Análisis Musical II o Artes Escénicas II, a elección del alumnado.

b) Para la modalidad de Ciencias y Tecnología: Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.

c) Para la modalidad General: Ciencias Generales.

d) Para la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales: Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.

2. Quienes deseen mejorar su nota de admisión podrán examinarse de, al menos, otras dos materias. Estas podrán ser, bien dos materias de modalidad de segundo curso de Bachillerato, bien una materia de modalidad y la materia común que no hubieran escogido previamente al optar entre Historia de España e Historia de la Filosofía de acuerdo con lo previsto en el apartado 1, siempre y cuando se desee optar por una universidad que hubiera previsto tener en cuenta la calificación de estas dos últimas materias en sus procesos de admisión.

3. Asimismo el alumnado podrá examinarse de una segunda lengua extranjera distinta de la que hubiera cursado como materia común.

4. La elección entre las diferentes materias a las que se refieren los apartados anteriores se realizará en el momento en que se formalice la inscripción.

5. Sin perjuicio de lo anterior, las universidades podrán tener en cuenta en sus procedimientos de admisión, además de la calificación obtenida en cada una de las materias a las que se refieren los apartados 2 y 3, la de alguna o algunas de las materias relacionadas en el apartado 1.

Artículo 4. *Características y diseño de las pruebas.*

1. Las características y el diseño de las pruebas comprenderán la longitud, el tiempo de aplicación y la tipología de preguntas.

2. Conforme al artículo 8.2 del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, se velará por la adopción de las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. La evaluación de este alumnado tomará como referencia las adaptaciones curriculares realizadas para el mismo a lo largo de la etapa. Para ello, las Administraciones educativas podrán facilitar los informes y las pautas de actuación que se requieran. Particularmente, se contemplarán medidas de flexibilización y metodológicas en la evaluación de lengua extranjera para el alumnado con necesidades educativas especiales, en especial para los casos de alumnado con discapacidad auditiva, alumnado con dificultades en su expresión oral y/o con trastornos del habla. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 5. *Longitud y tiempo de aplicación de las pruebas.*

1. Se realizará una prueba por cada una de las materias objeto de evaluación. En cada prueba, el alumnado dispondrá de una única propuesta de examen con varias preguntas.

2. En la elaboración de la prueba se tendrá en cuenta que el número de preguntas que deba desarrollar el alumno o la alumna se adapte al tiempo máximo de realización de la prueba, incluyendo el tiempo de lectura de esta.

3. El alumno o la alumna tendrá que responder, a su elección, a un número de preguntas determinado previamente por el órgano competente. El citado número de preguntas se habrá fijado de forma que permita a todo el alumnado alcanzar la máxima puntuación en la prueba, con independencia de las circunstancias en las que este pudiera haber tenido acceso a la enseñanza y el aprendizaje en caso de que se hubiera producido una suspensión de la actividad lectiva presencial. Para realizar el número máximo de preguntas fijado todas las preguntas deberán ser susceptibles de ser elegidas.

4. Cada una de las pruebas de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad tendrá una duración de noventa minutos. Se establecerá un descanso entre pruebas consecutivas de, como mínimo, treinta minutos. No se computará como periodo de descanso el utilizado para ampliar el tiempo de realización de las pruebas del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a los que se les haya prescrito dicha medida.

5. La evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad tendrá, preferentemente, una duración de un máximo de cuatro días. En aquellas comunidades autónomas con lengua cooficial, tendrá, preferentemente, una duración de un máximo de cinco días.

Artículo 6. *Pruebas y tipología de preguntas.*

1. Preferentemente, las pruebas se contextualizarán en entornos próximos a la vida del alumnado: situaciones personales, familiares, escolares y sociales, además de entornos científicos y humanísticos.

2. Cada una de las pruebas contendrá preguntas abiertas y semiabiertas que requerirán del alumnado capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez. Además de estos tipos de preguntas, se podrán utilizar también preguntas de opción múltiple, siempre que en cada una de las pruebas la puntuación asignada al total de preguntas abiertas y semiabiertas alcance como mínimo el 50 por ciento.

3. A los efectos de esta orden, las categorías de preguntas se definen de la siguiente manera:

a) De opción múltiple: Preguntas con una sola respuesta correcta inequívoca y que no exigen construcción por parte del alumnado, ya que este se limitará a elegir una de entre las opciones propuestas.

b) Semiabiertas: Preguntas con respuesta correcta inequívoca y que exigen construcción por parte del alumnado. Esta construcción será breve, por ejemplo, un número que da respuesta a un problema matemático, o una palabra que complete una frase o dé respuesta a una cuestión, siempre que no se facilite un listado de posibles respuestas.

c) Abiertas: Preguntas que exigen construcción por parte del alumnado y que no tienen una sola respuesta correcta inequívoca. Se engloban en este tipo las producciones escritas y las composiciones plásticas.

Artículo 7. *Contenido de las pruebas.*

Las pruebas evaluarán el grado de adquisición de las competencias específicas de las materias a las que se refiere el artículo 3 a través de la aplicación de los criterios de evaluación previstos en los currículos establecidos conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, que constituirán el marco de referencia para determinar su contenido.

Artículo 8. *Fechas límite para la realización de las pruebas y publicación de los resultados provisionales.*

1. Las pruebas correspondientes a la convocatoria ordinaria deberán finalizar antes del día 14 de junio de 2024. Los resultados provisionales de las pruebas serán publicados antes del 28 de junio de 2024.

2. Las pruebas correspondientes a la convocatoria extraordinaria deberán finalizar:

a) Antes del día 12 de julio de 2024 en el caso de que la Administración educativa competente determine celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de julio. En este caso, los resultados provisionales de las pruebas deberán ser publicados antes del 19 de julio de 2024.

b) Antes del día 13 de septiembre de 2024 en el caso de que la Administración educativa competente determine celebrar la convocatoria extraordinaria en el mes de septiembre. En este caso, los resultados provisionales deberán ser publicados antes del 19 de septiembre de 2024.

Artículo 9. *Calificación y validez de las pruebas.*

1. La calificación de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad será la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las pruebas realizadas de las materias establecidas en el artículo 3.1, expresada en una escala de 0 a 10 con tres cifras decimales y redondeada a la milésima. Esta calificación deberá ser igual o superior a cuatro puntos para que pueda ser tenida en cuenta en el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

2. La calificación para el acceso a la universidad se calculará ponderando un 40 por ciento la calificación señalada en el apartado anterior y un 60 por ciento la nota media normalizada obtenida en la etapa, calculada según el procedimiento establecido en el artículo 30.4 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. Se entenderá que se reúnen los

requisitos de acceso cuando el resultado de esta ponderación sea igual o superior a cinco puntos.

3. La superación de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad tendrá validez indefinida. Las calificaciones obtenidas en las pruebas para mejorar la nota de admisión tendrán validez durante los dos cursos académicos siguientes a la superación de las mismas.

4. El alumnado podrá presentarse en sucesivas convocatorias para mejorar la calificación obtenida en cualquiera de las pruebas. Se tomará en consideración la calificación obtenida en la nueva convocatoria, siempre que esta sea superior a la anterior.

Artículo 10. *Revisión de las calificaciones obtenidas.*

La revisión de las calificaciones obtenidas y las fechas máximas para su resolución serán las que, con carácter general, se establecen en el artículo 10 del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio.

Artículo 11. *Organización de las pruebas.*

1. Las Administraciones educativas, en colaboración con las universidades, organizarán la realización material de las pruebas que configuran la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad. En este sentido, velarán por que se arbitren los procedimientos necesarios para garantizar su normal celebración en las fechas previstas.

2. En lo que no se oponga a lo dispuesto en el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y en esta orden ministerial, las universidades asumirán las mismas funciones y responsabilidades que tenían en relación con la Prueba de Acceso a la universidad que se ha venido realizando hasta el curso 2016-2017. No obstante, cada Administración educativa podrá delimitar el alcance de la colaboración de sus universidades en la realización de las pruebas.

Artículo 12. *Cuestionarios de contexto.*

1. Las Administraciones educativas, en el ejercicio de sus competencias, podrán establecer cuestionarios de contexto, de los tipos indicados en el artículo 5 del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, y que permitirán elaborar los indicadores comunes de centro que se recogen en el anexo I de la presente orden.

2. Los cuestionarios de contexto serán, en todo caso, anónimos. Se garantizará la confidencialidad de los datos durante todas las fases de la evaluación y se establecerán todos los mecanismos y procedimientos necesarios que aseguren dicho anonimato.

3. El anexo II recoge una propuesta de cuestionario del alumnado.

Disposición adicional primera. *Adaptación de las normas relativas a la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad a las necesidades y situación de los centros situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, y el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y de las enseñanzas a distancia.*

Se faculta a las personas titulares de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Universidades para adaptar la aplicación de esta orden a las necesidades y situación del alumnado de los centros situados en el exterior del territorio nacional, del procedente de programas educativos en el exterior, programas internacionales o sistemas educativos extranjeros, y de la educación a distancia, asegurando en todo caso la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional primera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio.

Disposición adicional segunda. *Evaluación de materias reguladas en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

El alumnado procedente del sistema establecido por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, que escoja para la prueba la modalidad de Artes podrá examinarse, en lugar de la materia obligatoria de la modalidad prevista para dicha modalidad en el artículo 3.1, de la materia Fundamentos del Arte II regulada en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato o de la materia de Fundamentos Artísticos regulada en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

Disposición adicional tercera. *Alumnado que haya obtenido el título de Bachiller desde otras enseñanzas.*

El alumnado que haya obtenido el título de Bachiller de acuerdo con lo establecido en el artículo 23 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, podrá sustituir la materia obligatoria de modalidad a la que se refiere el artículo 3.1 por la materia que no hubiera escogido previamente al optar, conforme a dicho artículo, entre Historia de España e Historia de la Filosofía.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Esta orden, a excepción de sus anexos, tiene carácter básico y se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado la competencia exclusiva para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución a fin de garantizar el cumplimiento de obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

Esta orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Indicadores comunes de centro

Indicadores comunes de centro	Preguntas del cuestionario para el alumnado	
Índice Social, Económico y Cultural	ACB01, ACB02, ACB03, ACB04, ACB05, ACB06, ACB07	
Resultados: Porcentaje de alumnado en cada nivel de rendimiento.	− Menos de 3 puntos.	.....%
	− 3 o más puntos y menos de 5.	.....%
	− 5 o más puntos y menos de 6.	.....%
	− 6 o más puntos y menos de 7.	.....%
	− 7 o más puntos y menos de 9.	.....%
	− 9 o más.	.....%

ANEXO II

Cuestionario para el alumnado

Nota: por cuestiones de espacio, en todo el cuestionario el término «madre» hace referencia a: madre, tutora legal, o primer padre o tutor legal en el caso de familias homoparentales masculinas. Asimismo, el término «padre» se refiere a: padre, tutor legal, o segunda madre o tutora legal en el caso de familias homoparentales femeninas.

ACB01

Indica la frecuencia con la que se utilizan en tu domicilio los siguientes recursos:

Recursos	Nunca o casi nunca	Una o dos veces al mes	Una o dos veces a la semana	Todos o casi todos los días
a. Libros de lectura (papel o digital)	☐	☐	☐	☐
b. Prensa diaria (papel o digital)	☐	☐	☐	☐
c. Enciclopedias o libros de consulta (papel o digital)	☐	☐	☐	☐
d. Ordenador o tableta	☐	☐	☐	☐
e. Internet	☐	☐	☐	☐

ACB02

¿Cuántos dispositivos de información digital de uso habitual hay en tu casa?
(Ordenadores, tabletas, smartphones, smart TV, libros electrónicos, etc.).

ACB03

¿Cuántas personas conviven contigo?
(Sin incluirte a ti).

ACB04

Aproximadamente, ¿cuántos libros hay en tu casa?
(No incluyas los libros digitales, las revistas, los periódicos ni los libros de texto).

De 0 a 10 libros	De 11 a 50 libros	De 51 a 100 libros	De 101 a 200 libros	Más de 200 libros
☐	☐	☐	☐	☐

ACB05

¿Cuál es el nivel de estudios más alto que han completado tu madre y tu padre? *(Marca una opción en cada columna. En caso de falta de uno de los dos, marca «No aplicable». En caso de no haber estudiado en el sistema educativo español, marca la opción equivalente).*		
Nivel de estudios	Madre	Padre
a. No fue al colegio.	☐	☐
b. Fue al colegio, pero no completó la Educación General Básica (EGB) o la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).	☐	☐
c. Educación General Básica (EGB) o Educación Secundaria Obligatoria (ESO).	☐	☐
d. Bachillerato, BUP, COU, Formación Profesional (FP) de Primer Grado, FP de Grado Medio, Grado Medio de Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, Grado Medio de Enseñanzas Deportivas, Escuela Elemental de Artes y Oficios Artísticos, Escuela Oficial de Idiomas.	☐	☐
e. Formación Profesional de Grado Superior, Grado Superior de Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño, Grado Superior de Enseñanzas Deportivas.	☐	☐
f. Diplomatura Universitaria, Ingeniería Técnica, Arquitectura Técnica.	☐	☐
g. Licenciatura, Grado Universitario, Ingeniería, Arquitectura, Enseñanzas Artísticas Superiores.	☐	☐
h. Máster Universitario, Máster en Enseñanzas Artísticas.	☐	☐
i. Doctorado.	☐	☐
j. No aplicable.	☐	☐

ACB06

¿Cuál de las siguientes categorías describe mejor la situación laboral actual de tu madre y tu padre? *(Marca una opción en cada columna. En caso de falta de uno de los dos, marca «No aplicable»).*		
Situación laboral actual	Madre	Padre
a. Trabajador/a por cuenta propia o asalariado/a a tiempo completo.	☐	☐
b. Trabajador/a asalariado/a a tiempo parcial.	☐	☐
c. Desempleado/a en busca de empleo.	☐	☐
d. Jubilado/a, prejubilado/a, pensionista o rentista.	☐	☐
e. No tiene ni busca trabajo remunerado.	☐	☐
f. No aplicable.	☐	☐

ACB07

¿Qué clase de trabajo realizan tu madre y tu padre en sus respectivas ocupaciones principales? Si uno de los dos no trabaja actualmente, responde en relación al último realizado. *(Marca en cada columna la categoría laboral que mejor describa la actividad de cada uno de ellos. Cada categoría cuenta con una serie de ejemplos para ayudarle a decidir la correcta. En caso de falta de uno de los dos, marca «No aplicable»).*

Tipo de trabajo	Madre	Padre
a. Nunca ha tenido un trabajo remunerado.	☐	☐
b. Ocupaciones elementales: trabajadores/as no cualificados/as en servicios, peones de la agricultura, pesca, construcción, industrias manufactureras y transportes. Incluye empleados/as domésticos/as y otro personal de limpieza, ayudantes de preparación de alimentos, recogedores/as de residuos urbanos, vendedores/as callejeros/as, etc. Peones agrarios, forestales y de pesca, peones de la construcción, la minería e industrias manufactureras, peones del transporte, descargadores/as, reponedores/as, etc.	☐	☐
c. Operadores/as de instalaciones y maquinaria fija o móvil, montadores/as, conductores/as. Incluye operadores/as de instalaciones y maquinaria fijas, montadores/as y ensambladores/as en fábricas. Maquinistas de locomotoras, operadores/as de maquinaria agrícola y de equipos pesados móviles, y marineros/as. Conductores/as de vehículos para el transporte urbano o por carretera.	☐	☐
d. Tropa y marinería de las fuerzas armadas.	☐	☐
e. Artesanos/as y trabajadores/as cualificados/as de las industrias manufactureras y la construcción, excepto operadores/as de instalaciones y maquinaria. Incluye trabajadores/as en obras estructurales de construcción y afines, trabajadores/as de acabado de construcciones e instalaciones, pintores/as y afines. Soladores/as, chapistas, montadores/as, herreros/as, mecánicos/as, trabajadores/as especializados/as en electricidad, mecánicos/as de precisión, ceramistas, vidrieros/as, trabajadores/as de artes gráficas, trabajadores/as de la industria de alimentación, bebidas y tabaco, trabajadores/as de la madera, textil, confección, piel, cuero, calzado, etc.	☐	☐
f. Trabajadores/as cualificados/as en el sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero. Incluye actividades agrícolas, ganaderas (incluidas avícolas, apícolas y similares), actividades agropecuarias mixtas, forestales, pesqueras y cinegéticas.	☐	☐
g. Trabajadores/as de los servicios de protección y seguridad. Incluye guardias civiles, policías, bomberos/as, personal de seguridad privado, etc.	☐	☐
h. Trabajadores/as de los servicios de salud y el cuidado de personas. Incluye trabajadores/as de los cuidados a las personas en servicios de salud, y cuidados y servicios personales (peluqueros/as, especialistas en estética y afines), trabajadores/as que atienden a viajeros/as, supervisores/as de mantenimiento y limpieza de edificios, propietarios/as de pequeños alojamientos, etc.	☐	☐
i. Trabajadores/as de los servicios de restauración y comercio. Incluye camareros/as, cocineros/as, trabajadores/as de los servicios de restauración asalariados/as o propietarios/as; propietarios/as y dependientes en tiendas y almacenes, vendedores/as, cajeros/as y taquilleros/as (excepto bancos), etc.	☐	☐
j. Empleados/as contables, administrativos/as y otros/as empleados/as de oficina. Incluye empleados/as en servicios de apoyo a la producción y el transporte, empleados/as de agencias de viajes, recepcionistas, telefonistas, empleados/as de ventanilla, etc.	☐	☐

k. Técnicos/as; profesionales de apoyo. Técnicos/as de las ciencias y de las ingenierías, supervisores/as en ingeniería de minas, industrias manufactureras y la construcción. Técnicos/as sanitarios/as, profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas, representantes, agentes comerciales. Profesionales de apoyo a la gestión administrativa; técnicos/as de las fuerzas y cuerpos de seguridad. Profesionales de apoyo de servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines. Técnicos/as de las tecnologías de la información.	☐	☐
l. Oficiales y suboficiales de las fuerzas armadas.	☐	☐
m. Técnicos/as y profesionales científicos e intelectuales. Técnicos/as y profesionales de la salud y la enseñanza y otros/as profesionales científicos/as e intelectuales: médicos/as, profesionales de la enfermería, veterinarios/as, farmacéuticos/as, profesionales de la enseñanza, profesionales de las ciencias físicas, químicas, matemáticas e ingenierías, profesionales del derecho, especialistas en organización de la Administración Pública y de las empresas y en la comercialización, profesionales de las tecnologías de la información, de las ciencias sociales, de la cultura y el espectáculo.	☐	☐
n. Directores/as y gerentes/as. Miembros del poder ejecutivo y de los cuerpos legislativos; directivos/as de la Administración Pública y organizaciones de interés social; directores/as ejecutivos/as. Directores/as de departamentos administrativos y comerciales, de producción y operaciones, directores/as gerentes/as de empresas de servicios, etc.	☐	☐
o. No aplicable.	☐	☐

§ 24

Resolución de 20 de febrero de 2024, de la Subsecretaría, por la que se publica la Resolución de 11 de febrero de 2024, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024

Ministerio de la Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes
«BOE» núm. 46, de 21 de febrero de 2024
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2024-3280

El Secretario de Estado de Educación y el Secretario General de Universidades han suscrito, con fecha de 11 de febrero de 2024, una resolución conjunta por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024.

Para general conocimiento, dispongo su publicación en el «Boletín Oficial del Estado» como anejo a la presente resolución.

ANEJO

Resolución, de 11 de febrero de 2024, conjunta de la Secretaría de Estado de Educación y la Secretaría General de Universidades, por la que se establecen las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad a las necesidades y situación de los centros españoles situados en el exterior del territorio nacional, los programas educativos en el exterior, los programas internacionales, el alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros y las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en la redacción introducida por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, estableció,

en su artículo 36 bis, la necesidad de que los alumnos y alumnas realizaran una evaluación individualizada al finalizar la etapa de Bachillerato.

En desarrollo de esta disposición, se dictó el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, que encomendaba al entonces Ministerio de Educación, Cultura y Deporte determinar para cada curso escolar, mediante orden ministerial, las características, el diseño y el contenido de las pruebas de la citada evaluación, así como los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas.

Posteriormente, el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa modificó, en su artículo 1, la disposición final quinta de esta ley orgánica, disponiendo en la nueva redacción de su apartado 3 que, hasta la entrada en vigor de la normativa resultante del Pacto de Estado Social y Político por la Educación, la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad regulada por el artículo 36 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, no sería necesaria para obtener el título de Bachiller y se realizaría exclusivamente para el alumnado que quiera acceder a estudios universitarios.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, ha introducido un renovado ordenamiento legal, modificando un buen número de artículos del texto en vigor. Entre otros muchos aspectos, la nueva redacción del artículo 38 establece que para acceder a los estudios universitarios será necesario superar una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, valore la madurez académica y los conocimientos adquiridos en él, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. Se establece, además, que las características básicas de esta prueba de acceso a la universidad serán establecidas por el Gobierno, previa consulta a la Conferencia Sectorial de Educación y a la Conferencia General de Política Universitaria con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

Asimismo, el apartado 7 de la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que fija su calendario de implantación, señala que, las modificaciones introducidas en el artículo 38 se empezarán a aplicar en el curso escolar en el que se implante el segundo curso de Bachillerato que, de acuerdo con lo establecido en la disposición final cuarta del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, es el curso 2023-2024.

No obstante, la publicación del Real Decreto 400/2023, de 29 de mayo, de disolución del Congreso de los Diputados y del Senado y de convocatoria de elecciones, y la entrada en vigor del Real Decreto 695/2023, de 24 de julio, por el que se declara el cese de los miembros del Gobierno, supuesto la entrada en funciones de este, limitando su gestión al despacho ordinario de los asuntos públicos al que se refiere el artículo 21 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno. En dicha circunstancia, de acuerdo con la doctrina jurisprudencial, no resultaba posible regular la nueva prueba de acceso prevista en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, puesto que dicha regulación hubiese implicado necesariamente el establecimiento de una nueva orientación que habría conllevado un condicionamiento, compromiso o impedimento para el futuro Gobierno.

Una vez constituido el nuevo Gobierno, avanzado ya el curso 2023-2024, ante la imposibilidad de completar la tramitación de la nueva regulación con la antelación suficiente para una adecuada preparación y organización de la prueba, y con objeto de evitar los perjuicios que se derivarían del aplazamiento de la nueva regulación, se ha dictado la Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024. Dicha orden mantiene lo establecido en la disposición transitoria segunda de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, con las adaptaciones mínimas necesarias para ajustarlo a la ordenación y a los currículos derivados del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, cuya implantación se ha completado en el curso 2023-2024.

La disposición adicional primera de la citada orden faculta a las personas titulares de la Secretaría de Estado de Educación y de la Secretaría General de Universidades para adaptar la aplicación de lo dispuesto en la misma a las necesidades y situación del alumnado de los centros situados en el exterior del territorio nacional, del procedente de programas educativos en el exterior, programas internacionales o sistemas educativos extranjeros y de la educación a distancia, asegurando en todo caso la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional primera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio.

En su virtud, resolvemos:

Primero. *Objeto.*

1. El objeto de la presente resolución es establecer las adaptaciones de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad a las necesidades y situación del alumnado de los centros situados en el exterior del territorio nacional, del procedente de programas educativos en el exterior, los programas internacionales o sistemas educativos extranjeros y de las enseñanzas a distancia, en el curso 2023-2024.

2. Estas adaptaciones se establecen asegurando, en todo caso, la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, de conformidad con lo dispuesto en la disposición adicional primera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

Segundo. *Centros docentes españoles en el exterior.*

1. La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) organizará la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad de los estudiantes procedentes de los centros docentes españoles situados en el exterior del territorio nacional. En el caso de los estudiantes procedentes de los centros españoles en Marruecos, esta prueba será organizada por la Universidad de Granada.

2. El alumnado podrá elegir entre las modalidades y materias recogidas en el anexo de esta resolución, de conformidad con el artículo 3 de la Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024. En la prueba correspondiente a la materia Lengua Extranjera II, los estudiantes podrán elegir entre alemán, francés, inglés, italiano o portugués.

3. La evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad organizada por la UNED se realizará en las sedes de los centros docentes de titularidad del Estado español en el exterior o en los lugares que acuerde el órgano competente de esta universidad con las correspondientes consejerías de educación en el exterior.

4. La evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad organizada por la Universidad de Granada para los estudiantes de los centros españoles en Marruecos, se realizará en los lugares que acuerde el órgano competente de esta universidad con la Consejería de Educación en Marruecos.

Tercero. *Programas educativos en el exterior.*

1. A los efectos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y de conformidad con la disposición adicional tercera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, el alumnado que desee acceder a la Universidad española habiendo obtenido simultáneamente el título de Bachiller y el titulo equivalente de su propio sistema educativo en uno de los centros pertenecientes a los programas educativos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes en el exterior, podrá examinarse de materias de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, atendiendo a la regulación específica de las universidades para la admisión de este tipo de alumnado.

2. A estos efectos, tendrán la consideración de programas educativos del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes en el exterior, los centros de titularidad mixta

con participación del Estado español, secciones españolas y bilingües, y centros de convenio.

Cuarto. *Enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat.*

1. El alumnado que haya cursado las enseñanzas reguladas mediante el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles, deberá realizar la prueba externa establecida en su artículo 7 si desea obtener la doble titulación.

2. En este caso, como regla general, los alumnos y alumnas que hayan superado dicha prueba externa y deseen acceder mediante el título de Bachiller, podrán realizar la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad en la administración educativa en la que hubieran finalizado sus estudios, si bien no necesitarán realizar las pruebas relativas a las materias de Historia de España y Lengua Extranjera II. La nota de dichas materias será la obtenida en la prueba externa en las materias Historia de España y de Francia y Lengua y Literatura Francesas, respectivamente.

A estos efectos, las Administraciones educativas deberán remitir a las universidades de su ámbito territorial una relación del alumnado que, habiendo obtenido la doble titulación, vaya a presentarse a la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad y desee acogerse a este procedimiento de calificación, junto con una certificación en la que se hará constar la calificación obtenida en la prueba externa en las materias de Historia de España y de Francia y Lengua y Literatura Francesas.

3. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la prueba externa o que, habiéndola superado, deseen elevar su calificación en la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, deberán realizar las pruebas relativas a las siguientes materias de dicha evaluación: Lengua Extranjera II y la materia resultante de la elección del alumno o alumna entre Historia de España e Historia de la Filosofía.

4. El alumnado que, tras haber finalizado las enseñanzas de este programa, desee utilizar el título de *Baccalauréat* para acceder a estudios de grado en alguna de las universidades que, conforme a lo previsto en la disposición adicional tercera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, vaya a utilizar en sus procedimientos de admisión la calificación obtenida en las materias correspondientes en la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad, podrá requerir que, a estos efectos, le sean tenidas en cuenta las calificaciones obtenidas en las pruebas que hubiera realizado de dichas materias como parte de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad en la administración educativa en la que hubiera finalizado sus estudios.

Quinto. *Enseñanzas de Bachillerato Europeo.*

1. Los alumnos y alumnas que estén en posesión del título de Bachillerato Europeo podrán acceder a la Universidad española, en aplicación de lo convenido en el Estatuto de las Escuelas Europeas, hecho en Luxemburgo el 21 de junio de 1994.

2. A efectos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, de conformidad con el artículo 10 del Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las universidades podrán utilizar como criterio de valoración la conversión a escala española de las calificaciones de aquellas materias equivalentes a las del Bachillerato español obtenidas en las pruebas externas del Bachillerato Europeo.

Sexto. *Estudiantes que se encuentren en posesión del Diploma de Bachillerato Internacional y los procedentes de los sistemas educativos de la Unión Europea y de otros países con convenio de reciprocidad en la materia.*

1. Los estudiantes en posesión del Diploma de Bachillerato Internacional expedido por la Organización del Bachillerato Internacional, con sede en Ginebra (Suiza), podrán acceder a la Universidad española.

2. Los estudiantes procedentes de los sistemas educativos de la Unión Europea y de otros países con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables a este respecto, en régimen de reciprocidad, podrán acceder a la Universidad española siempre que cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

3. A los efectos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y de conformidad con la disposición adicional tercera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, los estudiantes que se encuentren en posesión del Diploma de Bachillerato Internacional y los procedentes de los sistemas educativos de la Unión Europea y de otros países con convenio de reciprocidad en la materia, podrán examinarse de materias de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad atendiendo a la regulación específica de las universidades para la admisión de este tipo de alumnado.

4. Asimismo, las universidades podrán acordar con la UNED la gestión de sus procedimientos de admisión, que se realizarán de acuerdo con los criterios de valoración establecidos en el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio.

5. De conformidad con el artículo 10 del Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, las universidades podrán utilizar como criterio de valoración para la admisión la conversión a escala española que realice la UNED de las calificaciones de aquellas materias equivalentes a las del Bachillerato español obtenidas en los sistemas educativos de procedencia o en las pruebas externas realizadas en dichos sistemas.

6. Las pruebas de admisión organizadas por la UNED, se celebrarán en los centros de examen de la UNED, de acuerdo con los criterios que esta determine. Asimismo, siempre que el número de estudiantes así lo justifique, la UNED podrá organizar las pruebas en las embajadas u oficinas diplomáticas de España en el extranjero, previo acuerdo con la embajada o representación diplomática de España en dicho país.

Séptimo. *Estudiantes procedentes de países de fuera de la Unión Europea sin convenio de reciprocidad en materia de admisión a las universidades.*

1. A los efectos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y de conformidad con la disposición adicional tercera del Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, los estudiantes procedentes de países de fuera de la Unión Europea que no tengan convenio de reciprocidad en materia de admisión a las universidades, podrán examinarse de materias de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad atendiendo a la regulación específica de las universidades para la admisión de este tipo de alumnado.

2. Asimismo, las universidades podrán acordar con la UNED la gestión de sus procedimientos de admisión, que se realizarán de acuerdo con los criterios de valoración establecidos en el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio.

3. Las pruebas de admisión organizadas por la UNED, se celebrarán en los centros de examen de la UNED, de acuerdo con los criterios que esta determine. Asimismo, siempre que el número de estudiantes así lo justifique, la UNED podrá organizar las pruebas en las embajadas u oficinas diplomáticas de España en el extranjero, previo acuerdo con la embajada o representación diplomática de España en dicho país.

Octavo. *Educación a distancia.*

1. La UNED organizará la evaluación de Bachillerato para el acceso a la Universidad de los estudiantes matriculados en el Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD), perteneciente al Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes.

2. Las pruebas versarán sobre las materias establecidas en el artículo 3 de la Orden PJC/39/2024, de 24 de enero.

3. Estas pruebas se realizarán en los centros de examen de la UNED o en los lugares que acuerde el órgano competente de esta universidad. Asimismo, siempre que el número de estudiantes así lo justifique, la UNED podrá organizar la prueba, en aquellos países en los que exista Consejería de Educación u Oficina con funciones delegadas, en la embajada de España en dicho país.

Disposición adicional única. *Adaptación del procedimiento de realización de las pruebas a situaciones excepcionales que impidan su realización material en las condiciones habituales de presencialidad.*

Cuando las pruebas deban tener lugar en países en los cuales estén en vigor medidas excepcionales dictadas por sus autoridades que impidan su realización material en las condiciones habituales de presencialidad dentro del plazo previsto, los órganos responsables podrán, en ejercicio de sus competencias, establecer para la totalidad del alumnado inscrito en dichas pruebas un procedimiento virtual y fiable para su realización. En caso de que no se establezca un procedimiento virtual deberá, en todo caso, garantizarse la realización de las pruebas presenciales en condiciones de seguridad conforme a la normativa vigente, pudiendo justificadamente modificarse las condiciones habituales de presencialidad.

Disposición final única. *Efectos de la resolución.*

La presente resolución surtirá efectos desde el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO

Centros docentes españoles en el exterior y programas educativos en el exterior

Modalidades y materias sobre las que versarán las pruebas de Bachillerato para el acceso a la Universidad

Materias comunes

– Historia de España.
– Historia de la Filosofía.
– Lengua Castellana y Literatura II.
– Lengua Extranjera II.

Materias específicas de modalidad

Modalidad	Materias obligatorias	Otras materias
Ciencias y Tecnología.	– Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.	– Biología. – Dibujo Técnico II. – Física. – Geología y Ciencias Ambientales. – Química. – Tecnología e Ingeniería II.
Humanidades y Ciencias Sociales.	– Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.	– Empresa y Diseño de Modelos de Negocio. – Geografía. – Griego II. – Historia del Arte. – Latín II. – Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II.

§ 25

Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, por el que se regulan los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las características básicas de la prueba de acceso y la normativa básica de los procedimientos de admisión

Ministerio de la Presidencia, Justicia y Relaciones con las Cortes
«BOE» núm. 142, de 12 de junio de 2024
Última modificación: 18 de junio de 2025
Referencia: BOE-A-2024-11858

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en la nueva redacción del artículo 38 que, para acceder a los estudios universitarios, el alumnado que esté en posesión del título de Bachiller deberá superar una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica y los conocimientos adquiridos en la etapa, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. Asimismo, señala que el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, deberá establecer las características básicas de dicha prueba, previa consulta a la Conferencia General de Política Universitaria y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

Con relación a la admisión en las distintas universidades, la nueva redacción del apartado 6 de ese mismo artículo determina que corresponderá al Gobierno el establecimiento de la normativa básica que permita a las universidades fijar los procedimientos de admisión de quienes hayan superado la prueba de acceso mencionada anteriormente.

Asimismo, la disposición adicional trigésima tercera del texto modificado señala que quedarán exentos de la realización de esta prueba quienes hayan obtenido un título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior, así como aquellos que se encuentren en posesión del título de Bachillerato Europeo o del Diploma del Bachillerato Internacional, o que procedan de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en esta materia, en régimen de reciprocidad, siempre que cumplan los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

A su vez, la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario señala, en su artículo 31.2, que corresponde al Gobierno, previo informe de la Conferencia General de Política Universitaria y del Consejo de Estudiantes Universitario, mediante real decreto, establecer las normas básicas para el acceso del estudiantado a las enseñanzas universitarias oficiales, siempre con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad y, en todo caso, de acuerdo con el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, así como con el resto de normas de carácter básico que le sean de aplicación.

Por otro lado, de acuerdo con el calendario de implantación establecido en la disposición final quinta de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, las modificaciones introducidas en el artículo 38 relativas al acceso y admisión a la universidad habrían de aplicarse en el mismo curso escolar en el que se implantase el segundo curso de Bachillerato. No obstante, antes de que diese comienzo dicha implantación, la publicación del Real Decreto 400/2023, de 29 de mayo, de disolución del Congreso de los Diputados y del Senado y de convocatoria de elecciones, y la entrada en vigor del Real Decreto 695/2023, de 24 de julio, por el que se declara el cese de los miembros del Gobierno, supuso la entrada en funciones de este, limitando su gestión al despacho ordinario de los asuntos públicos al que se refiere el artículo 21 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, del Gobierno. En esta circunstancia, de acuerdo con la doctrina jurisprudencial, se determinó que resultaba improcedente la regulación de la nueva prueba de acceso. En consecuencia, con objeto de evitar los perjuicios que se hubieran derivado del aplazamiento de dicha regulación hasta la formación del nuevo Gobierno, se dictó la Orden PJC/39/2024, de 24 de enero, por la que se determinan las características, el diseño y el contenido de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad, y las fechas máximas de realización y de resolución de los procedimientos de revisión de las calificaciones obtenidas, en el curso 2023-2024, que mantenía lo establecido en la disposición transitoria segunda de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, con las adaptaciones mínimas necesarias para ajustar lo que se venía haciendo hasta el momento a la ordenación y a los currículos derivados de dicha ley.

Una vez constituido el nuevo gobierno, en cumplimiento de las previsiones legales citadas, procede ahora, en primer lugar, regular los requisitos que deberán cumplir quienes deseen acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, en función de la titulación que posean, del sistema educativo del que procedan, o de cualquiera otra de las circunstancias singulares que se establecen como vías de acceso.

Asimismo, es preciso definir las características básicas de la prueba que, a tal efecto, deberá superar el alumnado que esté en posesión del título de Bachiller y que, en coherencia con el modelo curricular desarrollado a partir de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, deberá necesariamente tener como referente los criterios de evaluación previstos en los currículos establecidos conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Dichos criterios permiten la evaluación de las competencias específicas de cada materia, que, a su vez, se han diseñado y concretado teniendo como marco referencial los descriptores operativos de cada una de las competencias clave. La vinculación entre los descriptores operativos y las competencias específicas garantiza que la evaluación de estas últimas, a través de los criterios de evaluación, implique la valoración del grado de adquisición de las competencias clave esperado al término de la etapa. La regulación de este aspecto tiene la finalidad de establecer las previsiones necesarias para garantizar la homogeneidad de la prueba y, con ella, la igualdad de oportunidades de quienes participen en ella, pero debe, al mismo tiempo llevarse a cabo respetando escrupulosamente el sistema constitucional de reparto de competencias entre el Estado y las comunidades autónomas. De acuerdo con la jurisprudencia esto implica que, si bien corresponde al Estado el diseño de una prueba con una estructura y unos parámetros comunes, ello no conlleva la identidad absoluta de las características y los contenidos de la prueba, cuya concreción corresponde a las comunidades autónomas.

Por último, es necesario establecer la normativa básica que permita a las respectivas universidades fijar los procedimientos de admisión para quienes hayan superado dicha prueba, así como los que podrán ser de aplicación en los restantes casos en los que se cumplan los requisitos de acceso, con objeto de garantizar la homogeneidad del sistema y la igualdad y la seguridad jurídica de quienes participen en dichos procedimientos, preservando, al mismo tiempo, la autonomía que la ley reconoce a las universidades en esta materia.

De conformidad con lo anterior, este real decreto recoge los requisitos que, en cada caso, y en función de la titulación que se posea, se exigirán para acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, y prevé, además, otras vías de acceso para quienes, no estando en posesión de ninguno de los títulos previstos en la norma, cumplan determinados criterios de edad y experiencia laboral o profesional. Asimismo, regula las características, la

estructura y la calificación de la prueba prevista para quienes estén en posesión del título de Bachiller, y establece el procedimiento para el cálculo de la calificación de acceso y la puntuación mínima requerida. Se fijan, además, el número y los plazos de resolución de las convocatorias que tendrán lugar cada curso, y la composición y las funciones de las comisiones organizadoras y los tribunales calificadores, y se prevén medidas de accesibilidad para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Con relación a los procedimientos de admisión, el real decreto establece la normativa básica que será de aplicación en el caso de quienes hayan superado la prueba de acceso, y, al mismo tiempo hace extensiva la posibilidad de participar en esos mismos procedimientos al alumnado exento de realizarla, si bien prevé otros procedimientos de admisión que podrán ser de aplicación en cada caso, conforme a su titulación. Además, prevé la posibilidad de que el Gobierno, en determinadas circunstancias y previo acuerdo de la Conferencia General de Política Universitaria, establezca límites máximos de admisión en determinados estudios, y sienta las bases para que las universidades públicas regulen sus procedimientos de admisión, los plazos de preinscripción y períodos de matriculación, y el orden de prelación que seguirán en la adjudicación de plazas. Se incluyen también en este real decreto los criterios específicos de acceso y admisión que serán de aplicación para las personas mayores de 25 años, para las personas mayores de 40 años que acrediten experiencia laboral o profesional relacionada con una enseñanza determinada y para las personas mayores de 45 años. Finalmente, se determinan algunos criterios específicos que serán de aplicación en el momento de la adjudicación de plazas, entre los que se incluyen los porcentajes de reserva que habrán de respetarse para diferentes colectivos.

Se incluyen también once disposiciones adicionales. La primera prevé la posibilidad de adaptar a situaciones excepcionales el procedimiento de realización de la prueba y de los exámenes para mejorar la nota de admisión. La segunda alude al acceso del alumnado con varias modalidades de Bachillerato. Las cinco siguientes se refieren, respectivamente, al acceso y admisión de quienes hayan superado las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat;* procedan de sistemas educativos extranjeros y deban realizar una prueba de acceso; estén en posesión de títulos de ordenaciones de sistemas educativos anteriores; hayan superado las pruebas de acceso correspondientes a dichas ordenaciones; o tengan un Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores. La disposición adicional octava aclara que, en el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, corresponderá al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades asumir las funciones atribuidas con carácter general a las administraciones educativas, y las tres últimas se refieren, respectivamente, a los Centros Universitarios de la Defensa, al Centro Universitario de la Guardia Civil y al Centro Universitario de la Policía Nacional.

En esta norma se recoge, además, una disposición final modificatoria del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles, para adecuar lo previsto en su disposición adicional única, acerca de la expedición del título de Bachiller al alumnado de la opción internacional del *baccalauréat,* a los cambios introducidos por la Enmienda al Acuerdo internacional administrativo entre la Ministra de Educación y Formación Profesional del Reino de España y el Ministro de Educación Nacional, Juventud y Deporte de la República Francesa relativo a las secciones españolas en Francia y en los centros docentes franceses de enseñanza francesa en el extranjero, firmado en París y Madrid el 15 de marzo de 2021, hecho en Barcelona el 19 de enero de 2023.

El presente real decreto se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En primer lugar, se ajusta a los principios de necesidad y eficacia, ya que se trata de una norma que persigue el interés general, asegurando la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el ejercicio del derecho a la educación, y cumple estrictamente el mandato establecido en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 31 de la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible, según lo previsto en las leyes citadas. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente

con el ordenamiento jurídico al adecuar la normativa que regula el acceso y la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado a lo previsto en la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, y en la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, y no impone cargas administrativas innecesarias o accesorias a los ciudadanos y ciudadanas. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y, durante el procedimiento de elaboración de la norma, se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios y destinatarias a través de los trámites de consulta pública previa y de audiencia e información pública. Además, como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios de su proceso de elaboración.

El presente real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, para la regulación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

De acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, procede en este caso establecer la extensión del carácter básico a una norma reglamentaria, ya que, conforme a la excepcionalidad admitida por dicho tribunal, entre otras, en las STC 25/1983, de 7 de abril, 32/1983, de 28 de abril, y 48/1988, de 22 de marzo, «resulta complemento indispensable en determinados supuestos para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas».

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación y de la Conferencia General de Política Universitaria, y han emitido informe el Consejo Escolar del Estado, el Consejo de Universidades, el Consejo de Estudiantes Universitario del Estado y el Ministerio de Política Territorial y Memoria Democrática.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Formación Profesional y Deportes y de la Ministra de Ciencia, Innovación y Universidades, con la aprobación previa del Ministro para la Transformación Digital y de la Función Pública, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 11 de junio de 2024,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto establecer:

a) Los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado en función de los diversos supuestos previstos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario.

b) Las características básicas de la prueba de acceso a la universidad para quienes estén en posesión del título de Bachiller.

c) La normativa básica que permita a las universidades fijar los procedimientos de admisión.

Artículo 2. *Definiciones.*

A efectos de este real decreto, se entenderá por:

a) Requisitos de acceso: conjunto de requisitos necesarios para cursar enseñanzas universitarias oficiales de Grado en universidades españolas. Su cumplimiento es previo a la admisión a la universidad.

b) Admisión: adjudicación de las plazas ofrecidas por las universidades españolas para cursar enseñanzas universitarias oficiales de Grado entre quienes las han solicitado y cumplen los requisitos de acceso. La admisión puede hacerse de forma directa, previa solicitud de plaza, o a través de un procedimiento de admisión.

c) Procedimientos de admisión: conjunto de actuaciones que tienen como objetivo la adjudicación de las plazas ofrecidas por las universidades españolas para cursar enseñanzas universitarias oficiales de Grado entre quienes las han solicitado y cumplen los requisitos de acceso.

Artículo 3. *Principios generales del acceso y la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.*

1. El acceso y la admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado se realizará con respeto a los principios de igualdad, mérito y capacidad.

2. Las administraciones educativas determinarán las medidas necesarias para que, en todos los procedimientos de acceso y admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, se aseguren la igualdad de oportunidades, la no discriminación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la accesibilidad universal.

Siempre que dichos procedimientos impliquen la realización de una prueba, estas medidas podrán consistir en la adaptación de los tiempos, la elaboración de modelos especiales de examen y la puesta a disposición del alumnado de los medios materiales y humanos, y de las asistencias y los productos de apoyo que precise para la realización de las evaluaciones y pruebas que procedan en cada caso, así como en la garantía de accesibilidad tanto de la información y la comunicación de los procedimientos, como la del recinto o espacio físico donde estos se desarrollen. La determinación de dichas medidas se realizará, en su caso, en función de las medidas de apoyo educativo o de las adaptaciones que se aplicaron al alumno o alumna en la etapa educativa anterior, para cuyo conocimiento las administraciones educativas y los centros docentes deberán prestar colaboración. Ninguna de las medidas consideradas podrá ser tenida en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

3. Las universidades garantizarán una información transparente y accesible sobre los procedimientos de admisión, y deberán disponer de sistemas de orientación al estudiantado. Asimismo, asegurarán que tanto el acceso a dicha información como los procedimientos de admisión tengan en cuenta a quienes presenten necesidades específicas de apoyo educativo, y dispondrán de servicios de apoyo y asesoramiento adecuados.

4. Quienes reúnan los requisitos regulados en la normativa vigente para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado podrán solicitar plaza en las universidades españolas de su elección.

5. El alumnado que, habiendo comenzado sus estudios universitarios en un centro determinado, tenga superados, al menos, seis créditos del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) y haya abandonado temporalmente dichos estudios, podrá continuarlos en el mismo centro sin necesidad de volver a participar en procedimiento de admisión alguno, sin perjuicio de las normas de permanencia que la universidad pueda tener establecidas.

CAPÍTULO II

Requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado

Artículo 4. *Alumnado en posesión del título de Bachiller o equivalente.*

Podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado en las universidades españolas quienes, estando en posesión del título de Bachiller del Sistema Educativo Español o equivalente, superen la prueba de acceso a la universidad prevista en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y regulada en el capítulo III de este real decreto.

Artículo 5. *Alumnado con títulos de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño y de Técnico Deportivo Superior.*

Quienes hayan obtenido un título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño o de Técnico Deportivo Superior podrán acceder a la universidad sin necesidad de realizar prueba de acceso en los términos

establecidos en los artículos 44.6, 53.5 y 65.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y conforme a los procedimientos de admisión que, en su caso, se prevén en el artículo 23 de este real decreto.

Artículo 6. *Alumnado de sistemas educativos extranjeros que pueden acceder a la universidad sin necesidad de realizar la prueba de acceso.*

1. De acuerdo con lo previsto en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, podrán acceder a la universidad sin necesidad de realizar la prueba de acceso:

a) El alumnado procedente de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o los de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en materia de acceso a la universidad, en régimen de reciprocidad, siempre que cumpla los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades.

b) En virtud de las disposiciones contenidas en el convenio por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas, hecho en Luxemburgo el 21 de junio de 1994, los estudiantes que se encuentren en posesión del título de Bachillerato Europeo.

c) Quienes hubieran obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional, expedido por la Organización del Bachillerato Internacional, con sede en Ginebra (Suiza).

2. El alumnado procedente de los sistemas educativos a los que se refiere este artículo no necesitará tramitar la homologación del título, diploma o estudio obtenido o realizado en el extranjero para acceder a las universidades españolas.

Artículo 7. *Alumnado con estudios universitarios.*

Podrán acceder directamente a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado en las universidades españolas:

a) Quienes estén en posesión de un título universitario oficial de Grado, Máster o título equivalente.

b) Quienes estén en posesión de un título universitario oficial de Diplomado universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico, Licenciado, Arquitecto, Ingeniero, correspondiente a la anterior ordenación de las enseñanzas universitarias, o título equivalente.

c) Quienes hayan cursado estudios universitarios parciales españoles, siempre que la universidad en la que quieran continuar estudios les haya reconocido al menos 30 créditos ECTS.

d) Quienes hayan cursado estudios universitarios parciales extranjeros o quienes, habiendo finalizado los estudios universitarios extranjeros, no hayan obtenido su homologación o declaración de equivalencia en España y deseen continuar estudios en una universidad española. En este supuesto, será requisito indispensable que la universidad en la que quieran continuar estudios les haya reconocido al menos 30 créditos ECTS.

En el caso de que no obtengan dicho reconocimiento, podrán acceder a la universidad española en las mismas condiciones que el alumnado sin estudios universitarios procedente de su mismo sistema educativo. Aquellos a quienes se refiere la disposición adicional trigésima sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, deberán además cumplir los requisitos establecidos para la homologación del título, diploma o estudio no universitario.

Artículo 8. *Otras vías de acceso.*

Podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado en las universidades españolas de acuerdo con lo establecido en el capítulo V:

a) Las personas mayores de 25 años que superen la prueba de acceso establecida en el artículo 28.

b) Las personas mayores de 40 años con experiencia laboral o profesional en relación con una enseñanza.

c) Las personas mayores de 45 años que superen la prueba de acceso establecida en el artículo 33.

CAPÍTULO III

Prueba de acceso a la universidad

Artículo 9. *Finalidad de la prueba.*

La prueba de acceso a la universidad a la que se refiere el artículo 4 tiene como finalidad valorar con carácter objetivo, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, la madurez académica y los conocimientos adquiridos en la etapa, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios.

Artículo 10. *Participación en la prueba.*

1. Podrán participar en la prueba de acceso a la universidad regulada en este capítulo quienes estén en posesión del título de Bachiller al que se refiere el artículo 37 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, con independencia de la modalidad y, en su caso, vía cursadas.

2. El alumnado realizará la prueba, tanto en la convocatoria ordinaria como en la extraordinaria, en el ámbito territorial de la administración educativa en la que haya finalizado los estudios que le permitan acceder a la prueba y en los términos que determine cada administración educativa. Quienes se presenten en sucesivas convocatorias con objeto de superar la prueba o mejorar la calificación obtenida podrán hacerlo en el ámbito de gestión de la administración educativa en la que residan o en la que finalizaron sus estudios.

Artículo 11. *Características generales de la prueba.*

1. La prueba versará sobre las materias comunes y las materias específicas obligatorias de modalidad de segundo curso de Bachillerato.

2. Las administraciones educativas y las universidades, en el seno de sus respectivos órganos de cooperación y participación, podrán establecer procedimientos para coordinar el desarrollo de lo previsto en este real decreto, tanto en lo relativo a las características de los ejercicios como en lo concerniente a los criterios de corrección y calificación, con el fin de asegurar su equiparación entre los distintos territorios.

Artículo 12. *Estructura de la prueba.*

1. La prueba de acceso constará de cuatro o, en el caso de comunidades autónomas con lengua cooficial, cinco ejercicios que versarán sobre las siguientes materias:

a) Lengua Castellana y Literatura II y, si la hubiere, Lengua Cooficial y Literatura II.

b) Historia de España o Historia de la Filosofía, a elección del alumnado.

c) Lengua Extranjera II. A efectos de organización de la prueba, el alumnado indicará en su solicitud de inscripción la lengua extranjera de la que se examinará, pudiendo elegir entre alemán, francés, inglés, italiano y portugués.

d) La materia específica obligatoria de segundo curso de Bachillerato de la modalidad y, en su caso, vía cursada.

2. De conformidad con lo previsto en los artículos 10, 11, 12 y 13 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, la materia específica obligatoria de modalidad a la que se hace referencia en el apartado anterior será:

a) Para la modalidad de Artes:

1.º En la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño: Dibujo Artístico II.

2.º En la vía de Música y Artes Escénicas: Análisis Musical II o Artes Escénicas II, a elección del alumnado.

b) Para la modalidad de Ciencias y Tecnología: Matemáticas II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.

c) Para la modalidad General: Ciencias Generales.

d) Para la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales: Latín II o Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II, a elección del alumnado.

3. En aquellas comunidades autónomas que posean más de una lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, las administraciones educativas regularán las condiciones por las que el alumnado podrá estar exento de realizar el ejercicio correspondiente a la materia de Lengua Cooficial y Literatura II.

4. Cuando el título de Bachiller se haya obtenido de acuerdo con lo establecido en el artículo 23 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, el alumnado se examinará de la materia que no hubiera escogido previamente al optar, conforme al apartado 1.b), entre Historia de España e Historia de la Filosofía. No obstante, podrá sustituir esta materia por:

a) Ciencias Generales, si el título obtenido es el de Técnico o Técnica de Formación Profesional.

b) Dibujo Artístico II, si el título obtenido es el de Técnico o Técnica en Artes Plásticas y Diseño.

c) Análisis Musical II o Artes Escénicas II, a elección del alumnado, si el título obtenido es el de Enseñanzas Profesionales de Música o de Danza.

5. A efectos de organización de la prueba, el alumnado indicará en su solicitud de inscripción las materias de las que se examinará.

Artículo 13. *Características básicas de los ejercicios de los que consta la prueba.*

1. Los ejercicios tendrán un diseño competencial que permitirá comprobar el grado de consecución de las competencias específicas de las materias a las que se refiere el artículo anterior a través de la aplicación de los criterios de evaluación previstos en los currículos establecidos conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

2. Los ejercicios requerirán del alumnado creatividad y capacidad de pensamiento crítico, reflexión y madurez en la resolución por escrito de una serie de preguntas o tareas adecuadas a las competencias específicas evaluadas. El formato de respuesta deberá garantizar la aplicación de los criterios objetivos de corrección y calificación previamente aprobados.

3. En consonancia con la definición de las competencias clave establecida en el anexo I del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, las preguntas o tareas se contextualizarán en entornos artísticos, científicos, humanísticos y tecnológicos y, preferentemente, en entornos próximos a la vida del alumnado.

4. Cada uno de los ejercicios mencionados tendrá una duración de noventa minutos. Se establecerá un descanso entre pruebas consecutivas de, como mínimo, treinta minutos. No se computará como periodo de descanso el utilizado para ampliar el tiempo de realización de las pruebas del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a quienes se les haya prescrito dicha medida.

5. Tanto los elementos curriculares objeto de evaluación, como el número y el tipo de preguntas o tareas, se adecuarán a la duración del ejercicio. A tal fin, se tendrá en cuenta que el alumnado necesitará dedicar un tiempo significativo tanto a la lectura y al análisis de la posible documentación aportada, como al diseño de la estrategia para la resolución de las preguntas o tareas planteadas.

6. Los ejercicios podrán estar estructurados en diferentes apartados, que, a su vez, podrán contener una o varias preguntas o tareas. Estas podrán requerir respuestas cerradas, semiconstruidas o abiertas, siempre que en cada uno de los ejercicios la puntuación asignada al total de preguntas o tareas de respuesta abierta y semiconstruida alcance como mínimo el 70 por ciento.

7. En cada materia se hará entrega de un único modelo de ejercicio. Sin embargo, si se estima conveniente, en algunos apartados, se podrá incluir la posibilidad de elegir entre varias preguntas o tareas. Esta elección no podrá implicar en ningún caso la disminución del número de competencias específicas objeto de evaluación.

8. Los ejercicios de las materias Lengua Castellana y Literatura II, Lengua Cooficial y Literatura II y Lengua Extranjera II deberán ofrecerse y responderse en la lengua correspondiente. Para el resto de los ejercicios, las administraciones educativas asegurarán al alumnado la posibilidad de elección entre las lenguas oficiales de sus territorios.

9. En caso de que las preguntas o tareas lo requieran, para la realización de los ejercicios de las diferentes materias, el alumnado podrá hacer uso de documentos o

herramientas auxiliares, tales como diccionarios, calculadoras, formularios o tablas. El uso de este material estará, en todo caso, condicionado a las características de cada materia y a los criterios de evaluación aplicables. A tal efecto, las comisiones organizadoras de la prueba establecerán los materiales de los que el alumnado podrá hacer uso, y, en su caso, el material que, en ningún caso, podrá ser utilizado.

10. En todos los ejercicios se incluirá información para el alumnado sobre los criterios de corrección y calificación. Estos criterios incluirán, entre otros, parámetros que permitan valorar los siguientes aspectos:

a) la adecuación a lo solicitado en el enunciado,

b) la coherencia, la cohesión, la corrección gramatical, léxica y ortográfica de los textos producidos, así como su presentación.

En aquellos ejercicios en los que las preguntas o tareas propuestas requieran la producción de textos por parte del alumnado, la valoración correspondiente a los aspectos contemplados en el apartado b) no podrá ser inferior a un 10 por ciento de la calificación de la correspondiente pregunta o tarea. No obstante, la aplicación de estos parámetros podrá flexibilizarse en el caso del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

Artículo 14. *Calificación de la prueba de acceso.*

1. Cada uno de los ejercicios que comprenden la prueba de acceso se calificará de 0 a 10 puntos, con dos cifras decimales.

2. La calificación de la prueba de acceso será la media aritmética de las calificaciones obtenidas en cada uno de los ejercicios. La media se expresará en una escala de 0 a 10 puntos con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y, en caso de equidistancia, a la superior. Esta calificación deberá ser igual o superior a cuatro puntos para que pueda ser tenida en cuenta en el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

Artículo 15. *Cálculo de la calificación de acceso a la universidad.*

1. La calificación de acceso a la universidad se calculará mediante la media ponderada del 60 por ciento de la nota media de Bachillerato, calculada sin tomar en cuenta la calificación de la materia de Religión, y del 40 por ciento de la calificación de la prueba de acceso. La calificación obtenida por este procedimiento se expresará con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y, en caso de equidistancia, a la superior.

2. Se entenderá que se reúnen los requisitos de acceso a la universidad cuando la calificación ponderada descrita en el apartado anterior sea igual o superior a 5 puntos.

3. La calificación obtenida en el acceso a la universidad tendrá validez indefinida para el acceso a las distintas enseñanzas universitarias oficiales de Grado, sin perjuicio de lo recogido en el artículo 16.2.

Artículo 16. *Convocatorias.*

1. Anualmente se celebrarán dos convocatorias de la prueba de acceso a la universidad regulada en este capítulo: una ordinaria y otra extraordinaria. El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades fijarán cada año, mediante resolución, los plazos máximos para la realización de cada una de las convocatorias, que comprenderán, en todo caso, un periodo único para la convocatoria ordinaria y dos, alternativos entre sí, para la convocatoria extraordinaria, debiendo cada administración educativa optar por el que mejor se adecúe a la planificación académica para su ámbito territorial. Los plazos que se establezcan para la convocatoria ordinaria tendrán en cuenta tanto las exigencias curriculares del segundo curso de Bachillerato como los plazos de los procedimientos de admisión e ingreso en las universidades.

2. Quienes deseen mejorar la calificación obtenida en la prueba de acceso podrán volver a presentarse, tanto en la convocatoria extraordinaria de ese mismo curso escolar, como en convocatorias sucesivas. En todos los casos, deberá realizarse la prueba completa y se tomará en consideración la calificación de acceso más alta de las obtenidas.

Artículo 17. *Organización de la prueba.*

Las administraciones educativas y las universidades públicas organizarán la prueba de acceso, garantizando la adecuación de la misma a las competencias vinculadas al currículo del Bachillerato, así como la coordinación entre las universidades y los centros que impartan la etapa para su organización y realización. Cada administración educativa podrá delimitar el alcance de la colaboración de sus universidades a estos efectos.

Artículo 18. *Comisiones organizadoras.*

1. Las administraciones educativas, oídas las universidades, constituirán, en sus respectivos ámbitos de gestión, una comisión organizadora de la prueba de acceso.

2. La comisión organizadora de la prueba de acceso estará integrada por representantes de las universidades públicas, de la administración educativa y del profesorado de Bachillerato de centros públicos, así como de otras personas expertas, de acuerdo con las normas que establezcan las administraciones educativas. La designación de las personas integrantes se ajustará al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

3. La comisión organizadora actuará con sujeción a lo dispuesto en la Ley 40/2015, de 1 de octubre, de Régimen Jurídico del Sector Público, y tendrá atribuidas, entre otras, las siguientes competencias:

a) Coordinación entre las universidades y los centros en los que se imparta Bachillerato, a los solos efectos de organización y realización de la prueba.

b) Adopción de medidas para garantizar el secreto del procedimiento de elaboración y selección de los ejercicios, así como el anonimato del alumnado y de los centros.

c) Adopción de las medidas necesarias para garantizar lo establecido en relación con el tratamiento de las lenguas cooficiales en los artículos 12.3 y 13.8.

d) Definición de los criterios para la elaboración de las propuestas de ejercicios de acuerdo con lo establecido en el artículo 13.

e) Designación y constitución de los tribunales calificadores.

f) Convocatoria de la prueba.

g) Establecimiento de los criterios generales de evaluación de los ejercicios.

h) Resolución de reclamaciones.

i) Establecimiento de los mecanismos de información adecuados.

4. Al inicio de cada curso escolar, la comisión organizadora hará públicos los criterios de organización, la estructura básica de los ejercicios y los criterios generales de evaluación.

5. La comisión organizadora elaborará una guía de calificación de cada ejercicio. La guía incluirá, necesariamente, los criterios de corrección y calificación; los criterios específicos para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en los casos en que corresponda; la ponderación de cada una de las preguntas; así como los instrumentos de evaluación que se consideren necesarios para valorar objetivamente las posibles respuestas dadas por el alumnado.

6. A la finalización de cada curso escolar, las administraciones educativas responsables remitirán al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes los datos anuales de la prueba de acceso a la universidad, desagregados por sexo, con el fin de que el Consejo Escolar del Estado pueda hacerlos públicos y elaborar las recomendaciones para la mejora de la prueba.

Artículo 19. *Tribunales calificadores.*

1. Los tribunales calificadores estarán integrados por personal docente universitario y por personal funcionario de carrera o interino perteneciente a los cuerpos de catedráticos y profesores de enseñanza secundaria que impartan Bachillerato, y actuarán colegiadamente y con sujeción a lo dispuesto en la Ley 40/2015, de 1 de octubre.

2. La comisión organizadora de la prueba designará y constituirá los tribunales calificadores, garantizando que todos los ejercicios puedan ser calificados por vocales especialistas de las distintas materias que conforman la prueba. Salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas, la designación de los tribunales

calificadores se ajustará al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, y deberá garantizar para cada materia la participación de, al menos, un 40 por ciento de docentes designados por la universidad y otro 40 por ciento de catedráticos o catedráticas y profesores o profesoras de enseñanza secundaria que impartan docencia, preferentemente, en el segundo curso de Bachillerato.

3. En el momento de constitución del tribunal calificador, quien ejerza la presidencia pondrá en conocimiento de las personas designadas como vocales los criterios generales de evaluación adoptados por la comisión organizadora.

4. Cuando hubiera más de un tribunal, quienes ocupen la presidencia y la secretaría de los mismos coordinarán sus actuaciones durante el proceso. Todos los tribunales dependientes de la misma comisión organizadora convocarán al alumnado en llamamiento único.

5. Cada tribunal calificará los distintos ejercicios atendiendo a los criterios generales establecidos por la comisión organizadora, así como a los criterios específicos de corrección y calificación establecidos en las guías de calificación que acompañan a cada ejercicio. Se tendrán en cuenta además las medidas de apoyo educativo o las adaptaciones necesarias para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

6. La persona que ocupe la presidencia de cada tribunal garantizará el anonimato del alumnado y de los centros durante el proceso de corrección y calificación de los ejercicios.

7. Finalizadas las actuaciones, la presidencia de cada tribunal elevará un informe a la comisión organizadora. Este informe deberá incluir los resultados obtenidos por el alumnado participante, así como cualquier incidencia que se hubiera producido a lo largo del proceso, relativa al alumnado, a los centros o al propio tribunal.

Artículo 20. *Revisión de las calificaciones.*

1. Una vez publicadas las calificaciones, cada alumno o alumna, o sus padres, madres, tutores o tutoras legales en caso de quienes fuesen menores de edad, podrá presentar ante la presidencia del tribunal calificador una solicitud de revisión de los ejercicios en los que se considere que se ha podido producir una aplicación incorrecta de los criterios generales de evaluación y específicos de corrección y calificación. El plazo de presentación de las solicitudes de revisión será de tres días hábiles contados a partir del día siguiente al de la publicación de las calificaciones.

2. Los ejercicios sobre los que se haya presentado la solicitud de revisión serán corregidos por un profesor o profesora especialista diferente al que realizó la primera corrección. Este llevará a cabo una revisión inicial con el objeto de verificar que todas las cuestiones han sido evaluadas y que no existen errores materiales o aritméticos en el proceso del cálculo de la calificación final. Si procede, se rectificará la calificación, que no podrá ser inferior a la otorgada en la primera corrección.

A continuación, se procederá a una segunda corrección completa del ejercicio con el objeto de verificar que se han aplicado correctamente los criterios generales de evaluación y específicos de calificación y corrección. La calificación final del ejercicio será la media aritmética entre la calificación otorgada tras la primera corrección o, en su caso, la rectificada, y la calificación otorgada en la segunda corrección. En el supuesto de que existiera una diferencia de dos o más puntos entre estas dos calificaciones, dos personas distintas a las anteriores efectuarán de oficio una tercera corrección. La calificación final será la consensuada por estas dos personas.

Este procedimiento deberá efectuarse en el plazo máximo de cinco días hábiles, contados a partir del día siguiente al de la finalización del plazo establecido para la presentación de la solicitud de revisión.

3. Una vez finalizado el proceso de revisión, la comisión organizadora adoptará la resolución que establezca las calificaciones definitivas y la notificará a las personas reclamantes. La resolución pondrá fin a la vía administrativa.

4. La resolución podrá ser recurrida potestativamente en reposición ante el órgano que las dictó, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 123 y 124 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, o ser impugnadas directamente ante el orden jurisdiccional contencioso administrativo, de acuerdo

con lo dispuesto en los artículos 9.1 y 46 de la Ley 29/1998, de 13 de julio, reguladora del mismo.

5. El alumno o alumna tendrá derecho a ver los ejercicios revisados una vez finalizado en su totalidad el proceso de revisión establecido en este artículo, en el plazo de diez días hábiles desde el día siguiente al de la notificación de la resolución de la revisión.

Artículo 21. *Medidas de accesibilidad para alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.*

1. Las comisiones organizadoras, de acuerdo con la regulación específica de la prueba de acceso que establezcan las administraciones educativas en su ámbito de gestión, adoptarán las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y la accesibilidad universal de las personas con discapacidad que se presenten, teniendo en cuenta lo dispuesto en el artículo 3.

2. Los tribunales calificadores podrán requerir informes, pautas de actuación sobre diferentes necesidades específicas de apoyo educativo y la colaboración de los órganos técnicos competentes de las administraciones educativas, así como de los centros donde haya cursado la etapa anterior el alumnado al que se refiere este artículo.

CAPÍTULO IV

Normativa básica de los procedimientos de admisión

Artículo 22. *Procedimientos de admisión de quienes hayan superado la prueba de acceso.*

1. Quienes realicen la prueba de acceso y deseen mejorar su nota de admisión podrán examinarse en la misma convocatoria de hasta tres materias de segundo curso de Bachillerato, comunes o de modalidad, distintas a aquellas de las que se hubieran examinado en la prueba de acceso. Asimismo, podrán examinarse de una segunda lengua extranjera distinta de la que hubieran elegido en dicha prueba. Las características básicas de los ejercicios correspondientes a estas materias se ajustarán a lo establecido en el artículo 13.

A efectos de organización de la prueba, quienes se acojan a esta posibilidad indicarán, en la solicitud de inscripción en la prueba de acceso, las materias de las que se examinarán.

2. En sus procedimientos de admisión, las universidades deberán tener en cuenta las calificaciones obtenidas en, al menos, dos materias. Estas materias serán seleccionadas por las universidades de entre todas las susceptibles de ser evaluadas en la prueba de acceso o en los procedimientos a los que se refiere el apartado anterior.

3. La nota de admisión se calculará sumando a la calificación de acceso a la universidad, obtenida conforme a lo establecido en el artículo 15.1, las calificaciones ponderadas de las materias que cada universidad determine. Para ello se seleccionarán de entre estas las que resulten más favorables para cada estudiante. Dicha nota se expresará con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y en caso de equidistancia a la superior.

4. Las universidades públicas darán a conocer, al inicio de cada curso en el que se celebre la prueba, los parámetros de ponderación que aplicarán sobre las calificaciones vinculadas a sus procedimientos de admisión.

5. Las calificaciones obtenidas por el alumnado en los ejercicios de las materias a las que se refiere el apartado 1 tendrán validez durante el curso que se inicie inmediatamente después de la superación de la prueba y los dos cursos académicos siguientes a este. No obstante, para mejorar las calificaciones obtenidas, el alumnado podrá presentarse en sucesivas convocatorias a cualquiera de las materias a las que se refiere el apartado 1, tomándose en consideración la calificación más favorable.

6. De forma excepcional, las universidades podrán establecer condiciones o pruebas especiales para determinadas enseñanzas. Estas condiciones o pruebas especiales deberán ser incluidas por las universidades en la memoria del correspondiente plan de estudios verificado y autorizado.

Artículo 23. *Procedimientos de admisión del alumnado al que hace referencia la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.*

1. El alumnado que, conforme a lo previsto en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, esté exento de realizar la prueba de acceso a la universidad, podrá participar en los procedimientos de admisión previstos en el artículo anterior.

2. En el caso de quienes estén en posesión de un título de Técnico Superior de Formación Profesional, de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño, o de Técnico Deportivo Superior, se tendrá en cuenta como calificación de acceso la nota del título o, en caso de que esta no figure en el mismo, la nota media de su expediente.

Asimismo, las universidades podrán tener en consideración para la admisión de este alumnado la correspondencia que, a tales efectos, haya establecido el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes entre sus títulos y los ámbitos del conocimiento.

3. En los procedimientos de admisión del alumnado procedente de los sistemas educativos extranjeros a los que se refiere el artículo 6, se tendrá en cuenta como calificación de acceso la calificación obtenida en las enseñanzas cursadas. Asimismo, para su admisión, las universidades podrán tener en consideración las calificaciones de materias concretas.

El Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes regulará la equivalencia de calificaciones que se utilizará en el acceso a la universidad de este alumnado.

Las universidades podrán realizar en inglés, o en otras lenguas extranjeras, las evaluaciones que pudieran establecer en los procedimientos de admisión de este alumnado.

Artículo 24. *Límites máximos de plazas.*

Conforme a lo establecido en el artículo 31.6 de la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, el Gobierno, previo acuerdo de la Conferencia General de Política Universitaria, podrá establecer límites máximos de admisión de estudiantes en los estudios de que se trate para cumplir las exigencias derivadas de la Unión Europea o del Derecho Internacional, o bien por motivos de interés general igualmente acordados en dicha Conferencia. Dichos límites afectarán al conjunto de las universidades públicas y privadas.

Artículo 25. *Establecimiento de procedimientos de admisión, de los plazos de preinscripción y períodos de matriculación, y de las reglas para establecer el orden de prelación en la adjudicación de plazas en universidades públicas.*

1. Las universidades públicas establecerán los criterios de valoración, las reglas que vayan a aplicar para establecer el orden de prelación en la adjudicación de plazas y, en su caso, los procedimientos de admisión.

2. Asimismo, con al menos un curso académico de antelación, harán públicos los procedimientos que vayan a aplicar para la admisión a las distintas enseñanzas universitarias oficiales de Grado, su contenido, reglas de funcionamiento y fechas de realización, así como los criterios de valoración y su ponderación y baremos, y las reglas para establecer el orden de prelación en la adjudicación de plazas que vayan a aplicar.

3. La Conferencia General de Política Universitaria velará por garantizar el derecho del alumnado a concurrir a distintas universidades. A tal fin, antes del 30 de junio de cada año, hará público el número máximo de plazas que, para cada titulación y centro, ofrecen cada una de las universidades públicas para el siguiente curso académico. Dichas plazas serán propuestas por las universidades y deberán contar con la aprobación previa de la administración educativa que corresponda.

4. Se excluye de lo previsto en el apartado anterior tanto a los Centros Universitarios de la Defensa, cuya oferta de plazas vendrá determinada, cada año, por la publicación del real decreto por el que se aprueba la provisión de plazas de las Fuerzas Armadas y de la escala de oficiales de la Guardia Civil, como al Centro Universitario de la Guardia Civil y al Centro Universitario de Formación de la Policía Nacional, cuyas ofertas de plazas vendrán determinadas, cada año, por las necesidades formativas apreciadas por la Dirección General de la Guardia Civil y por la Dirección General de la Policía, respectivamente.

5. La Conferencia General de Política Universitaria, en función de las fechas fijadas para la realización de la prueba de acceso, fijará los plazos mínimos de preinscripción y matriculación en las universidades públicas, para permitir al estudiantado concurrir a la oferta de todas las universidades. La decisión adoptada será publicada en el «Boletín Oficial del Estado».

6. Ninguna universidad pública podrá dejar vacantes plazas previamente ofertadas, mientras existan solicitudes para ellas que cumplan los requisitos y hayan sido formalizadas dentro de los plazos establecidos por cada universidad.

7. Tras la publicación del resultado de los procedimientos de admisión, y de conformidad con los plazos y procedimientos que determine cada universidad, las personas candidatas podrán presentar reclamación a la universidad correspondiente.

8. Las administraciones educativas adoptarán las decisiones que correspondan en el ámbito de sus competencias para la aplicación de estas medidas.

Artículo 26. *Coordinación entre universidades.*

1. Corresponde a las universidades adoptar cuantas decisiones sean necesarias para la aplicación de los procedimientos de admisión regulados en el presente real decreto, así como establecer mecanismos de coordinación entre ellas.

2. Asimismo, podrán acordar la realización conjunta de todo o parte de los procedimientos de admisión, así como el reconocimiento mutuo de los resultados de las valoraciones realizadas en los procedimientos de admisión, con el alcance que estimen oportuno. Las decisiones adoptadas serán comunicadas en la Conferencia General de Política Universitaria y en el Consejo de Universidades.

CAPÍTULO V

Procedimientos específicos de acceso y admisión

Sección 1.ª Personas mayores de 25 años

Artículo 27. *Acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para personas mayores de 25 años.*

Las personas mayores de 25 años de edad que no posean ninguna titulación académica que dé acceso a la universidad por otras vías podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado mediante la superación de una prueba de acceso. Solo podrán concurrir a dicha prueba de acceso quienes cumplan o hayan cumplido los 25 años de edad en el año natural en que se celebre dicha prueba.

Artículo 28. *Prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 25 años.*

1. La prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 25 años se estructurará en dos fases, una general y otra específica.

2. La fase general de la prueba tendrá como objetivo apreciar la idoneidad de las personas candidatas para seguir con éxito estudios universitarios, así como su capacidad de razonamiento y de expresión escrita. Comprenderá tres ejercicios referidos a los siguientes ámbitos:

a) Comentario de texto o desarrollo de un tema general de actualidad.
b) Lengua castellana.
c) Lengua extranjera, a elegir entre alemán, francés, inglés, italiano o portugués.

3. En aquellas comunidades autónomas que posean más de una lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, podrá establecerse la obligatoriedad de un cuarto ejercicio referido a la lengua cooficial.

4. La fase específica de la prueba tiene por finalidad valorar las habilidades, capacidades y aptitudes de las personas candidatas para cursar con éxito las diferentes enseñanzas universitarias. Para ello la fase específica de la prueba se estructurará en cinco opciones:

opción A (artes y humanidades); opción B (ciencias); opción C (ciencias de la salud); opción D (ciencias sociales y jurídicas) y opción E (ingeniería y arquitectura).

5. El establecimiento de las líneas generales de la metodología, el desarrollo y los contenidos de los ejercicios que integran tanto la fase general como la fase específica, así como el establecimiento de los criterios y fórmulas de valoración de estas, se realizará por cada administración educativa, previo informe de las universidades de su ámbito de gestión.

6. La organización de las pruebas de acceso para personas mayores de 25 años corresponderá a las universidades públicas, en el marco establecido por las administraciones educativas. La persona candidata podrá realizar la prueba de acceso en tantas universidades como estime oportuno.

7. La persona candidata podrá realizar la fase específica en la opción u opciones de su elección, y tendrá preferencia en la admisión en la universidad o universidades en las que haya realizado la prueba de acceso y en las titulaciones oficiales de Grado a las que cada universidad vincule la opción elegida.

8. Para la realización de los ejercicios, las personas candidatas podrán utilizar, a su elección, cualquiera de las lenguas oficiales de la comunidad autónoma en la que se examinen. No obstante, los ejercicios correspondientes a lengua castellana, lengua cooficial de la comunidad autónoma y lengua extranjera deberán desarrollarse en las respectivas lenguas.

9. En el momento de efectuar la inscripción para la realización de la prueba de acceso, las personas candidatas deberán manifestar la lengua extranjera elegida para el correspondiente ejercicio de la fase general, así como la opción u opciones elegidas en la fase específica.

Artículo 29. *Convocatoria de la prueba de acceso para personas mayores de 25 años.*

1. Las universidades realizarán anualmente una convocatoria de prueba de acceso para personas mayores de 25 años, para cada una de las opciones en las que oferten enseñanzas.

2. Quienes deseen mejorar la calificación obtenida en la prueba podrán presentarse de nuevo en sucesivas convocatorias. Se tomará en consideración la calificación obtenida en la nueva convocatoria, siempre que esta sea superior a la anterior.

Artículo 30. *Calificación de la prueba de acceso para personas mayores de 25 años.*

1. La calificación de la prueba de acceso, y de cada uno de sus ejercicios, se realizará por la universidad, de conformidad con los criterios y fórmulas de valoración establecidos por la administración educativa, oídas las universidades. La calificación final vendrá determinada por la media aritmética de las calificaciones obtenidas en la fase general y la fase específica, calificada de 0 a 10 y expresada con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y, en caso de equidistancia, a la superior.

2. Se entenderá que la persona candidata ha superado la prueba de acceso cuando obtenga un mínimo de cinco puntos en la calificación final, no pudiéndose, en ningún caso, promediar cuando no se obtenga una puntuación mínima de cuatro puntos tanto en la fase general como en la fase específica.

3. Tras la publicación de las calificaciones, y de conformidad con los plazos y procedimientos que determine cada comunidad autónoma, las personas candidatas podrán presentar reclamación mediante escrito razonado dirigido a la universidad correspondiente.

Artículo 31. *Comisión organizadora de la prueba de acceso para personas mayores de 25 años.*

1. Las administraciones educativas, junto con las universidades públicas de su ámbito territorial, podrán constituir una comisión organizadora de la prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 25 años, que actuará con sujeción a lo dispuesto en la Ley 40/2015, de 1 de octubre. La designación de las personas integrantes de esta comisión se ajustará al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

2. La comisión organizadora tendrá atribuidas, entre otras, las siguientes tareas:

a) Coordinación de la prueba de acceso.

b) Adopción de medidas para garantizar el secreto del procedimiento de elaboración y selección de los exámenes, así como el anonimato de los ejercicios realizados por las personas aspirantes.

c) Adopción de las medidas necesarias para garantizar lo establecido en el artículo 28.8.

d) Designación y constitución de tribunales, atendiendo al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

e) Resolución de reclamaciones.

3. En el supuesto de que una administración educativa decida no conformar esta comisión, la prueba deberá realizarse en todo caso en una universidad pública.

Sección 2.ª Personas mayores de 40 años

Artículo 32. *Acceso para personas mayores de 40 años.*

1. Podrán acceder a la universidad por esta vía quienes cuenten con experiencia laboral o profesional relacionada con una enseñanza determinada, que no posean ninguna titulación académica habilitante para acceder a la universidad por otras vías y cumplan o hayan cumplido los 40 años de edad en el año natural de comienzo del curso académico.

2. El acceso se realizará respecto a unas enseñanzas concretas, ofertadas por una universidad determinada, a cuyo efecto las personas candidatas dirigirán la correspondiente solicitud a la universidad de su elección.

3. A efectos de lo dispuesto en este artículo, las universidades incluirán en la memoria del plan de estudios verificado, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, los criterios de acreditación y ámbito de la experiencia laboral o profesional en relación con cada una de las enseñanzas, de forma que permitan ordenar a las personas solicitantes. Entre dichos criterios se incluirá, en todo caso, la realización de una entrevista personal con las personas candidatas, que podrá repetirse en ocasiones sucesivas.

Sección 3.ª Personas mayores de 45 años

Artículo 33. *Acceso para personas mayores de 45 años.*

1. Las personas mayores de 45 años de edad que no posean ninguna titulación académica habilitante para acceder a la universidad por otras vías podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado mediante la superación de una prueba de acceso adaptada, si cumplen o han cumplido dicha edad en el año natural en que se celebre dicha prueba.

2. La prueba de acceso para personas mayores de 45 años tendrá como objetivo apreciar la idoneidad de las personas candidatas para seguir con éxito estudios universitarios, así como su capacidad de razonamiento y de expresión escrita. Comprenderá dos ejercicios referidos a los siguientes ámbitos:

a) Comentario de texto o desarrollo de un tema general de actualidad.

b) Lengua castellana.

En aquellas comunidades autónomas que posean más de una lengua oficial de acuerdo con sus Estatutos, podrá establecerse la obligatoriedad de un tercer ejercicio referido a la lengua cooficial.

3. La organización de las pruebas de acceso para personas mayores de 45 años corresponderá a las universidades que oferten las enseñanzas solicitadas por la persona interesada en el marco establecido por las administraciones educativas.

4. Las personas candidatas deberán realizar, además de la prueba de acceso, una entrevista personal. Del resultado de la entrevista deberá elevarse una resolución de apto como condición necesaria para la posterior resolución favorable de acceso.

5. El establecimiento de las líneas generales de la metodología, desarrollo y contenidos de los ejercicios que integran la prueba, así como el establecimiento de los criterios y fórmulas de valoración de estas, se realizará por cada administración educativa, previo informe de las universidades de su ámbito territorial.

6. Para la realización de los ejercicios, las personas candidatas podrán utilizar, a su elección, cualquiera de las lenguas oficiales de la comunidad autónoma en la que se halle el centro en que se examinan. No obstante, los ejercicios correspondientes a lengua castellana y lengua cooficial de la comunidad autónoma deberán desarrollarse en las respectivas lenguas.

Artículo 34. *Convocatoria de la prueba de acceso para personas mayores de 45 años.*

1. Las universidades realizarán anualmente una convocatoria de la prueba de acceso a la que se refiere el artículo 33.

2. El acceso se realizará respecto a unas enseñanzas concretas, ofertadas por una universidad determinada. A tal efecto, las personas candidatas podrán realizar la prueba en las universidades de su elección que ofrezcan los estudios que deseen cursar. La superación de la prueba de acceso les permitirá ser admitidas únicamente a las universidades en las que hayan realizado la prueba.

3. Quienes deseen mejorar la calificación obtenida en la prueba podrán presentarse de nuevo en sucesivas convocatorias en la misma universidad. Se tomará en consideración la calificación obtenida en la nueva convocatoria, siempre que esta sea superior a la anterior.

Artículo 35. *Calificación de la prueba de acceso para personas mayores de 45 años.*

1. La calificación de la prueba de acceso para personas mayores de 45 años, y de cada uno de sus ejercicios, se realizará por cada universidad, de conformidad con los criterios y fórmulas de valoración establecidos por la administración educativa. La calificación final vendrá determinada por la media aritmética de las calificaciones obtenidas en los ejercicios, calificada de 0 a 10 y expresada con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y en caso de equidistancia a la superior.

2. Se entenderá que la persona candidata ha superado la prueba de acceso cuando obtenga una calificación de apto en la entrevista personal, y un mínimo de cinco puntos en la calificación final, no pudiéndose en ningún caso promediar cuando no se obtenga una puntuación mínima de cuatro puntos en cada ejercicio.

3. Tras la publicación de las calificaciones, y de conformidad con los plazos y procedimientos que determine cada comunidad autónoma, las personas candidatas podrán presentar reclamación mediante escrito razonado dirigido a la universidad correspondiente.

Artículo 36. *Comisión organizadora de la prueba de acceso para personas mayores de 45 años.*

1. Las administraciones educativas, junto con las universidades públicas de su ámbito territorial, podrán constituir una comisión organizadora de la prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 45 años. La designación de las personas integrantes de esta comisión se ajustará al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

2. La comisión organizadora tendrá atribuidas, entre otras, las siguientes tareas:

a) Coordinación de la prueba de acceso.

b) Adopción de medidas para garantizar el secreto del procedimiento de elaboración y selección de los exámenes, así como el anonimato de los ejercicios realizados.

c) Adopción de las medidas necesarias para garantizar lo establecido en el artículo 33.6.

d) Designación y constitución de tribunales, atendiendo al principio de composición equilibrada de hombres y mujeres, salvo que no sea posible por razones fundadas y objetivas, debidamente motivadas.

e) Resolución de reclamaciones.

CAPÍTULO VI

Criterios específicos para la adjudicación de plazas por las universidades públicas

Artículo 37. *Establecimiento por las universidades públicas del orden de prelación.*

Las universidades públicas establecerán el orden de prelación en la adjudicación de plazas que vayan a aplicar que, en cualquier caso, deberá respetar los porcentajes de reserva de plazas recogidos en este capítulo. Asimismo, podrán establecer cupos de reserva de plazas y diferentes reglas de prelación, en función de las diferentes formas de acceso y admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

Artículo 38. *Porcentajes de reserva de plazas.*

1. Del total de plazas, que para cada título y centro oferten las universidades públicas, deberán, como mínimo, reservarse los porcentajes a que se refieren los artículos 39 a 43, ambos inclusive.
2. Las plazas objeto de reserva que queden sin cubrir de acuerdo con lo dispuesto en los artículos siguientes serán destinadas al cupo general y ofertadas por las universidades de acuerdo con lo indicado en el artículo 37 en cada una de las convocatorias de admisión, con las excepciones previstas en los artículos 41 y 42.
3. Quienes reúnan los requisitos para solicitar la admisión por más de uno de los cupos para los que se reserva un porcentaje de plazas, podrán hacer uso de dicha posibilidad.
4. La ordenación y adjudicación de las plazas, dentro de cada cupo, se realizará atendiendo a los criterios de valoración establecidos a tal efecto.

Artículo 39. *Plazas reservadas para personas mayores de 25 años.*

Para quienes hayan superado la prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 25 años, se reservará un número de plazas no inferior al 2 por ciento.

Artículo 40. *Plazas reservadas para personas mayores de 45 años y para personas mayores de 40 años que acrediten experiencia laboral o profesional.*

Para las personas que accedan a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado tras la superación de la prueba de acceso a la universidad para personas mayores de 45 años o mediante la acreditación de la experiencia laboral o profesional a la que se refiere el artículo 32, las universidades reservarán, en su conjunto, un número de plazas no inferior al 1 por ciento, ni superior al 3 por ciento.

Artículo 41. *Plazas reservadas a estudiantes con discapacidad.*

1. Se reservará al menos un 5 por ciento de las plazas ofertadas para las personas que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33 por ciento, así como para quienes presenten necesidades de apoyo educativo permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad que, en sus estudios anteriores, hayan precisado de recursos y apoyos para su plena inclusión educativa. A tal efecto, las personas con discapacidad deberán presentar certificado de calificación y reconocimiento del grado de discapacidad expedido por el órgano competente de cada comunidad autónoma.
2. No obstante, cuando la totalidad de las plazas ofertadas para una titulación y centro determinados se hubiese agotado en la convocatoria ordinaria, y en dicha convocatoria se hubiese destinado al cupo general alguna de las plazas reservadas a estudiantes con discapacidad, por no haber suficientes solicitantes para estas últimas, las universidades podrán incrementar en la convocatoria extraordinaria las plazas destinadas a este estudiantado hasta completar el 5 por ciento al que se refiere el apartado anterior.

Artículo 42. *Plazas reservadas a deportistas de alto nivel y de alto rendimiento.*

1. La reserva de plazas para deportistas de alto nivel y de alto rendimiento se regirá por lo dispuesto en el artículo 9.1 del Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento.

2. Se reservará un porcentaje mínimo del 3 por ciento de las plazas ofertadas por las universidades para quienes acrediten su condición de deportista de alto nivel o de alto rendimiento y reúnan los requisitos académicos correspondientes.

3. Los centros que impartan los estudios y enseñanzas a los que hace referencia el artículo 9.1, párrafo cuarto, del Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, reservarán para estas personas un cupo adicional equivalente, como mínimo, al 5 por ciento de las plazas ofertadas, pudiendo incrementarse dicho cupo.

4. Los cupos de reserva de plazas habrán de mantenerse en las diferentes convocatorias que se realicen a lo largo del año.

Artículo 43. *Plazas reservadas a estudiantes con titulación universitaria o equivalente.*

Para quienes ya estén en posesión de una titulación universitaria oficial o equivalente, se reservará un número de plazas no inferior al 1 por ciento, ni superior al 3 por ciento.

Artículo 44. *Cambio de universidad o de estudios universitarios oficiales españoles.*

1. El Rector o la Rectora de la universidad, de acuerdo con los criterios que, a estos efectos, determine el Consejo de Gobierno de cada universidad, resolverá las solicitudes de plazas presentadas por estudiantes con estudios universitarios oficiales españoles parciales que deseen ser admitidos en otra universidad o en otros estudios universitarios oficiales españoles, a los que se reconozca un mínimo de 30 créditos ECTS de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 10 del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre.

2. Las solicitudes de plaza de estudiantes con estudios universitarios oficiales españoles parciales que deseen ser admitidos en otra universidad o estudios universitarios oficiales españoles a los que no se reconozca un mínimo de 30 créditos ECTS de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 10 del Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, deberán participar en el procedimiento general de admisión.

3. La adjudicación de plaza en otra universidad dará lugar al traslado del expediente académico correspondiente, que deberá ser tramitado por la universidad de procedencia, una vez que la persona interesada acredite haber sido admitida en otra universidad.

4. Para deportistas de alto nivel y de alto rendimiento que se vean en la obligación de cambiar de residencia por motivos deportivos, se tomarán las medidas necesarias para que puedan continuar su formación en su nuevo lugar de residencia, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 9.10 del Real Decreto 971/2007, de 13 de julio.

Artículo 45. *Admisión de estudiantes con estudios universitarios.*

1. En los procedimientos de admisión de estudiantes con estudios universitarios españoles, las universidades podrán tener en cuenta la nota media de los estudios cursados con anterioridad u otros procedimientos que establezcan a tal efecto.

2. Las solicitudes de plazas de estudiantes con estudios universitarios extranjeros que hayan obtenido la homologación o equivalencia de sus títulos, diplomas o estudios en España se resolverán en las mismas condiciones que las establecidas para quienes cumplen los requisitos exigidos en los apartados a) y b) del artículo 7. La nota media del expediente académico de este estudiantado se obtendrá de acuerdo con las equivalencias establecidas por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades entre las calificaciones de dichos sistemas extranjeros y las propias del Sistema Educativo Español.

3. El Rector o la Rectora de la universidad resolverá las solicitudes de plaza de estudiantes con estudios universitarios extranjeros parciales o totales que no hayan obtenido la homologación o equivalencia de sus títulos, diplomas o estudios en España, de acuerdo con las siguientes reglas:

a) Las solicitudes de plaza de estudiantes con estudios universitarios extranjeros a los que se reconozca un mínimo de 30 créditos ECTS serán resueltas de acuerdo con los

criterios que establezca el Consejo de Gobierno que, en todo caso, tendrán en cuenta el expediente universitario.

b) Las asignaturas reconocidas tendrán la equivalencia en puntos correspondiente a la calificación obtenida en el centro de procedencia, de conformidad con las equivalencias establecidas por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades entre las calificaciones de dichos sistemas extranjeros y las propias del Sistema Educativo Español. El reconocimiento de créditos ECTS en los que no exista calificación no se tendrá en cuenta a los efectos de ponderación.

4. El estudiantado al que se refiere el apartado anterior que no obtenga reconocimiento de, al menos, 30 créditos ECTS podrá acceder a la universidad española en las mismas condiciones que el alumnado sin estudios universitarios procedente de su mismo sistema educativo.

Disposición adicional primera. *Adaptación a situaciones excepcionales.*

Cuando la prueba de acceso a la universidad o los exámenes para mejorar la nota de admisión deban realizarse estando en vigor medidas excepcionales dictadas por las autoridades competentes, los órganos responsables de su realización material velarán por que se dispongan los procedimientos necesarios para garantizar su realización en condiciones de seguridad conforme a la normativa vigente en los respectivos lugares de celebración.

Disposición adicional segunda. *Alumnado con varias modalidades de Bachillerato.*

Quienes hayan obtenido varias modalidades de Bachillerato deberán decidir, en el momento de la inscripción en la prueba, cuál de ellas harán valer a efectos del cálculo de la calificación de acceso a la universidad. Esta elección determinará la materia específica obligatoria de modalidad y, en su caso, vía de la que deberán examinarse.

Disposición adicional tercera. *Alumnado de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat.*

1. El alumnado que haya cursado las enseñanzas reguladas mediante el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles, deberá realizar la prueba externa establecida en su artículo 7 si desea obtener la doble titulación.

2. En este caso, como regla general, los alumnos y alumnas que hayan superado dicha prueba externa y deseen acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de grado mediante el título de Bachiller, podrán realizar la prueba de acceso a la universidad en la administración educativa en la que hubieran finalizado sus estudios, si bien no necesitarán realizar los ejercicios correspondientes a las materias de Historia de España y Lengua Extranjera II. La nota de dichas materias será la obtenida en la prueba externa en las materias Historia de España y de Francia y Lengua y Literatura Francesas, respectivamente.

A estos efectos, las administraciones educativas deberán remitir a las universidades de su ámbito territorial una relación del alumnado que, habiendo obtenido la doble titulación, vaya a presentarse a la prueba de acceso a la universidad y desee acogerse a este procedimiento de calificación, junto con una certificación en la que se hará constar la calificación obtenida en la prueba externa en las materias de Historia de España y de Francia y Lengua y Literatura Francesas.

3. Los alumnos y alumnas que no hayan superado la prueba externa o que, habiéndola superado, deseen mejorar su calificación de acceso a la universidad, deberán realizar la prueba regulada en el capítulo III de este real decreto.

4. El alumnado que, tras haber finalizado las enseñanzas de este programa, desee utilizar el título de *Baccalauréat* para acceder a la universidad, podrá participar en los procedimientos de admisión previstos en el artículo 22 de este real decreto, en el ámbito territorial de la administración educativa en la que haya finalizado sus estudios.

Disposición adicional cuarta. *Alumnado de sistemas educativos extranjeros que deben superar una prueba de acceso.*

El acceso y la admisión a la universidad del alumnado al que se refiere la disposición adicional trigésima sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se realizará en los términos que establezca el real decreto que desarrolle lo establecido en dicha disposición.

Disposición adicional quinta. *Alumnado procedente de ordenaciones educativas anteriores.*

1. Podrán acceder a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado superando la prueba de acceso regulada en el capítulo III quienes estén en posesión de cualquiera de los títulos o certificados, correspondientes a planes de estudios de ordenaciones educativas anteriores, que se indican a continuación:

a) Título de Bachiller correspondiente a la ordenación del sistema educativo regulada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
b) Certificado acreditativo de haber superado el Curso de Orientación Universitaria.
c) Certificado acreditativo de haber superado el Curso Preuniversitario.
d) Cualquier otro título que el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes declare equivalente, a efectos académicos, al título de Bachiller regulado por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. El alumnado al que se refiere el apartado anterior, realizará la prueba de acceso en el ámbito de gestión de la administración educativa en la que residan o en la que finalizaron sus estudios.
3. Este alumnado podrá elegir, para la prueba de acceso, la materia específica obligatoria de cualquiera de las modalidades y vías de Bachillerato. Además, podrá mejorar su nota de admisión participando en los procedimientos de admisión fijados por las universidades, según lo dispuesto en el artículo 22.

Disposición adicional sexta. *Alumnado con la prueba de acceso superada según normativas anteriores.*

1. Quienes hubieran superado la prueba a la que se refiere el artículo 36 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tras la redacción dada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, mantendrán la calificación obtenida en la misma en los siguientes términos:

a) La calificación de la evaluación de Bachillerato para el acceso a la universidad tendrá validez indefinida para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. No obstante, quienes deseen mejorar la calificación obtenida podrán presentarse a la prueba de acceso regulada en el capítulo III. En todo caso, se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas.
b) Las calificaciones obtenidas en las pruebas para mejorar la nota de admisión tendrán validez el curso que se inicia inmediatamente después de la superación de las pruebas y los dos cursos académicos siguientes. No obstante, este estudiantado podrá participar en los procedimientos de admisión fijados por las universidades, según lo dispuesto en el artículo 22.

2. Quienes hubieran superado la prueba de acceso a la universidad establecida en el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, con anterioridad a su modificación por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, mantendrán con carácter indefinido la calificación obtenida en la fase general de la prueba de acceso a la universidad.
No obstante, quienes deseen mejorar su calificación de acceso podrán presentarse a la prueba regulada en el capítulo III, en cuyo caso se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas. Además, este estudiantado podrá participar en los procedimientos de admisión fijados por las universidades, según lo dispuesto en el artículo 22.
3. Quienes hubieran superado pruebas de acceso a la universidad previas a la implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, mantendrán la calificación obtenida con carácter indefinido.

No obstante, quienes deseen mejorar su calificación de acceso podrán presentarse a la prueba regulada en el capítulo III, en cuyo caso se tomará en consideración la calificación más alta de las obtenidas. Además, este estudiantado podrá participar en los procedimientos de admisión fijados por las universidades, según lo dispuesto en el artículo 22.

4. El alumnado al que se refieren los apartados anteriores podrá realizar la prueba de acceso y participar en los procedimientos de admisión en el ámbito de gestión de la administración educativa en la que residan o en la que finalizaron sus estudios.

Disposición adicional séptima. *Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores.*

Todos los reconocimientos que a efectos de acceso y admisión se otorgan en este real decreto a los títulos universitarios oficiales de Grado se extenderán también a los Títulos de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores.

Disposición adicional octava. *Universidad Nacional de Educación a Distancia.*

Las referencias que en este real decreto se efectúan a las administraciones educativas se entenderán referidas, en el caso de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), al Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Disposición adicional novena. *Admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el sistema de Centros Universitarios de la Defensa.*

La admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el sistema de Centros Universitarios de la Defensa, previstos por la Ley 39/2007, de 19 de noviembre, de la carrera militar, exigirá, además de los requisitos generales previstos por dicha ley para el ingreso en el correspondiente centro docente militar de formación, el cumplimiento de los requisitos de acceso y admisión establecidos en el presente real decreto, con las siguientes particularidades:

a) Los resultados de las pruebas específicas que se realicen en el seno de los procesos de selección para el ingreso en los centros docentes militares de formación para el acceso a las escalas de oficiales de los Cuerpos Generales de los Ejércitos y al Cuerpo de Infantería de Marina y a la escala de oficiales de la Guardia Civil tendrán validez para la admisión en cualquiera de los Centros Universitarios de la Defensa. Esta validez será efectiva durante el curso que se inicie inmediatamente después de la superación de los mencionados procesos.

b) No se aplicarán al total de plazas ofertadas para los Centros Universitarios de la Defensa los cupos de reserva a los que se refieren los artículos 38 al 43, ambos inclusive.

Disposición adicional décima. *Admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el Centro Universitario de la Guardia Civil.*

La admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el Centro Universitario de la Guardia Civil exigirá, además de los requisitos generales previstos por la Ley 29/2014, de 28 de noviembre, de Régimen del Personal de la Guardia Civil, y por la normativa que regula el Sistema de Enseñanza de la Guardia Civil para el ingreso en el correspondiente centro docente de formación, el cumplimiento de los requisitos de acceso y admisión establecidos en el presente real decreto, con las siguientes particularidades:

a) Podrá exigirse el requisito específico de militar de carrera de la Guardia Civil y, en su caso, la pertenencia a una escala concreta, para poder cursar los estudios de Grado conducentes tanto al acceso a la escala de oficiales, como aquellos otros que se aprueben para facilitar el desarrollo y la promoción profesional de los guardias civiles.

b) El alumnado extranjero cumplirá con los requisitos previstos en este real decreto y en los instrumentos jurídicos suscritos al efecto.

c) No se aplicarán al total de plazas ofertadas para el Centro Universitario de la Guardia Civil los cupos de reserva a los que se refieren los artículos 38 al 43, ambos inclusive.

Disposición adicional undécima. *Admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el Centro Universitario de Formación de la Policía Nacional.*

La admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado que se impartan en el Centro Universitario de Formación de la Policía Nacional exigirá, además del cumplimiento de los requisitos específicos que se determinen para el acceso a los respectivos estudios, el cumplimiento de los requisitos de acceso y admisión establecidos en el presente real decreto, con las siguientes particularidades:

1. Podrá exigirse el cumplimiento de requisitos específicos de pertenencia a la Policía Nacional y otros requisitos académicos concretos o relacionados con los procesos selectivos de ingreso, promoción y acceso a la misma, así como relativos a la función policial o a las diferentes especialidades dentro de la misma.
2. No se aplicarán al total de plazas ofertadas para el Centro Universitario de Formación de la Policía Nacional los cupos de reserva a los que se refieren los artículos 38 al 43, ambos inclusive.

Disposición transitoria única. *Transitoriedad normativa.*

1. En las pruebas de acceso a la universidad para el curso 2023-2024, seguirá siendo de aplicación lo dispuesto en el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

En los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para el curso 2024-2025 seguirá siendo de aplicación lo dispuesto en el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado.

2. Asimismo, para el alumnado al que se refiere la disposición adicional trigésima sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, seguirá siendo de aplicación lo dispuesto con relación a este alumnado en los artículos 3, 4, 9 y 10 del Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, hasta que se apruebe la regulación prevista en la disposición adicional cuarta de este real decreto.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogado el Real Decreto 310/2016, de 29 de julio, por el que se regulan las evaluaciones finales de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, con los efectos y alcances establecidos en la disposición transitoria única y en la disposición final cuarta.
2. Queda derogado el Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, por el que se establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, con los efectos y alcances establecidos en la disposición transitoria única y en la disposición final cuarta.
3. Asimismo, quedan derogadas las demás normas de igual o inferior rango en cuanto se opongan a lo establecido en este real decreto.

Disposición final primera. *Modificación del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles.*

La disposición adicional única del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de *Baccalauréat* en centros docentes españoles queda redactada en los siguientes términos:

> **«Disposición adicional única.** *Expedición del título de Bachiller al alumnado de cursos conducentes al baccalauréat français international.*
>
> De acuerdo con la normativa vigente, se expedirá el título de Bachiller al alumnado de cursos conducentes al baccalauréat français international (BFI) que haya obtenido el título francés del baccalauréat général option internationale denominado baccalauréat français international section espagnole, ante correctores y

examinadores que cuenten con una participación española, y que haya superado las evaluaciones de las materias específicas de los cursos conducentes al baccalauréat français international section espagnole.

El título de Bachiller se otorgará a quienes hayan obtenido el bachillerato general, opción internacional denominado baccalauréat français international section espagnole, itinerario bilingüe:

– en caso de superación del bachillerato en su conjunto,
– siempre que la evaluación específica de Profundización cultural y lingüística se haya realizado en español,
– siempre que se haya obtenido al menos el aprobado en el oral y en el escrito de cada una de las evaluaciones específicas de Profundización cultural y lingüística y de Geografía e Historia.»

Disposición final segunda. *Título competencial.*

El presente real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución Española, para la regulación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final tercera. *Habilitación para el desarrollo y ejecución.*

Se faculta a las personas titulares del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes y del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades a dictar, en el ámbito de sus respectivas competencias, cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en este real decreto.

Disposición final cuarta. *Calendario de implantación.*

Sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional cuarta, lo dispuesto en este real decreto se aplicará:

a) A las pruebas de acceso a la universidad que se realicen a partir del curso académico 2024-2025.
b) A los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para el curso académico 2025-2026 y siguientes.

Disposición final quinta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 26

Orden EFD/550/2025, de 26 de mayo, por la que se regula la equivalencia de calificaciones que se utilizará para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado del alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros al que resulta de aplicación la exención de la prueba de acceso prevista en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
«BOE» núm. 131, de 31 de mayo de 2025
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2025-10777

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación determina, en su artículo 38, que, para acceder a los estudios universitarios, el alumnado que esté en posesión del título de Bachiller deberá superar una prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en Bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica y los conocimientos adquiridos en la etapa, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios. Asimismo, señala que el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, deberá establecer las características básicas de dicha prueba, previa consulta a la Conferencia General de Política Universitaria y con informe previo del Consejo de Universidades y del Consejo Escolar del Estado.

Asimismo, en su disposición adicional trigésima tercera, apartado 1, letras b), c) y d), prevé que podrán acceder a la universidad sin necesidad de realizar prueba de acceso los alumnos y alumnas procedentes de sistemas educativos de Estados miembros de la Unión Europea o los de otros Estados con los que se hayan suscrito acuerdos internacionales aplicables en materia de acceso a la universidad, en régimen de reciprocidad, siempre que dicho alumnado cumpla los requisitos académicos exigidos en sus sistemas educativos para acceder a sus universidades, así como aquellos y aquellas que se encuentren en posesión del título de Bachillerato Europeo o hubieran obtenido el Diploma del Bachillerato Internacional, expedido por la Organización del Bachillerato Internacional, con sede en Ginebra. El apartado 2 de la citada disposición encomienda al Ministerio de Educación y Formación Profesional la regulación de la equivalencia de calificaciones que se utilizará en el acceso a la universidad de este alumnado.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario, en su artículo 31, encomienda al Gobierno el establecimiento de las normas básicas para el acceso del estudiantado a las enseñanzas universitarias oficiales, siempre con respeto de los principios de igualdad, mérito y capacidad y, en todo caso, de acuerdo con el artículo 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y con el resto de normas de carácter básico que le sean de aplicación.

En cumplimiento de lo previsto en ambas leyes, se publicó el Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, por el que se regulan los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las características básicas de la prueba de acceso y la normativa básica de los procedimientos de admisión, en cuyo artículo 23.3 se establece que, para el alumnado procedente de los sistemas educativos extranjeros a los que se refiere la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se tendrá en cuenta como calificación de acceso la calificación obtenida en las enseñanzas cursadas y que las universidades podrán tener en consideración las calificaciones de materias concretas. Además, retomando el mandato de la ley, se encomienda al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes la regulación de la equivalencia de calificaciones que se utilizará en el acceso a la universidad de este alumnado.

De acuerdo con todo lo anterior y una vez regulados los requisitos de acceso y los procedimientos de admisión aplicables al alumnado al que se refiere la disposición adicional trigésima tercera, apartado 1, letras b), c) y d), de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, procede regular la equivalencia de calificaciones que se utilizará en su acceso a la universidad.

Se incluyen, además, en esta orden tres disposiciones adicionales relacionadas con la toma en consideración de las calificaciones de materias concretas en los procedimientos de admisión de este alumnado, la utilización de distintos sistemas de acceso y el acceso a la universidad de quienes estén en posesión de títulos, diplomas, certificados o estudios que permitan el acceso a la universidad en los sistemas educativos de origen y no aparezcan recogidos en el anexo I de esta orden.

La presente orden se adecúa a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En primer lugar, se ajusta a los principios de necesidad y eficacia, ya que se trata de una norma que persigue el interés general, asegurando la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el ejercicio del derecho a la educación. Cumple, además, estrictamente el mandato establecido en el apartado 2 de la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 23 del Real Decreto 534/2024, de 11 de junio. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible, según lo previsto en las normas citadas. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico al regular la equivalencia de calificaciones que se utilizará en el acceso a la universidad de este alumnado de acuerdo con lo previsto en las normas citadas, y no impone cargas administrativas innecesarias o accesorias a los ciudadanos y ciudadanas. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y, durante el procedimiento de elaboración de la norma, se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través de los trámites de consulta pública previa y de audiencia e información pública. Además, como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios de su proceso de elaboración.

En la tramitación de la orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, dispongo:

Artículo 1. *Objeto.*

La presente orden tiene por objeto regular la equivalencia de calificaciones que se utilizará para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado del alumnado procedente de sistemas educativos extranjeros al que resulta de aplicación la exención de la prueba de acceso prevista en la disposición adicional trigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 2. *Requisitos académicos.*

Conforme a lo dispuesto en la disposición adicional trigésima tercera, apartado 1, letras b), c) y d) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se podrán acoger a lo dispuesto en la presente orden quienes estén en posesión de alguno de los títulos, diplomas, certificados o estudios recogidos en el anexo I.

Artículo 3. *Cálculo de la calificación de acceso a la universidad.*

1. El cálculo de la calificación de acceso a la universidad se realizará a partir de los mínimos y máximos aprobatorios de las escalas de calificación de cada sistema educativo y de acuerdo con los criterios y requisitos que para cada sistema se especifican en el anexo I.

2. La determinación de esta calificación se realizará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

a) La calificación que venga otorgada con el título, diploma, certificado o prueba que constituya el requisito académico de acceso a la universidad en el sistema educativo de origen.

b) Cuando el título, diploma, certificado o prueba que constituya el requisito académico de acceso a la universidad en el sistema educativo de origen dé lugar a la obtención de varias calificaciones, la media de todas ellas será la que se tome para obtener la calificación de acceso a la universidad española.

c) Cuando el título, diploma, certificado o prueba que constituya el requisito académico de acceso a la universidad en el sistema educativo de origen no incluya una calificación, se tendrá en cuenta la nota media de los dos últimos cursos de la educación secundaria de los estudios que permitan el acceso a la universidad en el sistema educativo de origen. En el caso de no aportarse las certificaciones académicas necesarias para el cálculo, se asignará una calificación de acceso de 5 puntos.

3. En la determinación de la calificación de acceso a la universidad, las calificaciones a las que se refiere este artículo deberán ser convertidas, de acuerdo con lo establecido en el anexo II, a la escala utilizada en el sistema educativo español, dando lugar a una calificación que vendrá expresada con tres cifras decimales, redondeada a la milésima más próxima y, en caso de equidistancia, a la superior. Cuando las calificaciones obtenidas en el sistema educativo de origen estén expresadas en una escala distinta de la recogida en el anexo II, la conversión se realizará mediante la aplicación de las instrucciones para el cálculo de la nota media establecidas en la normativa vigente en materia de convalidaciones y homologaciones. En el caso de que no pudieran aplicarse dichas instrucciones, para el cálculo de la calificación de acceso se exigirá a la persona interesada que aporte la escala utilizada en el sistema educativo de origen con el siguiente detalle:

a) Calificación mínima y máxima de la escala utilizada.

b) Calificación que constituye el mínimo aprobatorio.

c) En el supuesto de calificaciones numéricas se indicará si se utilizan decimales y, de ser así, cuántos.

d) En caso de calificaciones literales, habrán de relacionarse todas.

4. La calificación obtenida en aplicación del cálculo previsto en este artículo tendrá validez indefinida para el acceso a las distintas enseñanzas universitarias oficiales de Grado, excepto cuando los requisitos académicos acreditados tuvieran una validez determinada en el sistema educativo de origen, en cuyo caso la calificación de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado tendrá una duración coincidente con la establecida en el sistema educativo de origen.

Artículo 4. *Acreditación de la calificación de acceso.*

1. La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), previa verificación del cumplimiento de los requisitos académicos recogidos en el anexo I, expedirá una acreditación en la que se hará constar la calificación de acceso a la universidad del alumnado al que se refiere esta orden, calculada conforme a lo establecido en el artículo 3.

2. El procedimiento se iniciará a instancia de la persona interesada. A tal efecto, quienes deseen obtener la acreditación de la calificación de acceso deberán dirigir su solicitud a la UNED, a través de los medios habilitados al efecto. En aquellos casos en los que la persona interesada manifieste expresamente su interés en comunicarse por otros medios, las solicitudes, escritos y comunicaciones derivados de este procedimiento se podrán presentar en los lugares establecidos en el artículo 10.4 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

3. Las solicitudes deberán ir acompañadas de la documentación que acredite el cumplimiento de los requisitos académicos de acceso a la universidad en el sistema educativo de origen, relacionados en el anexo I, así como de la documentación necesaria para el cálculo de la calificación de acceso, recogida en el anexo II.

4. El procedimiento para la obtención de la acreditación deberá contemplar la posibilidad de presentación de la documentación provisional que se determine, con el fin de permitir la participación en los procedimientos de admisión a quienes, por razón de su calendario académico, no estuvieran en condiciones de acreditar el cumplimiento de los requisitos de acceso a la universidad en sus sistemas educativos de origen en el momento de cierre del plazo de presentación de la documentación a las universidades.

5. Instruido el expediente, el vicerrectorado de la UNED que tenga atribuidas las competencias en materia de acceso a la universidad resolverá en el plazo máximo de seis meses desde la presentación de la solicitud por parte del interesado. En caso de que sea necesario solicitar informe preceptivo para la resolución de la solicitud, el plazo será suspendido durante el tiempo necesario para la emisión del informe.

6. En caso de disconformidad con la calificación de acceso obtenida, la persona interesada podrá interponer recurso de alzada ante el rectorado de la UNED, conforme a lo establecido en los artículos 121 y 122 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre.

7. La acreditación de la calificación de acceso, emitida por la UNED, permitirá al alumnado al que se refiere esta orden participar en los procedimientos de admisión, de conformidad con lo previsto en el artículo 23.1 y 23.3 del Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, por el que se regulan los requisitos de acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado, las características básicas de la prueba de acceso y la normativa básica de los procedimientos de admisión.

8. Con la suficiente antelación, la UNED hará públicas las instrucciones necesarias para la solicitud de la acreditación de la calificación de acceso y los plazos establecidos para ello.

Disposición adicional primera. *Calificaciones de materias concretas en los procedimientos de admisión.*

1. En caso de que, en los procedimientos de admisión del alumnado al que se refiere esta orden y de conformidad con lo previsto en el artículo 23.3 del Real Decreto 534/2024, de 11 de junio, las universidades contemplen tomar en consideración las calificaciones de materias concretas, deberán hacer público al inicio de cada curso escolar el listado de materias que tendrán en cuenta, así como la escala de conversión que resultará de aplicación para el cálculo de la calificación correspondiente.

2. La escala de conversión se elaborará teniendo en cuenta lo previsto en las instrucciones para el cálculo de la nota media establecidas en la normativa vigente en materia de convalidaciones y homologaciones.

Disposición adicional segunda. *Utilización de distintos sistemas de acceso.*

La obtención de la acreditación de la calificación de acceso a la universidad regulada en la presente orden es compatible con la utilización de otros sistemas de acceso. No obstante, solo se podrá concurrir a los procedimientos de admisión convocados para un curso concreto mediante un único sistema de acceso.

Disposición adicional tercera. *Títulos, diplomas, certificados o estudios no recogidos en el anexo I.*

1. Excepcionalmente, los estudiantes procedentes de los sistemas educativos de los países relacionados en el anexo I que estén en posesión de títulos, diplomas, certificados o estudios que permitan el acceso a la universidad en su sistema educativo de origen y no estén incluidos en dicho anexo podrán acceder a la universidad española por la vía a que se refiere la presente orden, previa acreditación del cumplimiento de los requisitos académicos exigidos para el acceso a la universidad en el sistema educativo correspondiente.

2. Para el cálculo de la calificación de acceso, se exigirá a la persona interesada que aporte la escala utilizada en el sistema educativo de origen con el siguiente detalle:

a) Calificación mínima y máxima de la escala utilizada.

b) Calificación que constituye el mínimo aprobatorio.

c) En el supuesto de calificaciones numéricas se indicará si se utilizan decimales y, de ser así, cuántos.

d) En caso de calificaciones literales, habrán de relacionarse todas.

3. Para la acreditación de la calificación de acceso de este alumnado, la UNED solicitará al Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes la emisión de un informe que tendrá carácter preceptivo y vinculante, a los efectos previstos en el artículo 80.3 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre. Dicho informe, que será comunicado a la UNED a través de medios electrónicos en el plazo de diez días desde la recepción de la solicitud, incluirá la calificación de acceso, determinada mediante la aplicación de las instrucciones para el cálculo de la nota media establecidas en la normativa vigente en materia de convalidaciones y homologaciones, previa verificación del cumplimiento de los requisitos académicos para el acceso a la universidad. De no emitirse el informe en el plazo señalado, se podrá suspender el transcurso del plazo máximo legal para resolver el procedimiento en los términos establecidos en el artículo 22.1.d) de la Ley 39/2015, de 1 de octubre.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Esta orden tiene carácter básico y se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución española, que atribuye al Estado las competencias para la regulación de las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Habilitación para el desarrollo y ejecución.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en esta orden, así como para la modificación de los anexos.

Disposición final tercera. *Calendario de implantación.*

Lo dispuesto en esta orden se aplicará a los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado para el curso académico 2025-2026 y siguientes.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Requisitos académicos

Sistema educativo	Título, diploma o certificado
Alemania.	Título *Allgemeine Hochschulreife* (AHR).
Andorra.	Título de Bachiller del Sistema Educativo Andorrano. Diploma profesional avanzado.
Austria.	*Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung*, AHS (*Matura*); o *Standardisierte kompetenzorientierte Reife und Diplomprüfung*, SRDP (*Matura*); o *Berufsreifeprüfung*, BRP.
Bachillerato Internacional.	Diploma de Bachillerato Internacional (BI).
Bélgica.	*Certificat d'enseignement secondaire supérieur* (comunidad francófona); o *Diploma van Secundair Onderwijs* (comunidad flamenca); o *Abschlusszeugnis der Oberstufe des Sekundarunterrichts* (comunidad germanófona).
Bulgaria.	Diploma *za Sredno Obrasovanie*.
China.	Título de enseñanza secundaria *Pu Tong Gao Zhong Bi Ye Zheng Shu* y superación del Examen Nacional (*Gao Kao*), en el caso del alumnado que ha de realizar este examen según el sistema educativo chino; o Título de enseñanza secundaria *Pu Tong Gao Zhong Bi Ye Zheng Shu*, en el caso del alumnado que no ha de realizar el *Gao Kao* según el sistema educativo chino; o *Hong Kong Diploma of Secondary Education* (HKDSE).
Chipre.	Título *Apolytirio* y superación de la prueba de acceso a la universidad.
Colombia.	Diploma de bachiller y constancia de resultados de pruebas Saber 11.
Croacia.	Diploma *State Matura* y superación del examen *Državna Matura*.

Sistema educativo	Título, diploma o certificado
Dinamarca.	Certificado de *Studentereksamen* (stx); o Certificado de *Højere forberedelseseksamen* (hf).
Escuelas Europeas.	Diploma del Bachillerato Europeo.
Eslovaquia.	Título *Vysvedčenie o Maturitnej Skúške / Maturita*.
Eslovenia.	Título de Matura (*Maturitetno spričevalo*).
Estonia.	Certificado de educación secundaria (*Gümnaasiumi Lõputunnistus*) y superación del examen estatal o prueba de acceso (*Riigieksamitunnistus*); o Certificado de formación profesional secundaria (*Lõputunnistus kutsekeskhariduse omandamise kohta*) y superación del examen estatal (*Riigieksamitunnistus*).
Finlandia.	Título *Lukio* y superación del examen *Ylioppilastutkinto*.
Francia.	Título de *Baccalauréat Général, Technologique o Professionnel*.
Grecia.	Título *Apolytirio Lykiou* y certificado de acceso a estudios superiores (*Veveosi*).
Hungría.	Certificado *Érettségi bizonyitvány*, acreditativo de haber completado la educación secundaria y de haber superado el examen *Érettségi vizsga*.
Irlanda.	*Leaving Certificate Established*, que deberá incluir como mínimo seis materias y un mínimo de 240 puntos (de las seis materias, al menos dos han de ser de nivel superior con grados H1-H7; el resto de las materias podrá ser de nivel ordinario con grados O1-O6).
Islandia.	*Stúdentspróf* (Diploma de graduación).
Italia.	Diploma de Examen de Estado o de *Maturità*.
Letonia.	*Atestāts par vispārējo vidējo izglītību* (Certificado de educación secundaria general); o *Diploms par profesionālo vidējo izglītību* (Diploma de formación profesional secundaria).
Liechtenstein.	*Matura*.
Lituania.	Título *Brandos Atestatas* y el certificado acreditativo de haber superado en una universidad lituana el examen de acceso.
Luxemburgo.	*Diplôme de fin d'études secondaires classiques ou générales* (Diploma de fin de estudios secundarios clásicos o generales).
Malta.	Superación, en el *Secondary Education Certificate* (SEC), de las materias *English Language* y *Mathematics* con una calificación 5 o superior y *Matriculation Certificate*.
Noruega.	*Vitnemål for Videregående Opplæring* (Certificado de educación secundaria superior).
Países Bajos.	Diploma *Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs* (VWO), que se obtiene una vez superado el examen final *Centraal examen*.
Polonia.	Título *Świadectwo dojrzałości* acreditativo de haber aprobado el examen *maturalny*.
Portugal.	Diploma *do Ensino Secundário*, ficha ENES (*Exames Nacionais do Ensino Secundário*) y certificado de la *Direção-Geral do Ensino Superior* en el que conste la nota definitiva de acceso a la universidad para determinadas enseñanzas o área concreta, con indicación de la vigencia de los requisitos de acceso acreditados.
Reino Unido.	Acreditación de al menos cinco materias del *International General Certificate of Secondary Education* (IGCSE) con calificación A*, A, B o C, o de 4 a 9, y de tres materias de nivel avanzado (AL) del *International/ General Certificate of Education* (I/GCE) con calificación A*, A, B, C, D o E (o de otras materias y niveles equivalentes a AL) y un mínimo de 48 puntos de UCAS *Tariff* en las cuatro mejores calificaciones obtenidas en AL o AS.
República Checa.	Título *Vysvědčení o maturitní zkoušce*, que se obtiene tras haber superado la prueba de *Maturita* (*maturitní zkouška*).
Rumanía.	Diploma de *Bacalaureat*.
Suecia.	*Högskoleförberedande gymnasieexamen* (Diploma de Educación Secundaria).
Suiza.	Diploma de *Maturité gymnasiale / Gymnasiale Maturität*.

ANEXO II

Equivalencia de calificaciones

Alemania

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del título *Allgemeine Hochschulreife* (AHR).	4 a 1 (descendente)	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Andorra

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del título de Bachiller del sistema educativo andorrano.	5 a 10	Equivalencia directa con la escala española.
Calificación del Diploma Profesional Avanzado.	5 a 10	Equivalencia directa con la escala española.

Austria

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación global del certificado que acredita la superación del *Standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung*, AHS (*Matura*).	4 a 1 (descendente)	Fórmula de conversión del anexo III.a).
Calificación global del certificado que acredita la superación del *Standardisierte kompetenzorientierte Reife und Diplomprüfung*, BHS (*Matura*).	4 a 1 (descendente)	Fórmula de conversión del anexo III.a).
Calificación global del certificado que acredita la superación del *Berufsreifeprüfung*, BRP.	4 a 1 (descendente)	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Bachillerato Internacional

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones de las materias del programa del Diploma de Bachillerato Internacional, incluidas en el certificado de calificaciones.	2 a 7	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Bélgica

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Nota media calculada a partir del certificado de calificaciones de los dos últimos cursos de secundaria.	5 a 10; 10 a 20; o 50 a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Bulgaria

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones obtenidas en los exámenes estatales de bachillerato, incluida en el diploma *za Sredno Obrasovanie*.	3 a 6	Fórmula de conversión del anexo III.a).

China, excepto Macao y Taiwán

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Puntuación obtenida en el examen nacional (*Gao Kao*), para el alumnado obligado a realizar este examen.	45 % a 100 % de la puntuación máxima del *Gao Kao* que se establece para cada año y para cada provincia	Fórmula de conversión del anexo III.a).
Calificaciones de los dos últimos cursos de secundaria, para el alumnado que no está obligado a realizar el *Gao Kao*.	60 a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Puntos UCAS Tariff obtenidos a partir de cinco materias del *Hong Kong Diploma of Secondary Education* (HKDSE) con calificación de 2 a 5**, para Hong Kong.	48-224	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Chipre

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación final del *Apolytirio*.	10 a 20	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Colombia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Puntuación obtenida en la prueba Saber 11.	200 a 500	Fórmula de conversión del anexo III.b).

Croacia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones del certificado que acredita la superación del *Državna Matura*.	2 a 5	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Dinamarca

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del certificado de Studentereksamen (stx).	2 a 12	Fórmula de conversión del anexo III.a).
Calificación del certificado de *Højere forgberedelsaseksamen* (hf).	2 a 12	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Escuelas Europeas

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación incluida en el Diploma de Bachillerato Europeo.	5 a 10; o 50 a 100 (desde 2021)	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Eslovaquia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del examen de Maturita, incluida en el *Vysvedčenie o Maturitnej Skúške* / *Maturita*.	Dostatočný (4) Dobrý (3) Chválitebný (2) Výborný (1) (descendente)	Dostatočný = 5,5. Dobrý = 6,83. Chválitebný = 8,17. Výborný = 9,5.

Eslovenia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del *Maturitetno spričevalo*.	Zadostno (2) Dobro (3) Prav dobro (4) Odlično (5)	Zadostno = 5,5. Dobro = 6,83. Prav dobro = 8,17. Odlično = 9,5.

Estonia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del certificado del examen estatal (*Riigieksamitunnistus*) y calificación del *Gümnaasiumi Lõputunnistus*.	E, D, C, B, A 50 a 100	Para la escala de calificaciones literales: E = 5,5. D = 6,5. C = 7,5. B = 8,5. A = 9,5. Para la escala de calificaciones numéricas: Fórmula de conversión del anexo III.a).
Calificación del certificado del examen estatal (*Riigieksamitunnistus*) y calificación del *Lõputunnistus kutsekeskhariduse omandamise kohta*.		

Finlandia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación de examen *Ylioppilastutkinto*.	2 a 7	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Francia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones del *Relevé de Notes.*	10 a 20	Fórmula de conversión del anexo III.c).

Grecia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación final del *Apolytirio Lykiou*.	10 a 20	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Hungría

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones del *Érettségi bizonyítvány*.	Elégséges (2) Közepes (3) Jó (4) Jeles (5)	Elégséges = 5,5. Közepes = 6,83. Jó = 8,17. Jeles = 9,5.

Irlanda

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Puntos CAO obtenidos a partir de las 6 materias con mejor calificación que se recogen en el *Leaving Certificate Established*. Al menos dos de las materias han de ser de nivel superior, con grados H1 a H7; las cuatro restantes podrán ser de nivel ordinario, con grados O1 a O6. Se sumarán 25 puntos adicionales, sobre el total de la puntuación obtenida, si la calificación de matemáticas de nivel superior es ≥ H7.	240 a 600	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Islandia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del *Stúdentspróf*.	5 a 10	Equivalencia directa con la escala española.

Italia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del Diploma de Examen de Estado o de *Maturità*.	60 a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Letonia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones del certificado *Sekmju izraksts* que acompaña al *Atestāts par vispārējo vidējo izglītību* o al *Diploms par profesionālo vidējo izglītību*.	4 a 10	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Liechtenstein

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones del *Matura*.	4 a 6	4 (genügend) = 5,75. 5 (gut) = 7,5. 6 (sehr gut) = 9,25.

Lituania

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación obtenida en el examen de acceso a la universidad, incluida en el *Brandos Atestatas*.	X* a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

* Dado que el mínimo aprobatorio se establece cada año, la escala aplicable se ajustará al mínimo establecido el año en el que se realizó el examen de acceso a la universidad.

Luxemburgo

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del Diploma de fin de estudios secundarios clásicos o generales (*Diplôme de fin d'études secondaires classiques ou générales*).	30 a 60	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Malta

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones de las materias incluidas en la certificación académica anexa al *Matriculation Certificate*.	44 a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Noruega

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones de las materias incluidas en el *Vitnemål for Videregående Opplæring*.	2 a 6	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Países Bajos

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación obtenida en el examen final *Centraal examen*, incluida en el *cijferlijst* que se otorga junto con el Diploma *VoorbereidendWetenschappelijk Onderwijs (VWO)*.	5,5 a 10	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Polonia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones obtenidas en el examen *maturalny*.	30 a 100	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Portugal

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Nota definitiva de acceso a la universidad portuguesa, certificada por la *Direção-Geral do Ensino Superior* el mismo curso en el que se solicita la acreditación de la calificación de acceso a la universidad española.	100 a 200	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Reino Unido

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Puntos UCAS obtenidos a partir de las cuatro materias AL (*A-Level*) o AS (*Advanced Subsidiary*) con mejor calificación.	48-224	Fórmula de conversión del anexo III.a).

República Checa

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación global de la prueba de *Maturita* (*maturitní zkouška*), incluida en el título *Vysvědčení o maturitní zkoušce*.	Dostatečný (4) Dobrý (3) Chválitebný (2) Výborný (1)	Dostatečný = 5,5. Dobrý = 6,83. Chválitebný = 8,17. Výborný = 9,5.

Rumanía

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación global del *Situaţia la examenul de bacalaureat*.	5 a 10	Fórmula de conversión del anexo III.a).

Suecia

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificaciones de las materias del *Högskoleförberedande gymnasieexamen* (Diploma de Educación Secundaria).	E, D, C, B, A	A = 10. B = 8,75. C = 7,5. D = 6,25. E = 5.

Suiza

Calificación o calificaciones que permiten la determinación de la calificación de acceso a la universidad española	Escala de calificaciones positivas (de mínimo a máximo aprobatorio)	Procedimiento para la obtención de la calificación de acceso a la universidad española
Calificación del Diploma de *Maturité gymnasiale* / *Gymnasiale Maturität*.	4 a 6	Fórmula de conversión del anexo III.a).

ANEXO III

Fórmulas de conversión de la calificación del sistema educativo extranjero a la calificación final correspondiente en el sistema educativo español

Ce: Calificación española a obtener.
Cx: Calificación extranjera obtenida por el alumnado.
Cxm: Mínimo aprobatorio de la calificación extranjera según tabla del anexo II.
CxM: Máximo aprobatorio de la calificación extranjera según tabla del anexo II.

a) Fórmula genérica:

$$Ce = \frac{(Cx - Cxm)\ x\ 5}{CxM - Cxm} + 5$$

b) Fórmulas específicas para el sistema educativo colombiano:

Calificación en el sistema educativo de origen	Fórmula aplicable
200 - 349	$Ce = \frac{Cx - 12{,}5}{37{,}5}$
350 - 399	$Ce = \frac{Cx + 212{,}5}{62{,}5}$
400 - 500	$Ce = \frac{Cx + 4500}{500}$

Según las fórmulas establecidas en el Acuerdo internacional administrativo entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional y el Ministerio de Universidades del Reino de España y el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia relativo al reconocimiento mutuo en materia de acceso a la universidad en el Reino de España y a las instituciones de educación superior en la República de Colombia, hecho en Madrid el 4 de mayo de 2023.

c) Fórmulas específicas para el sistema educativo francés:

Calificación en el sistema educativo de origen	Fórmula aplicable*
10 - 11,99	$Ce = (0{,}8372\ x\ Cx) - 3{,}3714$
12 - 13,99	$Ce = (0{,}502\ x\ Cx) + 0{,}6579$
14 - 15,99	$Ce = (0{,}3719\ x\ Cx) + 2{,}479$
16 - 20	$Ce = (0{,}394\ x\ Cx) + 2{,}123$

Según las fórmulas establecidas en el Acuerdo Internacional Administrativo entre el Ministerio de Universidades del Reino de España y el Ministerio de la Enseñanza superior, de la Investigación y de la Innovación de la República Francesa relativo al fomento de los títulos conjuntos y a la mayor movilidad de los estudiantes universitarios entre ambos países, hecho en Madrid y París el 15 de marzo de 2021.

* Una vez aplicada la fórmula de conversión a la Nota del Bachillerato francés, el resultado podrá ser como máximo «10».

§ 27

Resolución de 11 de abril de 2008, de la Secretaría General de Educación, por la que se establecen las normas para la conversión de las calificaciones cualitativas en calificaciones numéricas del expediente académico del alumnado de bachillerato y cursos de acceso a la universidad de planes anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 99, de 24 de abril de 2008
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2008-7236

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, establece en su artículo 29.2 que para el acceso a los estudios universitarios será necesaria la superación de una prueba de acceso, que, junto a las calificaciones obtenidas en el bachillerato, valorará, con carácter objetivo, la madurez académica de los alumnos y los conocimientos adquiridos en él.

En términos similares, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, mantiene en su artículo 38.1 que para el acceso a los estudios universitarios será necesaria la superación de una única prueba que, junto con las calificaciones obtenidas en el bachillerato, valorará con carácter objetivo la madurez académica y los conocimientos adquiridos en él, así como la capacidad para seguir con éxito los estudios universitarios.

En los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios, se establece la nota media del expediente académico como criterio de valoración para la adjudicación de las plazas en el caso de los estudiantes procedentes de los distintos planes del sistema educativo español anteriores a la Ley Orgánica 1/1990 que no tenían que realizar prueba de acceso y que mantienen este derecho.

Asimismo, algunas convocatorias de ayudas en régimen de concurrencia competitiva establecen la nota media del expediente académico y/o las calificaciones de alguna materia como criterio de valoración para la adjudicación de estas ayudas.

La Orden de 30 de octubre de 1992, por la que se establecen los elementos básicos de los informes de evaluación, de las enseñanzas de Régimen General reguladas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, así como los requisitos formales derivados del proceso de evaluación que son precisos para garantizar la movilidad de los alumnos, establecía en su punto tercero que los resultados de la evaluación en el Bachillerato, se expresarían mediante calificaciones numéricas en una escala de uno a diez sin decimales.

De igual modo, el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, dispone en la disposición adicional primera que los resultados de la evaluación se expresarán mediante calificaciones

numéricas de 0 a 10 sin decimales y que la nota media del expediente será la media aritmética de las calificaciones de todas las materias superadas, con un rango de valores de 5 a 10.

La Resolución de 15 de febrero de 1985, de la Dirección General de Enseñanza Universitaria, establece las normas para el cálculo de la nota media en el expediente académico de los alumnos del Bachillerato y COU que desean acceder a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios, fijando unas equivalencias entre las calificaciones cualitativas positivas y las numéricas, con un rango de valores que va del 5,5 al 9.

Tras constatar que la aplicación de las diferentes normas mencionadas puede producir discriminaciones entre el alumnado procedente de los diversos planes de estudio y con el fin de corregir los posibles desajustes, esta Secretaría General dispone:

Primero. *Ámbito de aplicación.*

La presente resolución se aplicará al procedimiento utilizado para transformar en expresión numérica las calificaciones cualitativas que figuran en el expediente académico del alumnado que haya cursado estudios de bachillerato y cursos de acceso a la universidad de planes anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de mayo, de Ordenación General del Sistema Educativo.

Segundo. *Conversión de calificaciones.*

Cuando la calificación de una materia o asignatura venga expresada de forma cualitativa y sea necesaria su expresión de forma numérica, la conversión se realizará según la siguiente tabla de equivalencias:

Suficiente: 5,5.
Bien: 6,5.
Notable: 8.
Sobresaliente: 10.

Tercero. *Cálculo de la nota media.*

La nota media será la media aritmética de las calificaciones numéricas obtenidas tras la conversión establecida en el punto anterior, expresada con dos cifras decimales por redondeo a la centésima más próxima y en caso de equidistancia a la superior.

Cuarto. *Materias convalidadas.*

A los efectos del cálculo de la nota media no serán computadas aquellas materias que consten en el expediente del alumno como convalidadas.

Disposición final. *Entrada en vigor.*

Esta Resolución entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 28

Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 62, de 12 de marzo de 2010
Última modificación: 12 de junio de 2024
Referencia: BOE-A-2010-4130

Con fecha 16 de mayo de 2005 se firma el Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a programas educativos, lingüísticos y culturales en centros escolares de los dos Estados. Dicho Acuerdo hace referencia en su artículo 7 a una posible integración de los currículos respectivos de Educación Secundaria en un currículo común mixto, con objeto de otorgar una doble titulación al término de los estudios secundarios, a los alumnos que superen este currículo integrado.

Los representantes de España y de Francia, animados por la voluntad común de continuar promoviendo la cooperación cultural entre los dos Estados, en particular en el ámbito educativo, firman el día 10 de enero de 2008 el Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, con el objetivo de desarrollar el contenido del Acuerdo Marco. Por tanto, procede ahora ordenar la aplicación de ambos Acuerdos de modo que sus beneficios puedan extenderse a centros de todas las comunidades autónomas, respetando las competencias que, en materia de currículo del sistema educativo español, tienen las Administraciones educativas.

La iniciativa responde al doble propósito de reforzar la enseñanza de la lengua y la cultura del otro país y de contribuir a la cooperación y a la integración europeas.

Así, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recoge en su Preámbulo, como uno de sus principios inspiradores, el compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años.

Por otra parte, el artículo 6.6 de la citada ley determina que el Gobierno podrá establecer, en el marco de la cooperación internacional en materia de educación, currículos mixtos de enseñanza del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos.

La Constitución Española establece, en su artículo149.1.30.ª, como competencia exclusiva del Estado, la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

En la elaboración del presente real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas a través de la Conferencia de Educación. Han informado el Ministerio de Política

Territorial y el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, y cuenta con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud y a propuesta del Ministro de Educación, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 5 de febrero de 2010,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

Este real decreto tiene por objeto regular las enseñanzas conducentes a la obtención de la doble titulación de Bachiller del sistema educativo español y de Baccalauréat del sistema educativo francés impartidas en centros docentes españoles, en virtud del Acuerdo Marco firmado con fecha 16 de mayo de 2005 entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa, relativo a programas educativos, lingüísticos y culturales en centros escolares de los dos Estados, desarrollado por el Acuerdo de doble titulación firmado en París el 10 de enero de 2008 entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa.

Artículo 2. *Currículo mixto.*

1. Los centros escolares españoles que deseen ofrecer las enseñanzas conducentes a la doble titulación de Bachiller y Baccalauréat deberán implantar un currículo mixto integrador de los contenidos esenciales para el conocimiento de la realidad histórica, social y política de Francia, así como los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación acordados por las Partes.

2. El alumnado acogido a este programa deberá recibir, al menos, un tercio del horario lectivo en lengua francesa en el conjunto del Bachillerato.

Artículo 3. *Componentes del currículo mixto.*

1. Las materias específicas del currículo mixto incluirán la lengua, literatura y cultura francesas y, al menos, una materia no lingüística del ámbito de las ciencias sociales o del ámbito científico, acordada por las Partes. Dichas materias serán objeto de una prueba específica.

2. La distribución de las diferentes materias del currículo mixto en los distintos cursos, así como su organización horaria, se harán de acuerdo con las normas reguladoras del sistema educativo español.

3. El Ministerio de Educación comunicará a las Administraciones educativas que gestionen centros acogidos al Acuerdo de doble titulación de Bachiller y Baccalauréat, los contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación propios del sistema educativo francés que deberán ser integrados en el currículo mixto.

4. La comunicación a la que se refiere el apartado anterior se producirá con antelación suficiente y como consecuencia, en todo caso, de los acuerdos que se adopten en la comisión de seguimiento prevista en el artículo 7 del Acuerdo de Doble Titulación.

5. El currículo mixto respetará en todo caso la proporcionalidad que corresponda a las enseñanzas comunes o mínimas establecidas con carácter estatal.

Artículo 4. *Enseñanzas de las materias especificas.*

1. En los centros a los que se refiere este real decreto y en las etapas afectadas se impartirá íntegramente en lengua francesa, al menos, las materias específicas del currículo mixto, cuyo contenido será objeto de acuerdo entre las Partes y estará incluido en la prueba específica en los términos establecidos en el artículo 7.

2. En virtud del artículo 2 del Acuerdo de Doble Titulación, las enseñanzas de este currículo mixto deberán permitir que el alumnado alcance al final de la etapa, al menos, el nivel de usuario independiente correspondiente al nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas.

3. Podrán ser admitidos en este programa los alumnos y alumnas que hayan cursado la Educación secundaria obligatoria en una sección bilingüe hispano-francesa, los que hayan

efectuado toda o parte de su escolaridad obligatoria en el sistema educativo de un país de lengua francesa, así como los que puedan acreditar un nivel equivalente al B1 del Marco común europeo de referencia para las lenguas, en el uso de la lengua francesa al comienzo del Bachillerato.

Artículo 5. *Formación del profesorado.*

1. El Ministerio de Educación, en colaboración con las comunidades autónomas, planificará las actividades de formación inicial y permanente del profesorado implicado en este currículo mixto, y establecerá las medidas oportunas para estimular la participación en ellas y para favorecer la movilidad internacional de estos docentes.

2. De conformidad con el artículo 6 del Acuerdo de Doble Titulación, podrá establecerse un sistema de colaboración entre las Partes para la formación del profesorado implicado en este programa que podrá incluir la acogida de profesores nativos de ambos países.

Artículo 6. *Centros escolares.*

1. Los centros escolares que impartan este currículo mixto serán seleccionados por las Administraciones educativas correspondientes. Las Administraciones educativas comunicarán la relación de centros autorizados al Ministerio de Educación, que dará cuenta de dicha relación a la parte francesa.

2. Las Administraciones educativas promoverán la organización de proyectos educativos comunes y de intercambios entre centros de ambos países, con el fin de favorecer los aprendizajes y afianzar la cooperación intercultural hispano-francesa.

Artículo 7. *Evaluación y calificación.*

1. Al final del segundo curso de Bachillerato el alumnado que desee obtener la doble titulación realizará una prueba externa sobre las materias específicas del currículo mixto correspondientes a dicho curso.

2. Los exámenes de las materias específicas del currículo mixto se realizarán íntegramente en lengua francesa, podrán ser escritos y/u orales y serán evaluados por un tribunal compuesto por examinadores españoles y franceses, estos últimos solo en el caso de que lo solicite la Administración francesa. En todo caso, la Administración francesa podrá designar observadores que, sin formar parte del tribunal, velen por la adecuada aplicación de los acuerdos.

3. Las materias específicas representarán, como máximo, un cuarenta por ciento del total de la evaluación final de la calificación del Baccalauréat.

Artículo 8. *Titulación.*

1. El alumnado del sistema educativo español que haya superado todas las materias del Bachillerato obtendrá el título de Bachiller.

2. El alumnado de los centros docentes españoles objeto de este real decreto que además supere la prueba externa específica, según lo acordado por las Partes, obtendrá el título de Baccalauréat otorgado por el Ministerio de Educación Nacional francés. De este requisito deberán ser informados los alumnos y sus padres antes de la iniciación de sus estudios.

3. La propuesta de la doble titulación de Bachiller y Baccalauréat respetará los procedimientos de evaluación y los criterios de promoción del alumnado, incluidos los requisitos formales derivados del proceso de evaluación, acordados por las Partes.

4. En virtud de lo establecido en el Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, de 10 de enero de 2008, el Ministerio de Educación de España dispondrá lo necesario para hacer efectiva la expedición del título de Bachiller al alumnado de centros franceses que cumplan lo previsto a este respecto en dicho acuerdo.

5. Estos dos títulos otorgarán al alumnado que los obtenga el derecho a acceder a la enseñanza superior española y a la enseñanza superior francesa de conformidad con lo establecido en el artículo 1 del Acuerdo de Doble Titulación.

Artículo 9. *Supervisión del Acuerdo de Doble Titulación.*

1. La Comisión de seguimiento, prevista en el artículo 7 del Acuerdo de Doble Titulación, regulará y velará por el buen funcionamiento del mismo.

2. La Comisión de seguimiento creará una Comisión técnica formada por tres representantes del Ministerio de Educación, y tres representantes de las comunidades autónomas, cuyos centros impartan el currículo mixto, que resolverá las cuestiones que le sean asignadas.

Artículo 10. *Supervisión del Currículo Mixto.*

Las Administraciones educativas podrán supervisar a través de sus respectivos Servicios de Inspección el funcionamiento del currículo mixto.

Disposición adicional única. *Expedición del título de Bachiller al alumnado de cursos conducentes al baccalauréat français international.*

De acuerdo con la normativa vigente, se expedirá el título de Bachiller al alumnado de cursos conducentes al *baccalauréat français international* (BFI) que haya obtenido el título francés del *baccalauréat général option internationale* denominado *baccalauréat français international section espagnole,* ante correctores y examinadores que cuenten con una participación española, y que haya superado las evaluaciones de las materias específicas de los cursos conducentes al *baccalauréat français international section espagnole.*

El título de Bachiller se otorgará a quienes hayan obtenido el bachillerato general, opción internacional denominado *baccalauréat français international section espagnole,* itinerario bilingüe:

– en caso de superación del bachillerato en su conjunto,

– siempre que la evaluación específica de Profundización cultural y lingüística se haya realizado en español,

– siempre que se haya obtenido al menos el aprobado en el oral y en el escrito de cada una de las evaluaciones específicas de Profundización cultural y lingüística y de Geografía e Historia.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Este real decreto, se dicta al amparo de lo previsto en el artículo 149.1.30a de la Constitución, que reserva al Estado la competencia para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

Disposición final segunda. *Autorización para el desarrollo.*

Se autoriza al titular del Ministerio de Educación, para dictar, en el ámbito de sus competencias, las normas que sean precisas para la aplicación y desarrollo de lo establecido en este real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 29

Resolución de 2 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los documentos oficiales de evaluación de Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 295, de 9 de diciembre de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-20804

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato regula, entre otros aspectos, la normativa básica de aplicación a los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa.

La Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional desarrolla lo dispuesto en el mencionado real decreto y dispone, en su artículo 42.1, que los modelos de los documentos oficiales de evaluación se establecerán mediante resolución de la Secretaría de Estado de Educación de conformidad con lo previsto en la mencionada orden, a la que harán referencia.

Por todo ello, procede establecer los modelos de los documentos oficiales de evaluación según lo establecido en la normativa anteriormente citada.

En su virtud, resuelvo:

Primero. *Documentos oficiales de evaluación.*

1. Las actas de evaluación establecidas en el artículo 43 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional se ajustarán en su contenido al modelo que figura en los anexos I.a y I.b para el primer curso, I.c y I.d para el segundo curso y I.e y I.f para las materias pendientes de primer curso.

2. El expediente académico establecido en el artículo 44 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo II.

3. El historial académico establecido en el artículo 45 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo III.

4. El informe personal por traslado establecido en el artículo 46 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo IV.

Segundo. *Informe de los resultados de la evaluación final del alumnado.*

A partir de los datos consignados en las actas de evaluación final, se elaborará, tras la convocatoria extraordinaria, un informe de los resultados de la evaluación final del alumnado que se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo V. Dicho informe será remitido al Servicio de Inspección de Educación, una vez finalizado el proceso de evaluación del alumnado.

Tercero. *Cierre y apertura de expedientes académicos e historiales académicos.*

1. Los expedientes académicos y los historiales académicos de los alumnos y alumnas que no hubieran concluido el Bachillerato con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se cerrarán mediante las diligencias que se indican en el anexo VI cuando este alumnado se incorpore a las enseñanzas reguladas por dicha orden.

2. Cuando la apertura de un nuevo historial de Bachillerato suponga la continuación de un historial anterior, este último se unirá al nuevo, en el que se hará constar dicha circunstancia, según se indica en el anexo VI. Asimismo, esta información se trasladará al expediente académico.

Cuarto. *Centros privados.*

En los centros privados, los documentos oficiales de evaluación y el informe de los resultados de la evaluación final del alumnado serán firmados por la persona competente en cada caso, con indicación de su nombre y apellidos, y de su cargo o atribución docente.

Quinto. *Efectos de la resolución.*

La presente resolución surtirá efectos el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I.A

Acta de evaluación final ordinaria de primer curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022), y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:[1] _____ RÉGIMEN:[2] _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

[1] Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». [2] Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL GRUPO EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA								
Alumnado matriculado en el grupo:			N.º de alumnos y alumnas del grupo que en la convocatoria ordinaria obtienen evaluación:					
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** materias	Negativa en **CINCO** o **más** materias

RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS [3]														
Materias	Materias Comunes					Materias de Modalidad [5]								
	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I [4]										
Calificación 0 a 4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														

[3] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
[4] Especificar, en las subcolumnas, las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano» o «Portugués».
[5] Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias de modalidad cursadas por el alumnado del grupo.

RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS [6]														
Materias	Materias Optativas [7]											Enseñanzas de religión		
	Inteligencia Artificial I	Segunda Lengua Extranjera I [8]										Religión Católica	Religión Evangélica	Religión Islámica
Calificación 0 a 4														
5														
6														
7														
8														
9														
10														

[6] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
[7] Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las otras materias optativas cursadas por el alumnado del grupo.
[8] Especificar, en las subcolumnas, las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Sí/ (–)
					Clave	Calificación											
01																	
02																	
03																	
04																	
05																	
06																	
07																	
08																	
09																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Sí/ (–)
					Clave	Calificación											
18																	
19																	
20																	
21																	
22																	
23																	
24																	
25																	
26																	
27																	
28																	
29																	
30																	
31																	
32																	
33																	
34																	
35																	

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria ordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales.
- Cuando, de acuerdo con lo que se determina en el artículo 42.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se haya otorgado al alumno o a la alumna Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «(ME)».
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.
- En la última columna «PROMOCIÓN» se cumplimentará «SI», si el alumno o la alumna ha superado todas las materias, o un guion «–» si el alumno o la alumna tiene una o más materias pendientes de superación.

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

Evaluación final, convocatoria ordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE PRIMER CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD

Modalidad de Artes				**Modalidad de Ciencias y Tecnología**		**Modalidad General**		**Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales**	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		**Vía de música y artes escénicas**							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física
B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía
B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I
B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)
B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)
B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)
B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)
B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)
B#1P1	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#CA	Cultura Audiovisual	B#AM1	Análisis Musical I	B#BGC	Biología, Geología y Ciencias Ambientales	B#EEA	Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial	B#ECO	Economía
B#DA1	Dibujo Artístico I	B#AE1	Artes Escénicas I	B#DT1	Dibujo Técnico I	B#MAG	Matemáticas Generales	B#GR1	Griego I
B#DP1	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	B#CT1	Coro y Técnica Vocal I	B#FQ	Física y Química	(*)	Otras materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro	B#HMC	Historia del Mundo Contemporáneo
B#PRA	Proyectos Artísticos	B#CA	Cultura Audiovisual	B#MA1	Matemáticas I			B#LA1	Latín I
B#VOL	Volumen	B#LPM	Lenguaje y Práctica Musical	B#TI1	Tecnología e Ingeniería I			B#LU	Literatura Universal
								B#MS1	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I
B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)
B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)
B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)
B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)
B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso
Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión
B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica
B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica
B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO I.B

Acta de evaluación final extraordinaria de primer curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:(1) _____ RÉGIMEN:(2) _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

(1) Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». (2) Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO ACUMULADO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL GRUPO EN EL CURSO

Alumnado matriculado:			Alumnado del grupo que en la convocatoria que se indica obtienen evaluación:										Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:			Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** por evaluación:			Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
			POSITIVA en todas		Negativa en **UNA**		Negativa en **DOS**		Negativa en **TRES**		Negativa en **CUATRO** o más													
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	O. (3)	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	**POSITIVA** en todas	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO**	Negativa en **CINCO** o **más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN ACUMULADO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CURSO POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS (4)

Materias	Materias Comunes												Materias de Modalidad (5)											
	Educación Física		Filosofía		Lengua Castellana y Literatura I		Lengua Extranjera I (6)																	
Convocatoria	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.
No presentado	—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—	
0 a 4																								
5																								
6																								
7																								
8																								
9																								
10																								

(3) Columna (O) = Convocatoria ordinaria; Columna (E) = Convocatoria extraordinaria.
(4) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia y en la convocatoria correspondiente.
(5) Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias de modalidad cursadas por el alumnado del grupo.
(6) Especificar, en las subcolumnas, las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

RESUMEN ACUMULADO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CURSO POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS [7]

Materias	Materias Optativas [8]																						Enseñanzas de religión					
	Inteligencia Artificial I		Segunda Lengua Extranjera I [9]																				Religión Católica		Religión Evangélica		Religión Islámica	
Convocatoria	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.
No presentado	—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—	
0 a 4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												

[7] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
[8] Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias optativas cursadas por el alumnado del grupo.
[9] Especificar, en las subcolumnas, las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		Promoción	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Sí/ NO	PT.
					Clave	Calificación												
01																		
02																		
03																		
04																		
05																		
06																		
07																		
08																		
09																		
10																		
11																		
12																		
13																		
14																		
15																		
16																		
17																		

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																			
Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia optativa		Enseñanzas de Religión		Promoción	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	SÍ/ NO	PT.
					Clave	Calificación												
18																		
19																		
20																		
21																		
22																		
23																		
24																		
25																		
26																		
27																		
28																		
29																		
30																		
31																		
32																		
33																		
34																		
35																		

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria extraordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales.
- Cuando el alumno o la alumna no se haya presentado a la convocatoria extraordinaria, se consignará «NP» (No Presentado).
- Cuando, de acuerdo con lo que se determina en el artículo 42.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se haya otorgado al alumno o a la alumna Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «(ME)».
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.
- En la última columna «PROMOCIÓN» se cumplimentará «SÍ» o «NO» según corresponda. Además, si el alumno o la alumna promociona al curso siguiente, se consignará el número de materias pendientes en la subcolumna «PT» (Pendientes).

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

Evaluación final, convocatoria extraordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
El Tutor / La Tutora,							
Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora,							
Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE PRIMER CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD									
Modalidad de Artes				Modalidad de Ciencias y Tecnología		Modalidad General		Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		Vía de música y artes escénicas							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física
B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía
B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I
B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)
B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)
B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)
B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)
B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)
Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#CA	Cultura Audiovisual	B#AM1	Análisis Musical I	B#BGC	Biología, Geología y Ciencias Ambientales	B#EEA	Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial	B#ECO	Economía
B#DA1	Dibujo Artístico I	B#AE1	Artes Escénicas I	B#DT1	Dibujo Técnico I	B#MAG	Matemáticas Generales	B#GR1	Griego I
B#DP1	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	B#CT1	Coro y Técnica Vocal I	B#FQ	Física y Química	(*)	Otras materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro	B#HMC	Historia del Mundo Contemporáneo
B#PRA	Proyectos Artísticos	B#CA	Cultura Audiovisual	B#MA1	Matemáticas I			B#LA1	Latín I
B#VOL	Volumen	B#LPM	Lenguaje y Práctica Musical	B#TI1	Tecnología e Ingeniería I			B#LU	Literatura Universal
								B#MS1	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I
B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)
B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)
B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)
B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)
B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso
Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión
B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica
B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica
B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO I.C

Acta de evaluación final ordinaria de segundo curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:(1) _____ RÉGIMEN:(2) _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

(1) Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». (2) Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL GRUPO EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA								
Alumnado matriculado en el grupo:			N.º de alumnos y alumnas del grupo que en la convocatoria ordinaria obtienen evaluación:					
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** materias	Negativa en **CINCO** o **más** materias

RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS (3)															
Materias	Materias Comunes					Materias de Modalidad (4)									
	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II (5)											
Calificación 0 a 4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

(3) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
(4) Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias de modalidad cursadas por el alumnado del grupo.
(5) Especificar, en las subcolumnas, las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano» o «Portugués».

RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN LA CONVOCATORIA ORDINARIA POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS (6)															
Materias	Materias Optativas (7)														
	Actividad Física y Salud	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	Inteligencia Artificial II	Psicología	Segunda Lengua Extranjera II (8)									
Calificación 0 a 4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

(6) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
(7) Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias optativas cursadas por el alumnado del grupo.
(8) Especificar, en las subcolumnas, las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Titulación	Nota media de la etapa	Nota media normalizada
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II												
					Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	SÍ/ (–)	Calificación	Calificación
01																	
		Materias pendientes de primer curso:															
02																	
		Materias pendientes de primer curso:															
03																	
		Materias pendientes de primer curso:															
04																	
		Materias pendientes de primer curso:															
05																	
		Materias pendientes de primer curso:															
06																	
		Materias pendientes de primer curso:															
07																	
		Materias pendientes de primer curso:															
08																	
		Materias pendientes de primer curso:															

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Titulación	Nota media de la etapa	Nota media normalizada
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Sí/ (–)	Calificación	Calificación
					Clave	Calificación											
09																	
		Materias pendientes de primer curso:															
10																	
		Materias pendientes de primer curso:															
11																	
		Materias pendientes de primer curso:															
12																	
		Materias pendientes de primer curso:															
13																	
		Materias pendientes de primer curso:															
14																	
		Materias pendientes de primer curso:															
15																	
		Materias pendientes de primer curso:															
16																	
		Materias pendientes de primer curso:															
17																	
		Materias pendientes de primer curso:															
18																	
		Materias pendientes de primer curso:															
19																	
		Materias pendientes de primer curso:															
20																	
		Materias pendientes de primer curso:															
21																	
		Materias pendientes de primer curso:															
22																	
		Materias pendientes de primer curso:															
23																	
		Materias pendientes de primer curso:															

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Titulación	Nota media de la etapa	Nota media normalizada
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Sí/ (–)	Calificación	Calificación
					Clave	Calificación											
24																	
		Materias pendientes de primer curso:															
25																	
		Materias pendientes de primer curso:															
26																	
		Materias pendientes de primer curso:															
27																	
		Materias pendientes de primer curso:															
28																	
		Materias pendientes de primer curso:															
29																	
		Materias pendientes de primer curso:															
30																	
		Materias pendientes de primer curso:															
31																	
		Materias pendientes de primer curso:															
32																	
		Materias pendientes de primer curso:															
33																	
		Materias pendientes de primer curso:															
34																	
		Materias pendientes de primer curso:															
35																	
		Materias pendientes de primer curso:															

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad y de la materia optativa cursadas por cada alumno o alumna. Las materias de cursos anteriores no superadas se consignarán en la línea correspondiente a «Materias pendientes de primer curso». Además, hasta la superación de la materia correspondiente de primer curso, se consignarán como pendientes («PT») las materias de segundo curso que, según lo establecido en el anexo VI de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, impliquen continuidad con otras de primero.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria ordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales. Si, de acuerdo con lo que se determina en el artículo 42.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se ha otorgado al alumno o a la alumna Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «(ME)». Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.
- En la columna «Titulación» se cumplimentará «Sí», si el alumno o la alumna cumple los requisitos establecidos para la obtención del título de Bachiller en el artículo 22 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Cuando el alumno o la alumna tenga una o más materias pendientes de superación, se cumplimentará un guion «–».
- La nota media de la etapa y la nota media normalizada serán calculadas conforme a lo previsto en los artículos 31.4 y 43.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio. No computarán para el cálculo de estas notas ni las materias con el código «CV» (Convalidada) ni las materias con el código «EX» (Exento/a). Cuando, de acuerdo con lo que se determina en el artículo 42.3 de dicha orden, el alumno o la alumna haya obtenido en la evaluación ordinaria la distinción de Matrícula de Honor en la etapa, se consignará el código «(MH)» al lado de la nota media de la etapa y, además, se extenderá la oportuna diligencia al final del acta.

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

Evaluación final, convocatoria ordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD

Modalidad de Artes				Modalidad de Ciencias y Tecnología		Modalidad General		Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		Vía de música y artes escénicas							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España
B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía
B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II
B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)
B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)
B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)
B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)
B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)
Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#DA2	Dibujo Artístico II	B#AM2	Análisis Musical II	B#BIO	Biología	B#CG	Ciencias Generales.	B#EDM	Empresa y Diseño de Modelos de Negocio
B#DP2	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II	B#AE2	Artes Escénicas II	B#DT2	Dibujo Técnico II	B#MCA	Movimientos Culturales y Artísticos.	B#GEO	Geografía
		B#CT2	Coro y Técnica Vocal II	B#FIS	Física	(*)	Otras materias de modalidad de segundo curso que se oferten en el centro	B#GR2	Griego II
B#DIS	Diseño	B#HMD	Historia de la Música y de la Danza	B#GCA	Geología y Ciencias Ambientales			B#HAR	Historia del Arte
B#FA	Fundamentos Artísticos	B#LITD	Literatura Dramática	B#MA2	Matemáticas II			B#LA2	Latín II
B#TEG	Técnicas de Expresión Gráfico-plástica			B#MS2	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II			B#MS2	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II
				B#QUI	Química				
				B#TI2	Tecnología e Ingeniería II				
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud
B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental
B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno
B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II
B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología
B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)
B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)
B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)
B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)
B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO I.D

Acta de evaluación final extraordinaria de segundo curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:[1] _____ RÉGIMEN:[2] _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

[1] Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». [2] Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO ACUMULADO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL GRUPO EN EL CURSO																	
Alumnado matriculado:			Alumnado del grupo que en la convocatoria que se indica obtienen evaluación:										Alumnado que **REÚNE** las condiciones para obtener el título de Bachiller			Alumnado que **NO REÚNE** las condiciones para obtener el título de Bachiller		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	**POSITIVA** en todas		Negativa en **UNA**		Negativa en **DOS**		Negativa en **TRES**		Negativa en **CUATRO** o más		Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**
			O.[3]	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.						

RESUMEN ACUMULADO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CURSO POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS [4]																												
Materias	Materias Comunes														Materias de Modalidad [5]													
	Historia de España		Historia de la Filosofía		Lengua Castellana y Literatura II		Lengua Extranjera II [6]																					
Convocatoria	O.	E.	O.	E.	O.	E.					O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.
No presentado	—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—	
0 a 4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												

[3] Columna (O) = Convocatoria extraordinaria; Columna (E) = Convocatoria extraordinaria.
[4] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia y en la convocatoria correspondiente.
[5] Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias de modalidad cursadas por el alumnado del grupo.
[6] Especificar, en las subcolumnas, las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano» o «Portugués».

RESUMEN ACUMULADO DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS EN EL CURSO POR EL ALUMNADO DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS [7]

Materias	Materias Optativas [8]																											
	Actividad Física y Salud		Ecología y Sostenibilidad Ambiental		Gestión Empresarial y Relación con el Entorno		Inteligencia Artificial II		Psicología		Segunda Lengua Extranjera II [9]																	
Convocatoria	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.	O.	E.
No presentado	—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—		—	
0 a 4																												
5																												
6																												
7																												
8																												
9																												
10																												

[7] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido las calificaciones indicadas en la cabeza de la fila para cada materia.
[8] Consígnese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de cada una de las materias optativas cursadas por el alumnado del grupo.
[9] Especificar, en las subcolumnas, las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado del grupo: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Titulación	Nota media de la etapa	Nota media normalizada
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	SÍ/NO	Calificación	Calificación
					Clave	Calificación											
01																	
	Materias pendientes de primer curso:																
02																	
	Materias pendientes de primer curso:																
03																	
	Materias pendientes de primer curso:																
04																	
	Materias pendientes de primer curso:																
05																	
	Materias pendientes de primer curso:																
06																	
	Materias pendientes de primer curso:																
07																	
	Materias pendientes de primer curso:																
08																	
	Materias pendientes de primer curso:																

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Titulación	Nota media de la etapa	Nota media normalizada
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	SÍ/NO	Calificación	Calificación
					Clave	Calificación											
09																	
	Materias pendientes de primer curso:																
10																	
	Materias pendientes de primer curso:																
11																	
	Materias pendientes de primer curso:																
12																	
	Materias pendientes de primer curso:																
13																	
	Materias pendientes de primer curso:																
14																	
	Materias pendientes de primer curso:																
15																	
	Materias pendientes de primer curso:																
16																	
	Materias pendientes de primer curso:																
17																	
	Materias pendientes de primer curso:																
18																	
	Materias pendientes de primer curso:																
19																	
	Materias pendientes de primer curso:																
20																	
	Materias pendientes de primer curso:																
21																	
	Materias pendientes de primer curso:																
22																	
	Materias pendientes de primer curso:																
23																	
	Materias pendientes de primer curso:																

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		MATERIAS COMUNES					MATERIAS DE MODALIDAD						MATERIA OPTATIVA		TITULACIÓN	NOTA MEDIA DE LA ETAPA	NOTA MEDIA NORMALIZADA
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Historia de España	Historia de la Filosofía	Lengua Castellana y Literatura II	Lengua Extranjera II		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	SÍ/NO	Calificación	Calificación
					Clave	Calificación											
24																	
		Materias pendientes de primer curso:															
25																	
		Materias pendientes de primer curso:															
26																	
		Materias pendientes de primer curso:															
27																	
		Materias pendientes de primer curso:															
28																	
		Materias pendientes de primer curso:															
29																	
		Materias pendientes de primer curso:															
30																	
		Materias pendientes de primer curso:															
31																	
		Materias pendientes de primer curso:															
32																	
		Materias pendientes de primer curso:															
33																	
		Materias pendientes de primer curso:															
34																	
		Materias pendientes de primer curso:															
35																	
		Materias pendientes de primer curso:															

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad y de la materia optativa cursadas por cada alumno o alumna. Las materias de cursos anteriores no superadas se consignarán en la línea correspondiente a «Materias pendientes de primer curso». Además, hasta la superación de la materia correspondiente de primer curso, se consignarán como pendientes («PT») las materias de segundo curso que, según lo establecido en el anexo VI de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, impliquen continuidad con otras de primero.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria extraordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales. Cuando el alumnado no se presente a la convocatoria extraordinaria se consignará no presentado («NP»). Esta situación equivaldrá a cero («0»). Si, de acuerdo con lo que se determina en el artículo 42.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se ha otorgado al alumno o a la alumna Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «(ME)». Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.
- En la columna «Titulación» se cumplimentará «SÍ», si el alumno o la alumna cumple los requisitos para la obtención del título de Bachiller establecidos en el artículo 22 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato. Si no cumple dichos requisitos, se cumplimentará «NO».
- La nota media de la etapa y la nota media normalizada serán calculadas conforme a lo previsto en los artículos 31.4 y 43.3 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio. No computarán para el cálculo de estas notas ni las materias con el código «CV» (Convalidada) ni las materias con el código «EX» (Exento/a).

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

Evaluación final, convocatoria extraordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE SEGUNDO CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD

Modalidad de Artes				Modalidad de Ciencias y Tecnología		Modalidad General		Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		Vía de música y artes escénicas							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España	B#HIS	Historia de España
B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía	B#HFI	Historia de la Filosofía
B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II	B#LC2	Lengua Castellana y Literatura II
B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)	B#1A2	Lengua Extranjera II (Alemán)
B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)	B#1F2	Lengua Extranjera II (Francés)
B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)	B#1I2	Lengua Extranjera II (Inglés)
B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)	B#1IT2	Lengua Extranjera II (Italiano)
B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)	B#1P2	Lengua Extranjera II (Portugués)
Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#DA2	Dibujo Artístico II	B#AM2	Análisis Musical II	B#BIO	Biología	B#CG	Ciencias Generales.	B#EDM	Empresa y Diseño de Modelos de Negocio
B#DP2	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II	B#AE2	Artes Escénicas II	B#DT2	Dibujo Técnico II	B#MCA	Movimientos Culturales y Artísticos.	B#GEO	Geografía
		B#CT2	Coro y Técnica Vocal II	B#FIS	Física	(*)	Otras materias de modalidad de segundo curso que se oferten en el centro	B#GR2	Griego II
B#DIS	Diseño	B#HMD	Historia de la Música y de la Danza	B#GCA	Geología y Ciencias Ambientales			B#HAR	Historia del Arte
B#FA	Fundamentos Artísticos	B#LITD	Literatura Dramática	B#MA2	Matemáticas II			B#LA2	Latín II
B#TEG	Técnicas de Expresión Gráfico-plástica			B#MS2	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II			B#MS2	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II
				B#QUI	Química				
				B#TI2	Tecnología e Ingeniería II				
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud	B#AFS	Actividad Física y Salud
B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental	B#ESA	Ecología y Sostenibilidad Ambiental
B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	B#GER	Gestión Empresarial y Relación con el Entorno
B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II	B#IA2	Inteligencia Artificial II
B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología	B#PSI	Psicología
B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)	B#2A2	Segunda Lengua Extranjera II (Alemán)
B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)	B#2F2	Segunda Lengua Extranjera II (Francés)
B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)	B#2I2	Segunda Lengua Extranjera II (Inglés)
B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)	B#2IT2	Segunda Lengua Extranjera II (Italiano)
B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)	B#2P2	Segunda Lengua Extranjera II (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso	(***)	Materia de modalidad de segundo curso

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO I.E

Acta de evaluación final ordinaria de materias pendientes de primer curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:(1) _____ RÉGIMEN:(2) _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

(1) Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». (2) Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																
Relación alfabética del alumnado		MATERIAS COMUNES					MATERIAS DE MODALIDAD						MATERIA OPTATIVA		ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación
					Clave	Calificación										
01																
02																
03																
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																

Instrucciones para cumplimentar el apartado «CALIFICACIONES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria ordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

Evaluación final, convocatoria ordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE PRIMER CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD

Modalidad de Artes				Modalidad de Ciencias y Tecnología		Modalidad General		Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		Vía de música y artes escénicas							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física
B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía
B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I
B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)
B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)
B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)
B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)
B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)
Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#CA	Cultura Audiovisual	B#AM1	Análisis Musical I	B#BGC	Biología, Geología y Ciencias Ambientales	B#EEA	Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial	B#ECO	Economía
B#DA1	Dibujo Artístico I	B#AE1	Artes Escénicas I	B#DT1	Dibujo Técnico I	B#MAG	Matemáticas Generales	B#GR1	Griego I
B#DP1	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	B#CT1	Coro y Técnica Vocal I	B#FQ	Física y Química	(*)	Otras materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro	B#HMC	Historia del Mundo Contemporáneo
B#PRA	Proyectos Artísticos	B#CA	Cultura Audiovisual	B#MA1	Matemáticas I			B#LA1	Latín I
B#VOL	Volumen	B#LPM	Lenguaje y Práctica Musical	B#TI1	Tecnología e Ingeniería I			B#LU	Literatura Universal
								B#MS1	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I
B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)
B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)
B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)
B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)
B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(*)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(**)	Materia de modalidad de primer curso
Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión
B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica
B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica
B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO I.F

Acta de evaluación final extraordinaria de materias pendientes de primer curso de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

GRUPO: _____ MODALIDAD:(1) _____ RÉGIMEN:(2) _____

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

(1) Consignar, según proceda, «Artes», «Ciencias y Tecnología», «General» o «Humanidades y Ciencias Sociales». (2) Consignar, según proceda, «Presencial», «Nocturno», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																
Relación alfabética del alumnado		Materias comunes					Materias de modalidad						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Educación Física	Filosofía	Lengua Castellana y Literatura I	Lengua Extranjera I		Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación	Clave	Calificación
					Clave	Calificación										
01																
02																
03																
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																

Instrucciones para cumplimentar el apartado «CALIFICACIONES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de las materias de modalidad, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después la calificación obtenida en la convocatoria extraordinaria utilizando la escala numérica de 0 a 10 sin decimales. Cuando el alumnado no se presente a la convocatoria extraordinaria, se consignará no presentado («NP»).
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «CV» (Convalidada). Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «EX» (Exento/a) en la casilla referida a la calificación de la misma.

La presente acta comprende un total de _____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

DILIGENCIAS: _____

_____

_____

Evaluación final, convocatoria extraordinaria: En _____, a ___ de _____ de 20__

FIRMAS DEL PROFESORADO (Indicar Nombre y Apellidos del firmante y las materias de las que es titular en el grupo)							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVES DE LAS MATERIAS DE PRIMER CURSO DE BACHILLERATO, POR MODALIDAD

Modalidad de Artes				Modalidad de Ciencias y Tecnología		Modalidad General		Modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales	
Vía de artes plásticas, imagen y diseño		Vía de música y artes escénicas							
Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes	Clave	Materias Comunes
B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física	B#EF	Educación Física
B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía	B#FIL	Filosofía
B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I	B#LC1	Lengua Castellana y Literatura I
B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)	B#1A1	Lengua Extranjera I (Alemán)
B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)	B#1F1	Lengua Extranjera I (Francés)
B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)	B#1I1	Lengua Extranjera I (Inglés)
B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)	B#1IT1	Lengua Extranjera I (Italiano)
B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)	B#1P1	Lengua Extranjera I (Portugués)
Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad	Clave	Materias de Modalidad
B#CA	Cultura Audiovisual	B#AM1	Análisis Musical I	B#BGC	Biología, Geología y Ciencias Ambientales	B#EEA	Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial	B#ECO	Economía
B#DA1	Dibujo Artístico I	B#AE1	Artes Escénicas I	B#DT1	Dibujo Técnico I	B#MAG	Matemáticas Generales	B#GR1	Griego I
B#DP1	Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	B#CT1	Coro y Técnica Vocal I	B#FQ	Física y Química	(*)	Otras materias de modalidad de primer curso que se oferten en el centro	B#HMC	Historia del Mundo Contemporáneo
B#PRA	Proyectos Artísticos	B#CA	Cultura Audiovisual	B#MA1	Matemáticas I			B#LA1	Latín I
B#VOL	Volumen	B#LPM	Lenguaje y Práctica Musical	B#TI1	Tecnología e Ingeniería I			B#LU	Literatura Universal
								B#MS1	Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I
Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas	Clave	Materias Optativas
B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I	B#IA1	Inteligencia Artificial I
B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)	B#2A1	Segunda Lengua Extranjera I (Alemán)
B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)	B#2F1	Segunda Lengua Extranjera I (Francés)
B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)	B#2I1	Segunda Lengua Extranjera I (Inglés)
B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)	B#2IT1	Segunda Lengua Extranjera I (Italiano)
B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)	B#2P1	Segunda Lengua Extranjera I (Portugués)
(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(**)	Materia de diseño propio del centro	(*)	Materia de diseño propio del centro
(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(***)	Materia de modalidad de primer curso	(**)	Materia de modalidad de primer curso
Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión	Clave	Enseñanzas de Religión
B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica	B#REL	Religión Católica
B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica	B#REV	Religión Evangélica
B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica	B#REI	Religión Islámica

(*) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida.
(**) Se incluirán, entre las optativas, las de diseño propio autorizadas al centro que se identificarán con una clave que comenzará con las siglas «DP».
(***) Consignar, en cada caso, el código de la materia de modalidad escogida como optativa por el alumnado del grupo.

ANEXO II

Expediente académico de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro:	Código centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código postal:	Localidad:
País:	Correo electrónico:	Teléfono:

DATOS DEL ALUMNO / DE LA ALUMNA			
N.º de expediente:	Fecha de apertura del expediente: __/__/20__		
Apellidos:	Nombre:	DNI/NIE:	Nacionalidad:
Fecha de nacimiento:	Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:
Domicilio:		Código postal:	Teléfono:
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1:			DNI/NIE:
Correo electrónico:			Teléfono:
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2:			DNI/NIE:
Correo electrónico:			Teléfono:

ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y BACHILLERATO							
NOMBRE DEL CENTRO	LOCALIDAD/PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑOS ACADÉMICOS	ETAPA	CURSOS

DATOS MÉDICOS Y PSICOPEDAGÓGICOS RELEVANTES

ADAPTACIONES CURRICULARES Y MEDIDAS DE REFUERZO O APOYO EDUCATIVO ADOPTADAS
(Si existe evaluación de las necesidades educativas específicas o evaluación psicopedagógica y propuesta curricular, se adjuntará a este expediente.)

CAMBIOS DE DOMICILIO							
Domicilio:	_____	Localidad:	_____	Código Postal:	_____	Teléfono:	_____
Domicilio:	_____	Localidad:	_____	Código Postal:	_____	Teléfono:	_____

TRASLADO DE CENTRO					
Con fecha: __ /__/ 20__ se traslada al centro:					
Dirección:	_____	Código Postal:	_____	Localidad:	_____
Se remite informe personal por traslado con fecha: __ /__/ 20__, junto a una copia del historial académico.					

CONVALIDACIONES Y EXENCIONES	
CONVALIDACIONES POR ESTUDIOS DE MÚSICA O DANZA (Se adjuntarán las certificaciones expedidas por el centro de enseñanza respectivo)	**EXENCIÓN POR DEPORTISTA DE ALTO NIVEL O RENDIMIENTO, O POR REALIZAR ESTUDIOS DE DANZA** (Se adjuntarán las certificaciones expedidas por el órgano competente)

ACREDITACIÓN DE CONOCIMIENTOS PREVIOS
(Se cumplimentará cuando, de conformidad con lo establecido en el artículo 33.2 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, el alumno o la alumna haya acreditado, antes del comienzo de curso, los conocimientos previos necesarios para poder seguir con aprovechamiento una materia de segundo que tenga relación de continuidad con alguna materia de primero que no hubiera cursado.)

CAMBIOS DE MODALIDAD O VÍA					
Modalidad:		Curso:		Año Académico:	
Modalidad:		Curso:		Año Académico:	

RENUNCIA A MATERIAS OPTATIVAS PREVIAMENTE CURSADAS POR CAMBIO DE MATERIAS, MODALIDAD O VÍA
(Se indicarán las renuncias a las optativas previamente cursadas de conformidad con lo establecido en los artículos 34.a) y 35 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio).

CONVOCATORIAS DE LA PRUEBA DE ACCESO A LA UNIVERSIDAD A LAS QUE SE HA PRESENTADO EL ALUMNO/LA ALUMNA							
CONVOCATORIA:		**AÑO ACADÉMICO:**		/		**CALIFICACIÓN:**	
CONVOCATORIA:		**AÑO ACADÉMICO:**		/		**CALIFICACIÓN:**	
CONVOCATORIA:		**AÑO ACADÉMICO:**		/		**CALIFICACIÓN:**	
CONVOCATORIA:		**AÑO ACADÉMICO:**		/		**CALIFICACIÓN:**	

OBSERVACIONES
(Se reflejará cualquier circunstancia no contemplada en los otros apartados).

Con esta fecha el alumno/ la alumna solicita que le sea expedido el título de Bachiller, de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril.

_____ , _____ de _____ de 20____

V.º B.º		
EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A
FDO.: _____		FDO.: _____

Con esta fecha se hace entrega del Historial académico de Bachillerato al alumno/ a la alumna o, en caso de que fuese menor de edad, a sus padres, madres, tutores o tutoras legales

_____ , _____ de _____ de 20____

V.º B.º		
EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A
FDO.: _____		FDO.: _____

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS CURSOS DE BACHILLERATO	
Normas de cumplimentación de los resultados en las páginas siguientes	– En la fila «Régimen» se consignará «Presencial», «Nocturno», «A distancia» o «A distancia virtual» según proceda. – En la fila «Modalidad», se consignará «Artes»; «Ciencias y Tecnología»; «General»; «Humanidades y Ciencias Sociales». – En las filas de las materias se debe identificar con la denominación oficial completa la materia de Lengua Extranjera, las materias de modalidad, la materia optativa y, en su caso, la materia de religión cursadas por el alumno o la alumna. – En la columna «AC» se indicarán con un aspa aquellas materias que han sido objeto de adaptación curricular. – En su caso, en las columnas de «calificación» de las dos convocatorias, se consignará, en la casilla respectiva, «CV» si tiene convalidada la materia, «EX» si tiene concedida su exención y «NP» si no se ha presentado a la convocatoria de evaluación extraordinaria. – Cuando se haya otorgado al alumno o a la alumna una Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «ME».

NOTA:
En el caso de que se incorporen en hojas complementarias observaciones y más datos personales, así como otros elementos que se precisen para la recogida y constancia de datos de evaluación, con las adaptaciones que sean pertinentes, deberán tomarse las cautelas que sean precisas para garantizar su autenticidad.

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ No

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece en primer curso.)

PERMANENCIA EN PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN: ..... **MODALIDAD:**		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ No

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece por segunda vez en primer curso.)

2.ª PERMANENCIA EN PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN: ..... **MODALIDAD:**		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ No

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

SEGUNDO CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España			
Historia de la Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura II			
Lengua Extranjera II: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
Materias pendientes de primer curso			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller: ☐ SÍ ☐ No	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece en segundo curso.)

PERMANENCIA EN SEGUNDO CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN: ..... **MODALIDAD:**		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España			
Historia de la Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura II			
Lengua Extranjera II: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
Materias pendientes de primer curso			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller: ☐ SÍ ☐ No	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece por segunda vez en segundo curso.)

2.ª PERMANENCIA EN SEGUNDO CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España			
Historia de la Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura II			
Lengua Extranjera II: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
Materias pendientes de primer curso			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller: ☐ SÍ ☐ No	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
		Fecha:	Fecha: .....
V.º B.º EL/ LA DIRECTOR/ A	(Sello del centro)	EL/ LA SECRETARIO/ A	EL/ LA SECRETARIO/ A
Fdo.		Fdo.	Fdo. .....

ANEXO III

Historial académico de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro:	Código centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código postal:	Localidad:
País:	Correo electrónico:	Teléfono:

DATOS DEL ALUMNO / DE LA ALUMNA			
Apellidos:	Nombre:	DNI/NIE:	Nacionalidad:
Fecha de nacimiento:	Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:
Domicilio:		Código postal:	Teléfono:
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1:			DNI/NIE:
Correo electrónico:			Teléfono:
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2:			DNI/NIE:
Correo electrónico:			Teléfono:

INCORPORACIÓN A LAS ENSEÑANZAS DE BACHILLERATO

Con fecha ___ de _____ de 20__, el alumno/la alumna se incorpora a las enseñanzas de Bachillerato de acuerdo con lo que se determina en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato («BOE» de 6 de abril de 2022) y en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional («BOE» de 5 de agosto de 2022).

CENTROS Y AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN BACHILLERATO

Año académico	Curso	N.º Expediente	Centro	Localidad	Provincia	Código de centro

OBSERVACIONES:

MEDIDAS CURRICULARES Y ORGANIZATIVAS APLICADAS

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS CURSOS DE BACHILLERATO

Normas de cumplimentación de los resultados en las páginas siguientes

- En la fila «Régimen» se consignará «Presencial» o «A Distancia», según proceda.
- En la fila «Modalidad», se consignará «Artes»; «Ciencias y Tecnología»; «General»; «Humanidades y Ciencias Sociales».
- En las filas de las materias se debe identificar con la denominación oficial completa la materia de Lengua Extranjera, las materias de modalidad, la materia optativa y, en su caso, la materia de religión cursadas por el alumno o la alumna.
- En la columna «AC» se indicarán con un aspa aquellas materias que han sido objeto de adaptación curricular.
- En su caso, en las columnas de «calificación» de las dos convocatorias, se consignará, en la casilla respectiva, «CV» si tiene convalidada la materia, «EX» si tiene concedida su exención y «NP» si no se ha presentado a la convocatoria de evaluación extraordinaria.
- Cuando se haya otorgado al alumno o a la alumna una Mención Honorífica en alguna materia, se consignará al lado de la correspondiente calificación el código «ME».

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

Con fecha ___ de _____ de 20__ promociona al segundo curso. (Anular la fila si no promociona.)

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece en primer curso.)

PERMANENCIA EN EL PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

Con fecha ___ de _____ de 20__ promociona al segundo curso. (Anular la fila si no promociona.)

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece por segunda vez en primer curso.)

2.ª PERMANENCIA EN EL PRIMER CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Educación Física			
Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura I			
Lengua Extranjera I: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

Con fecha ___ de _____ de 20__ promociona al segundo curso. (Anular la fila si no promociona.)

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

SEGUNDO CURSO			AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES		AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España				
Historia de la Filosofía				
Lengua Castellana y Literatura II				
Lengua Extranjera II: (.....)				
MATERIAS DE MODALIDAD				
MATERIA OPTATIVA				
Materias pendientes de 1.º				

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller con fecha ___ de _____ de 20__.	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

_____

_____

OBSERVACIONES: _____

_____

_____

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece en segundo curso.)

PERMANENCIA EN EL SEGUNDO CURSO			AÑO ACADÉMICO: **20__ / 20__**
RÉGIMEN:	**MODALIDAD:**	CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España			
Historia de la Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura II			
Lengua Extranjera II: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
Materias pendientes de 1.º			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller con fecha ___ de _____ de 20__.	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

OBSERVACIONES: _____

CENTRO: _____ LOCALIDAD: _____ CÓDIGO DE CENTRO: | | | | | | | | | |

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/ DE LA ALUMNA: _____

(Anular esta sección si no permanece por segunda vez en segundo curso.)

2.ª PERMANENCIA EN EL SEGUNDO CURSO		AÑO ACADÉMICO:	**20__ / 20__**
RÉGIMEN: ..... **MODALIDAD:**		CONVOCATORIA ORDINARIA	CONVOCATORIA EXTRAORDINARIA
MATERIAS COMUNES	AC	Calificación*	Calificación*
Historia de España			
Historia de la Filosofía			
Lengua Castellana y Literatura II			
Lengua Extranjera II: (.....)			
MATERIAS DE MODALIDAD			
MATERIA OPTATIVA			
Materias pendientes de 1.º			

(*) Cuando en una materia se haya otorgado Mención Honorífica, se pondrá «(ME)» al lado de la calificación numérica.

(Anular la siguiente tabla si no titula.)

Se propone la expedición del título de Bachiller con fecha ___ de _____ de 20__.	
Nota media de la etapa (con Religión):	Nota media normalizada (sin Religión):
Matrícula de Honor: ☐ SÍ ☐ No	

DILIGENCIAS: _____

_____

_____

OBSERVACIONES: _____

_____

_____

OBSERVACIONES
(Se reflejará cualquier circunstancia no contemplada en los apartados anteriores.)

Los datos que contiene este historial concuerdan con los del expediente académico del alumno/de la alumna que se custodia en el centro.

V.º B.º
EL DIRECTOR/ LA DIRECTORA

EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo.: _____ Fdo.: _____

ANEXO IV

Informe personal por traslado en Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro:	Código centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código postal:	Localidad:
País:	Correo electrónico:	Teléfono:

Don/Doña _____, como profesor tutor/profesora tutora del grupo en el que se encuentra matriculado/a el alumno/la alumna: _____

INFORMA que, durante el presente año académico, 20__–20__, está cursando los estudios correspondientes a [1] _____ curso de Bachillerato, en la modalidad [2] de _____, con las materias y los resultados de las evaluaciones parciales[3] que se indican a continuación, junto con las medidas de apoyo y las adaptaciones aplicadas, en su caso:

Fecha de la evaluación parcial: ___ de _____ de 20__

Materias Comunes	Curso	AC	Calificación
Materias de Modalidad			
Materia Optativa			
Enseñanzas de Religión			

Fecha de la evaluación parcial: ___ de _____ de 20__

Materias Comunes	Curso	AC	Calificación
Materias de Modalidad			
Materia Optativa			
Enseñanzas de Religión			

[1] Poner en letra «primer» o «segundo», según proceda.
[2] Poner la denominación completa de la modalidad y, si procede, la vía.
[3] En la tabla de los resultados de la evaluación parcial, cumplimentar la denominación oficial completa de las materias y en la columna «AC» poner un aspa si se ha cursado la materia con adaptación curricular.

MEDIDAS DE APOYO O ADAPTACIONES APLICADAS
(Se deben especificar las medidas de apoyo o las adaptaciones que se hayan podido aplicar, especialmente aquellas que estén indicadas para alguna de las materias en la columna de Adaptaciones Curriculares (AC) de la tabla con los resultados de las evaluaciones parciales).

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O LA ALUMNA

_____, a ____ de _____ de 20__

V.º B.º

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA

(Sello del centro)

EL TUTOR/LA TUTORA

Fdo.: _____

Fdo.: _____

ANEXO V

Informe de los resultados de la evaluación final del alumnado de Bachillerato

Real Decreto 243/2022, de 5 de abril (BOE de 6 de abril de 2022) y Orden EFP/755/2022, de 31 de julio (BOE de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20__/20__

Centro: _____ Código de centro: _____ ☐ Público ☐ Privado

Dirección: _____ Código postal: _____ Localidad: _____

País: _____ Correo electrónico: _____ Teléfono: _____

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE PRIMER CURSO POR GRUPOS

Identificación de los grupos					Alumnado por grupos que, en la convocatoria que se indica, obtiene evaluación:												Cumplimentar tras la convocatoria extraordinaria del primer curso											
Grupo	Modalidad (1)	Alumnado matriculado			POSITIVA en todas las materias		Negativa en UNA materia		Negativa en DOS materias		Negativa en TRES materias		Negativa en CUATRO materias		Negativa en CINCO o más materias		Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:			Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** por evaluación:			Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
		Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	POSITIVA en todas	Negativa en UNA	Negativa en DOS	Hombres	Mujeres	TOTAL	Negativa en TRES materias	Negativa CUATRO materias	Negativa en CINCO o más	Hombres	Mujeres	TOTAL
Total																												

(1) Consígnese el código de la modalidad de Bachillerato y, en su caso, de la vía: BA-APID = Artes, vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño; BA-MAE = Artes, vía de Música y Artes Escénicas; BCT = Ciencias y Tecnología; BG = General; BHCS= Humanidades y Ciencias Sociales.

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE SEGUNDO CURSO POR GRUPOS

Identificación de los grupos					Alumnado por grupos que, en la convocatoria que se indica, obtiene evaluación:												Cumplimentar tras la convocatoria extraordinaria del segundo curso											
Grupo	Modalidad (1)	Alumnado matriculado			POSITIVA en todas las materias		Negativa en UNA materia		Negativa en DOS materias		Negativa en TRES materias		Negativa en CUATRO materias		Negativa en CINCO o más materias		Total alumnado que **SÍ TITULA**			Alumnado que **NO TITULA** por evaluación negativa en:				Total alumnado que **NO TITULA**		
		Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Ordinaria	Extraordinaria	Hombres	Mujeres	TOTAL	UNA materia	DOS materias	TRES materias	CUATRO materia o más	Hombres	Mujeres	TOTAL
Total																											

(1) Consígnese el código de la modalidad de Bachillerato y, en su caso, de la vía: BA-APID = Artes, vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño; BA-MAE = Artes, vía de Música y Artes Escénicas; BCT = Ciencias y Tecnología; BG = General; BHCS= Humanidades y Ciencias Sociales.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

RESULTADOS GLOBALES DE LA EVALUCIÓN
SEGÚN LA MODALIDAD DE BACHILLERATO, SEXO, CURSO Y MATERIAS NO SUPERADAS

Modalidad	Sexo	1º						2º					
		Número de materias no superadas						Número de materias no superadas					
		0	1	2	3	4	5 o +	0	1	2	3	4	5 o +
BA-APID (1)	H												
	M												
BA-MAE (1)	H												
	M												
BCT (1)	H												
	M												
BG (1)	H												
	M												
BHCS (1)	H												
	M												
Totales	H												
	M												
TOTAL													

Claves de las modalidades:

(1) Modalidades de Bachillerato, y, en su caso, vías: BA-APID = Artes, vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño; BA-MAE = Artes, vía de Música y Artes Escénicas; BCT = Ciencias y Tecnología; BG = General; BHCS= Humanidades y Ciencias Sociales.

MUY IMPORTANTE
EN TODO EL DOCUMENTO LAS TABLAS COMPLETAS O FILAS EN ELLAS QUE NO SE CUMPLIMENTEN CON DATOS SE PUEDEN ELIMINAR

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

INVENTARIO DE LAS CALIFICACIONES FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

MODALIDAD DE ARTES – Vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Educación Física		0-1								Historia de España		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Filosofía		0-1								Historia de la Filosofía		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Castellana y Literatura I		0-1								Lengua Castellana y Literatura II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Extranjera I	(**)	0-1								Lengua Extranjera II	(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(**)	0-1									(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Cultura Audiovisual	0-1								Dibujo Artístico II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Dibujo Artístico I	0-1								Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I	0-1								Diseño	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Proyectos Artísticos	0-1								Fundamentos Artísticos	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Volumen	0-1								Técnicas de Expresión Gráfico-plástica	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO											EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO										
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL												
Religión	(***)	0-1																			
		2-3																			
		4																			
		5																			
		6																			
		7																			
		8																			
		9																			
		10																			
	(***)	0-1																			
		2-3																			
		4																			
		5																			
		6																			
		7																			
		8																			
		9																			
		10																			
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL		MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL			
Inteligencia Artificial I		0-1									Actividad Física y Salud	0-1									
		2-3										2-3									
		4										4									
		5										5									
		6										6									
		7										7									
		8										8									
		9										9									
		10										10									
Segunda Lengua Extranjera I	(****)	0-1									Ecología y Sostenibilidad Ambiental	0-1									
		2-3										2-3									
		4										4									
		5										5									
		6										6									
		7										7									
		8										8									
		9										9									
		10										10									
	(****)	0-1									Gestión Empresarial y Relación con el Entorno	0-1									
		2-3										2-3									
		4										4									
		5										5									
		6										6									
		7										7									
		8										8									
		9										9									
		10										10									

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(***) Especificar las distintas materias de Religión cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Católica», «Evangélica» o «Islámica».

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	0-1								Inteligencia Artificial II		0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1								Psicología		0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1									(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

INVENTARIO DE LAS CALIFICACIONES FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

MODALIDAD DE ARTES – Vía de Música y Artes Escénicas

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Educación Física		0-1								Historia de España		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Filosofía		0-1								Historia de la Filosofía		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Castellana y Literatura I		0-1								Lengua Castellana y Literatura II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Extranjera I	(**)	0-1								Lengua Extranjera II	(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(**)	0-1									(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Música y Artes Escénicas**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Análisis Musical I	0-1								Análisis Musical II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Artes Escénicas I	0-1								Artes Escénicas II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Coro y Técnica Vocal I	0-1								Coro y Técnica Vocal II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Cultura Audiovisual	0-1								Historia de la Música y de la Danza	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Lenguaje y Práctica Musical	0-1								Literatura Dramática	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Música y Artes Escénicas**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL										
Religión	(***)	0-1																	
		2-3																	
		4																	
		5																	
		6																	
		7																	
		8																	
		9																	
		10																	
	(***)	0-1																	
		2-3																	
		4																	
		5																	
		6																	
		7																	
		8																	
		9																	
		10																	
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Inteligencia Artificial I		0-1								Actividad Física y Salud		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Segunda Lengua Extranjera I	(****)	0-1								Ecología y Sostenibilidad Ambiental		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(****)	0-1								Gestión Empresarial y Relación con el Entorno		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(***) Especificar las distintas materias de Religión cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Católica», «Evangélica» o «Islámica».

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE ARTES – Vía de Música y Artes Escénicas**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	0-1								Inteligencia Artificial II		0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1								Psicología		0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1									(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

INVENTARIO DE LAS CALIFICACIONES FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Educación Física		0-1								Historia de España		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Filosofía		0-1								Historia de la Filosofía		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Castellana y Literatura I		0-1								Lengua Castellana y Literatura II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Extranjera I	(**)	0-1								Lengua Extranjera II	(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(**)	0-1									(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Biología, Geología y Ciencias Ambientales	0-1								Biología	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Dibujo Técnico I	0-1								Dibujo Técnico II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Física y Química	0-1								Física	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Matemáticas I	0-1								Geología y Ciencias Ambientales	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Tecnología e Ingeniería I	0-1								Matemáticas I	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Religión	(***)	0-1							
		2-3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							
	(***)	0-1							
		2-3							
		4							
		5							
		6							
		7							
		8							
		9							
		10							

EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO

MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II	0-1						
	2-3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
Química	0-1						
	2-3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
Tecnología e Ingeniería II	0-1						
	2-3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(***) Especificar las distintas materias de Religión cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Católica», «Evangélica» o «Islámica».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Inteligencia Artificial I		0-1								Actividad Física y Salud		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Segunda Lengua Extranjera I	(****)	0-1								Ecología y Sostenibilidad Ambiental		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(****)	0-1								Gestión Empresarial y Relación con el Entorno		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Inteligencia Artificial II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Psicología		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD DE CIENCIAS Y TECNOLOGÍA**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

INVENTARIO DE LAS CALIFICACIONES FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

MODALIDAD GENERAL

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										**EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO**									
MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Educación Física		0-1								Historia de España		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Filosofía		0-1								Historia de la Filosofía		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Castellana y Literatura I		0-1								Lengua Castellana y Literatura II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Extranjera I	(**)	0-1								Lengua Extranjera II	(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(**)	0-1									(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD GENERAL**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial	0-1								Ciencias Generales	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Matemáticas Generales	0-1								Movimientos Culturales y Artísticos	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
	0-1									0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
	0-1									0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
	0-1									0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD GENERAL**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									**EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO**								
MATERIAS DE MODALIDAD		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
		0-1										0-1						
		2-3										2-3						
		4										4						
		5										5						
		6										6						
		7										7						
		8										8						
		9										9						
		10										10						
		0-1										0-1						
		2-3										2-3						
		4										4						
		5										5						
		6										6						
		7										7						
		8										8						
		9										9						
		10										10						
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL									
Religión	(***)	0-1																
		2-3																
		4																
		5																
		6																
		7																
		8																
		9																
		10																
	(***)	0-1																
		2-3																
		4																
		5																
		6																
		7																
		8																
		9																
		10																

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(***) Especificar las distintas materias de Religión cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Católica», «Evangélica» o «Islámica».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD GENERAL**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Inteligencia Artificial I		0-1								Actividad Física y Salud		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Segunda Lengua Extranjera I	(****)	0-1								Ecología y Sostenibilidad Ambiental		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(****)	0-1								Gestión Empresarial y Relación con el Entorno		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Inteligencia Artificial II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Psicología		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD GENERAL**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

INVENTARIO DE LAS CALIFICACIONES FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

MODALIDAD DE MODALIDAD HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS COMUNES		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Educación Física		0-1								Historia de España		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Filosofía		0-1								Historia de la Filosofía		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Castellana y Literatura I		0-1								Lengua Castellana y Literatura II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
Lengua Extranjera I	(**)	0-1								Lengua Extranjera II	(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(**)	0-1									(**)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: 20 / 20

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Economía	0-1								Empresa y Diseño de Modelos de Negocio	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Griego I	0-1								Geografía	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Historia del Mundo Contemporáneo	0-1								Griego II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Latín I	0-1								Historia del Arte	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							
Literatura Universal	0-1								Latín II	0-1							
	2-3									2-3							
	4									4							
	5									5							
	6									6							
	7									7							
	8									8							
	9									9							
	10									10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO								
MATERIAS DE MODALIDAD		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS DE MODALIDAD		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I		0-1								Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II		0-1						
		2-3										2-3						
		4										4						
		5										5						
		6										6						
		7										7						
		8										8						
		9										9						
		10										10						
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL									
Religión	(***)	0-1																
		2-3																
		4																
		5																
		6																
		7																
		8																
		9																
		10																
	(***)	0-1																
		2-3																
		4																
		5																
		6																
		7																
		8																
		9																
		10																
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Inteligencia Artificial I		0-1								Actividad Física y Salud		0-1						
		2-3										2-3						
		4										4						
		5										5						
		6										6						
		7										7						
		8										8						
		9										9						
		10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(***) Especificar las distintas materias de Religión cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Católica», «Evangélica» o «Islámica».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Segunda Lengua Extranjera I	(****)	0-1								Ecología y Sostenibilidad Ambiental		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
	(****)	0-1								Gestión Empresarial y Relación con el Entorno		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Inteligencia Artificial II		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Psicología		0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							
		0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1							
		2-3										2-3							
		4										4							
		5										5							
		6										6							
		7										7							
		8										8							
		9										9							
		10										10							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

Nota: Cumpliméntese después de la convocatoria Extraordinaria.

CONTINUACIÓN DE LA **MODALIDAD HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO									**EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO**								
MATERIAS OPTATIVAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	0-1								Segunda Lengua Extranjera II	(****)	0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						
	0-1										0-1						
	2-3										2-3						
	4										4						
	5										5						
	6										6						
	7										7						
	8										8						
	9										9						
	10										10						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y las alumnas que en la evaluación final del curso, considerando la convocatoria ordinaria y la extraordinaria, han obtenido las calificaciones indicadas.

(****) Especificar las distintas segundas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de Bachillerato: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO DE BACHILLERATO

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

VALORACIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS DE BACHILLERATO

OTRAS VALORACIONES

_____ , _____ de _____ de **20__**

EL SECRETARIO/LA SECRETARIA,

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA,

EL JEFE/LA JEFA DE ESTUDIOS,

Fdo.: .....

Fdo.: .....

Fdo.: .....

ANEXO VI

Diligencias de cierre y apertura de expedientes académicos e historiales académicos

1. Los expedientes académicos de los alumnos y alumnas que no hubieran concluido el Bachillerato con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se cerrarán mediante la siguiente diligencia cuando este alumnado se incorpore a las enseñanzas reguladas por dicha orden:

«Diligencia: para hacer constar que, con esta fecha, se cierra el presente expediente académico, por iniciar el alumno/la alumna en el curso 20__-20__ las enseñanzas de Bachillerato de conformidad con lo que se determina en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y continúa en el que se extiende, de acuerdo con la orden precitada, a partir del presente curso, con el número ____, al que se une».

_____, ___ de _____ de 20 ___

V.º B.º el Director/la Directora,
Fdo.: _____

El Secretario/la Secretaria,
Fdo.: _____

2. Los historiales académicos de los alumnos y alumnas que no hubieran concluido el Bachillerato con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se cerrarán mediante la siguiente diligencia cuando este alumnado se incorpore a las enseñanzas reguladas por dicha orden:

«Diligencia: para hacer constar que, con esta fecha, se cierra el presente historial académico, por iniciar el alumno/la alumna en el curso 20__-20__ las enseñanzas de Bachillerato de conformidad con lo que se determina en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y continúa en el que se extiende a partir del presente curso, de acuerdo con la orden precitada, al que se une».

_____, ___ de _____ de 20 ___

V.º B.º el Director/la Directora,
Fdo.: _____

El Secretario/la Secretaria,
Fdo.: _____

3. En los nuevos expedientes académicos que se abran de acuerdo con lo que se determina en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se deberá añadir, antes del apartado referido a los datos del alumno/de la alumna, una fila en la que se exprese lo siguiente:

«Este expediente académico supone la continuación del anterior abierto el ____ de _____ de 20____, con núm. _____, al que queda unido».

4. En los nuevos historiales académicos que se abran de acuerdo con lo que se determina en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se deberá añadir, antes del apartado referido a centros y años de escolarización, una fila en la que se exprese lo siguiente:

«Este historial académico supone la continuación del anterior abierto el ____ de _____ de 20__, al que queda unido».

§ 30

Resolución de 5 de diciembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se establecen los modelos de los consejos orientadores, de la certificación oficial al concluir la escolarización en Educación Secundaria Obligatoria y de los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 300, de 15 de diciembre de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-21189

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, regula, entre otros aspectos, la normativa básica de aplicación a los consejos orientadores, a la certificación oficial al concluir la escolarización en Educación Secundaria Obligatoria y a los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa.

La Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional desarrolla lo dispuesto en el mencionado real decreto y dispone, en su artículo 37.2, que los modelos de los documentos oficiales de evaluación se establecerán mediante resolución de la Secretaría de Estado de Educación de conformidad con lo previsto en la mencionada orden, a la que harán referencia. Asimismo, habilita, en su disposición final segunda, a la persona titular de la Secretaria de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en dicha orden.

Por todo ello, procede establecer los modelos de los consejos orientadores, de la certificación oficial al concluir la escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria y de los documentos oficiales de evaluación correspondientes a esta etapa educativa según lo establecido en la normativa anteriormente citada.

En su virtud, resuelvo:

Primero. *Consejos orientadores.*

1. El consejo orientador que, según lo establecido en el artículo 20.6 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, se entregará a los padres, madres, tutores o tutoras legales de cada alumno o alumna al finalizar el segundo curso se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo I.a.

2. El consejo orientador que, según lo establecido en el artículo 20.7 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, recibirá el alumnado al concluir la escolarización obligatoria se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo I.b.

3. El consejo orientador que, según lo establecido en el artículo 20.8 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se emitirá cuando el equipo docente estime conveniente proponer a padres, madres, tutores o tutoras legales y al propio alumno o alumna su incorporación a un ciclo formativo de grado básico al finalizar el tercer curso se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo I.c.

4. El consejo orientador que, según lo establecido en el artículo 28.4 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, recogerá la propuesta de incorporación a los programas de diversificación curricular cuando esta se formule al finalizar el tercer curso se ajustará igualmente en su contenido al modelo que figura en el anexo I.c.

Segundo. *Certificación oficial al concluir la escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria.*

La certificación oficial que, según lo establecido en el artículo 25.4 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, recibirá todo el alumnado al concluir su escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo II.

Tercero. *Documentos oficiales de evaluación.*

1. Las actas de evaluación establecidas en el artículo 38 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se ajustarán en su contenido al modelo que figura en el anexo III.a para el primer curso, III.b para el segundo curso, III.c para el tercer curso, III.d para el cuarto curso, III.e para las materias pendientes de primer curso, III.f para las materias pendientes de segundo curso, III.g para las materias pendientes de tercer curso. Asimismo, las actas de los programas de diversificación curricular se ajustarán al modelo que figura en el anexo III.h para el primer curso, III.i para el segundo curso y III.j para las materias pendientes del primer curso de estos programas.

2. El expediente académico establecido en el artículo 39 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo IV.

3. El historial académico establecido en el artículo 40 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo V.

4. El informe personal por traslado establecido en el artículo 41 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo VI.

Cuarto. *Informe de los resultados de la evaluación final del alumnado.*

A partir de los datos consignados en las actas de evaluación final, se elaborará un informe de los resultados de la evaluación final del alumnado que se ajustará en su contenido al modelo que figura en el anexo VII. Dicho informe será remitido al Servicio de Inspección, una vez finalizado el proceso de evaluación del alumnado.

Quinto. *Cierre y apertura de expedientes académicos e historiales académicos.*

1. Los expedientes académicos y los historiales académicos del alumnado que no hubiera concluido la Educación Secundaria Obligatoria con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se cerrarán mediante la diligencia correspondiente de las incluidas en el anexo VIII. Lo previsto en este apartado no será de aplicación para los alumnos y alumnas de los cursos segundo y cuarto que concluyan su escolarización en esta etapa en el curso 2022-2023.

2. Cuando la apertura de un nuevo historial de Educación Secundaria Obligatoria suponga la continuación de un historial anterior, este último se unirá al nuevo, en el que se hará constar dicha circunstancia, según se indica en el anexo VIII. Asimismo, esta información se trasladará al expediente académico.

Sexto. *Centros privados.*

En los centros privados, los documentos oficiales de evaluación y el informe de los resultados de la evaluación final del alumnado serán firmados por la persona competente en cada caso, con indicación de su nombre y apellidos, y de su cargo o atribución docente.

Séptimo. *Efectos de la resolución.*

La presente resolución surtirá efectos el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I.a

Consejo orientador al finalizar el segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

Centro:	Código de centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código Postal:	Localidad: .....
País:	Correo electrónico:	Teléfono: .....

Don/Doña: ....., como tutor/tutora del grupo ..... de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20.....–20...., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo con lo establecido en el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* («BOE» de 30 de marzo de 2022) y en la *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional* («BOE» de 5 de agosto de 2022), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/a.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado/a, según se expresa a continuación:

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
2. COMPETENCIA PLURILINGÜE.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
3. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
4. COMPETENCIA DIGITAL.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
5. COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
6. COMPETENCIA CIUDADANA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
7. COMPETENCIA EMPRENDEDORA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
8. COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:
1. No ha alcanzado el grado esperado de adquisición de la competencia.
2. Ha alcanzado en grado bajo o está en proceso de alcanzar en nivel suficiente la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, de acuerdo con lo recogido en el acta de la sesión de evaluación final, que el grado de adquisición de las competencias clave del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable: *(Eliminar lo que no sea necesario.)*

☐ Su permanencia un año más en segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, con las siguientes materias optativas, que son elegibles: ……..…

☐ Su promoción a tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, con las siguientes materias optativas, que son elegibles: ……...

☐ Su incorporación a un programa de diversificación curricular para el que reúne los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

☐ Su incorporación a un ciclo formativo de grado básico para el que reúne los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE).

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O DE LA ALUMNA:

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

En ……, a ……. de …….. de 20…..

EL TUTOR/LA TUTORA

Fdo.:

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA

(Sello del centro)

Conforme
EL JEFE /LA JEFA DE ESTUDIOS

Fdo.: Fdo.:

(Eliminar si no procede.)

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna, para que curse:

☐ Un programa de diversificación curricular.

☐ Un ciclo formativo de grado básico.

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El equipo docente del grupo ……. de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./D.ª …….. a un programa de diversificación curricular, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además para ello los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

Don/Doña: ……..

Don/Doña: ……..

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, D./D.ª ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo, hija, tutelado o tutelada se incorpore a un programa de diversificación curricular.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en …… a …… de …… de 20….

Fdo.: ……. Fdo.: …….

Sr. Director/Sra. Directora del centro escolar ……..

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO

El equipo docente del grupo …….. de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna D./D.ª …….. a un ciclo formativo de grado básico, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además para ello los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE).

Don/Doña: ……..

Don/Doña: ……..

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria, D./D.ª ……., habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo, hija, tutelado o tutelada se incorpore a un ciclo formativo de grado básico.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en …… a …… de …… de 20….

Fdo.: ……. Fdo.: ……..

Sr. Director/Sra. Directora del centro escolar ……..

ANEXO I.b

Consejo orientador al finalizar la etapa de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

Centro:	Código de centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código Postal:	Localidad: .....
País:	Correo electrónico:	Teléfono: .....

Don/Doña: ....., como tutor/tutora del grupo ..... de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria, INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20.....–20...., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna Don/Doña: ....., que cursa las enseñanzas de acuerdo con lo establecido en el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* («BOE» de 30 de marzo de 2022) y en la *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional* («BOE» de 5 de agosto de 2022), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/a.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
2. COMPETENCIA PLURILINGÜE.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
3. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
4. COMPETENCIA DIGITAL.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
5. COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
6. COMPETENCIA CIUDADANA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
7. COMPETENCIA EMPRENDEDORA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
8. COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:
1. No ha alcanzado el grado esperado de adquisición de la competencia.
2. Ha alcanzado en grado bajo o está en proceso de alcanzar en nivel suficiente la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, de acuerdo con lo recogido en el acta de la sesión de evaluación final, que el grado de adquisición de las competencias clave del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable: *(Eliminar lo que no sea necesario.)*

☐ Su permanencia un año más en cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria:
Con las siguientes materias de opción, que son elegibles:
……
Con las siguientes materias optativas, que son elegibles:
……

☐ Su incorporación al segundo curso de un programa de diversificación curricular, para el que reúne los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

☐ Su incorporación a Bachillerato, en la modalidad de ……...

☐ Su incorporación a un ciclo formativo de grado medio.

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O DE LA ALUMNA:

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

En ……, a ……. de …….. de 20…..

EL TUTOR/LA TUTORA

Fdo.:

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA

(Sello del centro)

Conforme
EL JEFE /LA JEFA DE ESTUDIOS

Fdo.: Fdo.:

(Eliminar si no procede.)

Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna, para que curse:

☐ El segundo curso de un programa de diversificación curricular.

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR EL SEGUNDO CURSO DE UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El equipo docente del grupo ……. de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna Don/Doña: ……..…….. al segundo curso de un programa de diversificación curricular, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además para ello los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

Don/Doña: …….

Don/Doña: …….

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de cuarto de Educación Secundaria Obligatoria, Don/Doña: ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo, hija, tutelado o tutelada se incorpore al segundo curso de un programa de diversificación curricular.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en …… a …… de ……..… de 20….

Fdo.: ……. Fdo.: …….

Sr. Director/Sra. Directora del centro escolar ……..

ANEXO I.c

Consejo orientador al finalizar el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

Centro: ……..	Código de centro: ……..	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código Postal: ……	Localidad: ……
País: ……..	Correo electrónico: ……	Teléfono: ……..

Don/Doña: ……., como tutor/tutora del grupo ……. de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, INFORMA de que, en la evaluación final del curso 20…..–20…., el equipo docente, respecto del alumno/de la alumna Don/Doña: ……., que cursa las enseñanzas de acuerdo con lo establecido en el *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria* («BOE» de 30 de marzo de 2022) y en la *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional* («BOE» de 5 de agosto de 2022), ha analizado:

- Sus expectativas de continuación de estudios comunicadas, con anterioridad, por el propio alumno/a.
- Las comunicadas, en su caso, por los padres, madres, tutores o tutoras legales.
- Su historial académico, así como, en su caso, las posibles medidas de apoyo recibidas.
- El grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave, en el curso en el que ha estado matriculado, según se expresa a continuación:

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
2. COMPETENCIA PLURILINGÜE.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
3. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
4. COMPETENCIA DIGITAL.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
5. COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
6. COMPETENCIA CIUDADANA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
7. COMPETENCIA EMPRENDEDORA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
8. COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:
1. No ha alcanzado el grado esperado de adquisición de la competencia.
2. Ha alcanzado en grado bajo o está en proceso de alcanzar en nivel suficiente la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

Del análisis anterior se ha concluido, de acuerdo con lo recogido en el acta de la sesión de evaluación final, que el grado de adquisición de las competencias clave del alumno/de la alumna, así como el resto de los aspectos valorados, hace aconsejable: *(Eliminar lo que no sea necesario.)*

☐ Su incorporación a un programa de diversificación curricular para el que reúne los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

☐ Su incorporación a un ciclo formativo de grado básico para el que reúne los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE).

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O DE LA ALUMNA:

Por todo ello, en nombre del equipo docente del curso y grupo señalados, en relación con el citado alumno/la citada alumna, se formula, con carácter orientativo, la propuesta señalada para el próximo curso.

En ……, a ……. de …….. de 20…..

EL TUTOR/LA TUTORA

Fdo.: .....

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA

(Sello del centro)

Conforme
EL JEFE /LA JEFA DE ESTUDIOS

Fdo.: .....

Fdo.: .....

(Eliminar si no procede.)
Se adjunta el documento correspondiente para que den su consentimiento, si así lo estiman, los padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna, para que curse:

☐ Un programa de diversificación curricular.

☐ Un ciclo formativo de grado básico.

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR

El equipo docente del grupo ……. de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna Don/Doña: ……..……. a un programa de diversificación curricular, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además para ello los requisitos establecidos en el artículo 27 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE), así como en el artículo 24 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria*.

Don/Doña: ……..

Don/Doña: ……..

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, Don/Doña: ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo, hija, tutelado o tutelada se incorpore a un programa de diversificación curricular.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en …… a …… de …..... de 20….

Fdo.: …… Fdo.: ……..

Sr. Director/Sra. Directora del centro escolar ……..……..

CONSENTIMIENTO PARA REALIZAR UN CICLO FORMATIVO DE GRADO BÁSICO

El equipo docente del grupo ……. de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria ha propuesto, a través del consejo orientador, la incorporación del alumno/de la alumna Don/Doña: …….……. a un ciclo formativo de grado básico, ya que el grado de logro de los objetivos y de adquisición de las competencias clave en el citado curso así lo aconsejan, cumpliendo además para ello los requisitos establecidos en el artículo 41.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOE), modificada por la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación* (LOMLOE).

Don/Doña: …….

Don/Doña: …….

Como padres, madres, tutores o tutoras legales del alumno/de la alumna de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria, D./D.ª ……, habiendo sido informados/as de la propuesta del equipo docente, manifiestan su consentimiento para que su hijo, hija, tutelado o tutelada se incorpore a un ciclo formativo de grado básico.

Para que conste y se lleve a efecto, firmamos el presente consentimiento en …… a …… de ….....… de 20….

Fdo.: ……. Fdo.: …….

Sr. Director/Sra. Directora del centro escolar ……..……..

ANEXO II

Certificación oficial al concluir la escolarización en la Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro:	Código de centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código Postal:	Localidad: .....
País:	Correo electrónico:	Teléfono: .....

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente:		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos:	Nombre:	DNI/NIE:	Nacionalidad: .....
Fecha de nacimiento:	Lugar de nacimiento:	Provincia:	País: .....
Domicilio:		Código postal:	Teléfono: .....
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1:	.....		DNI/NIE: .....
Correo electrónico:	.....		Teléfono: .....
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2:	.....		DNI/NIE: .....
Correo electrónico:	.....		Teléfono: .....

AÑOS CURSADOS					
Fecha de inicio de la escolaridad en ESO:			Fecha de fin de la escolaridad en ESO:		
AÑO ACADÉMICO	CURSO	CENTRO	CÓDIGO DE CENTRO	LOCALIDAD/PAÍS	PROVINCIA
.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....

De acuerdo con la información recabada del equipo docente por el tutor o la tutora del grupo, el grado de adquisición de las competencias clave definidas en el Perfil de salida por parte del alumno/de la alumna en el último curso en el que ha estado matriculado/a es el siguiente:

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
1. COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
2. COMPETENCIA PLURILINGÜE.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE (*)				
3. COMPETENCIA MATEMÁTICA Y COMPETENCIA EN CIENCIA, TECNOLOGÍA E INGENIERÍA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
4. COMPETENCIA DIGITAL.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
5. COMPETENCIA PERSONAL, SOCIAL Y DE APRENDER A APRENDER.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
6. COMPETENCIA CIUDADANA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
7. COMPETENCIA EMPRENDEDORA.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				
8. COMPETENCIA EN CONCIENCIA Y EXPRESIÓN CULTURALES.				
Valoración global	1	2	3	4
Observaciones				

(*) GRADO DE ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS CLAVE:

1. No ha alcanzado el grado esperado de adquisición de la competencia.
2. Ha alcanzado en grado bajo o está en proceso de alcanzar en nivel suficiente la competencia correspondiente.
3. Ha alcanzado un nivel suficiente, en grado medio, de adquisición de la competencia.
4. Ha alcanzado en grado alto, de forma destacada, la adquisición de la competencia.

En ....., a ..... de ..... de 20.....

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA

(Sello del centro)

EL JEFE /LA JEFA DE ESTUDIOS

Fdo.:.....

Fdo.:.....

ANEXO III.a

Acta de evaluación final de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO (2)

Alumnado matriculado en el grupo			Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS (3)

RESULTADOS (4)	Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	LENGUA EXTRANJERA		Matemáticas	Música	MATERIAS OPTATIVAS				ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		(5)		
										Medios y Recursos Digitales	Segunda Lengua Extranjera							
IN																		
SU																		
BI																		
NT																		
SB																		

(2) Para el resumen estadístico contenido en esta tabla, no se tendrán en cuenta los ámbitos, sino las materias que lo integran.
(3) Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
(4) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.
(5) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
01																	
02																	
03																	
04																	
05																	
06																	
07																	
08																	
09																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	
16																	
17																	
18																	
19																	
20																	
21																	
22																	
23																	
24																	
25																	
26																	
27																	
28																	

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS																		
Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
29																	
30																	
31																	
32																	
33																	
34																	
35																	

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- En la última columna «PROMOCIÓN» se cumplimentará «SÍ», si el alumno o la alumna ha superado las materias o ámbitos cursados, si tiene evaluación negativa en una o dos materias, o si el equipo docente considera que la naturaleza de las materias o ámbitos que, en su caso, pudiera no haber superado, no le impide seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En caso de que no se cumpla alguna de las condiciones anteriores, se cumplimentará «NO».

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……, a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (**)							
Clave	*Ámbitos*	*Clave*	*Materias*	*Clave*	*Materias Optativas*	*Clave*	*Enseñanzas de religión*
		E#BG	Biología y Geología	E#MRD	Medios y Recursos Digitales	E#REL	Religión Católica
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
		E#EPV	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#MUS	Música				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.b

Acta de evaluación final de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado
Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……
País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO (2)

Alumnado matriculado en el grupo			Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS (3)

RESULTADOS (4)	Educación Física	Educación en Valores Cívicos y Éticos	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	LENGUA EXTRANJERA		Matemáticas	Música	Tecnología y Digitalización	MATERIAS OPTATIVAS				ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		(5)		
											Segunda Lengua Extranjera								
IN																			
SU																			
BI																			
NT																			
SB																			

(2) Para el resumen estadístico contenido en esta tabla, no se tendrán en cuenta los ámbitos, sino las materias que lo integran.
(3) Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
(4) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.
(5) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS																			
Relación alfabética del alumnado		Educación Física	Educación en Valores Cívicos y Éticos	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Tecnología y Digitalización	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*				*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
01																		
		Materias pendientes de primer curso:																
02																		
		Materias pendientes de primer curso:																
03																		
		Materias pendientes de primer curso:																
04																		
		Materias pendientes de primer curso:																
05																		
		Materias pendientes de primer curso:																
06																		
		Materias pendientes de primer curso:																
07																		
		Materias pendientes de primer curso:																
08																		
		Materias pendientes de primer curso:																
09																		
		Materias pendientes de primer curso:																
10																		
		Materias pendientes de primer curso:																
11																		
		Materias pendientes de primer curso:																
12																		
		Materias pendientes de primer curso:																
13																		
		Materias pendientes de primer curso:																
14																		
		Materias pendientes de primer curso:																
15																		
		Materias pendientes de primer curso:																
16																		
		Materias pendientes de primer curso:																
17																		
		Materias pendientes de primer curso:																
18																		
		Materias pendientes de primer curso:																
19																		
		Materias pendientes de primer curso:																

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Educación Física	Educación en Valores Cívicos y Éticos	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Tecnología y Digitalización	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*				*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
20																		
		Materias pendientes de primer curso:																
21																		
		Materias pendientes de primer curso:																
22																		
		Materias pendientes de primer curso:																
23																		
		Materias pendientes de primer curso:																
24																		
		Materias pendientes de primer curso:																
25																		
		Materias pendientes de primer curso:																
26																		
		Materias pendientes de primer curso:																
27																		
		Materias pendientes de primer curso:																
28																		
		Materias pendientes de primer curso:																
29																		
		Materias pendientes de primer curso:																
30																		
		Materias pendientes de primer curso:																
31																		
		Materias pendientes de primer curso:																
32																		
		Materias pendientes de primer curso:																
33																		
		Materias pendientes de primer curso:																
34																		
		Materias pendientes de primer curso:																
35																		
		Materias pendientes de primer curso:																

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- En la última columna «PROMOCIÓN» se cumplimentará «SÍ», si el alumno o la alumna ha superado las materias o ámbitos cursados, si tiene evaluación negativa en una o dos materias, o si el equipo docente considera que la naturaleza de las materias o ámbitos que, en su caso, pudiera no haber superado, no le impide seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En caso de que no se cumpla alguna de las condiciones anteriores, se cumplimentará «NO».

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……., a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL SEGUNDO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (**)							
CLAVE	*ÁMBITOS*	*CLAVE*	*MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REL	Religión Católica
		E#VCE	Educación en Valores Cívicos y Éticos	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REV	Religión Evangélica
		E#FQ	Física y Química	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)	E#REI	Religión Islámica
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)				
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#MUS	Música				
		E#TD	Tecnología y Digitalización				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.c

Acta de evaluación final de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO (2)

Alumnado matriculado en el grupo			Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS (3)

Resultados (4)	Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Tecnología y Digitalización	Materias Optativas				Enseñanzas de Religión		(5)		
											Cultura Clásica	Segunda Lengua Extranjera							
IN																			
SU																			
BI																			
NT																			
SB																			

(2) Para el resumen estadístico contenido en esta tabla, no se tendrán en cuenta los ámbitos, sino las materias que lo integran.
(2) Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
(3) En cada casilla consignese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.
(4) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS																			
Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Tecnología y Digitalización	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre							*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
01																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
02																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
03																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
04																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
05																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
06																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
07																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
08																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
09																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
10																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
11																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
12																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
13																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
14																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
15																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
16																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
17																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
18																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
19																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS																			
Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Tecnología y Digitalización	Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)		Promoción
N.º de orden	Apellidos y Nombre							*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
20																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
21																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
22																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
23																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
24																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
25																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
26																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
27																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
28																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
29																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
30																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
31																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
32																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
33																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
34																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								
35																		
		Materias pendientes de segundo curso:								*Materias pendientes de primer curso:*								

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Evento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- En la última columna «PROMOCIÓN» se cumplimentará «SI», si el alumno o la alumna ha superado las materias o ámbitos cursados, si tiene evaluación negativa en una o dos materias, o si el equipo docente considera que la naturaleza de las materias o ámbitos que, en su caso, pudiera no haber superado, no le impide seguir con éxito el curso siguiente y se estime que tiene expectativas favorables de recuperación y que dicha promoción beneficiará su evolución académica. En caso de que no se cumpla alguna de las condiciones anteriores, se cumplimentará «NO».

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……
……
……
……
……
……

En ……, a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (**)

CLAVE	*ÁMBITOS*	*CLAVE*	*MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
		E#BG	Biología y Geología	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
		E#EPV	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
		E#FQ	Física y Química	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)				
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#TD	Tecnología y Digitalización				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.d

Acta de evaluación final de cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO (2)

Alumnado matriculado en el grupo			Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **TITULA** con evaluación:				Total alumnado que **TITULA**			Alumnado que **NO TITULA** con evaluación:			Total alumnado que **NO TITULA**		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LAS DISTINTAS MATERIAS (3)

RESULTADOS (4)	Educación Física	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	LENGUA EXTRANJERA		MATEMÁTICAS		MATERIAS OPTATIVAS			ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN	
						A	B	Cultura Clásica	Introducción a la Filosofía			
IN												
SU												
BI												
NT												
SB												

RESULTADOS (4)	MATERIAS DE OPCIÓN										
	Biología y Geología	Digitalización	Economía y Emprendimiento	Expresión Artística	Física y Química	Formación y Orientación Personal y Profesional	Latín	Música	SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA		Tecnología
IN											
SU											
BI											
NT											
SB											

(2) Para el resumen estadístico contenido en esta tabla, no se tendrán en cuenta los ámbitos, sino las materias que lo integran.
(3) Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
(4) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS																				
Relación alfabética del alumnado		Educación Física	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas		Materias de opción						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		Titulación
N.º de orden	Apellidos y Nombre				*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Sí/NO*
01																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
02																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
03																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
04																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
05																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
06																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
07																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
08																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
09																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
10																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
11																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
12																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
13																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
14																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
15																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
16																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
17																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
18																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									
19																				
		Materias pendientes de tercer curso:									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*									

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

Relación alfabética del alumnado		Educación Física	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas		Materias de opción						Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		Titulación
N.º de orden	Apellidos y Nombre				*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*SÍ/NO*
20		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
21		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
22		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
23		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
24		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
25		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
26		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
27		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
28		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
29		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
30		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
31		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
32		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
33		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
34		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								
35		*Materias pendientes de tercer curso:*									*Materias pendientes de primer y segundo curso:*								

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- En la última columna «TITULACIÓN» se cumplimentará «SÍ», si, conforme a lo establecido en el artículo 31.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, así como en el artículo 17.1 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo*, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, el alumno o la alumna ha adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias clave establecidas en el Perfil de salida y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 28.10 de la ley y en el artículo 20.3 del real decreto. En caso contrario, se cumplimentará «NO».

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……, a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LAS MATERIAS DEL CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA							
Clave	*Materias*	*Clave*	*Materias de Opción*	*Clave*	*Materias Optativas*	*Clave*	*Enseñanzas de religión*
E#EF	Educación Física	E#BG	Biología y Geología	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
E#GH	Geografía e Historia	E#DIG	Digitalización	E#IF	Introducción a la Filosofía	E#REV	Religión Evangélica
E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#ECO	Economía y Emprendimiento	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REI	Religión Islámica
E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#EAR	Expresión Artística	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)		
E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)	E#FQ	Física y Química	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)	E#FOR	Formación y Orientación Personal y Profesional	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)	E#LAT	Latín	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)	E#MUS	Música				
E#MAA	Matemáticas A	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)				
E#MAB	Matemáticas B	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)				
		E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#TEC	Tecnología				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.e

Acta de evaluación final de pendientes de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES

Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)	
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*
01																
02																
03																
04																
05																
06																
07																
08																
09																
10																
11																
12																
13																
14																
15																

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……., a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (**)

Clave	*Ámbitos*	*Clave*	*Materias*	*Clave*	*Materias Optativas*	*Clave*	*Enseñanzas de religión*
		E#BG	Biología y Geología	E#MRD	Medios y Recursos Digitales	E#REL	Religión Católica
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
		E#EPV	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#MUS	Música				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.f

Acta de evaluación final de pendientes de segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES																	
Relación alfabética del alumnado		Educación Física	Educación en Valores Cívicos y Éticos	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Música	Tecnología y Digitalización	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)	
N.º de orden	Apellidos y Nombre						*Clave*	*Calificación*				*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*
01																	
02																	
03																	
04																	
05																	
06																	
07																	
08																	
09																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……
……
……
……
……
……

En ……., a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL SEGUNDO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (*)

CLAVE	*ÁMBITOS*	*CLAVE*	*MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REL	Religión Católica
		E#VCE	Educación en Valores Cívicos y Éticos	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REV	Religión Evangélica
		E#FQ	Física y Química	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)	E#REI	Religión Islámica
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)				
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#MUS	Música				
		E#TD	Tecnología y Digitalización				

(*) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.g

Acta de evaluación final de pendientes de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:[1] ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

[1] Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES

Relación alfabética del alumnado		Biología y Geología	Educación Física	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	Física y Química	Geografía e Historia	Lengua Castellana y Literatura	Lengua Extranjera		Matemáticas	Tecnología y Digitalización	Materia Optativa		Enseñanzas de Religión		(*)	
N.º de orden	Apellidos y Nombre							*Clave*	*Calificación*			*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*
01																	
02																	
03																	
04																	
05																	
06																	
07																	
08																	
09																	
10																	
11																	
12																	
13																	
14																	
15																	

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIA PENDIENTESS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.

(*) Si procede, se consignará el nombre de los ámbitos que integren distintas materias y que hayan sido autorizados al centro. En este caso, el resultado de la evaluación se expresará mediante una única calificación. En el acta, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las materias que integran dichos ámbitos.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……., a …… de …… de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*							
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL TERCER CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA (*)							
Clave	*Ámbitos*	*Clave*	*Materias*	*Clave*	*Materias Optativas*	*Clave*	*Enseñanzas de religión*
		E#BG	Biología y Geología	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
		E#EF	Educación Física	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
		E#EPV	Educación Plástica, Visual y Audiovisual	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
		E#FQ	Física y Química	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
		E#GH	Geografía e Historia	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
		E#LCL	Lengua Castellana y Literatura	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
		E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)				
		E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)				
		E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#MAT	Matemáticas				
		E#TD	Tecnología y Digitalización				

(*) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.h

Acta de evaluación final de primer curso de los programas de diversificación curricular

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:[1] ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

[1] Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO								
Alumnado matriculado en el grupo:			N.º de alumnos y alumnas del grupo que en la evaluación final obtienen evaluación:					
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODOS** los ámbitos y materias	Negativa en **UN** ámbito o materia	Negativa en **DOS** ámbitos o materias	Negativa en **TRES** ámbitos o materias	Negativa en **CUATRO** ámbitos o materias	Negativa en **CINCO** o **más** ámbitos o materias

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS [2]										
RESULTADOS [3]	ÁMBITOS		Educación Física	LENGUA EXTRANJERA		MATERIAS OPTATIVAS			ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN	
	Científico-tecnológico	Lingüístico y Social								
IN										
SU										
BI										
NT										
SB										

[2] Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
[3] En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS										
Relación alfabética del alumnado		Ámbitos		Educación Física	Lengua Extranjera		Materia Optativa		Enseñanzas de Religión	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Científico-tecnológico	Lingüístico y Social		*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*
01										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
02										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
03										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
04										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
05										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
06										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
07										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
08										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
09										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
10										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
11										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
12										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
13										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
14										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
15										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			
16										
		Materias pendientes de segundo de ESO:					*Materias pendientes de primero de ESO:*			

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- Las materias pendientes de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……

……

……

……

……

……

En ……., a …… de …….. de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*					
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL PRIMER CURSO DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR (**)

CLAVE	*ÁMBITOS Y MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
D#ACT	Ámbito Científico-tecnológico	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
D#ALS	Ámbito Lingüístico y Social	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
E#EF	Educación Física	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.i

Acta de evaluación final de segundo curso de los programas de diversificación curricular

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO

Alumnado matriculado en el grupo			Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **TITULA** con evaluación:				Total alumnado que **TITULA**			Alumnado que **NO TITULA** con evaluación:			Total alumnado que **NO TITULA**		
Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODOS** los ámbitos y materias	Negativa en **UN ámbito o** materia	Negativa en **DOS** ámbitos o materias	Negativa en **TRES** ámbitos o materias	Negativa en **CUATRO o más ámbitos o** materias	**POSITIVA** en todos los ámbitos y materias	Negativa en **UN** ámbito o materia	Negativa en **DOS** ámbitos o materias	Negativa en **TRES o más** ámbitos o materias	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **UN** ámbito o materia	Negativa en **DOS** ámbitos o materias	Negativa en **TRES o más** ámbitos o materias	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL GRUPO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS (2)

Resultados (3)	Ámbitos		Educación Física	Lengua Extranjera		Materias Optativas			Enseñanzas de Religión	
	Científico-tecnológico	Lingüístico y Social								
IN										
SU										
BI										
NT										
SB										

Resultados (3)	Materias de opción								
	Digitalización	Economía y Emprendimiento	Expresión Artística	Formación y Orientación Personal y Profesional	Latín	Música	Segunda Lengua Extranjera		Tecnología
IN									
SU									
BI									
NT									
SB									

(2) Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de las distintas lenguas extranjeras, de las distintas materias optativas y de las distintas enseñanzas de religión cursadas por el alumnado del grupo.
(3) En cada casilla consígnese el número de alumnos y alumnas que han obtenido los resultados indicados en la cabeza de la fila para cada materia.

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS														
Relación alfabética del alumnado		ÁMBITOS		Educación Física	LENGUA EXTRANJERA		MATERIA DE OPCIÓN		MATERIA OPTATIVA		ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		TITULACIÓN
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Científico-tecnológico	Lingüístico y Social		*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	SÍ/NO
01													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
02													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
03													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
04													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
05													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
06													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
07													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
08													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
09													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
10													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
11													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
12													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
13													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
14													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
15													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						
16													
		Materias pendientes del primer curso de los programas de diversificación:					*Materias pendientes de primero y segundo de ESO:*						

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consignese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.
- En la última columna «TITULACIÓN» se cumplimentará «SÍ», si, conforme a lo establecido en el artículo 31.1 de la *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, así como en el artículo 17.1 del *Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo*, al terminar la Educación Secundaria Obligatoria, el alumno o la alumna ha adquirido, a juicio del equipo docente, las competencias clave establecidas en el Perfil de salida y alcanzado los objetivos de la etapa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 28.10 de la ley y en el artículo 20.3 del real decreto. En caso contrario, se cumplimentará «NO».
- Las materias pendientes de cursos anteriores integradas en alguno de los ámbitos se considerarán superadas si se supera el ámbito correspondiente.

La presente acta comprende un total de ..... alumnos y alumnas, finalizando en .....

DILIGENCIAS: .....

.....

.....

.....

.....

En ....., a ..... de ..... de 20.....

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*					
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL SEGUNDO CURSO DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR (**)							
CLAVE	*ÁMBITOS Y MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS DE OPCIÓN*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
D#ACT	Ámbito Científico-tecnológico	E#DIG	Digitalización	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
D#ALS	Ámbito Lingüístico y Social	E#ECO	Economía y Emprendimiento	E#IF	Introducción a la Filosofía	E#REV	Religión Evangélica
E#EF	Educación Física	E#EAR	Expresión Artística	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REI	Religión Islámica
E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#FOR	Formación y Orientación Personal y Profesional	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)		
E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)	E#LAT	Latín	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)	E#MUS	Música	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)				
		E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)				
		E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)				
		E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)				
		E#TEC	Tecnología				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO III.j

Acta de evaluación final de pendientes de primer curso de los programas de diversificación curricular

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES										
Relación alfabética del alumnado		Ámbitos		Educación Física	Lengua Extranjera		Materia Optativa		Enseñanzas de Religión	
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Científico-tecnológico	Lingüístico y Social		*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*	*Clave*	*Calificación*
01										
02										
03										
04										
05										
06										
07										
08										
09										
10										
11										
12										
13										
14										
15										

Instrucciones para cumplimentar el apartado «RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LOS DISTINTOS ÁMBITOS Y MATERIAS PENDIENTES»:

- Indíquese, de acuerdo con el cuadro de la última página, la clave de la materia Lengua Extranjera, de la materia optativa y, en su caso, de la materia de religión cursadas por cada alumno o alumna.
- En cada casilla, para cada alumno o alumna y materia, consígnese primero la clave, si es necesaria, y después los resultados de la evaluación en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», para las calificaciones negativas y «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)», para las calificaciones positivas.
- Para la calificación de las materias objeto de convalidación se utilizará el término «Convalidada (CV)». Asimismo, en el caso de que se conceda la exención de alguna materia, se utilizará el término «Exento/a (EX)» en la casilla referida a los resultados de la misma.

La presente acta comprende un total de …… alumnos y alumnas, finalizando en ……

DILIGENCIAS: ……
……
……
……
……
……

En ……., a …… de …….. de 20…..

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las materias de las que es titular en el grupo.)*					
EL TUTOR / LA TUTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:
V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

CLAVE DE LOS ÁMBITOS Y MATERIAS DEL PRIMER CURSO DE LOS PROGRAMAS DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR (**)

CLAVE	*ÁMBITOS Y MATERIAS*	*CLAVE*	*MATERIAS OPTATIVAS*	*CLAVE*	*ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN*
D#ACT	Ámbito Científico-tecnológico	E#CLA	Cultura Clásica	E#REL	Religión Católica
D#ALS	Ámbito Lingüístico y Social	E#2AL	Segunda Lengua Extranjera (Alemán)	E#REV	Religión Evangélica
E#EF	Educación Física	E#2FR	Segunda Lengua Extranjera (Francés)	E#REI	Religión Islámica
E#1AL	Lengua Extranjera (Alemán)	E#2IN	Segunda Lengua Extranjera (Inglés)		
E#1FR	Lengua Extranjera (Francés)	E#2IT	Segunda Lengua Extranjera (Italiano)		
E#1IN	Lengua Extranjera (Inglés)	E#2PO	Segunda Lengua Extranjera (Portugués)		
E#1IT	Lengua Extranjera (Italiano)				
E#1PO	Lengua Extranjera (Portugués)				

(**) Se incluirán, en el bloque que corresponda, otras materias o ámbitos autorizados al centro.
La clave de las materias de diseño propio comenzará por «DP» y la de los ámbitos por «AMB».

ANEXO IV

Expediente académico de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro:	Código de centro:	☐ Público ☐ Privado
Dirección:	Código Postal:	Localidad: .....
País:	Correo electrónico:	Teléfono: .....

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente:		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos:	Nombre:	DNI/NIE:	Nacionalidad: .....
Fecha de nacimiento:	Lugar de nacimiento:	Provincia:	País: .....
Domicilio:		Código postal:	Teléfono: .....
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1:	.....		DNI/NIE: .....
Correo electrónico:	.....		Teléfono: .....
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2:	.....		DNI/NIE: .....
Correo electrónico:	.....		Teléfono: .....

ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN PRIMARIA Y EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA							
CENTRO	LOCALIDAD/PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑOS ACADÉMICOS	ETAPA	CURSOS
.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....	.....

DATOS MÉDICOS Y PSICOPEDAGÓGICOS RELEVANTES

ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO *(Si existe evaluación de las necesidades educativas específicas o evaluación psicopedagógica y adaptación curricular significativa, se adjuntará a este expediente.)*	
ADAPTACIONES CURRICULARES	FLEXIBILIZACIÓN DEL PERÍODO DE ESCOLARIZACIÓN

MEDIDAS DE REFUERZO Y APOYO EDUCATIVO	
CURSO	
CURSO	
CURSO	
CURSO	

CONVALIDACIONES Y EXENCIONES	
CONVALIDACIONES POR ESTUDIOS DE MÚSICA O DANZA *(Se adjuntarán las certificaciones expedidas por el centro de enseñanza respectivo)*	**EXENCIÓN POR DEPORTISTA DE ALTO NIVEL O RENDIMIENTO, O POR REALIZAR ESTUDIOS DE DANZA** *(Se adjuntarán las certificaciones expedidas por el órgano competente)*

AUTORIZACIÓN PARA ELEGIR COMO OPTATIVA UNA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA NO CURSADA EN AÑOS ANTERIORES

(Se cumplimentará cuando, de conformidad con lo establecido en el artículo 10.3 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se autorice al alumno o a la alumna a elegir como optativa una segunda lengua extranjera que no hubiera cursado en los años anteriores. Dicha elección solo se autorizará cuando el profesorado que la imparta determine por el procedimiento que establezca que se reúnen las condiciones necesarias para poder seguir la materia con aprovechamiento.)

CAMBIOS DE DOMICILIO			
Domicilio: …….	Localidad: ……..	Código postal: ……..	Teléfono: ……
Domicilio: …….	Localidad: ……..	Código postal: ……..	Teléfono: ……
Domicilio: …….	Localidad: ……..	Código postal: ……..	Teléfono: ……
Domicilio: …….	Localidad: ……..	Código postal: ……..	Teléfono: ……

TRASLADO DE CENTRO

Con fecha …./…./20…. se traslada al centro ……..

Dirección: …….. Localidad/País: ……..…….. Código postal: ……

Correo electrónico: …… Teléfono: ……

Se remite informe personal por traslado con fecha …./…./20…. junto con una copia del historial académico.

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna de la certificación oficial a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

En ……., a ……. de …….. de 20…..

V.º B.º

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO /LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria al que hace referencia el artículo 17.1 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

En ……., a ……. de …….. de 20…..

V.º B.º

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO /LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna del historial académico de Educación Secundaria Obligatoria.

En ……., a ……. de …….. de 20…..

V.º B.º

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO /LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

NOTA: En el caso de que se incorporen en hojas complementarias observaciones y más datos personales, así como otros elementos que se precisen para la recogida y constancia de datos de evaluación, con las adaptaciones que sean pertinentes, deberán tomarse las cautelas que sean precisas para garantizar su autenticidad.

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…. LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS CURSOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Normas de cumplimentación de los resultados en las páginas siguientes	– En la fila «Régimen» se consignará «Presencial», «A distancia», o «A distancia virtual». según proceda. – En la columna «ACS» se indicarán con un aspa aquellas materias que han sido objeto de adaptación curricular significativa. – En la columna «Resultados» se consignarán los términos de «Insuficiente (IN)», «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)». – En la columna «Resultados» se consignará «CV» si la asignatura está convalidada y «EX» si se le ha concedido la exención. – En las filas de las materias se debe identificar qué Lengua Extranjera, qué optativa y, en su caso, qué Segunda Lengua Extranjera y qué enseñanzas de religión se han cursado. – En el caso de que existan materias que hayan sido cursadas de forma integrada en un ámbito, en el expediente figurará, junto con la denominación de dicho ámbito, la indicación expresa de las materias integradas en el mismo. Asimismo, quedará deshabilitada la zona reservada para la calificación de cada una de las áreas que integran dichos ámbitos. – En la fila de la materia de Matemáticas de cuarto curso, se debe identificar si se trata de «Matemáticas A» o «Matemáticas B». – Se eliminarán aquellas tablas que no sean de aplicación para el alumno o la alumna titular del expediente.

CURSO PRIMERO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**	
RÉGIMEN: ……	EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS	ACS	Resultados
Biología y Geología		
Educación Física		
Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
Geografía e Historia		
Lengua Castellana y Literatura		
Lengua Extranjera: ……		
Matemáticas		
Música		
OPTATIVA: ……..……..		
Religión ……		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ NO

DILIGENCIAS: ……..……
……

V.º B.º — Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

PERMANENCIA EN PRIMER CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**	
RÉGIMEN: ……..……	EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS	ACS	Resultados
Biología y Geología		
Educación Física		
Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
Geografía e Historia		
Lengua Castellana y Literatura		
Lengua Extranjera: ……..…		
Matemáticas		
Música		
OPTATIVA: ……..……..		
Religión ……..……		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ Por imposibilidad de permanecer en primer curso de la ESO.

DILIGENCIAS: ……..……
……

V.º B.º — Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

CURSO SEGUNDO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Educación en Valores Cívicos y Éticos			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Música			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ NO ☐ Por imposibilidad de permanecer en segundo curso de la ESO.

☐ Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular.

☐ Propuesta de incorporación a un ciclo formativo de grado básico.

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

PERMANENCIA EN SEGUNDO CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Educación en Valores Cívicos y Éticos			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Música			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ Por imposibilidad de permanecer en segundo curso de la ESO.

☐ Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular.

☐ Propuesta de incorporación a un ciclo formativo de grado básico.

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…… LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..……..

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

CURSO TERCERO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Biología y Geología			
Educación Física			
Educación Plástica, Visual y Audiovisual			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ NO ☐ Por imposibilidad de permanecer en tercer curso de la ESO.

☐ Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular.
☐ Propuesta de incorporación a un ciclo formativo de grado básico.

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA
(Sello del centro)
Fdo. ……

Fecha: …/…/20…
EL SECRETARIO/LA SECRETARIA
Fdo. ……

PERMANENCIA EN TERCER CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Biología y Geología			
Educación Física			
Educación Plástica, Visual y Audiovisual			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

PROMOCIONA: ☐ SÍ ☐ Por imposibilidad de permanecer en tercer curso de la ESO.

☐ Propuesta de incorporación a un programa de diversificación curricular.
☐ Propuesta de incorporación a un ciclo formativo de grado básico.

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º
EL DIRECTOR/LA DIRECTORA
(Sello del centro)
Fdo. ……

Fecha: …/…/20…
EL SECRETARIO/LA SECRETARIA
Fdo. ……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…..….. LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..……..

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……..……

CURSO CUARTO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……..……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……			
OPTATIVA: ……..……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

TITULA: ☐ SÍ ☐ NO

☐ Propuesta de permanencia en cuarto curso de la ESO.
☐ Propuesta de incorporación al segundo curso de un programa de diversificación curricular.

DILIGENCIAS: ……..……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

PERMANENCIA EN CUARTO CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……..……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……..……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……..……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……..……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……..……			
OPTATIVA: ……..……			
Religión ……..……			
PENDIENTES	CURSO		

TITULA: ☐ SÍ ☐ NO

☐ Propuesta de segunda permanencia en cuarto curso de la ESO.

DILIGENCIAS: ……..……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

SEGUNDA PERMANENCIA EN CUARTO CURSO	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

TITULA: ☐ SÍ ☐ NO

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º — Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

PRIMER CURSO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Ámbito Científico-tecnológico			
Ámbito Lingüístico y Social			
Educación Física			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

SEGUNDO CURSO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Ámbito Científico-tecnológico			
Ámbito Lingüístico y Social			
Educación Física			
MATERIA DE OPCIÓN: ……			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

TITULA: ☐ SÍ ☐ NO

☐ Propuesta de permanencia en el segundo ciclo del programa.

DILIGENCIAS: ……
……
……

V.º B.º Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

CENTRO: ……..…. LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..…….……..

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

PERMANENCIA EN ELSEGUNDO CURSO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……..……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Ámbito Científico-tecnológico			
Ámbito Lingüístico y Social			
Educación Física			
MATERIA DE OPCIÓN: ……			
OPTATIVA: ……..……..			
Religión ……..……			
PENDIENTES	CURSO		

TITULA: ☐ SÍ ☐ NO

DILIGENCIAS: ……..……
……..……
……..……

V.º B.º — Fecha: …/…/20…

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA — EL SECRETARIO/LA SECRETARIA

(Sello del centro)

Fdo. …… Fdo. ……

ANEXO V

Historial académico de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

DATOS DEL CENTRO		
Centro: ……..……	Código de centro: ……..……..	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……..……	Código Postal: ……..……	Localidad: ……..……
País: ……	Correo electrónico: ……..…	Teléfono: ……..……..

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente: ……..……		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos: ……	Nombre: ……..	DNI/NIE: ……..	Nacionalidad: ……..
Fecha de nacimiento: ……	Lugar de nacimiento: ……	Provincia: ……	País: ……
Domicilio: ……		Código postal: ……	Teléfono: ……
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 1:	……..		DNI/NIE: ……..
Correo electrónico:	……..		Teléfono: ……
Nombre del padre, madre, tutor o tutora legal 2:	……..		DNI/NIE: ……..
Correo electrónico:	……..		Teléfono: ……

INCORPORACIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Con fecha ….. de ……. de 20….., el alumno/la alumna se incorpora a las enseñanzas de Enseñanza Secundaria Obligatoria de acuerdo con lo que se determina en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria («BOE» de 30 de marzo de 2022) y en la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional («BOE» de 5 de agosto de 2022).

CENTROS Y AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Centro	Localidad/País	Provincia	Teléfono	Correo electrónico	Año académico	Cursos	N.º de matrícula
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……

Observaciones: ……..……..……..

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…. LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: …….……...

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS CURSOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

Normas de cumplimentación, de los resultados en las páginas siguientes	– En la fila «Régimen» se consignará «Presencial», «A distancia», o «A distancia virtual». según proceda. – En la columna «ACS» se indicarán con un aspa aquellas materias que han sido objeto de adaptación curricular significativa. – En la columna «Resultados» se consignarán los términos de «Insuficiente (IN)», «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», o «Sobresaliente (SB)». – En la columna «Resultados» se consignará «CV» si la asignatura está convalidada y «EX» si se le ha concedido la exención. – En las filas de las materias se debe identificar qué Lengua Extranjera, qué optativa y, en su caso, qué Segunda Lengua Extranjera y qué enseñanzas de religión se han cursado. – Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, cuando varias materias hayan sido cursadas integradas en un ámbito, se hará constar en el historial la calificación obtenida en cada una de ellas. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente. – En la fila de la materia de Matemáticas de cuarto curso, se debe identificar si se trata de «Matemáticas A» o «Matemáticas B». – Se eliminarán aquellas tablas que no sean de aplicación para el alumno o la alumna titular del expediente.

CURSO PRIMERO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**	
RÉGIMEN: ……..……	EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS	ACS	Resultados
Biología y Geología		
Educación Física		
Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
Geografía e Historia		
Lengua Castellana y Literatura		
Lengua Extranjera: ……		
Matemáticas		
Música		
OPTATIVA: ……..……..		
Religión ……		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a segundo curso. *(Anular la fila si no promociona.)*

DILIGENCIAS: ……..……
……
……

PERMANENCIA EN PRIMER CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**	
RÉGIMEN: ……..……	EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS	ACS	Resultados
Biología y Geología		
Educación Física		
Educación Plástica, Visual y Audiovisual		
Geografía e Historia		
Lengua Castellana y Literatura		
Lengua Extranjera: ……..…		
Matemáticas		
Música		
OPTATIVA: ……..……..…..		
Religión ……..……		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a segundo curso.

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a segundo curso por imposibilidad de permanecer un año más en primero. *(Cumplimentar lo que proceda y anular el resto.)*

DILIGENCIAS: ……..……
……
……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

CURSO SEGUNDO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Educación en Valores Cívicos y Éticos			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Música			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a tercer curso. *(Anular la fila si no promociona.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

PERMANENCIA EN SEGUNDO CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Educación en Valores Cívicos y Éticos			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Música			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a tercer curso.

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a tercer curso por imposibilidad de permanecer un año más en segundo. *(Cumplimentar lo que proceda y anular el resto.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

CURSO TERCERO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Biología y Geología			
Educación Física			
Educación Plástica, Visual y Audiovisual			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a cuarto curso. *(Anular la fila si no promociona.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

PERMANENCIA EN TERCER CURSO	AÑO ACADÉMICO: **20….-20….**		
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Biología y Geología			
Educación Física			
Educación Plástica, Visual y Audiovisual			
Física y Química			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas			
Tecnología y Digitalización			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a cuarto curso.

Con fecha de ……. de ……. de 20….. promociona a cuarto curso por imposibilidad de permanecer un año más en tercero. *(Cumplimentar lo que proceda y anular el resto.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO DE CENTRO: ……

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

CURSO CUARTO	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Se propone la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con fecha …….. de …….. de 20….. *(Anular la fila si no titula.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

PERMANENCIA EN CUARTO CURSO	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Se propone la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con fecha …….. de …….. de 20….. *(Anular la fila si no titula.)*

DILIGENCIAS: ……
……
……

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…… LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..……..

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

SEGUNDA PERMANENCIA EN CUARTO CURSO	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
MATERIAS		ACS	Resultados
Educación Física			
Geografía e Historia			
Lengua Castellana y Literatura			
Lengua Extranjera: ……			
Matemáticas ☐ A ☐ B			
MATERIA DE OPCIÓN 1: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 2: ……			
MATERIA DE OPCIÓN 3: ……			
OPTATIVA: ……			
Religión ……			
PENDIENTES	CURSO		

Se propone la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con fecha …….. de …….. de 20….. *(Anular la fila si no titula.)*

DILIGENCIAS: ……..……

……..……

……..……

Página 6 de 9

§ 30 Certificación oficial al concluir la escolarización y documentos oficiales de evaluación

CENTRO: ……..…..…..… LOCALIDAD: ……..…… CÓDIGO DE CENTRO: ……..…..……..

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……..……..……..

CENTRO: ……..…. LOCALIDAD: ……..……. CÓDIGO DE CENTRO: ……..…….……...

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: ……

PERMANENCIA EN EL SEGUNDO CURSO DEL PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR	AÑO ACADÉMICO:	**20….-20….**	
RÉGIMEN: ……		EVALUACIÓN FINAL	
ÁMBITOS Y MATERIAS		ACS	Resultados
Ámbito Científico-tecnológico			
Ámbito Lingüístico y Social			
Educación Física			
MATERIA DE OPCIÓN: ……			
OPTATIVA: ……..……..			
Religión ……..……			
PENDIENTES	CURSO		

Se propone la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria con fecha …….. de …….. de 20….. *(Anular la fila si no titula.)*

DILIGENCIAS: ……..……
……
……

CENTRO: ..... LOCALIDAD: ..... CÓDIGO DE CENTRO: .....

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA: .....

OBSERVACIONES
(Se reflejará cualquier cualquier circunstancia no contemplada en los apartados anteriores.) ....

CONCLUSIONES DE LOS CONSEJOS ORIENTADORES	
2.º ESO	....
3.º ESO *(Eliminar si no procede.)*	....
4.º ESO	....

CERTIFICACIÓN OFICIAL
Con fecha ….. de ……. de 20……. se hace entrega al alumno / a la alumna de la certificación oficial a la que se refiere el artículo 17.4 del Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

Los datos que contiene este historial concuerdan con los del expediente académico del alumno/de la alumna que se custodia en el centro.

V.º B.º
EL DIRECTOR/ LA DIRECTORA — EL SECRETARIO/ LA SECRETARIA
(Sello del centro)

Fdo.: _____ Fdo.: _____

ANEXO VI

Informe personal por traslado en Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022)
Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

Centro: ……	Código de centro: ……	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código Postal: ……..	Localidad: ……..
País: ……	Correo electrónico: ……..	Teléfono: ……

D./D.ª ……., como tutor/tutora del grupo en el que se encuentra matriculado/a el alumno/la alumna D./D.ª …… INFORMA que, durante el presente año académico, 20….–20….., está cursando los estudios correspondientes al …… curso de ……[1] con las materias y los resultados de las evaluaciones parciales[2] que se indican a continuación, junto con las medidas curriculares y organizativas aplicadas, en su caso:

Fecha de la evaluación parcial: …… de …….. de 20….

MATERIAS	ACS	RESULTADOS

Fecha de la evaluación parcial: …… de …….. de 20….

MATERIAS	ACS	RESULTADOS

[1] Se podrá poner en letra el curso o año y la enseñanza: «primer/segundo/tercer/cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria» o «primer/segundo curso de un programa de diversificación curricular».
[2] En la tabla de los resultados de las evaluaciones parciales, se ha de cumplimentar la denominación oficial completa de las materias, poner un aspa si se ha cursado la materia con adaptación curricular significativa («ACS») e indicar el resultado de la evaluación («IN», «SU», «BI», «NT», «SB»). Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, se hará constar en este informe la calificación obtenida en cada una de las materias que hayan sido cursadas integradas en un ámbito diferente a los específicos del programa de diversificación curricular. Esta calificación será la misma que figure en el expediente para el ámbito correspondiente.

MEDIDAS CURRICULARES Y ORGANIZATIVAS APLICADAS
(Se deben especificar las medidas curriculares y organizativas que se hayan podido aplicar, especialmente aquellas que estén indicadas para alguna de las materias en la columna reservada a las adaptaciones curriculares significativas («ACS») de la tabla con los resultados de las evaluaciones parciales).

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O LA ALUMNA

En ……, a ……. de …… de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR/LA DIRECTORA *(Sello del centro)* EL TUTOR/LA TUTORA

Fdo.:…… Fdo.:……

ANEXO VII

Informe de los resultados de la evaluación final del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria

Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo («BOE» de 30 de marzo de 2022) y Orden EFP/754/2022, de 28 de julio («BOE» de 5 de agosto de 2022)

CURSO ACADÉMICO: 20…/20…

GRUPO: …… RÉGIMEN:(1) ……

Centro: …… Código de centro: …… ☐ Público ☐ Privado

Dirección: …… Código postal: …… Localidad: ……

País: …… Correo electrónico: …… Teléfono: ……

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL PRIMER CURSO POR GRUPOS

Alumnado matriculado en el grupo				Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Grupo	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL SEGUNDO CURSO POR GRUPOS

Alumnado matriculado en el grupo				Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Grupo	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL TERCER CURSO POR GRUPOS																				
Alumnado matriculado en el grupo				Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **PROMOCIONA** con evaluación:				Total alumnado que **PROMOCIONA**			Alumnado que **NO PROMOCIONA** con evaluación:		Total alumnado que **NO PROMOCIONA**		
Grupo	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL CUARTO CURSO POR GRUPOS																				
Alumnado matriculado en el grupo				Alumnado del grupo que obtiene evaluación:					Alumnado que **TITULA** con evaluación:				Total alumnado **PROPUESTO** para el TÍTULO			Alumnado **NO PROPUESTO** para el TÍTULO con evaluación:		Alumnado **NO PROPUESTO** para el TÍTULO		
Grupo	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Positiva en **TODAS** las materias	Negativa en **UNA** materia	Negativa en **DOS** materias	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO o más** materias	**POSITIVA** en todas las materias	Negativa en **UNA**	Negativa en **DOS**	Negativa en **TRES o más**	Hombres	Mujeres	**TOTAL**	Negativa en **TRES** materias	Negativa en **CUATRO** o más	Hombres	Mujeres	**TOTAL**

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDOS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***MATERIAS***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Biología y Geología		IN								Educación Física		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Educación Física		IN								Educación en Valores Cívicos y Éticos		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Educación Plástica, Visual y Audiovisual		IN								Física y Química		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Geografía e Historia		IN								Geografía e Historia		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Lengua Castellana y Literatura		IN								Lengua Castellana y Literatura		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Lengua Extranjera	(**)	IN								Lengua Extranjera	(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
	(**)	IN									(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Matemáticas		IN								Matemáticas		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Música		IN								Música		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
										Tecnología y Digitalización		IN							
												SU							
												BI							
												NT							
												SB							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.
(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras cursadas por el alumnado de ESO: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

EVALUACIÓN FINAL DE PRIMER CURSO										EVALUACIÓN FINAL DE SEGUNDO CURSO									
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***MATERIAS OPTATIVAS***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Medios y Recursos Digitales		IN								Segunda Lengua Extranjera	(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Segunda Lengua Extranjera	(**)	IN									(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
	(**)	IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Religión	(***)	IN								Religión	(***)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
	(***)	IN									(***)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras y segundas lenguas cursadas por el alumnado de ESO: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

(***) Especificar las distintas enseñanzas de Religión cursadas por el alumnado de ESO: «Católica», «Evangélica», «Islámica».

(****) Especificar las materias optativas cursadas por el alumnado de ESO.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

EVALUACIÓN FINAL DE TERCER CURSO									EVALUACIÓN FINAL DE CUARTO CURSO								
MATERIAS	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***MATERIAS***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Biología y Geología	IN								Educación Física		IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Educación Física	IN								Geografía e Historia		IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Educación Plástica, Visual y Audiovisual	IN								Lengua Castellana y Literatura		IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Física y Química	IN								Lengua Extranjera	(**)	IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Geografía e Historia	IN									(**)	IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Lengua Castellana y Literatura	IN								Matemáticas	A	IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Lengua Extranjera (**)	IN									B	IN						
	SU										SU						
	BI										BI						
	NT										NT						
	SB										SB						
Lengua Extranjera (**)	IN																
	SU																
	BI																
	NT																
	SB																
Matemáticas	IN																
	SU																
	BI																
	NT																
	SB																
Tecnología y Digitalización	IN																
	SU																
	BI																
	NT																
	SB																

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.
(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras y segundas lenguas cursadas por el alumnado de ESO: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

EVALUACIÓN FINAL DE CURSO TERCERO										EVALUACIÓN FINAL DE CURSO CUARTO									
ÁMBITOS DE DIVERSIFICACIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***ÁMBITOS DE DIVERSIFICACIÓN***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Ámbito Lingüístico y Social		IN								Ámbito Lingüístico y Social		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Ámbito Científico-Tecnológico		IN								Ámbito Científico-Tecnológico		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
MATERIAS OPTATIVAS		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL	***MATERIAS OPTATIVAS***		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo						TOTAL
Cultura Clásica		IN								Cultura Clásica		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
Segunda Lengua Extranjera	(**)	IN								Introducción a la Filosofía		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
	(**)	IN								Segunda Lengua Extranjera	(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN									(**)	IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							
(****)		IN								(****)		IN							
		SU										SU							
		BI										BI							
		NT										NT							
		SB										SB							

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.
(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras y segundas lenguas cursadas por el alumnado de ESO: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».
(***) Especificar las distintas enseñanzas de Religión cursadas por el alumnado de ESO: «Católica», «Evangélica», «Islámica».
(****) Especificar las materias optativas cursadas por el alumnado de ESO.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS									
	EVALUACIÓN FINAL DE CURSO CUARTO								
	MATERIAS DE OPCIÓN	Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
	Biología y Geología	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Digitalización	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Economía y Emprendimiento	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Expresión Artística	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Física y Química	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Formación y Orientación Personal y Profesional	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Latín	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	Música	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.

INFORME DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO **EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

Centro: ..... Código: ..... Curso académico: **20** / **20**

INVENTARIO DE LOS RESULTADOS FINALES OBTENIDAS POR EL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS MATERIAS

EVALUACIÓN FINAL DE CURSO CUARTO

MATERIAS DE OPCIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Segunda Lengua Extranjera	(**)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	(**)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
Tecnología		IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Religión	(***)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	(***)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						

ENSEÑANZAS DE RELIGIÓN		Calificación obtenida (*)	Identificación del Grupo					TOTAL
Religión	(***)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						
	(***)	IN						
		SU						
		BI						
		NT						
		SB						

(*) Por cada grupo y por cada materia, en la casilla correspondiente, consígnese la suma de los alumnos y alumnas que, en la evaluación final del curso, han obtenido las calificaciones indicadas.

(**) Especificar las distintas lenguas extranjeras y segundas lenguas cursadas por el alumnado de ESO: «Alemán», «Francés», «Inglés», «Italiano», o «Portugués».

(***) Especificar las distintas enseñanzas de Religión cursadas por el alumnado de ESO: «Católica», «Evangélica», «Islámica».

VALORACIÓN GLOBAL DE LAS MEDIDAS CURRICULARES Y ORGANIZATIVAS APLICADAS: .....

VALORACIÓN GENERAL DE LOS RESULTADOS:

OTRAS VALORACIONES:

En ……., …… de …… de 20……..

EL SECRETARIO/LA SECRETARIA,	V.º B.º EL DIRECTOR/LA DIRECTORA,	EL JEFE/LA JEFA DE ESTUDIOS,
Fdo.:	Fdo.:	Fdo.:

ANEXO VIII

Diligencias de cierre y apertura de expedientes académicos e historiales académicos

1. Los expedientes académicos de los alumnos y alumnas que no hubieran concluido la Educación Secundaria Obligatoria con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se cerrarán mediante la siguiente diligencia cuando este alumnado se incorpore a las enseñanzas reguladas por dicha orden:

«DILIGENCIA: Para hacer constar que, con esta fecha, SE CIERRA el presente expediente académico, por iniciar el alumno/la alumna en el curso 20__-20__ las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria de conformidad con lo que se determina en la *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional,* y continúa en el que se extiende, de acuerdo con la orden precitada, a partir del presente curso, con el número ____, al que se une».

_____, _____ de _____ de 20 ____

V.º B.º El Director/La Directora, El Secretario/La Secretaria,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

2. Los historiales académicos de los alumnos y alumnas que no hubieran concluido la Educación Secundaria Obligatoria con anterioridad a la entrada en vigor de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se cerrarán mediante la siguiente diligencia cuando este alumnado se incorpore a las enseñanzas reguladas por dicha orden:

«DILIGENCIA: Para hacer constar que, con esta fecha, SE CIERRA el presente historial académico, por iniciar el alumno/la alumna en el curso 20__-20__ las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria de conformidad con lo que se determina en la *Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional,* y continúa en el que se extiende a partir del presente curso, de acuerdo con la orden precitada, al que se une».

_____, _____ de _____ de 20 ____

V.º B.º El Director/La Directora, El Secretario/La Secretaria,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

3. En los nuevos expedientes académicos que se abran de acuerdo con lo que se determina en la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se deberá añadir, antes del apartado referido a los datos del alumno/de la alumna, una fila en la que se exprese lo siguiente:

«Este expediente académico supone la continuación del anterior abierto el ... de ..... de 20..., con n.º ....., al que queda unido».

4. En los nuevos historiales académicos que se abran de acuerdo con lo que se determina en la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, se deberá añadir, antes del apartado referido a centros y años de escolarización, una fila en la que se exprese lo siguiente:

> «Este historial académico supone la continuación del anterior abierto el ... de ..... de 20..., al que queda unido».

§ 31

Orden EFP/822/2023, de 19 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la enseñanza básica para las personas adultas, y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 173, de 21 de julio de 2023
Última modificación: 7 de octubre de 2024
Referencia: BOE-A-2023-16814

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introdujo importantes modificaciones en el currículo y la organización de la Educación Secundaria Obligatoria, del Bachillerato y de la educación de personas adultas.

Por un lado, la ley reformula la definición de currículo, enumerando los elementos que lo integran, mantiene el enfoque competencial que aparecía ya en el texto original, y hace hincapié en el hecho de que una formación integral necesariamente debe centrarse en el desarrollo de las competencias.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su nueva redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, reconoce en su artículo 5 que todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional, y que el sistema educativo debe facilitar a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades. Además, en el mismo artículo, se indica que corresponde a las Administraciones públicas promover ofertas de aprendizaje flexibles que permitan la adquisición de competencias básicas y, en su caso, las correspondientes titulaciones, a aquellos jóvenes y adultos que abandonaron el sistema educativo sin ninguna titulación.

A este respecto, en el capítulo IX del título I, se regula la educación de personas adultas y se establece que las personas adultas que quieran adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la educación básica contarán con una oferta adaptada a sus condiciones y necesidades, y que las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, organizarán periódicamente pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, garantizando la no discriminación y la accesibilidad universal.

En desarrollo de todo lo anterior se publica el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación

Secundaria Obligatoria, que recoge los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos de la etapa ya definidos por la ley, y establece además el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica, en el que se identifican las competencias clave y el grado de desarrollo de las mismas previsto al finalizar la etapa. Asimismo, describe las materias en las que se organiza la etapa y las competencias específicas previstas para cada una de dichas materias, así como los criterios de evaluación y los saberes básicos establecidos dentro de las mismas. Se indica que estos elementos curriculares, junto con los objetivos de la etapa, conforman las enseñanzas mínimas, y se encomienda a las administraciones educativas a establecer el currículo que será de aplicación en sus respectivos ámbitos territoriales, y del que formarán parte, en todo caso, dichas enseñanzas mínimas. Finalmente, en su disposición adicional tercera, dedicada a la Educación de Personas Adultas, recoge lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, para estas enseñanzas y establece la estructura de esta etapa.

En desarrollo de la normativa básica citada se publicó la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional que recoge la posibilidad de adaptar su contenido a la educación de personas adultas y de establecer las características de las pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Corresponde ahora al Ministerio de Educación y Formación Profesional regular la educación básica para personas adultas y las características de las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria en su ámbito de gestión. Para ello, resulta necesario derogar lo dispuesto en la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, así como la Orden ECD/2596/2002, de 16 de octubre, por la que se establece la prueba libre para la obtención del título de graduado en Educación Secundaria para mayores de dieciocho años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La presente orden se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para desarrollar, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, las modificaciones introducidas por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo y la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, en relación con la enseñanza para personas adultas. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible para dicha ordenación, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico al adecuar la normativa vigente a los cambios introducidos por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y por la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio. Asimismo, resulta coherente con el ordenamiento jurídico y permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública. Además, y tal como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios del proceso de elaboración de la norma.

En la tramitación de esta orden ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado.

En virtud de lo expuesto, dispongo:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. La presente orden tiene por objeto:

a) Establecer el currículo y regular la ordenación de la enseñanza básica para personas adultas.
b) Establecer las características de la prueba para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años.

2. Será de aplicación en los centros que pertenecen al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Artículo 2. *Principios generales.*

1. La educación de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal y profesional.
2. Con el fin de adaptarse a las condiciones y necesidades del alumnado adulto que desea adquirir las competencias y los conocimientos correspondientes a la educación básica, la enseñanza básica para personas adultas se organizará de manera que favorezca:

a) La conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades.
b) La flexibilidad de la oferta, para que aquellas personas que abandonaron el sistema educativo sin ninguna titulación puedan adquirir las competencias clave y, en su caso, la correspondiente titulación.
c) La adquisición de aprendizajes en el ámbito de la educación formal y no formal, así como la adopción de medidas para el reconocimiento de dichos aprendizajes.
d) El acceso a la información y a la orientación sobre las posibilidades de educación y formación para mejorar la inserción social y laboral.

3. Asimismo, los centros adoptarán las medidas necesarias para asegurar la igualdad de oportunidades, la no discriminación por razón de nacimiento, sexo, origen racial o étnico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Artículo 3. *Objetivos.*

La enseñanza básica para personas adultas tendrá los siguientes objetivos:

a) Adquirir una formación básica, ampliar y renovar sus conocimientos, habilidades y destrezas de modo permanente y facilitar el acceso a las distintas enseñanzas del sistema educativo.
b) Mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones.
c) Desarrollar sus capacidades personales, en los ámbitos expresivos, comunicativo, de relación interpersonal y de construcción del conocimiento.
d) Desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica y hacer efectivo su derecho a la ciudadanía democrática.
e) Desarrollar programas que corrijan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos.
f) Responder adecuadamente a los desafíos que supone el envejecimiento progresivo de la población asegurando a las personas de mayor edad la oportunidad de incrementar y actualizar sus competencias.
g) Prever y resolver pacíficamente los conflictos personales, familiares y sociales. Fomentar la igualdad efectiva de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, así como analizar y valorar críticamente las desigualdades entre ellos.

h) Desarrollar actitudes y adquirir conocimientos vinculados al desarrollo sostenible y a los efectos del cambio climático y las crisis ambientales, de salud o económicas, y promover la salud y los hábitos saludables de alimentación, reduciendo el sedentarismo.

Artículo 4. *Estructura, modalidades y centros.*

1. La enseñanza básica para personas adultas se estructura en Enseñanzas Iniciales y Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA).

2. Podrá impartirse en tres modalidades:

a) En la modalidad presencial, el alumnado deberá asistir a un centro docente de manera regular para realizar las tareas de enseñanza y aprendizaje según un horario semanal preestablecido a principio de curso.

b) En la modalidad a distancia, el alumnado deberá asistir al centro docente de manera puntual para complementar las tareas de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan mediante plataformas virtuales.

c) En la modalidad a distancia virtual, el alumnado realizará todas las tareas de enseñanza y aprendizaje mediante plataformas virtuales.

3. La enseñanza básica para personas adultas se impartirá:

a) En la modalidad presencial, por regla general, en Centros de Educación de Personas Adultas.

b) En la modalidad a distancia, en centros docentes ordinarios o en Centros de Educación de Personas Adultas.

c) La modalidad a distancia virtual, que deberá ser diseñada conforme a los principios de accesibilidad universal y diseño para todos, será impartida por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD), a través del Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD).

Artículo 5. *Personas destinatarias.*

1. La enseñanza básica para personas adultas está dirigida a las personas mayores de dieciocho años o que cumplan dicha edad en el año natural en el que comienza el curso escolar.

2. Excepcionalmente, podrán cursar estas enseñanzas las personas mayores de dieciséis años que lo soliciten y en las que concurra alguna de las siguientes circunstancias:

a) Tener un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario.

b) Ser deportista de alto rendimiento.

c) Encontrarse en circunstancias excepcionales que les impidan acudir a centros educativos en régimen ordinario, siempre que dicha excepcionalidad esté debidamente acreditada ante la dirección del centro y cuente con el visto bueno del servicio de inspección.

d) No haber estado escolarizado anteriormente en el sistema educativo español.

3. La población reclusa tendrá garantizado, en los centros penitenciarios, el acceso a estas enseñanzas.

Artículo 6. *Principios metodológicos.*

1. La metodología de estas enseñanzas será flexible, abierta e inclusiva; fomentará el autoaprendizaje y el desarrollo de la autonomía personal, y tendrá en cuenta las particularidades propias de la población adulta, cuyo proceso de aprendizaje precisa de un enfoque metodológico específico que parta de sus experiencias personales y preste especial atención a las necesidades específicas de apoyo educativo.

2. La metodología tendrá como finalidad potenciar la adquisición, consolidación y ampliación de las capacidades básicas y las competencias clave para el aprendizaje permanente (anexo I) mediante procesos de aprendizaje significativos a través de la realización de proyectos conectados con las necesidades, experiencias y vivencias de las personas adultas, explotando el potencial formativo del bagaje cultural individual de cada alumno o alumna y de los aprendizajes informales y no formales adquiridos.

3. En el planteamiento de las actividades se deberá tener presente el componente social del proceso de aprendizaje y contribuir a la formación en destrezas comunicativas y cooperativas y al refuerzo de la autoestima.

4. El fin último será facilitar la adquisición de los aprendizajes imprescindibles para progresar con ciertas garantías de éxito en el itinerario formativo y profesional de cada individuo. Con ese fin, se deben favorecer la flexibilidad en la adquisición de los aprendizajes, la movilidad y la conciliación con otras responsabilidades y actividades.

5. Para favorecer una mejor adaptación a las necesidades personales de formación y a los ritmos individuales de aprendizaje con garantías de calidad, se diseñarán procesos de enseñanza donde resulten de aplicación preferente las tecnologías digitales de la educación. En todo caso, se aplicará el diseño y la accesibilidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluida la evaluación.

Artículo 7. *Propuesta pedagógica.*

1. Los centros que imparten educación para personas adultas, en el ámbito de su autonomía pedagógica y organizativa, concretarán el currículo en su propuesta pedagógica, adaptándolo a las características de su alumnado, así como a su realidad socioeducativa.

2. La propuesta pedagógica de los centros comprenderá la oferta formativa del centro y la propuesta curricular de las distintas enseñanzas.

3. La oferta formativa del centro incluirá la fundamentación pedagógica de la distribución horaria propuesta en cada caso.

4. La propuesta curricular tendrá, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización del currículo.
b) Principios metodológicos y didácticos generales.
c) Medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares, dirigidas a una organización flexible de las enseñanzas adecuada a las características del alumnado.
d) Procedimiento de elaboración y evaluación de las adaptaciones curriculares.
e) Programaciones didácticas.
f) Planes de actuación.

5. Las programaciones didácticas formarán parte de la propuesta curricular. Se favorecerá un modelo abierto de programación que atienda a las necesidades individuales del alumnado bajo los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

6. Las programaciones didácticas de cada una de las áreas o ámbitos serán elaboradas por el profesorado o departamento didáctico responsable de su docencia. Dichas programaciones incluirán, al menos, los siguientes elementos:

a) Contextualización de los criterios de evaluación de las competencias específicas y de los saberes básicos asociados, y secuenciación de los mismos en unidades de programación que serán desarrolladas a través de situaciones de aprendizaje.
b) Principios metodológicos y didácticos.
c) Procedimientos e instrumentos para la evaluación de los aprendizajes del alumnado.
d) Criterios de calificación.
e) Medidas de apoyo o refuerzo.
f) Recursos y materiales didácticos.
g) Procedimiento de evaluación de la programación didáctica, del proceso de enseñanza y de la práctica docente.

Artículo 8. *Orientación y tutoría.*

1. Cada grupo de alumnos y alumnas tendrá asignado un tutor o una tutora, que coordinará la aplicación y desarrollo del Plan de Acción Tutorial, en colaboración con el departamento de Orientación. Desarrollará, entre otras, las siguientes tareas:

a) La orientación académica y profesional que permita al alumnado elaborar un proyecto personal ajustado a sus aptitudes, necesidades e intereses.
b) La ayuda individualizada para el desarrollo de hábitos y estrategias adecuadas para el estudio y la organización del trabajo, en función de la situación personal de cada alumno o alumna.

c) La orientación personal y de grupo que permita mejorar y favorecer la integración en el centro educativo, las relaciones sociales, el respeto mutuo y la cooperación entre iguales, con especial atención a la igualdad de género, así como a la motivación y el reconocimiento del esfuerzo, con el fin de lograr el éxito en el proceso de aprendizaje. Para favorecer la igualdad de derechos y oportunidades y fomentar la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, se incorporará la perspectiva de género en el ámbito de la orientación educativa y profesional.

2. En la modalidad presencial, el profesorado encargado de la tutoría dispondrá de, al menos, dos sesiones semanales para la realización de estas tareas, una de las cuales será lectiva.

3. En la modalidad a distancia, el tutor o tutora dispondrá en su horario de, al menos, dos sesiones semanales para desarrollar sus funciones, una de las cuales será lectiva. Dicha sesión será presencial y colectiva; el resto se dedicará a la atención individual. La atención tutorial podrá llevarse a cabo también de forma telefónica o virtual, para adaptarse a las necesidades del alumnado.

La tutoría colectiva y presencial tendrá carácter voluntario para el alumnado y una duración mínima de 50 minutos.

4. En la modalidad a distancia virtual, corresponde al CIDEAD, a través del CIERD, establecer las condiciones para el desarrollo de la función tutorial, proporcionando las herramientas de comunicación disponibles para la atención individual y colectiva.

5. En todos los casos, la función tutorial se llevará a cabo aplicando las medidas de accesibilidad precisas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Artículo 9. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Los centros establecerán dentro de su propuesta pedagógica medidas dirigidas a asegurar que las personas adultas que requieran una atención diferente a la ordinaria puedan alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las capacidades básicas y las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2. En el marco de lo previsto en el apartado anterior, se contemplarán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

3. En el proceso de evaluación continua, en todo momento se prestará especial atención a la detección de posibles dificultades de aprendizaje y al establecimiento de las medidas de refuerzo necesarias para dar respuesta a dichas dificultades. Cuando el progreso de un alumno o alumna no sea el adecuado, se establecerán medidas de refuerzo educativo tan pronto como se detecten las dificultades, con especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales o con integración tardía en el sistema educativo español.

4. Con objeto de que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, podrán adaptarse los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación de este alumnado.

5. Igualmente, se establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera, cuando proceda. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

6. En el caso del alumnado con necesidades educativas especiales los referentes de la evaluación serán los criterios incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirle la promoción al siguiente nivel.

7. Se podrán realizar adaptaciones de aquellos elementos del currículo cuyo aprendizaje suponga dificultades considerables al alumnado con trastornos graves de la comunicación. La evaluación de los aprendizajes de este alumnado se realizará tomando como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones.

8. Los centros adoptarán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de los procesos asociados a la evaluación se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. En el caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal en el proceso de evaluación.

9. Asimismo, en el marco de lo dispuesto en los artículos 9.4 y 10.4 de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y conforme a lo que establezcan las Direcciones Provinciales, se facilitará el aprendizaje de la lengua de signos española en los centros en los que se escolarice alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordociego.

10. Los centros adoptarán las medidas necesarias para compensar las carencias que pudieran existir en la competencia en comunicación lingüística en lengua castellana tomando como referencia el análisis realizado previamente e incluyendo dicho análisis y tales medidas en su proyecto educativo.

11. Todas las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros se incluirán dentro del plan de atención a la diversidad, que, a su vez, formará parte de su proyecto educativo.

CAPÍTULO II

Organización de las Enseñanzas Iniciales

Artículo 10. *Organización y permanencia.*

1. Las Enseñanzas Iniciales se organizan en dos niveles: Enseñanzas Iniciales I y Enseñanzas Iniciales II.

2. Ambos niveles se impartirán, con carácter general, en la modalidad presencial.

3. La organización de estas enseñanzas permitirá su realización en dos años académicos, uno para cada nivel. No obstante, podrá ampliarse el tiempo de realización en función de las necesidades y características del alumnado, siempre que dicha ampliación esté debidamente justificada por la persona titular de la dirección del centro y autorizada por la Dirección Provincial, previo informe del servicio de inspección.

Artículo 11. *Currículo.*

1. El currículo de las Enseñanzas Iniciales, recogido en el anexo II, promoverá el desarrollo de las capacidades básicas necesarias para acceder a la ESPA, así como la mejora de los conocimientos, destrezas y actitudes que favorezcan el desarrollo personal, profesional y social.

2. El currículo se organiza en tres áreas, cuyo referente son los aprendizajes básicos de carácter instrumental:

a) Área comunicativa.
b) Área digital.
c) Área matemática.

3. Para facilitar el abordaje globalizado de dichas áreas, en la programación didáctica de estas enseñanzas, se procurará diseñar situaciones de aprendizaje que integren competencias específicas de, al menos, dos de dichas áreas.

Artículo 12. *Acceso.*

1. La Valoración Inicial de los Aprendizajes (VIA) es un requisito previo para acceder a estas enseñanzas y servirá de orientación para la adscripción del alumnado en Enseñanzas Iniciales I o Enseñanzas Iniciales II.

2. La VIA tendrá en cuenta el nivel de competencia para el aprendizaje permanente y los aprendizajes no formales e informales adquiridos. Constará de dos fases. En la primera de ellas, que se realizará con la formalización de la matrícula, se valorarán:

a) Los resultados obtenidos en una prueba de capacidades básicas;

b) la formación y los estudios previos realizados debidamente acreditados;
c) los datos recogidos en una entrevista personal.

Tras esta primera fase, el alumno o alumna será adscrito provisionalmente a Enseñanzas Iniciales I o Enseñanzas Iniciales II. La segunda fase de la VIA consistirá en la observación del alumnado durante los diez primeros días lectivos y determinará su adscripción definitiva, que podría modificar la adscripción provisional.

3. La VIA podrá determinar que el alumnado con dificultades básicas en lectoescritura en lengua castellana se incorpore a un programa específico de aprendizaje de la lengua castellana, en virtud de lo dispuesto en el artículo 67.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

4. La VIA será realizada por el equipo de profesores que imparta las Enseñanzas Iniciales.

5. Los resultados definitivos de la VIA se recogerán en el expediente académico de la persona interesada, señalando la adscripción definitiva a Enseñanzas Iniciales I o II.

Artículo 13. *Matriculación.*

1. Sin perjuicio de las instrucciones y plazos que a efectos de matriculación pueda establecer la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, dadas las especiales características de estas enseñanzas, el alumnado podrá incorporarse a las mismas a lo largo del curso escolar, siempre que haya disponibilidad de vacantes.

2. Con el fin de producir nuevas vacantes y favorecer el acceso a estas enseñanzas de otras personas interesadas, se podrá proceder a la anulación de oficio de la matrícula por faltas de asistencia no justificadas cuando concurran las circunstancias establecidas a tal efecto en las instrucciones dictadas por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

Artículo 14. *Horario del alumnado.*

1. La asignación horaria semanal para las Enseñanzas Iniciales se establece en 12 períodos lectivos semanales por cada nivel, en los que, preferentemente, se desarrollarán situaciones de aprendizaje globalizadas relacionadas con las tres áreas. En caso de que las circunstancias aconsejen el tratamiento de cada área por separado, la asignación horaria semanal podría distribuirse de la siguiente manera:

a) Área comunicativa: Seis sesiones.
b) Área digital: Dos sesiones.
c) Área matemática: Cuatro sesiones.

2. Cada sesión tendrá una duración mínima de cincuenta minutos.

3. Los centros organizarán el horario escolar de manera que se facilite la asistencia del alumnado.

Artículo 15. *Evaluación.*

1. La evaluación forma parte del proceso educativo y debe valorar tanto el desarrollo como los resultados de aprendizaje, con el fin de verificar el progreso y detectar las dificultades, para que puedan adoptarse, en su caso, las medidas necesarias para que el alumnado continúe con éxito su proceso formativo.

2. La evaluación del alumnado será continua, formativa, integradora y diferenciada según los distintos niveles y áreas que integran el currículo recogido en el anexo II de esta orden.

3. Los referentes para la evaluación del alumnado serán los criterios de evaluación de las competencias específicas de cada una de las áreas y niveles establecidos en esta orden y en la propuesta curricular, recogida en el anexo II. Dichos criterios de evaluación permitirán valorar el grado de adquisición de las capacidades básicas y el progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

4. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

5. En cada curso escolar, se celebrarán, al menos, tres sesiones de evaluación y una evaluación final, que podría hacerse coincidir con la tercera. El tutor informará sobre el desarrollo de cada una de ellas y levantará acta formal.

6. Las calificaciones se expresarán en términos de «Apto» o «No Apto».

7. Los documentos oficiales de evaluación del alumnado son los siguientes:

a) Las actas de evaluación: Anexo III.
b) El expediente académico: Anexo IV.
c) Historial académico: Anexo V.
d) El informe personal por traslado: Anexo VI.

Artículo 16. *Promoción y certificación.*

1. En la evaluación final de cada nivel, el profesor o profesora que imparta docencia en el grupo (o, en su caso, el equipo docente de forma colegiada) adoptará las decisiones sobre promoción o certificación de estas enseñanzas atendiendo al grado de consecución de los objetivos y de adquisición de las capacidades básicas establecidas.

2. Superadas todas las áreas de las Enseñanzas Iniciales I se podrá acceder a las Enseñanzas Iniciales II. En caso contrario, el profesor o profesora (o el equipo docente, de forma colegiada) considerará la medida más adecuada para favorecer el progreso educativo del alumno o alumna: permanecer en el nivel o promocionar a las Enseñanzas Iniciales II, siempre que la naturaleza de los aprendizajes no alcanzados así lo aconseje. En ambos casos, se seguirá un plan personalizado de refuerzo educativo que permita recuperar los aprendizajes no adquiridos y que se incluirá en su historial académico.

3. El alumnado que, a juicio del profesorado, haya alcanzado los objetivos y capacidades correspondientes a las Enseñanzas Iniciales II recibirá la correspondiente certificación acreditativa de haberlas superado (anexo VII) y podrá promocionar a la ESPA. En caso de que se considerara conveniente que el alumno o alumna permaneciera un curso más en estas enseñanzas, deberá seguir un plan personalizado de refuerzo educativo, que deberá recogerse en su historial académico.

Artículo 17. *Profesorado.*

1. Para impartir las Enseñanzas Iniciales será necesario estar en posesión del título de Grado que habilite para el ejercicio de la profesión de Maestro o Maestra de Educación Primaria o título equivalente.

2. Con el fin de favorecer el enfoque globalizado de estas enseñanzas, se procurará que el profesorado que imparta docencia en cualquiera de los dos niveles tenga competencia en todas las áreas del mismo.

Artículo 18. *Pruebas para la obtención del certificado de Enseñanzas Iniciales.*

1. La Dirección General de Planificación y Gestión Educativa podrá convocar pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente la certificación de Enseñanzas Iniciales. En la convocatoria deberá indicarse la composición de los tribunales, lugar, plazo y documentación que se debe presentar para solicitar la participación, así como el calendario y lugar de realización de la prueba.

2. La convocatoria se hará pública en las Consejerías de Educación de las correspondientes Embajadas o en el Consulado de España, así como en las Direcciones Provinciales de Educación y en los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de Ceuta y Melilla, con una antelación de, al menos, treinta días con respecto al término del plazo de matriculación para las mismas.

3. Podrán participar en estas pruebas las personas residentes en Ceuta y Melilla mayores de dieciocho años, o que alcancen esa edad en el año natural en el que se realiza la misma y que, además, se encuentren en alguna de las siguientes circunstancias:

a) Residir en las ciudades de Ceuta o Melilla.
b) Tener la nacionalidad española y residir temporal o habitualmente en el extranjero.
c) No tener la nacionalidad española, residir en el extranjero y haber cursado previamente enseñanzas regladas del sistema educativo español.

4. La prueba tendrá por objeto valorar si se ha alcanzado el nivel de desarrollo de las capacidades básicas establecidas para las Enseñanzas Iniciales y consistirá en una parte escrita y una entrevista.

5. La prueba se calificará en términos de «Apto», «No Apto» y «No presentado (NP)». La calificación positiva de estas pruebas («Apto») dará derecho a una certificación (anexo VII) que permitirá acceder a las enseñanzas de ESPA.

6. En aplicación de los principios de igualdad de oportunidades, diseño para todos y accesibilidad universal, las pruebas se adaptarán para que el alumnado con discapacidad pueda tener acceso a la realización de la prueba en igualdad de oportunidades. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar la calificación obtenida.

CAPÍTULO III

Organización de la Educación Secundaria para Personas Adultas

Artículo 19. *Organización y permanencia.*

1. La Educación Secundaria para Personas Adultas (ESPA) se organiza de forma modular en tres ámbitos de conocimiento y dos niveles en cada uno de ellos.

2. La organización de estas enseñanzas permitirá que cada uno de los niveles se realice en un curso escolar y, por tanto, las enseñanzas puedan completarse en dos cursos escolares. No obstante, este tiempo podrá ampliarse o reducirse en función de las necesidades e intereses del alumnado. En todo caso, estas enseñanzas no están sujetas a limitación temporal de permanencia.

3. Estas enseñanzas podrán impartirse en tres modalidades: presencial, a distancia y a distancia virtual.

4. En las enseñanzas presenciales y a distancia, cada uno de los niveles se organizará en dos módulos cuatrimestrales.

5. Corresponde al CIDEAD, a través del CIERD, organizar los módulos y niveles de manera que las enseñanzas puedan completarse en dos cursos escolares, así como diseñar, elaborar y gestionar la edición, producción y distribución de los materiales didácticos apropiados para la modalidad a distancia virtual.

Artículo 20. *Currículo.*

1. El currículo de la ESPA, recogido en el anexo X, se organiza en tres ámbitos, referidos a las enseñanzas mínimas fijadas en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria:

a) Ámbito de comunicación, que incluye los aspectos básicos del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria correspondientes a las materias de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera.

b) Ámbito social, que incluye los aspectos básicos del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de las materias de Geografía e Historia y Educación en Valores Cívicos y Éticos.

c) Ámbito científico-tecnológico, que incluye los aspectos básicos del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria de las materias de Física y Química, Biología y Geología, Matemáticas y Tecnología y Digitalización.

2. Cada uno de los ámbitos se organiza en dos niveles y cada uno de los niveles, en dos módulos. El nivel I comprende los módulos I y II, que tienen como referente el currículo de primero y segundo de la Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente. El nivel II comprende los módulos III y IV, que están referidos al currículo de tercero y cuarto de la Educación Secundaria Obligatoria, respectivamente.

Artículo 21. *Acceso.*

1. Podrán acceder al nivel I de estas enseñanzas quienes dispongan de la certificación acreditativa de haber superado las Enseñanzas Iniciales II.

2. Para el reconocimiento de equivalencia y posterior convalidación de enseñanzas formales superadas con anterioridad se aplicará lo recogido en los anexos VIII.a y VIII.b.

3. Quienes no acrediten documentalmente la superación de las enseñanzas formales exigidas, podrán acceder a la Educación Secundaria para personas adultas a través del procedimiento de Valoración Inicial de los Aprendizajes (VIA).

4. La VIA valorará tanto el nivel de adquisición de las competencias curriculares como los aprendizajes no formales e informales adquiridos, mediante el procedimiento que establezca cada centro, y servirá de orientación para la adscripción del alumnado a estas enseñanzas. Dicho procedimiento incluirá, al menos, los siguientes elementos:

a) Pruebas competenciales de nivel por ámbitos.

b) Valoración de los estudios acreditados que no puedan ser objeto de convalidación directa.

c) Entrevista personal informativa y orientadora.

5. Los centros de educación de personas adultas deberán realizar la VIA con anterioridad al comienzo de las actividades lectivas.

6. La VIA será realizada por el profesorado de ESPA y la dirección del centro certificará las exenciones a que haya lugar (anexo IX).

7. Los resultados de la VIA se recogerán en el expediente académico de la persona interesada, señalando la adscripción a los módulos y niveles de los ámbitos que tenga que cursar y las posibles exenciones de las que se haya beneficiado.

8. La convalidación a partir de los estudios previos acreditados documentalmente y la exención que resulte de la aplicación de la VIA de todos los módulos de uno o de ambos niveles de cada ámbito tendrá efectos en todos los centros educativos gestionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Artículo 22. *Matriculación.*

1. Los centros educativos que impartan la modalidad presencial o a distancia fijarán dos periodos de matriculación, de acuerdo con las instrucciones que, a tal efecto, establezca la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

2. Cada matrícula dará derecho a una evaluación final ordinaria y otra extraordinaria.

3. En la modalidad presencial los alumnos y alumnas podrán matricularse, en cada período de matriculación, en cualquier módulo de cualquier ámbito, siempre que el módulo anterior esté superado o, en caso contrario, cuando el equipo docente así lo haya propuesto en la sesión de evaluación final extraordinaria de dicho módulo. En este último caso, será requisito indispensable haber obtenido evaluación positiva en el módulo anterior para poder ser evaluado del siguiente.

4. En las modalidades a distancia y a distancia virtual, el alumnado podrá matricularse en cuantos ámbitos y módulos desee, del primer y segundo nivel. No obstante, y sin perjuicio de lo anterior, solo cuando el equipo docente determine que se han adquirido las competencias previstas en el módulo anterior, se podrá evaluar el siguiente.

5. Corresponde al CIDEAD establecer los requisitos, procedimientos y plazos de matrícula en la modalidad a distancia virtual.

6. Una vez comenzado el curso escolar, se podrá proceder a la anulación de oficio de la matrícula por faltas de asistencia no justificadas en la modalidad presencial, o por inactividad académica en el caso de las modalidades a distancia y a distancia virtual, cuando concurran las circunstancias establecidas a tal efecto en las instrucciones dictadas por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa.

Artículo 23. *Horario del alumnado en la modalidad presencial.*

1. La asignación horaria semanal de estas enseñanzas en la modalidad presencial será la siguiente:

a) Ámbito de comunicación: Siete sesiones. En el caso de que el ámbito deba ser impartido por dos docentes distintos, se dedicarán cuatro horas semanales a la docencia de Lengua Castellana y Literatura y tres horas semanales a la docencia de Lengua Extranjera.

b) Ámbito social: Cuatro sesiones.

c) Ámbito científico-tecnológico: Seis sesiones.

d) Una sesión de libre disposición, que se asignará según los criterios pedagógicos previamente establecidos en la propuesta curricular del centro.

2. Cada sesión tendrá una duración mínima de cincuenta minutos. Excepcionalmente, si con ello se favorecen los aprendizajes del alumnado, se podrán agrupar dos sesiones de un mismo ámbito de manera consecutiva.

3. Los centros organizarán el horario escolar garantizando que se pueda asistir a las clases de todos los módulos de cada ámbito y nivel en cada periodo cuatrimestral.

Artículo 24. *La atención del alumnado en la modalidad a distancia y a distancia virtual.*

1. El profesor o profesora de cada ámbito atenderá al alumnado, de manera colectiva o individual.

2. Con carácter general, en la modalidad a distancia, las sesiones colectivas serán presenciales. Las sesiones individuales podrán ser presenciales o virtuales.

3. La asignación horaria semanal será la siguiente:

a) Ámbito de comunicación: Dos sesiones colectivas y cuatro sesiones para la atención individualizada. En el caso de que el ámbito deba ser impartido por dos docentes distintos, se dedicará una sesión colectiva a Lengua Castellana y Literatura y otra a Lengua Extranjera, y dos sesiones para la atención individualizada del alumnado de cada una de ellas.

b) Ámbito social: Una sesión colectiva y dos sesiones para la atención individualizada.

c) Ámbito científico-tecnológico: Dos sesión colectiva y tres sesiones para la atención individualizada.

4. Cada sesión tendrá una duración mínima de cincuenta minutos y será de carácter voluntario para el alumnado y obligatorio para el profesorado.

5. El horario de las sesiones, colectivas e individuales, abarcará todos los días lectivos. Con el fin de facilitar la asistencia del alumnado en la modalidad a distancia, se procurará que las sesiones de un mismo nivel se concentren en el menor número posible de días.

6. Corresponde al CIDEAD, a través del CIERD, establecer las condiciones para el adecuado acompañamiento del alumnado que curse estas enseñanzas en la modalidad a distancia virtual, proporcionando las herramientas de comunicación disponibles para la atención individual y colectiva.

Artículo 25. *Evaluación.*

1. La evaluación forma parte del proceso educativo y debe valorar tanto el desarrollo como los resultados de aprendizaje, con el fin de verificar el progreso y detectar las dificultades, para que puedan adoptarse, en su caso, las medidas necesarias para que el alumnado continúe con éxito su proceso formativo.

2. La evaluación del alumnado será continua, formativa, integradora y diferenciada según los distintos módulos, ámbitos y niveles que integran el currículo recogido en el anexo X de esta orden.

3. Los referentes para la evaluación del alumnado serán los criterios de evaluación de las competencias específicas de cada uno de los ámbitos y niveles establecidos en esta orden y en la propuesta curricular. Dichos criterios de evaluación permitirán valorar el grado de desarrollo de las competencias y el progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje.

4. El profesorado evaluará tanto los aprendizajes del alumnado como los procesos de enseñanza y su propia práctica docente.

5. En cada cuatrimestre, se realizará, al menos, una sesión de evaluación ordinaria y otra extraordinaria de cada módulo, de las que se levantará acta formal. Las sesiones de evaluación estarán coordinadas por el tutor o tutora del grupo, que redactará un informe sobre su desarrollo.

5 bis. En las sesiones de evaluación del módulo II, el profesor o la profesora responsable de cada ámbito decidirá la calificación final del nivel I de dicho ámbito, atendiendo al grado

de desarrollo de las competencias específicas alcanzado por el alumno o la alumna al término de dicho nivel.

5 ter. Asimismo, en las sesiones de evaluación del módulo IV, el profesor o la profesora responsable de cada ámbito decidirá la calificación final del nivel II de dicho ámbito, así como del ámbito en su conjunto, atendiendo al grado de desarrollo de las competencias específicas alcanzado por el alumno o la alumna al término de dicho nivel y de dicho ámbito.

6. Las calificaciones se expresarán en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)» o «Sobresaliente (SB)». Los módulos o ámbitos que hayan sido objeto de convalidación o exención en aplicación de los dispuesto en el artículo 21 serán calificados respectivamente como «Convalidado (CV)» o «Exento/a (EX)». Si alguno de los ámbitos se hubiera superado mediante la prueba para la obtención directa del título de Graduado en ESO, se consignará como «Superado anteriormente» (SA), con expresión de la calificación correspondiente. Asimismo, el alumnado que no se presente a las pruebas extraordinarias será calificado como «No Presentado (NP)». Son calificaciones negativas «Insuficiente (IN)» y «No Presentado (NP)», y positivas, todas las demás.

7. Los documentos oficiales de evaluación son los siguientes:

a) Las actas de evaluación: Anexo XI.
b) El expediente académico: Anexo XII.
c) El informe personal por traslado: Anexo XIII.
d) El historial académico: Anexo XIV.

Artículo 26. *Promoción, certificación y titulación.*

1. En las sesiones de evaluación final, el equipo docente, constituido por el profesorado de cada grupo-clase, adoptará las decisiones sobre promoción y titulación de forma colegiada, atendiendo al grado de consecución de los objetivos y a la adquisición de las competencias establecidas, y valorando asimismo las medidas que más favorezcan el progreso formativo y la integración laboral del alumnado.

2. Cuando se supere un módulo o nivel de un ámbito, se promocionará al módulo o nivel siguiente de dicho ámbito. Cuando el módulo o nivel no se haya superado, el equipo docente considerará la medida más adecuada para favorecer el progreso formativo del alumno o alumna: la repetición del módulo o nivel, o la promoción al siguiente, cuando la naturaleza de los aprendizajes no alcanzados así lo aconseje. En ambos casos, se elaborará un plan personalizado de refuerzo educativo que permita al alumno o alumna recuperar los aprendizajes no adquiridos.

3. La superación de todos los ámbitos de la ESPA dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, el equipo docente podrá proponer para la expedición de dicho título a aquellas personas que, a su juicio, aun no habiendo superado por completo alguno de los ámbitos, hayan adquirido globalmente las competencias establecidas y alcanzado los objetivos de la enseñanza básica para las personas adultas. En esta decisión se tendrán en cuenta las posibilidades formativas y de integración en la actividad académica y profesional de cada alumno o alumna.

4. La propuesta de título se podrá realizar al finalizar cada uno de los cuatrimestres.

5. La evaluación positiva en alguno de los módulos tendrá validez en todos los centros educativos gestionados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional. Con el fin de hacer valer dicho reconocimiento, se expedirá el correspondiente certificado a petición de la persona interesada (anexo XV).

6. La evaluación positiva en todos los módulos de uno o de ambos niveles de cada ámbito tendrá efectos en todo el Estado español. Con el fin de hacer valer dicho reconocimiento, se expedirá el correspondiente certificado a petición de la persona interesada (anexo XV).

Artículo 27. *Profesorado.*

1. En los centros públicos, los ámbitos serán impartidos por personal funcionario de los Cuerpos de Catedráticos y de Profesores de Enseñanza Secundaria de alguna de las especialidades que tengan atribución docente para impartir cualquiera de las materias que se integran en dichos ámbitos.

2. En los centros privados, los ámbitos serán impartidos por el profesorado que reúna las condiciones de formación inicial para impartir cualquiera de las materias que se integran en dichos ámbitos.

3. Con carácter general, cada uno de los ámbitos será impartido por un solo profesor o profesora especialista en alguna de las materias que integran el ámbito.

4. En el ámbito de comunicación podrá contarse con profesorado especialista en Lengua Extranjera.

5. Los funcionarios del cuerpo de maestros a los que hace referencia en el apartado primero de la disposición transitoria primera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, podrán impartir docencia en el nivel I de cualquiera de los ámbitos.

6. El horario del profesorado en las modalidades presencial y a distancia se ajustará a lo establecido con carácter general para el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y a lo dispuesto en las instrucciones de principio de curso que la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa dicte para la educación de personas adultas.

7. Corresponde al CIDEAD, a través del CIERD, establecer los horarios del profesorado en la modalidad de enseñanza a distancia virtual.

CAPÍTULO IV

Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para mayores de dieciocho años

Artículo 28. *Objeto de la prueba.*

1. La prueba permitirá comprobar si se han alcanzado las competencias y los objetivos de la etapa establecidos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo.

2. La superación de todos los ejercicios de la prueba dará derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 29. *Convocatoria.*

1. La Secretaría de Estado de Educación, mediante resolución, convocará, al menos una vez al año, una prueba para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. En dicha resolución deberá indicarse los plazos y la documentación que se debe presentar, así como el calendario de la prueba, los centros públicos en los que se formalizará la matrícula y el lugar de realización de la misma.

3. Dicha resolución se hará pública en las páginas web y en los tablones de anuncios de las Consejerías de Educación dependientes de las respectivas Embajadas, de las Direcciones Provinciales de Educación y de los Centros Públicos de Educación de Personas Adultas de Ceuta y Melilla, con una antelación de, al menos, treinta días con respecto al término del plazo de matriculación para las mismas. También serán publicados en el sitio web del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Artículo 30. *Requisitos para participar en la prueba.*

Podrán participar en esta prueba las personas mayores de dieciocho años o que cumplan esta edad en el año natural en que se realiza la prueba y que se encuentren en alguna de las siguientes circunstancias:

a) Residir en las ciudades de Ceuta o Melilla.

b) Tener la nacionalidad española y residir temporal o habitualmente en el extranjero.

c) No tener la nacionalidad española, residir en el extranjero y haber cursado previamente enseñanzas pertenecientes a la etapa de la educación obligatoria del sistema educativo español.

Artículo 31. *Estructura de la prueba.*

1. Con el fin de adaptarse a las características de las personas adultas, la prueba adecuará su estructura a los siguientes requisitos:

a) Constará de tres ejercicios diferenciados, que se corresponderán con cada uno de los tres ámbitos de conocimiento recogidos en la presente orden: Ámbito de Comunicación, Ámbito Social y Ámbito Científico-Tecnológico.

b) Los ejercicios de la prueba tendrán como referente los currículos de los distintos ámbitos recogidos en el anexo X y se realizarán en un mismo día, siendo la duración máxima de cada uno de ellos de dos horas.

2. Las pruebas contarán con las medidas de accesibilidad universal y las adaptaciones que precise todo el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

Artículo 32. *Tribunales.*

1. Cada Tribunal estará formado por un Presidente o Presidenta y, al menos, dos Vocales, actuando como Secretario o Secretaria la persona de menor antigüedad en el cuerpo. Se garantizará la participación de profesorado especialista en cada uno de los ámbitos objeto de la prueba.

2. Los tribunales estarán compuestos por personal funcionario de carrera en activo perteneciente a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria o de Profesores de Enseñanza Secundaria designados entre el profesorado que en el año académico en curso imparta Educación Secundaria para Personas Adultas y, en su defecto, Educación Secundaria Obligatoria.

3. Para cada tribunal se designará un tribunal suplente.

4. Sin que formen parte de los tribunales, se podrá contar con especialistas asesores para la elaboración y corrección de las pruebas, así como con el apoyo de otras personas colaboradoras para el desarrollo de las mismas.

5. Cuando las pruebas se celebren en las ciudades de Ceuta y Melilla, las correspondientes Direcciones Provinciales nombrarán los tribunales al efecto.

6. Cuando las pruebas se celebren en el extranjero:

a) La Subdirección General de Centros, Inspección y Programas nombrará un tribunal a propuesta del CIDEAD.

b) En cada país que se vaya a realizar la prueba se constituirá un equipo encargado de aplicar la misma, de acuerdo con las instrucciones que se emitan al respecto. Tal equipo estará integrado preferentemente por personal docente de la Embajada o Consulado, nombrado por el jefe o jefa de la correspondiente misión diplomática. Una vez realizada, los ejercicios se remitirán al tribunal para su corrección y evaluación.

Artículo 33. *Convalidaciones y reconocimiento de equivalencias académicas.*

1. En el momento de la formalización de la matrícula, los aspirantes podrán solicitar al tribunal la convalidación de alguno de los ámbitos de acuerdo con lo siguiente:

a) Quienes hayan cursado y superado todas las materias correspondientes a un ámbito en Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con la tabla que figura en los anexos VIII.a y VIII.b.

b) Quienes hayan superado dicho ámbito en cualquiera de las modalidades de ESPA.

c) Quienes hayan superado dicho ámbito en una convocatoria anterior para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

d) A quienes les sea de aplicación alguna de las convalidaciones de enseñanzas formales en aplicación de lo recogido en los anexos VIII.a y VIII.b.

e) Quienes acrediten el reconocimiento y exención de un ámbito completo mediante VIA, en aplicación de lo dispuesto en el artículo 21.

2. Corresponde a los tribunales la apreciación de estas convalidaciones.

Artículo 34. *Evaluación y calificación.*

1. El resultado obtenido en el ejercicio de cada uno de los ámbitos se expresará en los siguientes términos: «Insuficiente (IN)», «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)» o

«Sobresaliente (SB)». Cuando la persona aspirante no se presente al ejercicio, se consignará como «No Presentado (NP)».

2. En el caso de los ámbitos que hayan sido convalidados, de acuerdo a lo establecido en el artículo anterior, se reflejará en el acta como «Convalidado (CV)». Si algún ámbito hubiera sido superado en alguna convocatoria anterior de prueba para la obtención del título, se consignará la indicación «Superado en convocatorias anteriores» (SCA), indicándose, además, la calificación correspondiente.

3. Se consideran calificaciones negativas «Insuficiente (IN)» y «No Presentado (NP)», y positivas todas las demás.

Artículo 35. *Certificación y expedición del título.*

1. La prueba se considerará superada cuando se obtenga una calificación positiva en cada uno de los ámbitos que la componen.

2. Los participantes que superen la prueba serán propuestos por el Tribunal para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

3. Los aspirantes residentes en el extranjero, podrán solicitar su título al CIDEAD. En el caso de los aspirantes residentes en las ciudades de Ceuta o Melilla lo solicitarán a las Direcciones Provinciales. La obtención de este título estará sujeta en todo caso al cumplimiento de los requisitos contemplados en la normativa vigente.

4. La calificación positiva obtenida en alguno de los ámbitos se mantendrá en sucesivas convocatorias, y tendrá validez en todo el Estado.

5. Los participantes que hayan superado la prueba en su totalidad o que hayan superado algún ámbito de la misma podrán solicitar, una certificación de los resultados en la que constará la calificación obtenida en cada ámbito. Dicha certificación será expedida por el Secretario o Secretaria del tribunal, con el visto bueno del Presidente o Presidenta.

6. Sin perjuicio de lo anterior, todas las personas que participen en las pruebas podrán obtener, previa solicitud, una certificación de las calificaciones obtenidas.

7. En la Resolución de la convocatoria se contemplarán los modelos de documentación necesarios.

Disposición adicional primera. *Colaboración con otras Administraciones.*

Para la consecución del objeto de esta orden, el Ministerio de Educación y Formación Profesional podrá colaborar con otras Administraciones públicas con competencias en la formación de personas adultas y con las administraciones competentes en materia de empleo. Asimismo, podrá colaborar con las corporaciones locales, los agentes sociales y organizaciones culturales y sociales sin ánimo de lucro.

Disposición adicional segunda. *Formación del profesorado.*

El Ministerio de Educación y Formación Profesional facilitará al profesorado de educación de personas adultas una formación adecuada para responder a las características de estas enseñanzas.

Disposición adicional tercera. *Normativa supletoria.*

En lo referente a cuantos aspectos de la Educación Secundaria para Personas Adultas no hayan sido abordados en la presente orden, será de aplicación lo establecido con carácter general en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, y en la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio.

Disposición adicional cuarta. *Funciones atribuidas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.*

Las funciones que, de acuerdo con lo dispuesto en esta orden, se desempeñan por las Direcciones Provinciales, en el caso de la enseñanza básica para personas adultas en la modalidad a distancia virtual, corresponderá ejercerlas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida o, en su caso, a la Unidad que asuma las funciones de esta.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad de la Orden ECD/2596/2002, de 16 de octubre, por la que se establece la prueba libre para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria para mayores de dieciocho años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.*

Las características y estructura de las pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria para mayores de dieciocho años que se realicen hasta el final del curso 2023-2024 se ajustarán a lo regulado en la ECD/2596/2002, de 16 de octubre, por la que se establece la prueba libre para la obtención del título de graduado en Educación Secundaria para mayores de dieciocho años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.*

En aplicación de lo dispuesto en el apartado 2 de la disposición transitoria primera del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, las pruebas para la obtención directa del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria que se realicen hasta el final del curso 2023-2024 se organizarán basándose en la configuración curricular establecida en la orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas. En todo caso, se tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden ECD/651/2017, de 5 de julio, por la que se regula la enseñanza básica y su currículo para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
2. Asimismo, queda derogada la Orden ECD/2596/2002, de 16 de octubre, por la que se establece la prueba libre para la obtención del título de graduado en Educación Secundaria para mayores de dieciocho años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final primera.
3. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta orden.

Disposición final primera. *Calendario de implantación.*

1. Lo dispuesto en los capítulos II y III de esta orden se implantará en el curso 2023-2024.
2. Lo dispuesto en el capítulo IV de esta orden se aplicará en el curso 2024-2025.

Disposición final segunda. *Habilitación normativa.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en esta orden.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Competencias clave en las Enseñanzas de Personas Adultas

La Recomendación del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente insta a los Estados miembros a adoptar las medidas necesarias para que su ciudadanía adquiera dichas competencias clave, entendidas como aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, su empleabilidad, integración social, estilo de vida sostenible, éxito en la vida en sociedades pacíficas, modo de vida saludable y ciudadanía activa. Esta Recomendación, adaptada, es el referente fundamental para la elaboración del Perfil de salida al término de la enseñanza básica, que es la herramienta que identifica y define, en conexión con los retos y desafíos del siglo XXI, las competencias clave que se espera que el alumnado alcance al completar la etapa. Este Perfil de salida es, a su vez, el referente para la evaluación interna y externa y, en particular, en lo relativo a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Las enseñanzas básicas para las personas adultas suponen la concreción del esfuerzo del sistema educativo para garantizar que las personas que experimentaron dificultades durante la etapa de escolarización obligatoria tengan una oportunidad real de formarse y obtener dicho Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Por esta razón, en la elaboración de los currículos recogidos en esta orden se ha adoptado una visión estructural y funcional de las competencias clave, en la que sus tres dimensiones –la cognitiva o conocimientos, la instrumental o destrezas y la actitudinal o actitudes– se integran en acciones concretas a partir de contextos cercanos a los intereses de la persona adulta y con un mayor anclaje con el mundo profesional.

La misma Recomendación señala que, para contribuir al desarrollo de las competencias clave, una de las intervenciones fundamentales es elevar el nivel de adquisición de las capacidades básicas (lectoescritura, cálculo y capacidades digitales básicas). Una capacidad asume la cualidad de básica cuando implica un estado funcional y satisfactorio de conocimientos, destrezas y actitudes, así como la posibilidad de aplicarlos en una variedad de situaciones cotidianas. En este sentido, las capacidades básicas pueden entenderse como el fundamento de las competencias clave.

Con la intención de proporcionar estos aprendizajes esenciales, el currículo de las Enseñanzas Iniciales se enmarca en el desarrollo de las capacidades básicas recogidas en la Recomendación del Consejo de 19 de diciembre de 2016 relativa a itinerarios de mejora de capacidades: Nuevas oportunidades para adultos. De este modo, se espera que los aprendizajes realizados por el alumnado durante esta etapa sienten las bases para el desarrollo de las competencias clave durante la etapa posterior. Así, las capacidades básicas que determinan las áreas de las Enseñanzas Iniciales son las siguientes:

1. Capacidad comunicativa, entendida como la habilidad de identificar, comprender, interpretar, crear y comunicar utilizando el lenguaje escrito, oral, signado o multimodal que correspondan a distintos contextos de la vida adulta. Se refiere a conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para hacer un uso eficaz de la lengua en el ámbito personal, social, formativo y laboral.
2. Capacidad matemática, entendida como la habilidad de acceder, utilizar, interpretar y comunicar información e ideas matemáticas con el fin de relacionar y gestionar situaciones matemáticas que se presentan en una variada gama de contextos de la vida adulta, para poder solucionar una serie de demandas y necesidades de la vida cotidiana de tipo matemático en ámbitos formativos o laborales, así como en la interacción social.
3. Capacidad digital, entendida como el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para hacer un uso crítico y seguro, creativo e independiente, de las herramientas proporcionadas por las tecnologías de la información para la educación, el trabajo, el ocio y la comunicación social.

En la Educación Secundaria para Personas Adultas, la consecución de las competencias y los objetivos previstos en la LOMLOE para la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria está vinculada a la adquisición y desarrollo de las competencias clave recogidas en el Perfil de salida. Este ha sido el referente para la

elaboración del currículo de la Educación Secundaria para Personas Adultas, con las correspondientes adaptaciones al perfil de un alumnado adulto.,

De acuerdo con lo expresado en la Recomendación, no existe jerarquía entre las distintas competencias clave, ya que todas se consideran igualmente importantes. Tampoco pueden establecerse límites diferenciados entre ellas, ya que se solapan, entrelazan y refuerzan entre sí. Asimismo, pueden adquirirse mediante vías de formación formales, no formales e informales. Las competencias se definen como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, en las que:

– Los conocimientos se componen de hechos y cifras, conceptos, ideas y teorías que ya están establecidos y apoyan la comprensión de un área o tema concretos;

– las destrezas se definen como la habilidad para realizar procesos y utilizar los conocimientos existentes para obtener resultados;

– las actitudes describen la mentalidad y la disposición para actuar o reaccionar ante las ideas, las personas o las situaciones.

A los efectos de esta norma, las competencias clave son las siguientes:

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

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

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

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

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

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

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

4. Competencia digital. Esta competencia implica el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, para el trabajo y para la participación en la sociedad, así como la interacción con estas. Incluye la alfabetización en información y datos, la comunicación y la colaboración, la educación mediática, la creación de contenidos digitales (incluida la programación), la seguridad (incluido el bienestar digital y

las competencias relacionadas con la ciberseguridad), asuntos relacionados con la ciudadanía digital, la privacidad, la propiedad intelectual, la resolución de problemas y el pensamiento computacional y crítico.

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

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

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

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

ANEXO II

Currículo de las áreas de enseñanzas iniciales

Las Enseñanzas Iniciales suponen, en muchos casos, el punto de partida en el proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Estas enseñanzas contribuyen al desarrollo de las capacidades básicas, que han de estar al alcance de todas las personas por constituir aprendizajes fundamentales. La adquisición de estos aprendizajes contribuye a la integración de las personas adultas y aumenta sus posibilidades de continuar con su formación y de mejorar sus circunstancias personales, sociales y laborales. Asimismo, les permite participar activamente en la sociedad y asumir sus responsabilidades sociales y

cívicas, así como adaptarse a las distintas situaciones que han de afrontar en un mundo complejo y en constante cambio.

Las capacidades básicas constituyen la base que permite a las personas estar mejor preparadas para la adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente, recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea, de 22 de mayo de 2018. Dichas capacidades, que implican la adquisición de un nivel adecuado de conocimientos, destrezas y actitudes relacionadas con la comunicación, las matemáticas y la resolución de problemas en entornos informatizados, son el origen de las áreas que conforman las Enseñanzas Iniciales: Comunicativa, Matemática y Digital.

ÁREA COMUNICATIVA

La comunicación es uno de los aprendizajes fundamentales que las personas han de poner en práctica para responder de manera reflexionada, efectiva y actualizada a las demandas de nuestra realidad compleja y en constante cambio. La comunicación permite establecer vínculos y relaciones con los demás y con el entorno, y constituye un instrumento de intercambio de información; de representación, interpretación y comprensión de la realidad; de construcción y transmisión del conocimiento, y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. Asimismo, aprender a comunicarse permite al alumnado adulto acercarse a nuevas culturas y desarrollar la capacidad de convivir a partir de premisas como la igualdad y el respeto, así como de resolver conflictos de manera dialogante y pacífica.

El Área Comunicativa de las Enseñanzas Iniciales para personas adultas supone la base para que el alumnado aprenda a responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con capacidad de transformar la información en conocimiento y de aprender por sí mismas, informarse, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras; cultas; y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática. La comunicación conlleva adquirir conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa.

El objetivo de esta área es que el alumnado se comunique en lengua castellana de manera apropiada. Para ello, se partirá de un enfoque plurilingüe donde se tendrán en cuenta las lenguas y variedades que conforman los repertorios del alumnado, para que este pueda mejorar su capacidad comunicativa tanto en lengua castellana como en las lenguas de dicho repertorio.

Las competencias específicas del área recogen la finalidad última de estas enseñanzas, que son la comprensión, la producción y la interacción orales y escritas en lengua castellana; el rechazo y la evitación de prácticas comunicativas discriminatorias; la alfabetización mediática e informacional, y el desarrollo del hábito lector. La adquisición de dichas competencias contribuye a que el alumnado adulto pueda responder a diferentes necesidades comunicativas, mantener conversaciones sobre temas de distintos ámbitos, responder a distintos propósitos de lectura e iniciarse en el hábito lector. Por ello, las competencias específicas están orientadas al desarrollo de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para comprender e interpretar textos orales o multimodales básicos, producir textos orales o multimodales sencillos, comprender e interpretar textos escritos de distintos ámbitos y producir textos escritos en distintos soportes. Esto implica que ha de aprender a utilizar las reglas básicas de interacción, identificar el sentido general y la información más relevante de los textos, estructurar adecuadamente textos orales o multimodales y producir textos escritos con coherencia y corrección ortográfica básicas.

Los criterios de evaluación del área permiten determinar el grado de consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación deberá garantizar siempre la adecuación a sus experiencias, así como a sus circunstancias y características específicas.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área, y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en cuatro bloques: «Alfabetización mediática e informacional», «Comunicación», «Hábito lector» y «Reflexión sobre la lengua».

Para el desarrollo e implementación de este currículo, las propuestas didácticas empleadas en el aula deben contribuir al análisis y la valoración tanto de los aprendizajes como de los procesos de enseñanza y de la práctica docente, de forma que las metodologías empleadas se puedan adecuar a cada contexto. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación, íntimamente relacionadas con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), conducen al diseño y la aplicación de propuestas pedagógicas ecléctica y flexibles que permitan al profesorado crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes. Las metodologías idóneas para esta área han de ayudar a desarrollar situaciones de aprendizaje que partan de un tratamiento integrado de las lenguas, donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje y donde se tengan en cuenta sus repertorios, sus experiencias previas, sus intereses y sus necesidades, así como sus circunstancias específicas. El progreso en los aprendizajes del área debe permitir al alumnado responder a situaciones comunicativas reales, en los ámbitos personal, social y formativo. En el Área Comunicativa, la adquisición de las competencias específicas debe producirse promoviendo en todo momento la interacción comunicativa y la colaboración del alumnado entre sí y con los demás agentes que intervienen en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En todo caso, el trabajo interdisciplinar aportará un valor añadido a los aprendizajes, al potenciar su carácter competencial. Por último, la diversidad lingüística de la mayor parte de los contextos escolares y la innegable necesidad de una educación plurilingüe para todo el alumnado invita al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce idóneo para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se han de manejar simultáneamente dos o más lenguas.

Competencias específicas

1. Comprender e interpretar textos orales o multimodales básicos, identificando el sentido general y la información más relevante, para responder a diferentes necesidades comunicativas.

En el proceso de comunicación se ponen en juego, además del conocimiento compartido entre emisor y receptor, otros elementos contextuales y cotextuales que permiten ir más allá del significado del texto e interpretar su sentido. La escuela puede y debe incorporar prácticas discursivas de diferentes ámbitos, significativas para el alumnado, que aborden temas de relevancia ecosocial y cultural. Esta competencia específica contribuye al fin último de iniciarse en el aprendizaje de estrategias que permitan desenvolverse como individuos que se comunican de manera eficaz y crítica, bien informados y con capacidad crítica.

La comprensión e interpretación de mensajes orales requiere la adquisición de destrezas específicas que permitan entender el sentido básico de las comunicaciones orales cotidianas en diferentes contextos (personales y laborales), entender los datos más importantes de la información oral o multimodal recibida, comprender instrucciones sencillas para realizar determinadas actividades de poca complejidad y reconocer saludos y despedidas. La comprensión oral requiere la adquisición de destrezas específicas para identificar las frases usuales de cortesía y el lenguaje verbal y no verbal, y para identificar ideas no explícitas y emitir un juicio crítico.

2. Producir textos orales o multimodales sencillos y adecuadamente estructurados, utilizando las reglas básicas de interacción para mantener conversaciones sobre temas del entorno personal, social, formativo o profesional del alumnado.

El desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado pasa necesariamente por la atención a los usos orales como vehículos de expresión, aprendizaje y control de la propia conducta. En el Área Comunicativa se han de ofrecer contextos diversificados y significativos donde el alumnado pueda iniciar conversaciones sencillas relacionadas con su entorno personal, social o profesional; solicitar al interlocutor la repetición del mensaje sobre algo que no entiende; responder, de forma coherente, a una intervención oral básica; expresar

conocimientos y opiniones; y dar explicaciones sobre su propio trabajo, su familia, su vida diaria y sus intereses o hobbies. La interacción oral requiere ir adquiriendo estrategias para utilizar las reglas básicas de interacción, intervención y cortesía de la comunicación, utilizando saludos, despedidas y frases usuales de cortesía, y producir textos orales, utilizando enunciados poco elaborados, mostrando respeto a las ideas de los demás. Para permitir al alumnado la mejora de su capacidad comunicativa, se adoptará un enfoque plurilingüe que tenga en cuenta las lenguas y variedades que conforman su repertorio.

La producción oral formal invita a iniciarse en las estrategias básicas de planificación, que se irán asimilando progresivamente a lo largo de la etapa. Se proporcionarán también modelos ajustados a las distintas situaciones comunicativas y ámbitos, que ofrezcan pautas para ordenar el texto oral y adecuar el registro y el comportamiento no verbal: gestualidad, movimientos, mirada, corporalidad, etc.

3. Comprender e interpretar textos escritos, en distintos soportes, propios de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado, reconociendo el sentido general y la información esencial, para responder a diferentes propósitos de lectura y para iniciarse en el hábito lector.

La comprensión y la interpretación de textos ha de partir de la motivación hacia las prácticas de lectura. El alumnado debe adquirir estrategias que le permitan, por un lado, localizar la información relevante y explícita, y, por otro, realizar inferencias para trascender algunos significados superficiales e incluso captar el doble sentido y la ironía.

El desarrollo de la competencia lectora supone el acercamiento a estrategias que permitan al alumnado interpretar adecuadamente la información general contenida en textos escritos de diferentes ámbitos de su realidad y en distintos formatos: Instrucciones, letreros, anuncios simples, folletos turísticos, mapas, menús, etc. Se prestará especial atención a la comprensión reflexiva mediante la lectura silenciosa y en voz alta en torno a textos cotidianos propios de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado. Asimismo, el alumnado debe adquirir estrategias de búsqueda de información, tanto en fuentes de origen bibliográfico como en las tecnologías de la información y la comunicación.

Además, desarrollar esta competencia implica iniciar un camino para construir la propia identidad lectora y vincular afectivamente a los lectores y lectoras con los textos como fuente de placer y conocimiento, por lo que es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado y variado que responda a los intereses y necesidades individuales –personales y profesionales– de las personas adultas. Es también recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores que contribuya a brindar estrategias que ayuden al alumnado a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura.

El objetivo de esta competencia específica es sentar las bases para formar un alumnado competente, autónomo y crítico en la lectura de todo tipo de textos, capaz de evaluar su capacidad y fiabilidad con espíritu crítico y de responder a diferentes propósitos de lectura en todos los ámbitos de su vida.

4. Producir textos escritos, en distintos soportes, con coherencia y corrección ortográfica básicas, para dar respuesta a demandas comunicativas concretas.

Los textos se elaborarán en el contexto de las relaciones interpersonales en el aula, o con la intención de organizar o compartir información. Incluso en sus formas más espontáneas, escribir un texto implica planificar y revisar. A lo largo de la etapa, se irá avanzando hacia la adquisición de estrategias que permitan expresarse de forma clara y coherente mediante escritos breves relacionados con su entorno personal en distintos soportes y reconociendo las normas de ortografía y puntuación más sencillas: cumplimentar formularios, escribir instrucciones, comunicar opiniones o sentimientos, etc.

Asimismo, aprender a elaborar textos que ayuden a organizar la información y el pensamiento –como resúmenes y esquemas sencillos– ayudará a progresar en la adquisición de la competencia de aprender a aprender.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender instrucciones sencillas sobre actividades de poca complejidad, interpretando debidamente el lenguaje verbal y el no verbal.

1.2 Identificar el sentido general y los datos más relevantes de la información recibida en textos orales o multimodales propios de los ámbitos personal, social, formativo y profesional, interpretando ideas no explícitas y aplicando las estrategias básicas de comprensión.

Competencia específica 2.

2.1 Iniciar una conversación sencilla relacionada con el entorno personal, social, formativo o profesional, utilizando saludos, despedidas y fórmulas elementales de cortesía.

2.2 Solicitar al interlocutor la repetición del mensaje sobre algo que no se ha entendido, utilizando enunciados adecuados y sencillos.

2.3 Responder, de forma coherente, a una intervención oral básica, estructurando la información adecuadamente.

2.4 Dar explicaciones sobre el propio trabajo, la familia, la vida diaria y los intereses o aficiones, utilizando las reglas básicas de interacción, intervención y cortesía de la comunicación.

Competencia específica 3.

3.1 Seleccionar información general en anuncios o listas breves y familiares del contexto cotidiano, interpretando su significado básico.

3.2 Leer y comprender instrucciones simples acompañadas de ilustraciones, interpretando su significado.

3.3 Comprender el significado de descripciones explícitas contenidas en textos escritos o multimodales sencillos, reconociendo el sentido general y la información esencial e identificando el tipo de documento.

3.4 Leer obras sencillas ajustadas a los gustos, intereses y necesidades del alumnado, con apoyo, utilizando la lectura silenciosa y en voz alta, dejando constancia del progreso del propio itinerario lector y compartiendo la experiencia de lectura y los criterios de selección de las obras.

3.5 Obtener información concreta utilizando los recursos bibliográficos y digitales básicos disponibles en las bibliotecas y en internet.

Competencia específica 4.

4.1 Comunicar datos, hechos, opiniones o sentimientos, redactando textos breves y sencillos, en distintos soportes, y respetando las normas básicas de puntuación y ortografía.

4.2 Cumplimentar formularios sencillos, en distintos soportes, aportando información personal o profesional básica.

4.3 Redactar instrucciones sencillas de forma clara y coherente, estructurándolas de forma ordenada y aplicando las normas básicas de puntuación y ortografía.

Saberes básicos

1. Alfabetización mediática e informacional.

– Estrategias básicas de búsqueda y selección de información fiable.
– Estrategias básicas de organización de la información: Notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
– Principales fuentes de información: fuentes bibliográficas y digitales básicas.

2. Comunicación.

Estrategias básicas de producción y comprensión de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

– Mecanismos básicos de coherencia textual.
– El lenguaje verbal y no verbal.
– Fórmulas de saludo y despedida y fórmulas elementales de cortesía lingüística.
– Identificación de las ideas más relevantes y del sentido global e ideas no explícitas.
– Instrucciones, descripciones, formularios y textos informativos del contexto cotidiano: anuncios, listas, etc.

– Elementos gráficos y paratextuales.
– Reglas básicas de interacción: petición de repetición de información no comprendida e inicio de conversaciones relacionadas con el entorno personal, social, formativo o profesional.
– La comunicación de datos, hechos, opiniones o sentimientos.
– Convenciones básicas del código escrito; ortografía básica; signos de puntuación.

3. Hábito lector.

– Obras sencillas del ámbito de interés del alumnado: lectura y estrategias de construcción de la interpretación de las obras.
– Estrategias, recursos y formatos básicos de expresión de la experiencia lectora.

4. Reflexión sobre la lengua.

– Lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender instrucciones sobre determinadas actividades, interpretando debidamente el lenguaje verbal y el no verbal.
1.2 Identificar el sentido de las comunicaciones orales cotidianas en diferentes contextos, interpretando ideas no explícitas y emitiendo un juicio crítico.
1.3 Identificar las ideas principales y secundarias de la información recibida en textos orales o multimodales propios de los ámbitos personal, social, formativo y profesional, interpretando ideas no explícitas y aplicando estrategias sencillas de comprensión.

Competencia específica 2.

2.1 Mantener una conversación relacionada con el entorno personal, social, formativo o profesional, mostrando respeto a las ideas de los demás, así como a los convencionalismos sociolingüísticos y socioculturales.
2.2 Responder, de forma coherente, a una intervención oral, estructurando la información adecuadamente.
2.3 Expresar oralmente conocimientos y opiniones y dar explicaciones sobre el propio trabajo, la familia, la vida diaria y los intereses o hobbies, de manera planificada y coherente, utilizando las reglas de interacción, intervención y cortesía de la comunicación.

Competencia específica 3.

3.1 Leer y comprender el sentido general y la información específica más relevante de textos básicos de diversa índole (letreros, anuncios, folletos turísticos, mapas, menús, instrucciones, etc.) y en distintos soportes, identificando el formato en el que se presentan e interpretando adecuadamente su contenido.
3.2 Leer e interpretar obras variadas ajustadas a los gustos, intereses y necesidades del alumnado, con apoyo, utilizando la lectura silenciosa y en voz alta, dejando constancia del progreso del propio itinerario lector y compartiendo la experiencia de lectura y los criterios de selección de las obras.
3.3 Realizar investigaciones, de forma guiada, sobre temas de interés del alumnado, buscando y seleccionando información a partir de distintas fuentes, tanto analógicas como digitales.

Competencia específica 4.

4.1 Comunicar datos, hechos, opiniones o sentimientos, redactando, en distintos soportes, textos relacionados con el entorno personal, profesional o social del alumnado, siguiendo un orden lógico, respetando las normas de puntuación y ortografía y evitando repeticiones innecesarias de palabras o expresiones.

4.2 Completar distintos tipos de documentos en distintos soportes, aportando la información requerida.

4.3 Redactar instrucciones de forma clara y coherente, estructurándolas de forma ordenada y aplicando las normas básicas de puntuación y ortografía.

Saberes básicos

1. Alfabetización mediática e informacional.

– Estrategias básicas de búsqueda y selección de información fiable y pertinente.
– Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
– Estrategias básicas de organización de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
– Principales fuentes de información: fuentes bibliográficas y digitales.

2. Comunicación.

Estrategias básicas de producción y comprensión de textos orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

– Mecanismos de coherencia textual.
– El lenguaje verbal y el no verbal.
– Fórmulas de cortesía lingüística.
– Identificación de las ideas principales y secundarias e interpretación de las ideas no explícitas.
– Textos escritos cotidianos: instrucciones, letreros, anuncios simples, folletos turísticos, mapas, menús, etc.
– La cumplimentación de documentos.
– Reglas de interacción en conversaciones relacionadas con el entorno personal, social, formativo o profesional.
– La comunicación de datos, hechos, opiniones o sentimientos.
– Estrategias de planificación textual.
– Convenciones del código escrito; ortografía; signos de puntuación.

3. Hábito lector.

– Obras variadas del ámbito de interés del alumnado: lectura y estrategias de construcción de la interpretación de las obras.
– Estrategias, recursos y formatos de expresión de la experiencia lectora.

4. Reflexión sobre la lengua.

– Terminología gramatical y lingüística básica.
– Lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

ÁREA DIGITAL

El Área Digital tiene como objetivo ayudar, educar y formar al alumnado para que haga un uso más amplio y seguro de los entornos digitales. Esta área sienta las bases para que las personas adultas puedan utilizar de forma segura, crítica y responsable las tecnologías digitales tanto en los ámbitos personal y social como en el formativo y el laboral. De este modo se da respuesta a la necesidad de adaptación del alumnado a una sociedad cada vez más digitalizada y se contribuye a su integración, promoviendo su participación en la formación y, al mismo tiempo, aumentando sus posibilidades de cualificación y recualificación profesional.

La formación de la ciudadanía actual va más allá de la alfabetización digital, pues requiere de una atención específica a la adquisición de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para usar los medios tecnológicos de manera ética, responsable, segura y crítica. Por ello, esta área favorece que el alumnado adulto adquiera competencias para la alfabetización en información, datos y contenidos digitales; para la comunicación y la colaboración; y para la creación de contenidos digitales. Asimismo, se abordan cuestiones relacionadas con la seguridad –incluido el bienestar digital, la ciberseguridad, la salud y la

sostenibilidad–, la propiedad intelectual en el tratamiento de contenidos digitales, la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

El valor educativo del Área Digital está relacionado con la integración de sus competencias específicas en los contextos cotidianos de la ciudadanía, lo que se presenta como uno de los ejes principales del currículo. El área supone la adquisición de los aprendizajes que contribuyen a que el alumnado adulto pueda participar de manera activa, segura y responsable en entornos digitales. Por ello, las competencias específicas están orientadas al desarrollo de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para obtener información o datos a través de búsquedas en internet y para relacionarse e interactuar en plataformas digitales, de forma que el alumnado entienda que internet es un espacio en el que es necesario aplicar criterios para contextualizar y contrastar la información, sus fuentes y sus propósitos, y, al mismo tiempo, una herramienta imprescindible para el desarrollo del aprendizaje a lo largo de la vida y para la participación activa en la sociedad actual. Esto implica que ha de aprender a compartir datos y contenidos y a crear y reelaborar información en distintos formatos, respetando la etiqueta digital, las licencias de uso y los derechos de autor. Las competencias también suponen el reconocimiento de los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de los entornos digitales y la aplicación de medidas elementales de protección tanto de la identidad digital y los datos personales como de la salud física y mental de los usuarios, así como del medio ambiente. El área también proporciona al alumnado los aprendizajes necesarios para resolver problemas básicos relacionados con la gestión y el mantenimiento de dispositivos digitales de uso común.

Los criterios de evaluación, como elemento que permite valorar el grado de adquisición de las competencias específicas, están orientados a que el alumnado reflexione sobre su propia práctica, tome conciencia de sus hábitos y genere rutinas digitales saludables, sostenibles, seguras y críticas con las prácticas inadecuadas.

Los saberes básicos están organizados en cuatro bloques interrelacionados entre sí. El primero de ellos, «Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación», comprende una serie de saberes que parten tanto del conocimiento de la arquitectura y componentes básicos de dispositivos digitales y sus dispositivos conectados (*hardware*) como de la instalación y configuración de los sistemas operativos (*software*) y de los sistemas de comunicación e internet. El segundo bloque, «Digitalización del entorno personal, social y profesional», engloba los conocimientos, destrezas y actitudes relacionados con la alfabetización digital, por lo que incluye saberes relacionados con la búsqueda, selección y archivo de la información; con la edición y creación de contenidos digitales; y con la colaboración y la difusión de datos en entornos digitales. El bloque «Seguridad y bienestar digital» se centra en los tres pilares de la seguridad: el de los dispositivos, el de los datos y el de la integridad de las personas. Estos saberes permitirán que el alumnado conozca e implemente medidas de prevención y de protección para hacer frente a los posibles riesgos y amenazas a los que los dispositivos, los datos y las personas están expuestos en un mundo en el que se interactúa constantemente en entornos digitales. Incluye, por tanto, aspectos relacionados con el cuidado de la identidad digital, la privacidad de los datos y la huella digital. El último bloque, «Ciudadanía digital crítica», contiene los saberes vinculados con los hábitos de uso sostenible y la interactividad en la red, por lo que recoge cuestiones como el impacto de la tecnología, la etiqueta digital, el uso de las licencias o la propiedad intelectual de los recursos digitales compartidos, así como las estrategias para detectar noticias falsas y fraudes. Las gestiones administrativas y las interacciones comerciales en línea también son elementos que conviene conocer y que están presentes en este bloque.

El Área Digital ha de permitir conectar la realidad del alumnado adulto con los elementos curriculares a partir de sus dudas y problemas en relación con los usos personales, sociales, formativos y laborales de las herramientas y tecnologías digitales. Asimismo, debe suponer una mejora de la propia seguridad en la red, en las interacciones con otras personas y con las distintas aplicaciones de uso común. Para el óptimo desarrollo del área, se recomienda el diseño de situaciones de aprendizaje orientadas a la resolución de tareas contextualizadas que se adecúen a las necesidades formativas del alumnado y que generen experiencias de aprendizaje que originen cambios en su organización cognitiva y en su capacidad resolutiva para afrontar las demandas sociales, personales y laborales.

Competencias específicas

1. Realizar búsquedas guiadas en internet a partir de fuentes digitales preseleccionadas, aplicando estrategias sencillas de tratamiento digital de la información (palabras clave, selección de información relevante, etc.), distinguiendo las fuentes fiables y las no fiables y manteniendo una actitud crítica sobre los contenidos, para obtener información que responda a necesidades o intereses concretos.

La investigación, la participación activa en la sociedad y el desarrollo profesional y personal de un individuo a menudo conllevan la adquisición de nuevas competencias relacionadas con la búsqueda y la selección de información en internet a partir de diferentes fuentes para obtener datos que le permitan responder a necesidades o intereses concretos.

En la sociedad actual existe un continuo bombardeo de información que no siempre refleja la realidad. La información se encuentra en ocasiones entremezclada con bulos, hechos infundados y creencias pseudocientíficas, por lo que es imprescindible desarrollar el sentido crítico y aprender las estrategias que permitan conocer y distinguir las fuentes fidedignas de información de aquellas de dudosa fiabilidad.

Esta competencia específica prepara al alumnado para poder obtener la información necesaria a partir de búsquedas guiadas en internet en las que se apliquen estrategias sencillas de tratamiento digital de la información, como el uso de palabras clave o la selección de información relevante y fiable. El alumnado ha de aprender a usar los elementos más comunes de búsqueda de información en ordenadores, dispositivos móviles y otros dispositivos TIC de uso ordinario, y a encontrar y seleccionar, de forma guiada, datos a partir de fuentes digitales preseleccionadas. La adquisición de esta competencia le permite, además, desarrollar una actitud crítica sobre los contenidos accesibles a través de internet, de modo que pueda participar activamente en una sociedad democrática cada vez más digitalizada.

2. Compartir datos y contenidos digitales a través de plataformas virtuales de comunicación, utilizando tecnologías sencillas adecuadas y respetando las normas básicas de etiqueta digital, para participar de forma activa y responsable en la sociedad.

El uso extendido de las tecnologías digitales ha creado una nueva forma de relacionarnos. Interactuamos y compartimos datos, información y contenido digital de forma constante a través de la red. Además, las gestiones de los servicios públicos y privados demandan cada vez más que la ciudadanía interactúe en medios digitales. En consecuencia, el conocimiento de las principales plataformas virtuales usadas como medio de comunicación y de gestión resulta necesario para garantizar el correcto aprovechamiento de la tecnología. Asimismo, el alumnado ha de comprender que el uso de las tecnologías genera una huella digital cuyos beneficios y riesgos ha de conocer para aprender a gestionar su propia identidad digital y poder participar de forma activa y responsable en la sociedad.

En esta etapa, esta competencia engloba aspectos de interacción con usuarios o usuarias y de contenido en la red, de forma que se trabajan tanto el trato correcto al internauta como el respeto a las acciones que otras personas realizan, adecuando los comportamientos en la red a las normas básicas de etiqueta digital. Aborda también las gestiones administrativas telemáticas (servicios públicos en línea, registros digitales y certificados oficiales) y las acciones comerciales electrónicas (facturas digitales y formas de pago). De este modo, el alumnado aprenderá las acciones que permiten el ejercicio de una ciudadanía activa, responsable, respetuosa y segura en la red.

3. Crear y reelaborar información digital concreta y sencilla en distintos formatos, distinguiendo entre contenidos digitales originales y modificados y respetando la propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos reutilizados, para expresar ideas y opiniones.

La presencia de elementos tecnológicos y medios digitales en nuestras vidas es un hecho que, progresivamente, va adquiriendo mayor trascendencia. Por ello, se hace necesario que el alumnado aprenda a procesar la información, a reconocer los contenidos que tienen derechos de autor y a crear y reelaborar sus propios contenidos digitales.

Esta competencia abarca aspectos relacionados con la alfabetización informacional, con la distinción de contenidos digitales originales y de los modificados, así como con la generación de información digital en distintos formatos (texto, tablas, imagen, audio, vídeo, etc.), empleando aplicaciones y herramientas digitales. La adquisición de esta competencia

implica que el alumnado conozca y respete los derechos de propiedad intelectual y los derechos de autor de los contenidos reutilizados, así como las licencias de uso de contenidos digitales. Para ello, es necesario que sepa identificar y utilizar los principales repositorios de recursos libres, y que desarrolle estrategias que le permitan distinguir los contenidos digitales originales de los que no lo son. Además, comprenderá y podrá hacer uso de las posibilidades que suponen las herramientas digitales para la expresión y difusión de ideas y opiniones, respetando la etiqueta digital.

4. Reconocer los riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de los entornos digitales, adoptando medidas elementales de protección, para hacer un uso crítico, seguro, saludable, responsable y sostenible de las tecnologías digitales básicas.

Esta competencia implica conocer los riesgos y peligros a los que nos exponemos como consecuencia de un uso inadecuado y poco seguro de los entornos digitales. Dichos riesgos pueden afectar tanto a la identidad digital y los datos personales como a la salud física y mental de los usuarios o usuarias, así como al medio ambiente y la eficiencia energética. Para evitarlos, el alumnado ha de aprender a adoptar medidas elementales de seguridad que permitan, por un lado, proteger los datos personales a través de un uso crítico y seguro de las tecnologías digitales básicas; por otro, cuidar la salud individual, tanto física como mental, mediante su uso saludable y responsable; y, por último, cuidar los dispositivos y desarrollar hábitos de uso sostenible con la finalidad de reducir el impacto de dichas tecnologías en el medio ambiente.

La adquisición de esta competencia necesita de la aplicación de saberes relacionados con aspectos técnicos sobre configuración de dispositivos, con la protección de los datos personales y con la gestión de la identidad digital, teniendo en cuenta la imagen que se proyecta y el rastro que se deja en la red. Del mismo modo, se han de abordar también las posibilidades de ahorro energético y de reciclaje de las tecnologías digitales.

5. Identificar y aplicar soluciones digitales sencillas y sostenibles, buscando información sobre los problemas técnicos detectados, tanto para resolver dichos problemas como para satisfacer necesidades personales y profesionales habituales.

Esta competencia permite al alumnado iniciarse en la gestión y el mantenimiento de dispositivos digitales de uso común. El frecuente uso de las tecnologías digitales, tanto en el ámbito educativo como en el ámbito profesional o administrativo, conlleva que el alumnado haya de adquirir destrezas relativas al mantenimiento básico de los dispositivos y a la identificación y resolución de problemas técnicos sencillos, de forma que se pueda garantizar el aprovechamiento de dichas tecnologías y su uso en la satisfacción de necesidades tanto personales como profesionales.

Esta competencia implica el aprendizaje tanto de aspectos técnicos básicos del funcionamiento de los equipos como de las aplicaciones y programas requeridos para su uso. Asimismo, supone tener en cuenta el papel de las tecnologías de la comunicación en la actualidad. En este sentido, se considera imprescindible que el alumnado se familiarice con las funcionalidades de internet, los elementos básicos de los sistemas de comunicación más comunes y el uso de las nuevas tecnologías en la gestión de necesidades personales y profesionales, como los trámites en la administración pública, por ejemplo, o la elaboración de un currículum.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Obtener información concreta, aplicando estrategias básicas de búsqueda de información en fuentes digitales preseleccionadas, de forma guiada.

1.2 Seleccionar la información más relevante obtenida a partir de fuentes digitales, distinguiendo entre las fuentes fiables y las no fiables.

Competencia específica 2.

2.1 Compartir información y contenidos digitales en entornos digitales restringidos y supervisados, usando plataformas virtuales de comunicación e identificando prácticas sencillas de referencia y atribución.

2.2 Identificar las tecnologías digitales sencillas más adecuadas en función de los propósitos comunicativos planteados.

2.3 Reconocer las normas básicas de etiqueta digital, sensibilizándose con su necesidad y explicando su utilidad.

Competencia específica 3.

3.1 Expresar ideas y opiniones mediante la creación de contenidos digitales sencillos en distintos formatos.

3.2 Distinguir, de forma guiada, entre contenidos digitales originales y contenidos digitales modificados, identificando las licencias básicas de uso y los derechos de autor de dichos contenidos.

Competencia específica 4.

4.1 Reconocer los principales riesgos asociados a un uso inadecuado y poco seguro de los entornos digitales, identificando de forma guiada las medidas básicas de protección más adecuadas en cada caso.

4.2 Identificar los hábitos de uso saludable de los dispositivos digitales, explicando los riesgos físicos y mentales de su uso excesivo o inadecuado.

4.3 Explicar, de forma guiada, el impacto de la tecnología digital en el medio ambiente, identificando hábitos para un uso sostenible de la misma.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar problemas técnicos de dispositivos digitales y aplicaciones de uso común, buscando información sobre los problemas detectados.

5.2 Identificar, de forma guiada, aplicaciones y herramientas digitales que resuelvan las necesidades personales y profesionales habituales, reconociendo sus características y funciones básicas.

Saberes básicos

A. Dispositivos digitales e internet.

– Arquitectura de ordenadores: elementos básicos.
– Internet: red de información, comunicación y servicios.

B. Digitalización del entorno personal, social y profesional.

– Fuentes digitales básicas de información.
– Estrategias básicas de búsqueda de información.
– Estrategias básicas de evaluación de la información: criterios básicos de vigencia y fiabilidad.
– Edición y creación de contenidos: aplicaciones básicas de edición.
– Comunicación en red: herramientas básicas de comunicación síncrona y asíncrona. Principales plataformas virtuales de comunicación.
– Identidades digitales.
– Principales aplicaciones y herramientas digitales en el entorno personal, social y profesional: características y funciones básicas.

C. Seguridad y bienestar digital.

– Seguridad de dispositivos: medidas preventivas básicas (antivirus, contraseñas seguras, etc.).
– Seguridad y protección de datos: privacidad y huella digital. Medidas básicas de prevención.
– Medidas básicas de protección y cuidado de la salud física y mental. Riesgos y amenazas al bienestar personal (sedentarismo, dependencia tecnológica, etc.). Prácticas saludables.

D. Ciudadanía digital crítica.

– Interactividad en la red: normas básicas de etiqueta digital, propiedad intelectual, derechos de autor y licencias de uso. Prácticas sencillas de referencia y atribución.
– Estrategias comunicativas y uso crítico de la red. Estrategias básicas para detectar noticias falsas y fraudes.
– Hábitos de uso sostenible: impacto de la tecnología digital en el medio ambiente y medidas básicas para su reducción.
– Gestiones administrativas básicas: servicios públicos en línea.
– Comercio electrónico: formas de pago.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Obtener información, datos o contenidos concretos, realizando búsquedas guiadas en fuentes digitales preseleccionadas y aplicando estrategias sencillas de tratamiento digital de la información (palabras clave, filtros sencillos, almacenamiento, etc.).
1.2 Seleccionar y analizar de manera crítica la información obtenida a partir de fuentes digitales, distinguiendo entre las fuentes fiables y las no fiables.

Competencia específica 2.

2.1 Compartir datos y contenidos digitales en entornos digitales restringidos y supervisados, usando plataformas virtuales de comunicación, aplicando prácticas sencillas de referencia y atribución y respetando las normas de etiqueta digital.
2.2 Seleccionar de forma guiada las tecnologías digitales sencillas más adecuadas, aplicando criterios básicos de selección y teniendo en cuenta el objetivo planteado.

Competencia específica 3.

3.1 Expresar ideas y opiniones mediante la creación de contenidos digitales sencillos en distintos formatos, procesando y reutilizando información digital concreta y sencilla y respetando la propiedad intelectual de los contenidos reutilizados.
3.2 Distinguir contenidos digitales originales y contenidos digitales modificados, identificando las licencias básicas de uso de dichos contenidos y explicando sus diferencias.

Competencia específica 4.

4.1 Usar los dispositivos digitales básicos de forma crítica, segura y responsable, aplicando medidas básicas de protección.
4.2 Evitar los riesgos físicos y mentales de un uso excesivo o inadecuado de los dispositivos digitales, desarrollando, de manera guiada, hábitos de uso saludable.
4.3 Explicar el impacto de la tecnología digital en el medio ambiente, identificando hábitos que favorecen un uso sostenible de la misma.

Competencia específica 5.

5.1 Resolver problemas técnicos básicos de dispositivos digitales y aplicaciones de uso común, buscando información sobre los mismos y proponiendo soluciones digitales sencillas y sostenibles.
5.2 Seleccionar las aplicaciones y herramientas digitales que mejor resuelvan las necesidades personales y profesionales habituales, explicando sus características y funciones básicas.

Saberes básicos

A. Dispositivos digitales, sistemas operativos y de comunicación.

– Arquitectura de ordenadores: elementos básicos y configuración.
– Sistemas operativos: definición y utilidad.
– Sistemas elementales de comunicación e internet.

B. Digitalización del entorno personal, social y profesional.

– Fuentes digitales de información.
– Estrategias básicas de búsqueda de información y datos. Filtros de búsqueda.
– Estrategias básicas de evaluación de la información y los datos: criterios básicos de calidad, utilidad, vigencia y fiabilidad.
– Edición y creación de contenidos: aplicaciones básicas de productividad y de edición.
– Comunicación en red: herramientas de comunicación síncrona y asíncrona. Plataformas virtuales de comunicación.
– Identidades digitales.
– Aplicaciones y herramientas digitales en el entorno personal, social y profesional: características y funciones básicas.

C. Seguridad y bienestar digital.

– Seguridad de dispositivos: medidas preventivas básicas (cortafuegos, antivirus, copias de seguridad, etc.).
– Seguridad y protección de datos: privacidad y huella digital. Medidas básicas de prevención.
– Medidas básicas de protección y cuidado de la salud física y mental. Riesgos y amenazas al bienestar personal (sedentarismo, dependencia tecnológica, etc.). Prácticas saludables.

D. Ciudadanía digital crítica.

– Interactividad en la red: normas de etiqueta digital, propiedad intelectual, derechos de autor y licencias de uso. Prácticas sencillas de referencia y atribución.
– Estrategias comunicativas y uso crítico de la red. Herramientas para detectar noticias falsas y fraudes.
– Hábitos de uso sostenible: impacto de la tecnología digital en el medio ambiente y medidas básicas para su reducción.
– Gestiones administrativas: servicios públicos en línea, registros digitales y certificados oficiales.
– Comercio electrónico: facturas digitales y formas de pago.

ÁREA MATEMÁTICA

En la sociedad actual, disponer de una competencia matemática básica es esencial para poder ejercer una ciudadanía libre y responsable. Las matemáticas se encuentran presentes en la mayoría de las actividades humanas, pues constituyen un conjunto de ideas y formas de actuar que permiten conocer y estructurar la realidad, analizarla y obtener información nueva y conclusiones que inicialmente no estaban explícitas. El aprendizaje de las matemáticas supone la adquisición de los conocimientos, las destrezas y las actitudes, así como de los instrumentos necesarios, para aplicar la perspectiva y el razonamiento matemáticos a la formulación de una situación-problema, seleccionar las herramientas adecuadas para su resolución, interpretar las soluciones en un contexto determinado y tomar decisiones estratégicas. Esta comprensión de las matemáticas ayudará al alumnado adulto a emitir juicios fundamentados y a tomar decisiones, de modo que puedan actuar como ciudadanos comprometidos y reflexivos capaces de afrontar los desafíos que se les presenten y de tomar decisiones informadas y favorables a sus intereses en cada situación.

El currículo del Área Matemática se estructura a partir de tres competencias específicas, que responden a tres aspectos básicos de las matemáticas: números y cálculo, formas y medidas, y gráficos y estadísticas. La adquisición de estas competencias permite que el alumnado pueda interpretar, analizar y resolver situaciones comunes a partir del conocimiento de los números y el cálculo básico, de la descripción de objetos en el espacio o el diseño y uso de mapas y planos, de la selección y aplicación de las unidades de medida más adecuadas en cada caso, así como de la interpretación de gráficos matemáticos y la extracción de datos útiles. Supone, además, comprender qué es la probabilidad y cómo se puede aplicar en la toma de las decisiones más acertadas en situaciones cotidianas de incertidumbre a partir de información estadística.

Los criterios de evaluación del área determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad.

Los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas del área y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se presentan en tres bloques. El primer bloque, «Números y cálculo», está formado por saberes referidos a distintos conjuntos de números, desde los naturales a los fraccionarios, y operaciones básicas de cálculo que incluyen las potencias de diez. Los aspectos recogidos en este bloque contribuyen a que el alumnado aprenda a comprender el sistema numérico, a analizar las proporciones y porcentajes, así como los resultados obtenidos, de modo que pueda tomar decisiones coherentes con ellos y sea más competente en la resolución de problemas comunes y cotidianos. El segundo bloque, «Formas y medidas», presenta los saberes relacionados con la geometría como conocimiento esencial sobre el que trabajar las destrezas y actitudes. Estos saberes están relacionados con escenarios de la vida cotidiana y con las estrategias que permiten al alumnado tomar las medidas más útiles y adecuadas a cada situación, usando las herramientas necesarias y asociándolas a las unidades correctas. El tercer bloque, «Gráficos y estadísticas», incluye los aprendizajes que permiten al alumnado tanto interpretar gráficos como expresar datos y conclusiones gráficamente, así como la recogida de datos y la expresión de relaciones estadísticas. También incluye los saberes relativos a la incertidumbre matemática y a las estrategias que permiten cuantificar y estimar el azar en situaciones cotidianas.

El Área Matemática está diseñada para que el alumnado pueda conectar lo que aprende con su realidad diaria y sea capaz de resolver dudas o comprender situaciones que, hasta ese momento, no llegaba a entender. El diseño y la puesta en marcha de situaciones de aprendizaje contextualizadas y adaptadas al nivel de partida del alumnado adulto, con una gradación adecuada, para que supongan un reto, serán la clave para generar experiencias de aprendizaje que originen cambios en su organización cognitiva y en su capacidad resolutiva para atender las demandas sociales, personales y laborales a las que ha de hacer frente.

Competencias específicas

1. Identificar, plantear y analizar problemas matemáticos surgidos en situaciones de la vida real, aplicando el razonamiento numérico y diferentes técnicas y estrategias de cálculo y representación, para resolver dichos problemas y para comprobar la validez de los resultados obtenidos.

La comprensión de un problema es siempre el primer paso hacia su resolución. El conocimiento básico de los números, la fluidez en el cálculo y la aplicación de distintas estrategias de representación eficaces contribuyen a mejorar la identificación, el planteamiento y la resolución de situaciones de la vida real. La elección de una estrategia de cálculo y su revisión periódica durante la resolución del problema implican tomar decisiones, anticipar la respuesta, seguir las pautas establecidas, asumir riesgos y transformar el error en una oportunidad de aprendizaje.

El desarrollo de esta competencia prioriza la comprensión y el uso de los números (lectura, representación, orden, comparación, composición y descomposición), las operaciones básicas, el reconocimiento de sus propiedades, el desarrollo de destrezas de cálculo mental, la divisibilidad y el razonamiento proporcional en la resolución de problemas de la vida real.

Comprobar la validez de las soluciones supone razonar acerca del proceso seguido y evaluarlas no solo en cuanto a su corrección matemática, sino también en lo tocante a la adecuación de dichas soluciones al contexto planteado, reflexionando de forma crítica acerca de las implicaciones y consecuencias que tendrían desde el punto de vista del consumo responsable, la salud, el medioambiente, etc.

2. Reconocer, relacionar y utilizar las formas geométricas, las magnitudes, las unidades de medida y el cálculo numérico, reconociendo patrones numéricos y geométricos en escenarios reales, para interpretar y resolver problemas en situaciones y contextos diversos.

La conexión entre los diferentes objetos matemáticos (conceptos, procedimientos, sistemas de representación, etc.) aporta una comprensión más profunda y duradera de los saberes adquiridos, proporcionando una visión más amplia sobre el propio aprendizaje. Esta visión global e interrelacionada contribuye a la creación de conexiones con la vida real y mejora la comprensión del entorno y de los sucesos que en él acaecen, creando una base sólida donde asentar nuevos aprendizajes y afrontar nuevos retos.

La selección de las unidades adecuadas para estimar, medir y comparar; la utilización de instrumentos adecuados para realizar mediciones, y la comprensión de las relaciones entre magnitudes de manera experimental son elementos centrales en el desarrollo de esta competencia. Para ello, conviene priorizar la visualización de las características comunes a varios objetos para facilitar su comparación y para identificar sus atributos mensurables, las medidas y las unidades de medida, realizando mediciones reales de atributos de objetos cotidianos. Asimismo, los conocimientos relacionados con las formas son fundamentales para comprender y apreciar los aspectos geométricos del mundo. Dentro de estos conocimientos se incluyen su identificación, representación y clasificación; el reconocimiento de sus propiedades y relaciones; la descripción de sus movimientos y transformaciones, y el razonamiento con ellas.

La geometría es una abstracción de la realidad y constituye un escenario favorable para iniciarse en el razonamiento, la argumentación y la justificación de decisiones tomadas en situaciones reales. El desarrollo de esta competencia implica el análisis de las características de las figuras de dos y tres dimensiones y el razonamiento matemático sobre las relaciones geométricas, y el uso del razonamiento espacial en el empleo de mapas, en la planificación de rutas, en la interpretación de planos y en la creación artística. Es conveniente priorizar un enfoque globalizado, evidenciando las relaciones de las matemáticas con el entorno y huyendo de la memorización de definiciones y clasificaciones de figuras.

3. Extraer, comunicar y representar datos, procedimientos y resultados matemáticos, interpretando y evaluando críticamente información estadística e ideas relacionadas con la incertidumbre y la probabilidad, y utilizando la terminología y el lenguaje adecuados, para dar significado a las ideas matemáticas y participar y gestionar situaciones de incertidumbre y riesgo en el mundo real.

La comunicación y el intercambio de ideas son una parte esencial de la educación científica y matemática. A través de la comunicación, los aprendizajes se convierten en objetos de reflexión, perfeccionamiento, discusión, rectificación y validación. La capacidad de analizar verbalmente y expresar lo razonado se ve como una necesidad para desenvolverse socialmente, recurriendo al vocabulario matemático adecuado, exponiendo y organizando las ideas que se quieren transmitir o aceptando y rebatiendo argumentos contrarios. Por ello, el alumnado debe reconocer y comprender el vocabulario específico para representar datos, procedimientos y resultados matemáticos, partiendo de un lenguaje cercano y adquiriendo progresivamente la terminología precisa y el rigor científico que caracterizan las matemáticas, y, a su vez, debe transmitir información matemática en diferentes medios y formatos, de forma oral, escrita o multimodal, teniendo en cuenta la audiencia y el propósito comunicativo.

En la actualidad, la información numérica y gráfica desempeña un papel fundamental en la vida cotidiana. Constituyen destrezas indispensables el estudio de gráficos presentes en los medios de comunicación, teléfonos móviles, folletos publicitarios, infografías, etc.; su interpretación; el análisis crítico, y la extracción de conclusiones. La representación de gráficos como forma de expresar ideas y conclusiones, ya sea de manera analógica o usando herramientas digitales, es una destreza que también está incluida en esta competencia.

Por otro lado, el azar y la probabilidad fomentan el razonamiento y la interpretación de datos y su valoración crítica, así como la toma de decisiones a partir de información estadística. El desarrollo de la competencia también implica los conocimientos relacionados con la comprensión y la comunicación de fenómenos aleatorios que forman parte de la vida diaria del alumnado, por lo que su desarrollo debe orientarse al análisis de la incertidumbre

en otros contextos diferentes a los de los juegos de azar. Construir de forma gradual y progresiva la idea de probabilidad, diferenciar las situaciones aleatorias y deterministas, enumerar los resultados de un fenómeno aleatorio y analizar las preguntas que pueden contestarse mediante la recogida de datos permiten al alumnado entender mejor la realidad que lo rodea y gestionar las posibles situaciones de incertidumbre y riesgo a las que habrá de enfrentarse.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender las preguntas planteadas y proponer soluciones coherentes, reconociendo e interpretando la información numérica presente en problemas de la vida cotidiana o en situaciones problematizadas sencillas, y aplicando diferentes estrategias y herramientas de cálculo.

1.2 Resolver situaciones de la vida cotidiana, proponiendo ejemplos de representaciones de situaciones problematizadas sencillas, con recursos manipulativos y gráficos, que impliquen el manejo de información numérica.

1.3 Obtener soluciones y conclusiones de un problema numérico, comprobando la coherencia de los resultados con distintas estrategias como el cálculo mental, lápiz y papel, y calculadora.

Competencia específica 2.

2.1 Realizar conjeturas matemáticas sencillas que conecten diferentes elementos matemáticos, investigando patrones, propiedades y relaciones de forma guiada a través del reconocimiento y la clasificación de las figuras geométricas en objetos de la vida cotidiana.

2.2 Proponer ejemplos de problemas a partir de situaciones cotidianas que incluyan cálculos y mediciones con diferentes magnitudes y unidades de medida de objetos comunes, eligiendo los instrumentos más adecuados para medirlos.

2.3 Interpretar representaciones espaciales sencillas (planos, croquis y mapas), buscando las conexiones entre diferentes elementos matemáticos de forma pautada.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer el lenguaje matemático sencillo presente en contextos cotidianos, interpretando datos en tablas, diagramas y gráficos de la vida personal o laboral.

3.2 Explicar ideas y procesos matemáticos presentes en cuestiones de la vida cotidiana, utilizando el lenguaje adecuado y la información numérica contenida en gráficos sencillos.

3.3 Reconocer situaciones cotidianas en las que intervenga el azar explicando y comparando la probabilidad de determinados sucesos.

Saberes básicos

A. Números y cálculo.

– Lectura, representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos), comparación, composición, descomposición y recomposición de números naturales, números decimales y fracciones con denominador hasta 10.

– Suma, resta, multiplicación y división de números naturales en situaciones contextualizadas: propiedades, y estrategias y herramientas de resolución.

– Estrategias de cálculo mental con números naturales: multiplicación y división por la unidad seguida de ceros en contextos reales.

– Sistema de numeración de base diez: relaciones que generan las operaciones. Valor posicional de las cifras.

B. Formas y medidas.

– Figuras geométricas sencillas de dos dimensiones en objetos de la vida cotidiana: sus elementos y las relaciones entre ellos.

– Problemas geométricos contextualizados.
– Situación en el plano y en el espacio: mapas y planos.
– Unidades de medida de magnitudes convencionales (longitud, masa, tiempo y superficie) en situaciones de la vida cotidiana.
– Terminología y vocabulario geométrico básico.
– Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud: equivalencias entre unidades en problemas de la vida cotidiana.
– Procesos para medir e instrumentos de medida (reglas, cintas métricas, balanzas, calendarios, etc.) en contextos familiares. Unidades e instrumentos: características y función.

C. Gráficos y estadísticas.

– Gráficos de barras, tablas y pictogramas estadísticos de la vida cotidiana: lectura e interpretación.
– Vocabulario y terminología básica para la representación sencilla de datos e información a través de gráficos y estadísticas.
– Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y organización de datos cualitativos o cuantitativos discretos.
– La incertidumbre en situaciones de la vida cotidiana y en la realización de experimentos.
– Suceso seguro, suceso posible y suceso imposible.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender y evaluar la información numérica presente en problemas de la vida cotidiana o en situaciones problematizadas, tomando decisiones adecuadas y bien argumentadas, de forma verbal y gráfica.
1.2 Comprender y usar el lenguaje algebraico de manera correcta al interpretar y expresar ejemplos de representaciones de situaciones problematizadas, con recursos manipulativos, gráficos y tecnológicos, que ayuden a la resolución de problemas de la vida cotidiana que impliquen el manejo de información numérica.
1.3 Resolver ecuaciones y calcular variables en problemas numéricos, comprobando, con distintas estrategias, la corrección matemática y la coherencia de los resultados.

Competencia específica 2.

2.1 Utilizar conjeturas matemáticas que conecten diferentes elementos matemáticos, investigando patrones, propiedades y relaciones a través del reconocimiento y la clasificación de las figuras geométricas en situaciones reales y objetos cotidianos.
2.2 Plantear nuevos problemas y estrategias de resolución a partir de situaciones cotidianas que incluyan cálculos y mediciones con diferentes magnitudes y unidades de medida de objetos comunes, eligiendo los instrumentos más adecuados para medirlos.
2.3 Analizar e interpretar representaciones espaciales (planos, croquis, mapas, itinerarios y maquetas), buscando las relaciones entre diferentes elementos matemáticos de manera autónoma.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y analizar datos simples en tablas, diagramas y gráficos presentes en situaciones de la vida personal, formativa o laboral del alumnado, comprendiendo el lenguaje matemático presente en contextos cotidianos.
3.2 Comunicar ideas y procesos matemáticos en cuestiones de la vida cotidiana, en diferentes formatos, utilizando el vocabulario específico e interpretando información matemática contenida en gráficos.
3.3 Interpretar situaciones cotidianas en las que intervenga el azar, valorando la probabilidad de que sucedan y explicando con lenguaje matemático tanto los pasos seguidos en la resolución de un problema como sus resultados.

Saberes básicos

A. Números y cálculo.

– Lectura y representación (incluida la recta numérica y con materiales manipulativos) de cantidades con números naturales, enteros, decimales y fraccionarios. Valor posicional de las cifras.
– Estrategias de cálculo mental con números naturales, fracciones, decimales y de porcentajes sencillos.
– Cuadrados y cubos. Potencias de base 10.
– Estrategias de resolución de operaciones aritméticas con números naturales, decimales y fracciones (mentalmente, de manera escrita o con calculadora): propiedades y utilidad en situaciones contextualizadas.
– Relaciones de divisibilidad: múltiplos y divisores y criterios de divisibilidad del 2, del 5 y del 10.
– Relación entre números decimales, fracciones y porcentajes.
– Situaciones proporcionales y no proporcionales en problemas de la vida cotidiana: estrategias de resolución de problemas relacionados con la proporcionalidad.
– Porcentajes: utilidad en la resolución de problemas de la vida cotidiana y en contextos financieros sencillos.

B. Formas y medidas.

– Figuras geométricas de dos y tres dimensiones en objetos de la vida cotidiana: sus elementos y las relaciones entre ellos.
– Problemas geométricos contextualizados.
– Localización y desplazamientos en planos y mapas a partir de puntos de referencia (incluidos los puntos cardinales), direcciones y cálculo de distancias (escalas).
– Soportes físicos y virtuales para la representación de formas y medidas.
– Unidades de medida de magnitudes convencionales (longitud, masa, tiempo, y superficie y volumen) en situaciones de la vida cotidiana.
– Terminología y vocabulario geométrico básico.
– Estrategias de comparación y ordenación de medidas de la misma magnitud: equivalencias entre unidades (múltiplos y submúltiplos de uso común) en problemas de la vida cotidiana.
– Resolución de problemas de medida en contextos de la vida cotidiana: instrumentos, estrategias, fórmulas y unidades de medida.

C. Gráficos y estadísticas.

– Conjuntos de datos y gráficos estadísticos de la vida cotidiana: descripción, interpretación y análisis crítico.
– Estrategias sencillas para la recogida, clasificación y organización de datos cualitativos o cuantitativos.
– Gráficos estadísticos sencillos (diagrama de barras, diagrama de sectores, histograma, etc.).
– Vocabulario y terminología básica para la representación de datos e información a través de gráficos y estadísticas.
– Recursos analógicos y digitales para la representación de datos: características y utilidades.
– El azar en situaciones de la vida cotidiana: cuantificación y estimación.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Las Enseñanzas Iniciales de la educación para personas adultas ofrecen al alumnado los aprendizajes necesarios para poder responder de forma reflexionada, efectiva y actualizada a las demandas de un mundo complejo y cambiante. En esta etapa, dichos aprendizajes cumplen una doble función. Por un lado, han de aportar a las personas adultas los conocimientos, destrezas y actitudes que habrán de adquirir para desenvolverse en una amplia variedad de situaciones de la vida personal, formativa, social y laboral que tendrán que afrontar. Y, por otro lado, deben constituir la base para poder continuar con su actividad

formativa tanto en la Educación Secundaria para Personas Adultas como a lo largo de la vida.

Teniendo como horizonte esta doble función, las propuestas metodológicas han de plantearse desde un enfoque integrado, flexible, abierto e inclusivo donde las tres áreas que componen la etapa se aborden de manera globalizada. La metodología y la evaluación en la etapa de Enseñanzas Iniciales de personas adultas han de tener en cuenta una serie de factores, que necesariamente se complementan, para garantizar la adquisición por parte del alumnado de las competencias específicas de las distintas áreas. En primer lugar, se deberá partir de los núcleos de interés de las personas adultas, de sus experiencias previas y de sus necesidades, de modo que se potencie la adquisición, la consolidación y la ampliación de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios que procuren garantías de éxito en sus itinerarios formativos y profesionales tanto en el presente como en el futuro. En este sentido, las propuestas han de ser definidas de forma consciente, de modo que se facilite el autoaprendizaje y el desarrollo de la autonomía y la iniciativa personal en la formación del alumnado. Así, podrá ir articulando de forma coherente sus aprendizajes, orientándolos a la mejora de su vida personal, social, formativa y laboral. Por último, tanto la metodología como la evaluación deberán garantizar la puesta en práctica de las competencias específicas de manera integrada a través de situaciones de aprendizaje contextualizadas y adecuadas a los objetivos planteados y a las experiencias previas, las capacidades, los intereses y las necesidades del alumnado. Esto supone un elemento de motivación muy importante para el éxito de estas enseñanzas, cuya finalidad es capacitar al alumnado para que actúe. Por ello, las propuestas metodológicas habrán de tener un sentido práctico y creativo, que combinen el «saber» con el «saber hacer» y el «saber ser».

Gestión emocional y autoconfianza

El alumnado que cursa las Enseñanzas Iniciales ha de desarrollar las destrezas personales y sociales que le permitan mejorar la autoconfianza y el autoconcepto. De este modo, se podrá aumentar su nivel de participación, así como su autonomía formativa. Por ello, las metodologías en esta etapa educativa han de estar encaminadas a fomentar la confianza del alumnado en sus propias posibilidades y en la aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje.

A lo largo de esta etapa, las personas adultas han de aprender a identificar y gestionar sus emociones, reconocer las fuentes de estrés, mantener una actitud positiva hacia al aprendizaje y ser perseverantes y flexibles en el proceso. La creación de entornos inclusivos y saludables de trabajo en el aula permitirá el desarrollo de destrezas de comunicación efectiva, de escucha activa, de planificación, de motivación y de confianza, de modo que el alumnado pueda mejorar su rendimiento y apoyarse en sus capacidades con el objetivo de aumentar sus posibilidades de éxito en el ámbito formativo y profesional.

Con todo ello, se ayudará, además, a desarrollar una disposición ante el aprendizaje que fomente la transferencia de las destrezas adquiridas a otros ámbitos de la vida, favoreciendo el aprendizaje y el bienestar personal y social como parte integral del proceso vital del individuo.

Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas metodológicas pueden beneficiarse de la perspectiva inclusiva alumbrada por el Diseño Universal para el Aprendizaje. La acción docente se ha de adaptar a los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado, ser accesible a todas las personas y ser gradual y motivadora. Por ello, las metodologías propuestas deben partir de un enfoque didáctico inclusivo que permita diseñar situaciones de aprendizaje que atiendan a las características señaladas elaborando recursos accesibles (a través de textos, audios, elementos multimodales y multimedia, tablas, gráficas, etc.) y ofreciendo distintos niveles de logro y diversas posibilidades en la resolución de problemas planteados, lo que procurará la motivación necesaria para estimular al alumnado en su aprendizaje.

Las propuestas metodológicas han de centrarse en las experiencias previas, las necesidades, los intereses y las características del alumnado, en la responsabilidad y autonomía que ha de asumir en su propio proceso de aprendizaje y en la integración de

forma coherente de todos los elementos que conforman el currículo. Se habrán de buscar, por tanto, metodologías que ofrezcan múltiples formas de representación de los distintos elementos curriculares a partir de estrategias que orienten lo que el alumnado aprende. Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el aprendizaje potenciando su motivación a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo.

Por otro lado, las propuestas más adecuadas serán aquellas que, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, estén compuestas por prácticas de aprendizaje y enseñanza que tengan presente la diversidad del aula durante todo el proceso de la práctica educativa como forma de atenuar las posibles barreras existentes entre el aprendizaje y el alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje han de crear contextos adecuados que permitan al alumnado adquirir las competencias específicas de las áreas comunicativa, digital y matemática. Las situaciones estarán formadas por tareas complejas y actividades de aprendizaje que planteen problemas para cuya solución el alumnado debe aplicar los aprendizajes relacionados con las Enseñanzas Iniciales de manera integrada. Por tanto, las situaciones han de favorecer la movilización de recursos diversos y el aprendizaje de los aspectos básicos de la lectoescritura y la comunicación en castellano; del cálculo, las formas y medidas y los gráficos y estadísticas; así como de la utilidad y aplicación de las herramientas y tecnologías digitales en la vida personal, social, formativa y laboral del alumnado.

La intervención didáctica en el aula estará centrada en favorecer que las personas adultas se desenvuelvan mejor en el mundo actual y en garantizar una base a partir de la cual poder continuar su formación.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a alumnos y alumnas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así el compromiso con la tarea. Igualmente, es importante captar y mantener la atención del alumnado a través de sesiones dinámicas donde, desde un principio, se acentúen las experiencias previas y la activación de saberes que contribuyan a la construcción compartida de aprendizajes, y se establezcan instrucciones claras orientadas a resolver un problema o la consecución de un objetivo concreto. La inclusión de entornos digitales puede constituir una herramienta extraordinariamente interesante, tanto para el trabajo individual (por favorecer una atención más personalizada), como para el trabajo cooperativo o colaborativo. En ambos casos, en función de su naturaleza y características, permite además ofrecer una gran diversidad de contextos de aprendizaje, lo que siempre resulta motivador para el alumnado y favorece su implicación en el proceso de aprendizaje.

Diversidad lingüística e interculturalidad

El aprendizaje lingüístico supone avanzar en el conocimiento implícito y explícito que un hablante posee sobre su propio idioma y sobre otras lenguas con las que convive. La mejor situación para ese aprendizaje se produce en el proceso de su desempeño comunicativo, cuando se habla, se conversa, se escucha, se lee o se escribe, en un contexto de uso determinado. Por ello se deben generar en el aula las condiciones que propicien y faciliten la preservación y el respeto de la variedad dialectal de español que corresponda al lugar en el que se vive, así como de una educación plurilingüe que invite al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce para estimular la comparación entre lenguas y la reflexión interlingüística.

El enriquecedor contexto multilingüe de las aulas debe convertirse en una oportunidad de promover la reflexión sobre diferentes situaciones sociolingüísticas, con el fin de desarrollar actitudes positivas hacia la diversidad lingüística en general. Asimismo, la creación de contextos comunicativos que reproduzcan un marco intercultural amplio contribuirá a despertar y fomentar la conciencia y el diálogo intercultural, así como el interés y la curiosidad por otras lenguas y culturas.

Actividades y estrategias comunicativas

La intervención didáctica se ha de guiar por la consideración del lenguaje como herramienta de comprensión y representación de la realidad y como instrumento para relacionarse con los demás y para desenvolverse en el entorno personal, social, formativo y profesional. La consecución de este fin depende de una forma muy directa de las propuestas pedagógicas empleadas en el aula, pues constituyen un elemento clave en el desarrollo e implementación del currículo.

Nos situamos en una etapa en la que habrán de tenerse muy en cuenta las diferencias que puedan existir entre el alumnado que maneje habitualmente la lengua castellana y aquel cuya lengua materna sea distinta de la castellana y esté adquiriendo esta última de manera incipiente. En este segundo caso, esta etapa se considera el espacio idóneo para el entrenamiento del alumnado en el uso activo de la lengua castellana tanto para la comunicación como para el aprendizaje. En este sentido, a la hora de planificar la práctica docente, se deberán tener en cuenta las posibilidades de transferencia y aprovechamiento de los conocimientos, destrezas y actitudes del alumnado en las lenguas que conforman su repertorio.

A lo largo de la etapa de las Enseñanzas Iniciales, el alumnado ha de progresar en el desarrollo de las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua de forma paulatina. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias comunicativas, tal y como aparecen en contextos reales. La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de contextos, tanto analógicos como digitales, vinculados con los intereses y las experiencias personales, formativas y profesionales del alumnado.

Además, es imprescindible desarrollar situaciones de aprendizaje que incorporen la reflexión intralingüística y que favorezcan la transferencia de los aprendizajes y las experiencias comunicativas del alumnado entre las distintas lenguas que conforman su repertorio. Asimismo, la presencia y la identificación de esos repertorios podrá favorecer el reconocimiento y el rechazo de posibles estereotipos y prejuicios relacionados con las lenguas y culturas del alumnado.

Integración social de las matemáticas

El reconocimiento de la conexión de las matemáticas con la vida real y con la experiencia propia aumenta el bagaje matemático del alumnado. Es importante que este tenga la oportunidad de experimentar las matemáticas en diferentes contextos para habituarse a identificar aspectos matemáticos en múltiples situaciones. Para ello, en las Enseñanzas Iniciales, las propuestas metodológicas han de permitir presentar las matemáticas como perfectamente integradas y presentes en todos los escenarios que el alumnado pueda considerar, constituyendo una de las herramientas necesarias para el desarrollo de la sociedad y no ajenas a las necesidades de esta y de la ciudadanía. Esta relación se puede hacer más evidente si se presentan y trabajan los saberes en contextos diferentes que propicien el análisis crítico y la reflexión para lograr que alumnos y alumnas sean conscientes de los aportes de las matemáticas a su vida personal, social y profesional.

Es conveniente que las situaciones de aprendizaje, proyectos y tareas incluyan la reflexión, individual o colectiva, sobre los resultados o propuestas que se deriven del trabajo desarrollado, incidiendo en aspectos como las consecuencias sociales o medioambientales, la sostenibilidad, el consumo responsable o la equidad social y económica. La posibilidad de diseñar situaciones de aprendizaje integradoras, que aborden de manera globalizada las distintas áreas de la etapa, es una manera de evidenciar la relación de los campos del saber. Asimismo, las situaciones deberán incluir las aplicaciones y usos de las matemáticas en los

contextos personales, sociales y laborales del alumnado, de modo que pueda aumentar su motivación y su implicación en el proceso de aprendizaje.

Entre las metodologías activas que se recomienda emplear en el aula destacan el aprendizaje a través de la resolución de problemas por medio del razonamiento y la experimentación, la investigación a partir de diferentes fuentes, la manipulación y la exploración, la comunicación, la argumentación, la colaboración, y, en definitiva, las formas de proceder propias de las matemáticas. Además de la resolución de problemas, las metodologías empleadas deberán permitir el análisis de los resultados obtenidos y la extracción de conclusiones que el alumnado pueda aplicar a diferentes contextos y situaciones, de modo que pueda transferir los aprendizajes adquiridos.

Alfabetización informacional

Es conveniente generar situaciones de aprendizaje que favorezcan la adquisición de habilidades y destrezas para acceder a la información, gestionarla, evaluarla y comunicarla, y para reconocer el uso ético y seguro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, evitando la llamada «desinformación» y la asunción de contenidos falsos o manipulados. Por ello, las propuestas didácticas han de incluir actividades y situaciones en las que las personas adultas deban realizar búsquedas de información de forma tanto analógica como digital y desarrollar estrategias de tratamiento digital de esa información y de distinción de las fuentes fiables y no fiables.

Educación del hábito lector

El desarrollo del hábito lector en las Enseñanzas Iniciales debe partir de una planificación de actividades basada en la constancia y la diversidad de prácticas lectoras. Por tanto, los objetivos didácticos relacionados con la lectura deben establecerse cuidadosamente sobre itinerarios de progreso concebidos a largo plazo.

La aproximación a la lectura en esta etapa no debe plantearse como disciplina que aprender, sino como un conjunto de hábitos y habilidades que permita al alumnado disfrutar personal y socialmente de la experiencia, tanto de obras literarias como no literarias.

Este objetivo pasa por abrir espacios y tiempos, en colaboración con las bibliotecas, para la lectura libre, individual y silenciosa. Se trata de ayudar al alumnado a configurar su autonomía lectora de manera progresiva.

El corpus disponible debe agrupar propuestas relacionadas con la realidad personal, social del alumnado y cercanas a sus intereses, de manera que se posibilite la implicación emocional necesaria para el asiento de los hábitos lectores.

El docente ha de actuar como una figura de mediación entre los textos y el alumnado; por lo tanto, es conveniente que se encuentre en situación de dirigir y recomendar las lecturas con conocimiento y criterio. De igual modo, promoverá actividades donde las personas adultas se sientan partícipes de una comunidad lectora compartiendo sus experiencias de lectura y estableciendo comparaciones con las de los demás, llevando a cabo recomendaciones e intercambios o interviniendo en cualquier actividad dinamizadora que proporcione oportunidades para pensar en lo leído.

Espacios híbridos

El alumnado requiere de la adquisición de destrezas que le permitan usar e interaccionar con las herramientas digitales y sus aplicaciones en diversos contextos. En esta línea, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) permiten y potencian el trabajo en grupo de manera cooperativa y colaborativa, cubriendo así funcionalidades que son típicamente asignadas a espacios de aprendizaje presencial. De esta forma, la cohesión y complementación entre ambos espacios, virtual y presencial, permite establecer un equilibrio saludable entre ambos.

Por otro lado, la creación y gestión de espacios de aprendizaje virtuales facilita la formación de comunidades conectadas, contribuyendo a una construcción conjunta de aprendizajes. A su vez, los EVA intervienen como agente dinamizador y motivador en el proceso de enseñanza, promoviendo que el alumnado se encuentre interconectado y pueda adquirir nuevos aprendizajes generados en procesos de análisis y reflexión colaborativos.

Ciudadanía digital en entornos seguros y saludables

Los planteamientos metodológicos han de posibilitar al alumnado, entre otros aspectos, el empleo de un abanico amplio de dispositivos y herramientas digitales que le permita gestionar sus aprendizajes en el ámbito digital de forma progresiva, segura y práctica, así como adquirir conocimientos y habilidades que lo ayuden a afrontar los retos tecnológicos que puede ir encontrándose en su quehacer cotidiano. El trabajo habitual con medios y recursos digitales exige al alumnado desarrollar capacidades básicas relacionadas con la protección de dispositivos y de datos personales y con la propia salud física y mental. Es importante remarcar que la manera idónea de tratar estos aspectos es su introducción en contextos de aprendizaje mediante la resolución o el estudio de casos concretos. Así, problemas técnicos con los dispositivos y las herramientas digitales, reales o simulados, deben ser atendidos por el alumnado, convirtiéndose en oportunidades de aprendizaje. Ocurre de manera similar con las necesidades sobre privacidad y seguridad de los datos en la red, y sobre la protección y el cuidado de la salud, donde el profesorado apunta los potenciales riesgos y amenazas al respecto, en situaciones contextualizadas, para que sea el alumnado el que, de manera guiada, pueda reflexionar y aplicar estrategias de prevención de estos riesgos y de corrección de los posibles daños asociados. Este aprendizaje a través de la acción, atendiendo a necesidades concretas, repercute sobre la motivación y la implicación del alumnado.

Una manera de potenciar la implicación del alumnado en relación con estos aspectos es la de dotar de funcionalidad a los aprendizajes, planteando situaciones que les permitan, por ejemplo, realizar el análisis y la configuración de las opciones de privacidad que ofrecen redes sociales, sistemas operativos y aplicaciones de mensajería instantánea de uso habitual o resolver gestiones administrativas telemáticas. De manera complementaria, puede resultar conveniente otorgar responsabilidades explícitas al alumnado, aprovechando la organización grupal empleada en la realización de las actividades que vehiculan el aprendizaje. Así, pueden asignarse roles en relación con la protección de la seguridad de los dispositivos, de los datos y de la salud, que pueden tener carácter rotativo para garantizar el ejercicio de responsabilidades diversas por parte de todo el alumnado.

Temas transversales

El currículo de las Enseñanzas Iniciales está orientado a la adquisición, por parte de las personas adultas, de las capacidades básicas (comunicativa, matemática y digital) –entendidas como aprendizajes fundamentales que una persona pone en acción para dar respuesta reflexionada, efectiva y actualizada a las demandas de un entorno complejo y cambiante– que les permitan estar mejor preparadas para el desarrollo de las competencias clave para el aprendizaje permanente. Para que dichas capacidades puedan completarse, las propuestas pedagógicas permitirán la adquisición de los aprendizajes asociados a cada área a partir de actividades y situaciones que traten temas transversales relacionados con la ciencia y la tecnología; la geografía; las manifestaciones culturales y los bienes patrimoniales; el origen y la evolución de las sociedades; la construcción europea; los valores democráticos y el ejercicio de la ciudadanía activa y democrática, la colaboración social y el compromiso ciudadano; el respeto a los derechos humanos; la resolución pacífica de conflictos; la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres; la no discriminación de personas por motivos de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones; los hábitos de movilidad saludable, la educación vial y la prevención de los accidentes de tráfico; el desarrollo sostenible y los efectos del cambio climático; los hábitos saludables de alimentación e higiene.

Evaluación

La evaluación debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues, al referirse a actividades observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas de las áreas. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas de las áreas, lo que no solo permite evidenciar y evaluar los aprendizajes, sino también definir los productos finales que el alumnado ha de crear al término de las actividades planteadas.

Como sujetos autónomos y responsables de su aprendizaje, alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y en el proceso seguido para la adquisición y profundización de los conocimientos, destrezas y actitudes propios de las Enseñanzas Iniciales. Por ello, deben ser conscientes de las competencias específicas que han de adquirir, de sus progresos y de los procesos que han seguido para alcanzarlas. De este modo, alumnos y alumnas se familiarizan con el proceso de retroalimentación imprescindible para el aprendizaje, identifican las estrategias que les resultan más útiles y reflexionan sobre el propio proceso de aprendizaje, desarrollando su capacidad para aprender a lo largo de la vida.

Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que pueda tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. Asimismo, la evaluación puede llevarse a cabo a partir de la observación sistemática, de las encuestas o del análisis de documentos, productos o artefactos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan disponer de una gran variedad de información orientada a la mejora de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La progresión del alumnado en el uso de la lengua, en su capacidad de hacer suyo el lenguaje para comunicarse de manera eficaz en diversas situaciones, en la aplicación de las matemáticas para resolver problemas cotidianos y en el uso de las herramientas digitales básicas en su vida personal, social y laboral ha de medirse con herramientas que permitan identificar los logros obtenidos y su progresión. Estas deben ser diversas, variadas, accesibles y adecuadas a las circunstancias en las que se produzca la evaluación, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje. En este sentido resultan de utilidad herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, las listas de control, las escalas de valoración o cotejo o los diarios de aprendizaje, pues constituyen soportes físicos y digitales que facilitan y favorecen la recogida de información en cada una de las fases del proceso. La integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación abre la posibilidad a que el alumnado incremente su percepción de autoeficacia con respecto al aprendizaje, incidiendo así en una variable crucial para su desempeño. Por otra parte, permiten al profesorado visualizar con amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con alumnos y alumnas, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición –por ejemplo, la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje, o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales–, ofreciendo nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

La evaluación de la práctica docente, por su parte, permitirá la validación o el ajuste de las propuestas metodológicas, de modo que se pueda garantizar su adecuación a las particularidades y a las necesidades de cada grupo, así como contribuir a una mejor adquisición de las competencias específicas de las distintas áreas por parte del alumnado. La evaluación de la actividad pedagógica y didáctica contribuye a detectar las dificultades que puedan existir, de forma que se puedan establecer las medidas de refuerzo necesarias y se pueda garantizar la adquisición de las competencias que favorezcan la continuidad del progreso formativo del alumnado. La valoración de la práctica docente ha de realizarse a través de un análisis de la actividad pedagógica y didáctica desarrollada en el aula. Dicha valoración debe permitir, asimismo, adecuar las situaciones de aprendizaje a las experiencias previas, a las necesidades y a los intereses del alumnado. La valoración del proceso de enseñanza no solo ha de aportar datos acerca de las propuestas pedagógicas,

sino que también debe servir para detectar las posibles necesidades de recursos, de formación, de infraestructura, etc., tanto del profesorado como del centro.

La intervención en el aula ha de estar encaminada a que el alumnado sea cada vez más competente y pueda desenvolverse mejor en su entorno personal, social formativo y laboral. Por ello, la práctica de la evaluación ha de establecer las bases para formar a personas capaces de manejarse en situaciones reales.

ANEXO III.A

Acta de evaluación de Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X.

EVALUACIÓN: _____ **NIVEL I ☐ / NIVEL II ☐** Curso académico: 20__ /20___ GRUPO: _____

Centro: _____ Localidad: _____

Dirección: _____ C.P.: _____ Ciudad / País: _____ Código de centro: _____

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO				
Alumnos y alumnas que han cursado ____ nivel	Calificación	Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática
	No apto			
	Apto			

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS ÁREAS					
RELACIÓN ALFABÉTICA DEL ALUMNADO			Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática
N.º de Orden	Apellidos	Nombre	Calificación	Calificación	Calificación
01					
02					
03					
04					
05					
06					
07					
08					
09					
10					
11					
12					
13					

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS ÁREAS					
RELACIÓN ALFABÉTICA DEL ALUMNADO			Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática
N.º de Orden	Apellidos	Nombre	Calificación	Calificación	Calificación
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					

Notas:
- Añadir tantas filas como alumnos y alumnas haya matriculados en el grupo.
- En la columna «Calificación» los resultados de la evaluación se expresarán en los siguientes términos: «Apto» o «No Apto».

La presente acta comprende un total de ____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

Diligencias:_____
_____
_____

_____, _____ de _____ de 20 ____

V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, [Sello del centro] EL TUTOR / LA TUTORA,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las áreas de las que es titular en el grupo).*		
Fdo.: _____	Fdo.: _____	Fdo.: _____

ANEXO III.B

Acta de evaluación final de Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X.

ACTA DE EVALUACIÓN FINAL DEL NIVEL I ☐ / NIVEL II ☐ Curso académico: 20___ /20___ GRUPO: _____

Centro: _____ Localidad: _____

Dirección: _____ C.P.: _____ Ciudad/País: _____ Código de centro: _____

N.º TOTAL DE ALUMNOS Y ALUMNAS: _____ PROMOCIONAN/CERTIFICAN: _____ PERMANECEN: _____

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO				
Alumnos y alumnas que han cursado ____ nivel	Calificación	Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática
	No apto			
	Apto			

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS ÁREAS							
RELACIÓN ALFABÉTICA DEL ALUMNADO			Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática	Propuesta de promoción/certificación	
N.º de Orden	Apellidos	Nombre	Calificación	Calificación	Calificación	Sí	No
01							
02							
03							
04							
05							
06							
07							
08							
09							
10							
11							
12							
13							

RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO EN LAS DISTINTAS ÁREAS							
RELACIÓN ALFABÉTICA DEL ALUMNADO			Área Comunicativa	Área Digital	Área Matemática	Propuesta de promoción/certificación	
N.º de Orden	Apellidos	Nombre	Calificación	Calificación	Calificación	Sí	No
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							

Notas:
- Añadir tantas filas como alumnos y alumnas haya matriculados en el grupo.
- En la columna «Calificación» los resultados de la evaluación se expresarán en los siguientes términos: «Apto» o «No Apto».
- En la columna «Propuesta de promoción/certificación», se marcará con un aspa la casilla que corresponda.

La presente acta comprende un total de ____ alumnos y alumnas, finalizando en _____

Diligencias:_____

_____

_____

_____, _____ de _____ de 20 ____

V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, [Sello del centro] EL TUTOR / LA TUTORA DEL GRUPO,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos, así como las áreas de las que es titular en el grupo).*		
Fdo.: _____	Fdo.: _____	Fdo.: _____

ANEXO IV

Expediente académico de Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X («BOE» de X de X de 202X)

DATOS DEL CENTRO		
Centro: ……	Código de centro: ……	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código Postal: ……	Localidad: ……
País: ……	Correo electrónico: ……	Teléfono: ……

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente: ……		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos: ……	Nombre: ……	DNI/NIE: ……	Nacionalidad: ……
Fecha de nacimiento: ……	Lugar de nacimiento: ……	Provincia: ……	País: ……
Domicilio: ……		Código postal: ……	Teléfono: ……
Correo electrónico ……			

ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN							
NOMBRE Y CÓDIGO DE CENTRO	LOCALIDAD/ PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑOS ACADÉMICOS	ETAPA	CURSOS
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……

RESULTADO DE LA VALORACIÓN INICIAL

MEDIDAS DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD ADOPTADAS	
CURSO	MEDIDA

CAMBIOS DE DOMICILIO			
Domicilio: ……	Localidad: ……	Código postal: ……	Teléfono: ……
Domicilio: ……	Localidad: ……	Código postal: ……	Teléfono: ……

TRASLADO DE CENTRO
Con fecha …/…/20…. se traslada al centro ……con Código nº……
Dirección: …… Localidad/País: …… Código postal: ……
Correo electrónico: …… Teléfono: ……
Se remite informe personal por traslado con fecha …/…/20…. junto con una copia del historial académico.

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna de:

□ Certificado de Enseñanzas Iniciales

□ Historial académico de Enseñanzas Iniciales

……, a …… de …… de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA — EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

[Sello del centro]

Fdo. …… Fdo. ……

NOTA: En el caso de que se incorporen en hojas complementarias observaciones y más datos personales, así como otros elementos que se precisen para la recogida y constancia de datos de evaluación, con las adaptaciones que sean pertinentes, deberán tomarse las cautelas que sean precisas para garantizar su autenticidad.

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO: ……

EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/A: ……

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS INICIALES

NORMAS DE CUMPLIMENTACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LAS PÁGINAS SIGUIENTES	– EN LA COLUMNA «RESULTADOS» SE CONSIGNARÁN LOS TÉRMINOS «APTO», O «NO APTO», – SI EL ALUMNO O ALUMNA PERMANECE UN CURSO MÁS EN UN MISMO NIVEL, SE DUPLICARÁ LA TABLA CORRESPONDIENTE, EN LA QUE SE INUTILIZARÁ LA COLUMNA «RESULTADOS» DE LAS ÁREAS YA SUPERADAS. – SE ELIMINARÁN AQUELLAS TABLAS QUE NO SEAN DE APLICACIÓN PARA LA PERSONA TITULAR DEL EXPEDIENTE, EN FUNCIÓN DEL NIVEL AL QUE RESULTE ADSCRITA MEDIANTE LA VIA.

ENSEÑANZAS INICIALES I	**Año académico: 20…-20…**
EVALUACIÓN FINAL	
ÁREAS	RESULTADOS
Área Comunicativa	
Área Digital	
Área Matemática	
Observaciones:	
Diligencias:	
PROMOCIONA al Nivel II: SÍ ☐ NO ☐	
V.º B.º [Sello del centro] Fecha: …/…/20…	
EL DIRECTOR / LA DIRECTORA	EL SECRETARIO / LA SECRETARIA
Fdo.: ……	Fdo.: ……

ENSEÑANZAS INICIALES II	**Año académico: 20…-20…**
EVALUACIÓN FINAL	
ÁREAS	RESULTADOS
Área Comunicativa	
Área Digital	
Área Matemática	
Observaciones:	
Diligencias:	
Obtiene el certificado de Enseñanzas Iniciales: SÍ ☐ NO ☐	
V.º B.º [Sello del centro] Fecha: …/…/20…	
EL DIRECTOR / LA DIRECTORA	EL SECRETARIO / LA SECRETARIA
Fdo.: ……	Fdo.: ……

ANEXO V

Historial académico de Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de X de X («BOE» de X de X de 202X)

DATOS DEL CENTRO		
Centro: ……..……	Código de centro: ……..	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código postal: ……..……	Localidad: ……
País: ……	Correo electrónico: ……	Teléfono: ……

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente: ……		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos: ……	Nombre: ……	DNI/NIE: ……	Nacionalidad: ……
Fecha de nacimiento: ……	Lugar de nacimiento: ……	Provincia: ……	País: ……
Domicilio: ……		Código postal: ……	Teléfono: ……
Correo electrónico:			

INCORPORACIÓN A LAS ENSEÑANZAS INICIALES
Con fecha … de …… de 20…, el alumno/la alumna se incorpora a las Enseñanzas Iniciales de Nivel I ☐ o de Nivel II ☐ (*márquese lo que proceda*).

CENTROS Y AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN ENSEÑANZAS INICIALES							
NOMBRE Y CÓDIGO DE CENTRO	LOCALIDAD/PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑO ACADÉMICO	NIVELES	N.º DE MATRÍCULA
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
OBSERVACIONES: …… ……							

MEDIDAS ADOPTADAS PARA FAVORECER EL PROCESO FORMATIVO
…… ……

OBSERVACIONES
(Se reflejará cualquier circunstancia no contemplada en los apartados anteriores). …… ……

CENTRO: ..... LOCALIDAD: ..... CÓDIGO: .....

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/A: .....

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LAS ENSEÑANZAS INICIALES

NORMAS DE CUMPLIMENTACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LAS PÁGINAS SIGUIENTES	– EN LA COLUMNA «RESULTADOS» SE CONSIGNARÁN LOS TÉRMINOS «APTO», O «NO APTO». – SI EL ALUMNO O ALUMNA PERMANECE UN CURSO MÁS EN UN MISMO NIVEL, SE DUPLICARÁ LA TABLA CORRESPONDIENTE, EN LA QUE SE INUTILIZARÁ LA COLUMNA «RESULTADOS» DE LAS ÁREAS YA SUPERADAS. – SE ELIMINARÁN AQUELLAS TABLAS QUE NO SEAN DE APLICACIÓN PARA LA PERSONA TITULAR DEL EXPEDIENTE, EN FUNCIÓN DEL NIVEL AL QUE RESULTE ADSCRITA MEDIANTE LA VIA.

ENSEÑANZAS INICIALES I	**Año académico: 20…-20…**
EVALUACIÓN FINAL	
ÁREAS	RESULTADOS
Área Comunicativa	
Área Digital	
Área Matemática	
Observaciones:	
Diligencias:	
PROMOCIONA al Nivel II: SÍ ☐ NO ☐	
Observaciones: …… ……	

ENSEÑANZAS INICIALES II	**Año académico: 20…-20…**
EVALUACIÓN FINAL	
ÁREAS	RESULTADOS
Área Comunicativa	
Área Digital	
Área Matemática	
Observaciones:	
Diligencias:	
Obtiene el certificado de Enseñanzas Iniciales: SÍ ☐ NO ☐	
Observaciones: …… ……	

CERTIFICACIÓN OFICIAL
Con fecha ..... de ..... de 20 ..... se hace entrega al alumno / a la alumna de la certificación oficial a la que se refiere el artículo 16.3 de la Orden XXXX/2022, de XX de XXX, por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas en modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Los datos que contiene este historial concuerdan con los del expediente académico del alumno/de la alumna que se custodia en el centro.

V.º B.º
EL DIRECTOR / LA DIRECTORA

[Sello del centro]

Fdo.: .....

ANEXO VI

Informe personal por traslado en Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X.

DATOS DEL ALUMNO / DE LA ALUMNA			
Apellidos:	Nombre:		Fecha de nacimiento: __/__/20__
Estudios que cursa: nivel __ de Ens. Iniciales	N.º Expediente:		Fecha de matrícula: __/__/20__
Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:	Nacionalidad:
Domicilio:		Código Postal:	Teléfono:

DATOS DEL CENTRO		
Código:	Nombre:	☐ Público ☐ Privado
Localidad:	País:	Código Postal:
Dirección:	Teléfono:	Correo electrónico:

D./D.ª ……, como tutor/tutora del grupo en el que se encuentra matriculado/a el alumno / la alumna D./D.ª ……, INFORMA que, durante el presente año académico, 20…./20…., está cursando los estudios correspondientes al …… [(1)] nivel de Enseñanzas Iniciales con las áreas y los resultados de las evaluaciones parciales que se indican a continuación:

Fecha de la evaluación parcial: …… de …… de 20….

ÁREAS	**Resultados**	**Medidas adoptadas para favorecer el proceso formativo**
Área Comunicativa		
Área Digital		
Área Matemática		

Fecha de la evaluación parcial: …… de …… de 20….

ÁREAS	**Resultados**	**Medidas adoptadas para favorecer el proceso formativo**
Área Comunicativa		
Área Digital		
Área Matemática		

[(1)] Se ha de consignar en letra «primer/segundo».

OTRAS OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO / DE LA ALUMNA

_____, _____ de _____ de 20 ____

[Sello del centro]

V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, EL TUTOR / LA TUTORA DEL GRUPO,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

ANEXO VII

Certificado de Enseñanzas Iniciales

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X. (BOE de X de X de 202X)

Don/Doña ....., Secretario o Secretaria del centro ....., con código ....., sito en ....., calle ..... número .....,

CERTIFICA

Que con fecha ..... don/doña ....., con DNI / n.º pasaporte / NIE (márquese lo que proceda) ....., ha superado las Enseñanzas Iniciales por la siguiente vía (márquese lo que proceda):

☐ cursando y superando las Enseñanzas Iniciales II.
☐ superando las pruebas para la obtención directa del certificado.

Conforme a lo establecido en el artículo 21.1 de la Orden EFP/822/2023, de 19 de julio, la certificación acreditativa de haber superado las Enseñanzas Iniciales II permitirá el acceso al nivel I de la Educación Secundaria para Personas Adultas.

Y, para que conste y surta los efectos oportunos, expide la presente certificación.

En ..... a ..... de ..... de 20.....

V.º B.º

El Director / La Directora del centro
Fdo.: .....

El Secretario / La Secretaria
Fdo.: .....

[Sello del centro]

ANEXO VIII.A

Equivalencias académicas y convalidaciones entre sistemas educativos extinguidos y el sistema actual

<table>
<tr><th colspan="6">Sistemas educativos de procedencia</th><th colspan="2">Módulos o ámbitos ESPA que se convalidan</th></tr>
<tr><td colspan="2">Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE)</td><td colspan="2">Ley Orgánica 1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)</td><td>Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)</td><td>Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)</td><td>Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación</td><td colspan="2">Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE)</td></tr>
<tr><td colspan="2">SISTEMA ORDINARIO</td><td>SISTEMA ORDINARIO</td><td>ESPA</td><td colspan="3">SISTEMA ORDINARIO</td><td colspan="2">ESPA</td></tr>
<tr><td colspan="2">7.º curso de EGB</td><td>1.er curso ESO</td><td>Primer módulo</td><td colspan="3">1.er curso de ESO</td><td rowspan="2">NIVEL I</td><td>Módulo I
(Se convalidará si se hubieran superado las materias correspondientes)</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">8.º curso de EGB y título de Graduado Escolar</td><td rowspan="2">2.º curso ESO</td><td rowspan="2">Segundo módulo</td><td colspan="3">2.º curso de ESO</td><td>Módulo II
(Se convalidará se si hubieran superado las materias correspondientes)</td></tr>
<tr><td>Módulos obligatorios de Programas de Cualificación Profesional Inicial</td><td>1.er curso del Ciclo de Formación Profesional Básica</td><td>1.er curso de Ciclo Formativo de Grado Básico</td><td colspan="2">Módulo II</td></tr>
<tr><td colspan="2">1.º BUP, con dos materias no superadas como máximo, o 1.º curso de FP de Primer Grado</td><td>3.er curso ESO</td><td>Tercer módulo</td><td colspan="3">3.er curso de ESO</td><td rowspan="2">NIVEL II</td><td>Módulo III
(Se convalidará si se hubieran superado las materias correspondientes)</td></tr>
<tr><td colspan="2" rowspan="2">2.º BUP con dos materias no superadas como máximo, o 2.º curso de FP de Primer Grado y título de Técnico Auxiliar</td><td rowspan="2">4.º curso ESO</td><td rowspan="2">Cuarto módulo</td><td colspan="3">4.º curso de ESO</td><td>Módulo IV
(Se convalidará si se hubieran superado las materias correspondientes)</td></tr>
<tr><td>Módulos voluntarios de Programas de Cualificación Profesional Inicial</td><td>2.º curso de Formación Profesional Básica</td><td>2º curso de Ciclo Formativo de Grado Básico</td><td colspan="2">Módulo IV</td></tr>
</table>

ANEXO VIII.B

Equivalencias académicas para el reconocimiento y convalidación de ámbitos

SISTEMA EDUCATIVO	ESTUDIOS SUPERADOS	ÁMBITO RECONOCIDO Y CONVALIDADO		
		ÁMBITO DE COMUNICACIÓN	ÁMBITO SOCIAL	ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO
Ley 14/1970, de 4 de agosto (LGE)	**2.º BUP**[1]	«Lengua Castellana y Literatura» y «Lengua Extranjera»	«Geografía Humana y Económica»	«Física y Química» y «Matemáticas»
Ley Orgánica 1990, de 3 de octubre (LOGSE)	**4.º ESO**[2] [3]	«Lengua Castellana y Literatura» y «Lengua Extranjera»	«Ciencias Sociales, Geografía e Historia»	«Matemáticas» y «Ciencias de la Naturaleza»
	Campos de conocimiento del 4º módulo de ESPA[4]	«Comunicación»	«Sociedad»	«Naturaleza» y «Matemáticas»
	Grupos para las pruebas libres[5]	Lingüístico	Ciencias Sociales	Científico-Tecnológico
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE)	**4.º ESO**[1] [6]	«Lengua Castellana y Literatura» y «Lengua Extranjera»	«Ciencias Sociales, Geografía e Historia»	«Matemáticas» (cualquier opción) y dos de las siguientes: - «Biología y Geología» - «Física y Química» - «Tecnología» - «Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional»
	PDC[7]	«Ámbito Lingüístico y Social» y «Lengua Extranjera»	Ámbito Lingüístico y Social	Ámbito Científico-Tecnológico
	PCPI	Módulo voluntario del Ámbito de Comunicación	Módulo voluntario del Ámbito Social	Módulo voluntario del Ámbito Científico-Tecnológico
	ESPA[8]	Ámbito de Comunicación	Ámbito Social	Ámbito Científico-Tecnológico
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE)	**4.º ESO**[1] [9]	«Lengua Castellana y Literatura» y «Primera Lengua Extranjera»	«Geografía e Historia»	«Matemáticas» (cualquier opción) y dos de las siguientes: - «Biología y Geología» - «Física y Química» - «Ciencias Aplicadas a la Actividad Profesional» - «Tecnología»
	CFPB[10]	Módulo de Comunicación y Sociedad II	Módulo de Comunicación y Sociedad II	Módulo de Ciencias Aplicadas II
	ESPA	«Ámbito de Comunicación»	Ámbito Social	Ámbito Científico-Tecnológico
Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE)	**4.º ESO**[1]	Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera	Geografía e Historia	Matemáticas A o B, y dos de las siguientes: - «Biología y Geología» - «Física y Química» - «Digitalización» - «Tecnología»
	PDC	Ámbito Lingüístico y Social, y Lengua Extranjera	Ámbito Lingüístico y Social	Ámbito Científico-Tecnológico
	CFGB	Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales	Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales	Ámbito de Ciencias Aplicadas
	ESPA	Ámbito de Comunicación	Ámbito Social	Ámbito Científico-Tecnológico

[1] Decreto 160/1975, de 23 de enero
[2] Será requisito previo imprescindible para el reconocimiento de la equivalencia el haber superado el tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria.
[3] Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio
[4] Orden de 17 de noviembre de 1993.
[5] Real Decreto 135/2002, de 1 de febrero.
[6] Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre.
[7] Programa de Diversificación Curricular.
[8] Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio.
[9] Real Decreto 1105/2014, de 28 de diciembre.
[10] Ciclo Formativo de Formación Profesional Básica.

ANEXO IX

Certificado de convalidaciones o exenciones de módulos y ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X

D./D.ª _____, Secretario o Secretaria del centro _____, con código_____, sito en _____, calle _____ número_____,

CERTIFICA

Que al alumno/a D./D.ª _____, con DNI / n.º pasaporte / NIE _____, se le reconoce la convalidación o exención de los siguientes módulos, niveles y ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas (*inutilizar las casillas que no procedan):*

			Fecha	Indicar (1), (2) o (3)
Ámbito de Comunicación	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Social	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Científico Tecnológico	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		

(1) Convalidado por la superación previa de enseñanzas formales equivalentes.

(2) Exento mediante el procedimiento VIA.

(3) Superado mediante la prueba para la obtención directa del TGESO.

Y, para que conste y surta efectos oportunos, expide la presente certificación.

En _____ a _____ de _____ de 20___.

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA DEL CENTRO

Fdo.: _____

EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

Fdo.: _____

ANEXO X

Currículo de los ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas

ÁMBITO DE COMUNICACIÓN

Comunicarse implica usar el lenguaje como instrumento de relación, de intercambio de información, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y transmisión del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. La comunicación permite establecer vínculos y relaciones con los demás y con el entorno, lo que favorece el acercamiento a nuevas culturas y el desarrollo de la capacidad de convivir a partir de premisas como la igualdad y el respeto y de resolver conflictos de manera dialogante y pacífica.

El Ámbito de Comunicación de la Educación Secundaria para Personas Adultas contribuye a la adquisición de las herramientas comunicativas necesarias para responder a los retos de la sociedad del siglo XXI, que demanda personas críticas y bien informadas; capaces de hacer un uso eficaz y ético de las palabras; respetuosas hacia las diferencias; con capacidad de transformar la información en conocimiento y de aprender por sí mismas, informarse, colaborar y trabajar en equipo; creativas y emprendedoras; cultas; y comprometidas con el desarrollo sostenible, la defensa de los derechos humanos y la convivencia igualitaria, inclusiva, pacífica y democrática. La comunicación conlleva adquirir conciencia de las convenciones sociales, de los valores y aspectos culturales y de la versatilidad del lenguaje en función del contexto y la intención comunicativa.

El objetivo de este ámbito es que el alumnado aprenda a comprender y expresarse con corrección en lengua castellana, así como a comunicarse de manera apropiada en lengua extranjera, de modo que pueda ampliar su repertorio lingüístico individual aprovechando las experiencias propias para mejorar sus destrezas comunicativas. Para ello, se partirá de un enfoque plurilingüe donde se tendrán en cuenta las lenguas que conforman los repertorios del alumnado, para que este pueda mejorar la comunicación tanto a través de las lenguas que ya conoce como de las que está aprendiendo. Asimismo, ocupan un lugar importante el fomento del hábito lector, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por el diálogo intercultural.

Este ámbito, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos informacionales, pues comprende aspectos relacionados con las destrezas básicas para la búsqueda y selección de información como medio para adquirir nuevos conocimientos. Ello conlleva, además, adquirir las herramientas necesarias para enfrentar los riesgos de manipulación y desinformación y abordar la información y la comunicación con un sentido crítico y adecuado a las necesidades propias. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de este ámbito. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática e informacional y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante.

Las competencias específicas del Ámbito de Comunicación suponen una progresión con respecto a los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos por el alumnado a través de la educación formal, no formal e informal, que serán el punto de partida para esta nueva etapa en la que se tendrán en cuenta tanto las características específicas del alumnado adulto como sus repertorios y experiencias, con el fin de garantizar su inclusión social y profesional.

Los criterios de evaluación permiten determinar el grado de consecución de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación deberá garantizar siempre la adecuación a las experiencias del alumnado, así como a sus circunstancias y características específicas.

Por su parte, los saberes básicos aúnan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de este ámbito. Se estructuran en dos bloques, que se vinculan con las materias que integran el ámbito. Por un lado, el bloque de «Comunicación en Lengua Castellana»

integra los saberes relacionados con la capacidad de comunicarse en esta lengua de manera eficaz y correcta, así como los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la educación literaria y el desarrollo y fomento del hábito lector en el alumnado. Además, este bloque incluye los saberes relativos a la reflexión sobre la lengua como medio de mejorar las destrezas comunicativas y a la alfabetización informacional. Por otro, en el bloque de «Comunicación en Lengua Extranjera» se agrupan los saberes orientados a una comprensión, producción e interacción apropiadas en lengua extranjera. También forman parte de este bloque los aspectos relacionados con el plurilingüismo y la interculturalidad como formas de abordar el aprendizaje de la lengua y la cultura extranjeras partiendo de los conocimientos y las experiencias propias y de los repertorios individuales del alumnado.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de la concepción del aprendizaje como un proceso dinámico y continuado, flexible y abierto, que debe adecuarse a las circunstancias, necesidades e intereses del alumnado adulto. Se espera que este sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, formativo y profesional; y a partir de contextos relacionados con temas cotidianos, de relevancia para el alumnado o de interés público, que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. El carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere a las personas adultas como agentes sociales autónomos y responsables de su propio proceso de aprendizaje, involucrándolas en tareas que les permitan trabajar de manera colaborativa y que culminen en resultados reales que sean fruto de esa misma colaboración. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y necesidades, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Competencias específicas

1. Comunicarse en lengua castellana de manera cooperativa y respetuosa, atendiendo a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos y a su adecuación a diferentes ámbitos y contextos, para construir conocimiento y dar respuesta a necesidades concretas.

Esta competencia específica comprende la comprensión, la producción y la interacción, tanto orales como escritas y multimodales. Su adquisición requiere destrezas concretas dentro del ámbito vinculadas y definidas por la diversidad de situaciones, contextos y necesidades, con especial atención a los medios de comunicación social, a las tecnologías de la información y la comunicación y a los documentos de carácter administrativo. El desarrollo de esta competencia permite dotar a las personas adultas de estrategias para su desarrollo personal, social, formativo y profesional, para la construcción del conocimiento y para su participación en la vida social, cultural, política y económica como personas que se comunican y se relacionan de manera respetuosa, eficaz, bien informada y con capacidad crítica.

Las destrezas específicas asociadas a la comprensión oral incluyen anticipar el contenido, retener información relevante en función del propio objetivo, captar el sentido global y la relación entre las partes del discurso, distinguir de forma crítica y argumentada entre hechos y opiniones, y evaluar la fiabilidad del texto, así como valorar su forma y su contenido. La producción oral, por su parte, requiere adquirir estrategias para expresarse de manera eficaz, con fluidez, claridad y correcta dicción; con corrección, orden y coherencia, y con el tono, el registro y el lenguaje no verbal adecuados. Asimismo, invita a reflexionar sobre los usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. La interacción oral implica conocer las estrategias de escucha activa, de gestión de los turnos de palabra, de cortesía y de cooperación conversacional, así como realizar inferencias y deducciones. Al desarrollar esta competencia, las personas adultas aprenden a utilizar la lengua para comprender y expresar oralmente ideas, sentimientos y conceptos, para establecer vínculos personales y para participar de manera adecuada, con autonomía y con una actitud respetuosa, cooperativa y empática en situaciones comunicativas orales variadas.

El desarrollo de la competencia lectora incide en la formación de lectores autónomos y críticos. Comprender un texto implica captar de manera eficaz su sentido global, sus ideas principales y la información más relevante en función del propósito de lectura; trascender algunos sentidos literales y localizar, entender e integrar la información implícita, y formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a los textos, así como reflexionar sobre su forma y contenido. Por último, saber escribir hoy en día implica saber hacerlo en diferentes soportes y formatos, muchos de ellos de carácter hipertextual y multimodal, y requiere el conocimiento y apropiación de los moldes en que han cristalizado las prácticas comunicativas escritas propias de los diferentes ámbitos de uso: los géneros discursivos. La escritura se desarrolla en un proceso compuesto por cuatro fases: planificación, redacción, revisión –que puede ser autónoma pero también compartida con otros alumnos o alumnas o guiada por el profesorado– y edición. Dicho proceso está encaminado a producir textos de forma autónoma atendiendo tanto a criterios de coherencia, cohesión y adecuación como a la corrección gramatical y ortográfica y la propiedad léxica, así como a las convenciones propias de los diferentes géneros discursivos.

Por otro lado, desarrollar la competencia comunicativa supone también reflexionar sobre el lenguaje de forma guiada, en contextos de textos reales, haciendo uso de los aprendizajes básicos sobre la lengua y de las normas que la rigen y utilizando la terminología elemental adecuada para una comunicación más eficaz. Asimismo, el desarrollo de la competencia comunicativa implica reconocer y respetar la diversidad lingüística y valorarla como fuente de riqueza cultural, evitando estereotipos y prejuicios lingüísticos. También favorece la convivencia democrática y la resolución pacífica de los conflictos, propiciando un uso ético del lenguaje que contribuya a detectar y rechazar las desigualdades y cualquier forma de violencia o discriminación.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL1, CCL2, CCL3, CCL5, CP3, STEM4, CD1, CPSAA3, CPSAA4, CPSAA5, CC3, CE1, CCEC1.

2. Leer e interpretar obras literarias diversas de interés para el alumnado, compartiendo experiencias de lectura e identificando sus convenciones fundamentales, para construir una identidad lectora propia, para reconocer la literatura como manifestación artística y para disfrutar de la dimensión social de esta actividad.

Desarrollar esta competencia implica recorrer un camino de progreso planificado hacia la configuración de la autonomía y la identidad lectora, que deberá desarrollarse a lo largo de toda la vida. Esto requiere la dedicación de un tiempo periódico y constante a la lectura tanto individual como compartida, acompañado de las estrategias adecuadas para consolidar el hábito lector y vincular afectivamente a los lectores y lectoras con los textos como fuente de placer, conocimiento e inspiración, asegurando también a las personas de mayor edad la oportunidad de incrementar y actualizar sus competencias.

Es esencial la configuración de un corpus de textos adecuado y variado, formado por obras de calidad, que responda a los intereses y necesidades individuales –personales y profesionales– de las personas adultas y que progresivamente se aleje de su experiencia inmediata, que incluya el contacto con formas literarias actuales impresas y digitales, así como con prácticas culturales emergentes, equilibrando la presencia de autores y autoras, además de favorecer el acercamiento hacia la reflexión sobre la cultura de paz, la igualdad de género, el respeto hacia la diversidad, el desarrollo sostenible y los hábitos saludables. Estos textos servirán también como modelo para la creación de textos con intención artística y creativa.

La educación literaria se concibe como una aproximación a la literatura, tanto oral como escrita. Es imprescindible propiciar experiencias placenteras que familiaricen al alumnado con el patrimonio literario y cultural y que le faciliten el desarrollo de habilidades de lectura, interpretación, análisis y valoración que permitan relacionar el sentido con los elementos textuales y contextuales de las obras, identificar su género literario, reconocer los lenguajes y elementos técnicos que las caracterizan, así como establecer vínculos entre la obra leída y otros textos y manifestaciones artísticas y culturales, favoreciendo el desarrollo de su capacidad de participación en la vida cultural.

Es también recomendable trabajar para configurar una comunidad de lectores y lectoras con referentes compartidos que contribuya a corregir los riesgos de exclusión social; brindar

estrategias que ayuden al alumnado a seleccionar los textos de su interés, apropiarse de ellos y compartir su experiencia personal de lectura, desarrollando sus capacidades en los ámbitos comunicativo y de relación interpersonal. Por ello, para la adquisición de esta competencia constituirán entornos clave las bibliotecas, incluidas las virtuales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL1, CCL2, CCL4, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4.

3. Comunicarse en lengua extranjera, con creciente autonomía, empleando recursos analógicos y digitales y usando estrategias básicas de comprensión, producción e interacción, para responder de manera creativa y eficaz a necesidades personales y profesionales concretas.

La comunicación en lengua extranjera supone poner en práctica los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para la comprensión, la producción y la interacción, tanto oral como escrita y multimodal, sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal, formativa o profesional para el alumnado. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general para satisfacer necesidades comunicativas concretas, tanto personales como profesionales. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la identificación de elementos lingüísticos clave. La producción, por su parte, en diversos formatos y soportes, debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos. En la educación para personas adultas puede incluir la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal sobre un tema específico de interés para el alumnado o la redacción de textos útiles para sus necesidades formativas o profesionales, mediante herramientas digitales y analógicas. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y las necesidades en cada caso. Por último, la interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Para su puesta en práctica entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL1, CCL2, CCL5, CP1, CP2, STEM1, CD3, CPSAA5, CC1.

4. Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística y cultural, usando los repertorios personales y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para gestionar de forma empática y respetuosa situaciones interculturales.

El plurilingüismo y la interculturalidad suponen experimentar la diversidad lingüística y cultural analizándola y beneficiándose de ellas. El plurilingüismo permite el uso de los repertorios lingüísticos personales para que, partiendo de las experiencias propias, el alumnado pueda ampliar y mejorar el aprendizaje de lenguas nuevas, al mismo tiempo que desarrolla y enriquece ese repertorio. Por su parte, la interculturalidad merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre la diversidad esté distorsionada por los estereotipos y constituya el origen de cualquier tipo de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones propias del ámbito personal, social, formativo y profesional.

La conciencia de la diversidad tanto lingüística como cultural proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas lenguas y culturas. Además, favorece el desarrollo de su capacidad para identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Esta competencia específica permite abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL5, CP2, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

5. Buscar, seleccionar y contrastar información a partir de diferentes fuentes, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para integrarla como conocimiento y para comunicarla de manera creativa y con respeto a la propiedad intelectual.

Tener acceso a la información no garantiza la construcción de conocimiento. Para desenvolverse en la sociedad del siglo XXI, es imprescindible que el alumnado adquiera habilidades y destrezas asociadas a la búsqueda, selección, gestión, tratamiento, evaluación, contraste y transformación en conocimiento de la información, reconociendo cuándo se necesita, adoptando un punto de vista crítico que evite los posibles riesgos de manipulación y desinformación y permita evaluar su fiabilidad, seguridad y pertinencia, y distinguiendo entre hechos y opiniones. Asimismo, las personas adultas deben desarrollar su capacidad de comunicar la información de manera personal, creativa y adecuada al contexto, respetando las convenciones y adoptando una actitud ética y responsable con la propiedad intelectual, citando las fuentes originales al difundir el nuevo aprendizaje.

Para la adquisición de esta competencia, constituirán entornos clave los medios de comunicación social y las tecnologías de la información, así como las bibliotecas, incluidas las virtuales, entendidas como un espacio creativo de aprendizaje.

Se propone así un proceso en el que el alumnado, individualmente o de forma cooperativa, progrese hacia la autonomía en la búsqueda de información, consultando fuentes variadas, en distintos formatos y soportes, y sobre una diversidad de temas cercanos a su experiencia e interés, tanto personal como formativa y profesional, para utilizarla con distintos fines. De esta manera, se facilita que las personas adultas amplíen y renueven sus conocimientos, habilidades y destrezas de modo permanente, mejorando su cualificación y sus posibilidades de acceso a las distintas enseñanzas del sistema educativo.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CL3, CD1, CD4, CPSAA4, CPSAA5, CE3.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender e interpretar el sentido global, las ideas principales, y los mensajes explícitos e implícitos en textos orales, escritos y multimodales sencillos de ámbitos cercanos, valorando su fiabilidad y el uso ético del lenguaje, y analizando sus aspectos formales básicos.

1.2 Realizar exposiciones orales con cierto grado de planificación sobre temas de interés personal y profesional, ajustando el discurso a las convenciones básicas propias de los principales géneros y al contexto, y expresándose con progresiva corrección, fluidez y coherencia y con un registro y comportamiento no verbal adecuados.

1.3 Producir textos escritos y multimodales sencillos con coherencia, cohesión y adecuación básicas, con propiedad léxica y ajustados a las principales normas gramaticales y ortográficas, movilizando estrategias elementales de búsqueda de información, planificación, textualización y revisión.

1.4 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales formales e informales, incorporando estrategias básicas de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística; expresando ideas, sentimientos y conceptos; respetando la diversidad lingüística, y usando un lenguaje no discriminatorio.

Competencia específica 2.

2.1 Leer e interpretar diversas obras adecuadas a los gustos, necesidades e intereses propios, dejando constancia del progreso del itinerario lector y explicando los criterios de selección de las lecturas.

2.2 Compartir la experiencia de lectura literaria en soportes diversos relacionando el texto leído con otras manifestaciones artísticas en función de temas, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, y participando en comunidades lectoras en el ámbito escolar o social.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes, cotidianos y de relevancia personal, formativa o profesional para el alumnado, expresados de forma clara y en el registro estándar de la lengua extranjera.

3.2 Producir en lengua extranjera textos orales, escritos y multimodales, breves, sencillos y comprensibles, con aceptable coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa, siguiendo pautas establecidas y haciendo uso de herramientas y recursos analógicos y digitales.

3.3 Participar en situaciones y acciones guiadas síncronas y asíncronas, breves y sencillas, en lengua extranjera, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, formativa o profesional para el alumnado, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado, la solicitud de aclaración o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de interlocutores e interlocutoras.

3.4 Utilizar, de forma guiada, estrategias básicas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones en lengua extranjera.

Competencia específica 4.

4.1 Mejorar la capacidad de comunicarse en lengua extranjera utilizando, de forma guiada, los conocimientos y estrategias del repertorio lingüístico y cultural propio, con apoyo de otras y otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

4.2 Identificar y aceptar la diversidad lingüística y cultural como fuente de enriquecimiento personal y profesional, identificando los elementos culturales y lingüísticos que fomentan el respeto, la sostenibilidad y la democracia.

Competencia específica 5.

5.1 Localizar y seleccionar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, evaluando, de forma guiada, su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades y reconociendo los riesgos de manipulación y desinformación.

5.2 Realizar investigaciones sencillas, individuales o grupales, sobre algún tema de relevancia personal, formativo o profesional para el alumnado, respetando los principios básicos de propiedad intelectual.

Saberes básicos

A. Comunicación en lengua castellana.

1. Comunicación.

Estrategias básicas de producción, comprensión y análisis crítico de textos sencillos orales, escritos y multimodales de ámbitos cercanos, con atención conjunta a los siguientes aspectos:

– Contexto: situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro y elementos no verbales de la comunicación.
– Mecanismos básicos de coherencia, cohesión y adecuación textual.
– Iniciación a los géneros discursivos:

• Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación.
• Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. La imagen y los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.

• Géneros discursivos del ámbito formativo: el resumen, el esquema, la exposición oral, el comentario.

• Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el *curriculum vitae*, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

– Procesos:

• Interacción oral y escrita de carácter informal y formal. Cooperación conversacional, cortesía lingüística y etiqueta digital. Inferencias y gestión de turnos de palabra. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. Estrategias discursivas y dialógicas básicas para la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. Estrategias básicas para la expresión de ideas, la escucha cooperativa y respetuosa, la confrontación y el consenso.

• Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes. Anticipación de contenido y selección de la información relevante en función del objetivo. La intención del emisor.

• Producción oral formal. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos básicos de la oralidad formal. Usos orales formales o informales. Estrategias para la expresión oral fluida, clara y ordenada.

• Comprensión lectora: sentido global del texto y la relación entre sus partes. La intención del emisor. Identificación de elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión.

• Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición básicas en diferentes soportes.

– Corrección gramatical y ortográfica básica. Los principales signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. Propiedad léxica y terminología elemental adecuada. Diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte digital.

2. Educación literaria y del hábito lector.

– Obras adecuadas a los gustos, intereses y necesidades del alumnado y organizadas en itinerarios lectores.

– Lectura guiada de obras y fragmentos sencillos y relevantes del patrimonio literario inscritos en un itinerario temático o de género.

– Estrategias básicas de construcción compartida de la interpretación de las obras: discusiones o conversaciones literarias.

– Construcción del sentido de la obra a partir de sus elementos formales y contextuales básicos. Principales efectos de sus recursos expresivos en la recepción.

– Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos elementales entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas.

– Inicio de la construcción de los itinerarios lectores individuales. Estrategias para la expresión de gustos e intereses.

3. Reflexión sobre la lengua.

– Biografía lingüística y diversidad lingüística del entorno.

– La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a las lenguas de signos.

– Las lenguas de España y las variedades dialectales del español. Estrategias de identificación y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos.

– Ética del lenguaje: lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.

– Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas en contextos de producción y comprensión de textos reales: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado) y su organización en el discurso (orden de las palabras y conexión entre los componentes oracionales).

– Procedimientos básicos de adquisición y formación de palabras. Cambios en su significado, relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

4. Alfabetización mediática e informacional.

– Estrategias básicas de búsqueda y selección de fuentes de información fiable, pertinente y de calidad.
– Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
– Principales riesgos y consecuencias de la manipulación y la desinformación.
– Estrategias básicas de organización de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
– Tecnologías de la información. Dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales de búsqueda de información.

B. Comunicación en lengua extranjera.

– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
– Funciones comunicativas básicas de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir a personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información; dar instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.
– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.
– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades; la cantidad y la cualidad; el espacio y las relaciones espaciales; el tiempo y las relaciones temporales; la afirmación; la negación; la interrogación y la exclamación; relaciones lógicas básicas.
– Léxico, frases y expresiones básicos de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.
– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.
– Cortesía lingüística y etiqueta digital.
– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración para el aprendizaje y la comunicación en los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.
– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.
– Estrategias básicas para identificar, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.
– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana y a las situaciones propias de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.
– Diversidad lingüística y cultural. Estrategias básicas para entenderla y apreciarla.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender e interpretar el sentido global, las ideas principales y los mensajes explícitos e implícitos en textos orales, escritos y multimodales reales de diferentes ámbitos, valorando su fiabilidad y el uso ético del lenguaje, y analizando sus aspectos formales.

1.2 Realizar exposiciones orales planificadas sobre temas de interés personal, formativo y profesional, ajustando el discurso a las convenciones propias de los diferentes géneros y al contexto, y expresándose con corrección, fluidez y coherencia y con un registro y comportamiento no verbal adecuados.

1.3 Producir textos escritos y multimodales con coherencia, cohesión y adecuación, con propiedad léxica y adecuados a las normas gramaticales y ortográficas, movilizando estrategias de búsqueda de información, planificación textualización y revisión.

1.4 Participar de manera activa y adecuada en interacciones orales espontáneas o regladas, incorporando estrategias de escucha activa, cooperación conversacional y cortesía lingüística y realizando inferencias y deducciones; expresando ideas, sentimientos y conceptos; respetando la diversidad lingüística, y usando un lenguaje no discriminatorio.

Competencia específica 2.

2.1 Leer e interpretar obras literarias diversas y fragmentos, ajustados a los intereses propios y progresivamente alejados de la experiencia inmediata, dejando constancia del progreso del itinerario lector y explicando los criterios de selección de las lecturas.

2.2 Compartir la experiencia de lectura literaria en soportes diversos, identificando las convenciones fundamentales de los textos leídos y relacionándolos con otras manifestaciones artísticas y culturales en función de temas, estructuras, lenguaje y valores éticos y estéticos, y participando en comunidades lectoras.

2.3 Producir textos individuales o colectivos con intención artística y creativa recreando de manera personal los modelos dados.

Competencia específica 3.

3.1 Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes, cotidianos y de relevancia personal, formativa o profesional para el alumnado, expresados de forma clara y en el registro estándar de la lengua extranjera.

3.2 Producir en lengua extranjera textos orales, escritos y multimodales, breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa, siguiendo pautas establecidas y haciendo uso de herramientas y recursos analógicos y digitales.

3.3 Participar en situaciones y acciones guiadas síncronas y asíncronas, breves y sencillas, en lengua extranjera, sobre temas cotidianos y de relevancia personal, formativa o profesional para el alumnado, mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de interlocutores e interlocutoras.

3.4 Utilizar, de forma guiada, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones en lengua extranjera.

Competencia específica 4.

4.1 Mejorar la capacidad de comunicarse en lengua extranjera utilizando los conocimientos y estrategias del repertorio lingüístico y cultural propio, con apoyo de otras y otros participantes y de soportes analógicos y digitales.

4.2 Aceptar y valorar la diversidad lingüística y cultural como fuente de enriquecimiento personal y profesional, identificando los elementos culturales y lingüísticos que fomentan el respeto, la sostenibilidad y la democracia.

Competencia específica 5.

5.1 Localizar y seleccionar información de distintas fuentes, incluidas las digitales, evaluando su fiabilidad y pertinencia en función de las necesidades y evitando los riesgos de manipulación y desinformación.

5.2 Realizar investigaciones sencillas, individuales o grupales, sobre algún tema de relevancia personal, formativo o profesional para el alumnado, comunicando los resultados de forma creativa y respetando los principios de propiedad intelectual.

Saberes básicos

A. Comunicación en lengua castellana.

1. Comunicación.

Estrategias de producción, comprensión y análisis crítico de textos reales orales, escritos y multimodales de diferentes ámbitos con atención conjunta a los siguientes aspectos:

– Contexto: situación, participantes, propósito comunicativo, canal, registro y elementos no verbales de la comunicación.
– Mecanismos de coherencia, cohesión y adecuación textual.
– Géneros discursivos:

• Géneros discursivos propios del ámbito personal: la conversación, con especial atención a los actos de habla que amenazan la imagen del interlocutor (la discrepancia, la queja, la orden, la reprobación).
• Géneros discursivos propios del ámbito social. Redes sociales y medios de comunicación. Etiqueta digital y riesgos de desinformación, manipulación y vulneración de la privacidad. La imagen y los elementos paratextuales de los textos icónico-verbales y multimodales.
• Géneros discursivos propios del ámbito formativo: el resumen, el esquema, la exposición oral, el comentario.
• Géneros discursivos propios del ámbito profesional: el *curriculum vitae*, la carta de motivación y la entrevista de trabajo.

– Procesos:

• Interacción oral y escrita de carácter informal y formal, espontánea y planificada. Cooperación conversacional, cortesía lingüística y etiqueta digital. Inferencias y gestión de turnos de palabra. Escucha activa, asertividad y resolución dialogada de los conflictos. Estrategias discursivas y dialógicas para la expresión y escucha empática de necesidades, vivencias y emociones propias y ajenas. Estrategias para la expresión de ideas, la escucha cooperativa y respetuosa, la confrontación y el consenso.
• Comprensión oral: sentido global del texto y relación entre sus partes. Anticipación de contenido y selección de la información relevante en función del objetivo. La intención del emisor.
• Producción oral formal. Adecuación a la audiencia y al tiempo de exposición. Elementos no verbales. Rasgos discursivos y lingüísticos de la oralidad formal. La deliberación oral argumentada. Usos orales formales o informales, espontáneos o planificados. Estrategias para la expresión oral fluida, clara y ordenada.
• Comprensión lectora: sentido global del texto y relación entre sus partes. La intención del emisor. Elementos gráficos y paratextuales al servicio de la comprensión.
• Producción escrita. Planificación, redacción, revisión y edición en diferentes soportes.

– Corrección gramatical y ortográfica. Los signos de puntuación como mecanismo organizador del texto escrito. Su relación con el significado. Propiedad léxica y terminología elemental adecuada. Diccionarios, manuales de consulta y correctores ortográficos en soporte digital.

2. Educación literaria y del hábito lector.

– Obras adecuadas a los intereses del alumnado y organizadas en itinerarios lectores.
– Lectura guiada de obras y fragmentos relevantes del patrimonio literario inscritas en un itinerario temático o de género.
– Estrategias de construcción compartida de la interpretación de las obras: discusiones o conversaciones literarias.
– Construcción del sentido de la obra a partir de sus elementos formales y contextuales. Efectos de sus recursos expresivos en la recepción.
– Estrategias de identificación de las convenciones fundamentales de los textos.
– Estrategias de movilización de la experiencia personal, lectora y cultural para establecer vínculos de manera argumentada entre la obra leída y aspectos de la actualidad, así como con otros textos y manifestaciones artísticas.

– Construcción de los itinerarios lectores individuales. Estrategias para la expresión de gustos e intereses.
– Estrategias de creación de textos con intención artística y creativa a partir de modelos.

3. Reflexión sobre la lengua.

– Biografía lingüística y diversidad lingüística del entorno.
– La diversidad etnocultural y lingüística como riqueza y herramienta de reflexión interlingüística. Aproximación a las lenguas de signos.
– Las lenguas de España y las variedades dialectales del español. Estrategias de identificación y cuestionamiento de prejuicios y estereotipos lingüísticos.
– Ética del lenguaje: lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.
– Aproximación a la lengua como sistema y a sus unidades básicas en contextos de producción y comprensión de textos reales: el sonido y sistema de escritura, las palabras (forma y significado) y su organización en el discurso (orden de las palabras y conexión entre los componentes oracionales).
– Procedimientos de adquisición y formación de palabras. Cambios en su significado, relaciones semánticas entre palabras y sus valores denotativos y connotativos en función del contexto y el propósito comunicativo.

4. Alfabetización mediática e informacional.

– Estrategias de búsqueda y selección de información fiable, pertinente y de calidad.
– Aspectos básicos de la propiedad intelectual.
– Riesgos y consecuencias de la manipulación y la desinformación.
– Estrategias de organización de la información: notas, esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc.
– Estrategias de comunicación creativa de la información.
– Tecnologías de la información. Dispositivos, aplicaciones informáticas y plataformas digitales de búsqueda de información.

B. Comunicación en lengua extranjera.

– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
– Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
– Funciones comunicativas de uso común de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir a personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información; dar instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.
– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.
– Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como la expresión de la entidad y sus propiedades; la cantidad y la cualidad; el espacio y las relaciones espaciales; el tiempo y las relaciones temporales; la afirmación; la negación; la interrogación y la exclamación; relaciones lógicas.
– Léxico, frases y expresiones de uso común en los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, formación y actividades profesionales.
– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.
– Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.

– Cortesía lingüística y etiqueta digital.

– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción y colaboración para el aprendizaje y la comunicación en los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.

– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la lengua extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.

– Estrategias de uso común para identificar, recuperar y utilizar unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.

– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana y a las situaciones propias de los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado.

– Diversidad lingüística y cultural. Estrategias para entenderla y apreciarla atendiendo a valores ecosociales y democráticos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El Ámbito de Comunicación en la etapa de Educación Secundaria para Personas Adultas aborda de manera directa las dimensiones comunicativa, informacional, literaria e intercultural. El principio integrador con respecto a las diferentes materias que la conforman implica adoptar un enfoque interdisciplinar que conjugue aprendizajes de diversa procedencia. Supone, asimismo, movilizar dichos aprendizajes en contextos variados de acuerdo con los parámetros formulados en los criterios de evaluación, con el fin de progresar hacia la adquisición de las competencias específicas. En todo caso, corresponde a los equipos docentes interpretar el currículo del ámbito conforme a la realidad de su contexto educativo y a las características del alumnado, sus experiencias y aprendizajes previos y sus intereses y necesidades.

Las propuestas metodológicas han de integrar el eje del plurilingüismo y la interculturalidad como herramientas para el aprendizaje y la mejora de la comunicación; contribuir al desarrollo de hábitos lectores; y permitir la adquisición, por parte de las personas adultas, de habilidades comunicativas que les permitan interactuar y acceder a la información de manera crítica y responsable.

Inclusión y Diseño Universal para el Aprendizaje

Las propuestas metodológicas pueden beneficiarse de la perspectiva inclusiva alumbrada por el Diseño Universal para el Aprendizaje. Conforme al interés por hacer accesible el conocimiento a todas las personas, conviene que las formas de acceso a las situaciones de aprendizaje se planifiquen desde el inicio de forma variada a través de textos escritos, orales y multimodales; que las propuestas de trabajo, igualmente, ofrezcan diversas posibilidades para su resolución (una exposición oral, un texto expositivo, la intervención en un debate, etc.); y que se ofrezca a las personas adultas poco cualificadas el acceso a un itinerario de mejora de capacidades, conocimientos y competencias adaptado a sus necesidades individuales, que les permita desarrollar plenamente su potencial en los ámbitos personal, social, formativo y profesional. Se trata de tener presente la diversidad del aula durante todo el proceso de la práctica educativa para atenuar en lo posible las barreras existentes entre el aprendizaje y el alumnado.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje se entienden como marcos contextualizados de actuación definidos por unos objetivos claros y ligados a la experiencia del alumnado. Estas deben desarrollarse a través de un trabajo motivado, flexible, dinámico, relacionado con los ámbitos personal, social, formativo y profesional del alumnado. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de estas actividades y estrategias en contextos

reales o en escenarios que los reproduzcan. A su vez, es necesario que sean significativas, que permitan al alumnado plantearse retos relacionados con la comunicación y que inviten a reflexionar no solo sobre cualquier contexto lingüístico, físico o humano, sino también sobre la constante conexión entre estos contextos.

Se espera también que las propuestas faciliten una amplia variedad de formas de acción y de expresión del aprendizaje en torno a cómo hacer uso de los conocimientos, destrezas y actitudes adquiridos y cómo aplicarlos para comunicarse de forma adecuada y eficaz tanto en lengua castellana como en la lengua extranjera; y que proporcionen múltiples formas de participar y de implicar al alumnado en el aprendizaje a través del desarrollo de actividades que requieran la justificación de lo que se está aprendiendo.

Trabajo individual y colectivo

Proponer situaciones de aprendizaje que favorezcan el trabajo individual y grupal, por parejas o, incluso, que englobe a todo el alumnado enriquece la integración de procesos cognitivos y el aprendizaje colectivo, implica a las personas en la toma de decisiones y favorece el sentimiento de pertenencia a una comunidad, incrementando así el compromiso con las tareas. Igualmente, es importante captar y mantener la atención del alumnado a través de sesiones dinámicas donde desde un principio se acentúen sus experiencias previas, sus intereses y sus necesidades, así como su repertorio lingüístico, y se establezcan instrucciones claras orientadas a resolver un problema o a la consecución de un objetivo comunicativo concreto.

Enfoque interdisciplinar

La finalidad del aprendizaje competencial es conseguir que los aprendizajes sean funcionales, que se apliquen en diferentes contextos y sean transferibles. Para ello resulta esencial aplicar estrategias metodológicas que adopten una mirada interdisciplinar e integrada de los currículos. De ahí la necesidad de que cualquier propuesta metodológica atienda al trabajo conjunto de competencias en iniciativas y experiencias que integren tanto las materias de este ámbito como los aprendizajes adquiridos desde otros ámbitos. La coordinación entre el profesorado resulta imprescindible, así como la voluntad colectiva para el diseño y realización de situaciones de aprendizaje interdisciplinares que permitan la puesta en marcha de proyectos comunes. Esta perspectiva interdisciplinar implica conectar las competencias específicas de los diferentes ámbitos a través de iniciativas y experiencias compartidas, proponiendo la elaboración de productos y resultados fruto de una acción común.

Entorno de aprendizaje motivador

Para una mejora de los entornos de aprendizaje, los contextos creados en el aula deben facilitar la convivencia y la cooperación y mejorar la autoestima del alumnado, que se verá favorecida por el enfoque eminentemente práctico del ámbito. Asimismo, es necesario establecer la premisa de que el error es un instrumento de mejora que forma parte del proceso de aprendizaje. Para ello, se ha de generar un ambiente motivador y respetuoso que facilite la empatía, el trabajo colaborativo y cooperativo en el aula, y que propicie la participación. Los alumnos y las alumnas han de ser capaces de aceptar las diferencias que se dan en el aula, por lo que se ha de generar un ambiente favorable y de respeto que permita la integración en las actividades de todo el alumnado en un clima general de satisfacción, autoestima y confianza. Las situaciones propuestas, que han de tener en cuenta lo anterior, deben resultar interesantes y estimulantes a nivel cognitivo para el alumnado. Deben adecuarse a sus capacidades y exigir un esfuerzo proporcionado que le permita confiar en su propia habilidad para aprender, de modo que pueda desarrollar el interés por adquirir las competencias comunicativas, interculturales y literarias necesarias para desenvolverse en situaciones reales de comunicación y así ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida.

Por tanto, se deben generar en el aula las condiciones que propicien y faciliten la preservación y el respeto de la diversidad cultural, lingüística y dialectal propia del lugar en el

que se vive, así como una educación plurilingüe que invite al tratamiento integrado de las lenguas como un cauce para estimular la reflexión interlingüística y aproximarse a los usos sociales reales, en los que a menudo se manejan simultáneamente dos o más lenguas.

Alfabetización informacional y entornos digitales

La tarea de transformar la información en conocimiento constituye uno de los pilares básicos para la formación permanente de la ciudadanía. La alfabetización informacional es, además, generadora de transversalidad en el aprendizaje. Implica acciones puramente lingüísticas, como la comprensión de la información, su selección y tratamiento en esquemas, resúmenes y otras herramientas de organización del conocimiento, o su posterior comunicación en diversos formatos. Pero también conlleva un uso certero, creativo y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación, el desarrollo de habilidades para iniciar, organizar y persistir en un aprendizaje paulatinamente autónomo, o para elegir, planificar y gestionar conocimientos con criterio propio, con el fin de transformar las ideas en actos.

Una forma adecuada de abordar estos aprendizajes en el aula de manera integrada es proponer investigaciones interdisciplinares realizadas preferentemente de manera cooperativa, de envergadura y complejidad variables, en torno a temas relacionados con los ámbitos personal, social, formativo y profesional de alumnos y alumnas y con los retos y desafíos del siglo XXI. Para su puesta en marcha es conveniente tener en cuenta aspectos que favorecen la progresiva autonomía del alumnado, sin renunciar a establecer pautas y ayudas iniciales que lo guíen tanto para el éxito del resultado como para adquirir verdadera conciencia de lo que va aprendiendo en cada momento. Algunas de esas pautas o ayudas podrían partir de preguntas o retos que permitan comprobar ciertas hipótesis; presentar guías de las posibles fuentes de información; establecer desde el principio el formato del producto final (documento, programa de radio, reportaje periodístico, video-tutorial, monólogo divulgativo, mural, etc.) para ayudar a la configuración de la indagación, etc.

Por último, y en lo que concierne a la formación del alumnado para enfrentar adecuadamente los fenómenos y consecuencias de la desinformación, resultan de enorme utilidad las rutinas establecidas en torno a la verificación de bulos (contrastar la información en páginas de medios de prestigio, recurrir a las plataformas de verificación de hechos o a los perfiles institucionales autorizados en redes sociales, etc.), así como a un uso consciente del fenómeno del ciberanzuelo a partir de la observación y el análisis crítico, tanto desde el punto de vista lingüístico como sociológico, de este tipo de prácticas.

Hábito lector y educación literaria

El estímulo lector durante esta etapa no debe ser tanto una disciplina que aprender sino un conjunto de hábitos y habilidades que permita al alumnado disfrutar personal y socialmente de la experiencia de la lectura. Por tanto, se promoverá la lectura de textos de todo tipo que partan de sus intereses, abriendo espacios y tiempos en el aula y facilitando actividades donde las personas adultas se sientan partícipes de una comunidad lectora.

A su vez, se llevarán a cabo lecturas de textos literarios guiadas y acompañadas por el profesorado que permitan ir profundizando en las destrezas interpretativas. Estas lecturas darán ocasión de señalar recursos o aspectos formales que tienen un efecto directo en la construcción de sentido y que irán conformando progresivamente la apropiación de las convenciones básicas para enfrentarse a ellos. La lectura guiada posibilita la construcción compartida del sentido de los textos. Las conversaciones sobre lo leído se revelan como la estrategia más adecuada tanto para la apropiación de recursos interpretativos como para la socialización de la experiencia personal de lectura.

Actividades y estrategias comunicativas en la lengua extranjera: Comprensión, producción, interacción y mediación

Durante la Educación Secundaria para Personas Adultas, el alumnado ha de desarrollar las distintas actividades y estrategias comunicativas de la lengua extrajera de forma progresivamente autónoma. Las situaciones de aprendizaje deben permitir la integración de

estas actividades y estrategias en contextos comunicativos reales o en escenarios que los reproduzcan. Estas situaciones han de favorecer que el alumnado ponga en práctica la comprensión, la producción y la interacción de manera conjunta. Por su parte, la mediación, que implica el uso simultáneo de la comprensión, la producción y la interacción, estará integrada como herramienta para el aprendizaje en situaciones en las que intervengan el resto de actividades comunicativas.

La progresión lógica de estas actividades y estrategias debería partir de situaciones guiadas y adecuadas al nivel de lengua del alumnado para ir aumentando progresivamente la dificultad, atendiendo a propósitos comunicativos cada vez más concretos que amplíen su repertorio lingüístico, su autonomía en situaciones comunicativas en lengua extranjera y la mejora de sus capacidades comunicativas tanto en castellano como en la lengua extranjera. En consonancia con lo anterior, las situaciones deben ser abiertas y partir de un tratamiento integrado de las lenguas, de forma que generen una base que procure un progreso constante, efectivo, creativo y progresivamente autónomo de los conocimientos, destrezas y actitudes a partir de sus propios aprendizajes y experiencias.

Evaluación

Una concepción de la educación planteada desde la adquisición de competencias considera la evaluación como un aspecto que condiciona las prácticas educativas y, por tanto, inseparable de ellas, que debe tener en cuenta a todos los participantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, deberán desarrollarse tanto los procesos necesarios para evaluar la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula como las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación del nivel de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado.

En la evaluación de los aprendizajes, los criterios de evaluación son el elemento curricular central, pues, al referirse a conductas comunicativas observables, permiten comprobar si se han adquirido las competencias específicas del ámbito. Para que los aprendizajes sean evaluables, los planteamientos didácticos han de incluir elementos que estén alineados con los criterios y, por tanto, que contribuyan a la adquisición de las competencias específicas.

Las propuestas pedagógicas habrán de combinar los diferentes tipos de evaluación: la heteroevaluación, realizada por el profesorado sobre el alumnado; la autoevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sí mismo, de forma que pueda tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de ese proceso; y la coevaluación, que supone la evaluación del alumnado a sus iguales y que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía. El proceso de aprendizaje tenderá a ser cada vez más autónomo conforme el alumnado se adueñe de recursos válidos para autoevaluarse y, por tanto, autorregularse. De igual manera, las actividades de coevaluación, suscritas a criterios definidos, refuerzan las habilidades de análisis, facilitan el intercambio de estrategias de aprendizaje y permiten valorar el trabajo de los pares. La incorporación de herramientas digitales en el proceso de evaluación abre todo un abanico de posibilidades, tanto para la autoevaluación (revisión de los trabajos propios, actividades de autocorrección, etc.) como para la coevaluación (mediante paneles, repositorios, foros, etc.) que el profesorado puede utilizar como una fuente de información más sobre los progresos tanto individuales como grupales de su alumnado. Compartir las pautas de trabajo planificadas para una situación de aprendizaje es un aspecto clave en la evaluación, en la medida en que esta información involucra significativamente a alumnos y alumnas tanto en las acciones que deben realizarse como en las competencias que tratan de consolidarse.

Por otro lado, la evaluación del Ámbito de Comunicación deberá desarrollarse aplicando las técnicas, herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación de la actividad pedagógica y didáctica que se desarrolla en el aula, para constatar qué aspectos han favorecido el aprendizaje y en qué otros se podrían incorporar cambios y mejoras. Además de la necesaria reflexión analítica personal y de la observación de los productos obtenidos, conviene proporcionar herramientas más o menos formales (desde observaciones espontáneas, hasta encuestas o cuestionarios) para que el alumnado pueda también valorar, de manera periódica, los aspectos del acompañamiento docente que producen mejores resultados, así como aquellos otros que presentan puntos débiles y son susceptibles de

mejora. En función de ello, se podrán tomar decisiones y modificar o matizar, en su caso, los aspectos de la programación que se consideren oportunos.

La evaluación, además de ser un medio necesario para confirmar qué aprendizajes se han logrado, se convierte en un procedimiento para analizar y solventar dificultades concretas. Es el medio fundamental para la regulación de los aprendizajes, en la medida que puede ajustarlos, aclararlos o reconducirlos. Introducir en las prácticas la retroalimentación y tomar decisiones durante el proceso, además de conducir a una mejora en la competencia que se esté trabajando, asegura que los aprendizajes sean significativos.

La práctica de la evaluación ha de establecer las bases para formar a personas capaces de desenvolverse en situaciones reales de comunicación, de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas y su repertorio lingüístico, de desarrollar el hábito lector y la comprensión de la literatura como forma de expresión artística, así como de valorar y adecuarse a la diversidad lingüística, artística y cultural, y de usar de forma crítica y reflexiva la información que tienen a su disposición.

ÁMBITO SOCIAL

El incremento de la complejidad social y los retos del siglo XXI exigen una formación específica en competencias que, por un lado, faciliten la comprensión del mundo actual desde una perspectiva amplia y fundada en las ciencias sociales y, por el otro, promuevan el ejercicio activo y responsable de la ciudadanía. Para ello, el Ámbito Social de la Educación Secundaria para Personas Adultas ha de procurar el desarrollo de aquellos saberes que permitan tanto la práctica del pensamiento histórico y geográfico como el análisis crítico de los mecanismos, instituciones y valores que rigen nuestra vida cívica y política, con el objetivo, en ambos casos, de preparar al alumnado adulto para adoptar una actitud autónoma y comprometida con los desafíos del presente.

Este ámbito contribuye a la adquisición y mejora de las competencias clave para el aprendizaje permanente, especialmente de la competencia ciudadana. El Ámbito Social supone la integración del carácter descriptivo de la ciencia social con la naturaleza más reflexiva y prescriptiva de la ética y la educación cívica; tipos de aprendizajes que, pese a sus diferencias, habrán de ser desarrollados en un mismo marco disciplinar, garantizándose así su transversalidad. En la parte más específicamente dedicada a la ciencia social, se articulan los aspectos geográficos y los históricos y se abordan los elementos básicos de la historia de España, a la par que el análisis más amplio de la historia universal, estando todo ello al servicio de la comprensión de los problemas y cuestiones socialmente más relevantes de la actualidad. En el caso de las cuestiones vinculadas con la educación ética y cívica del siglo XXI, el ámbito contribuye a la consideración de los problemas ecosociales y a la adopción de las actitudes más apropiadas para promover el desarrollo sostenible y el logro de la ciudadanía mundial.

Para el logro de tales propósitos se han diseñado cinco competencias específicas, todas ellas relacionadas con las competencias clave y con los objetivos de la etapa educativa de referencia. La primera de ellas atiende a la gestión y producción rigurosa y crítica de información relevante; una competencia que resulta fundamental para el desenvolvimiento del alumnado en una «sociedad del conocimiento» en la que, sin embargo, abundan las noticias falsas o sesgadas. Las dos siguientes competencias específicas están dirigidas al análisis de los elementos y procesos geográficos e históricos desde los que se ha configurado el mundo actual, a través de la investigación del pasado y de su relación con el presente, tanto en el ámbito local como en el global. Este análisis presta especial atención al reconocimiento de los principios, componentes y dinámicas fundamentales de nuestro sistema político, a la memoria democrática del proceso que nos ha conducido hasta él, y a la conexión del mismo con la realidad europea y mundial de la que forma parte. Finalmente, las dos últimas competencias están dedicadas a la educación en valores desde una perspectiva ética y orientada al desarrollo de la autonomía personal, el compromiso cívico con los principios y normas que rigen la convivencia, y la promoción de estilos de vida comprometidos con el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.

En cuanto a los criterios de evaluación, estos se formulan en relación directa con cada una de las competencias específicas y establecen el nivel de adquisición de las mismas para cada nivel. Han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora del aprendizaje y

adquisición de las competencias. Los criterios han sido diseñados para evaluar no solo los productos, sino también los propios procesos de adquisición del conocimiento, destrezas y actitudes planteadas, y para hacerlo a través de instrumentos de evaluación variados y ajustables a diferentes contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos, al igual que los criterios, están distribuidos en los dos niveles que comprende el ámbito. En el primero de estos niveles, el alumnado ha de iniciarse en los métodos de trabajo de las ciencias sociales, en el análisis de la dimensión geográfica e histórica de los procesos socio-económicos, políticos e ideológicos de distintas épocas y culturas del pasado, y en el ejercicio del diálogo y la argumentación en torno a algunos de los problemas y valores que conforman el debate ético y político contemporáneo. En el segundo nivel, se profundizará en el desarrollo de las destrezas relacionadas con el pensamiento geográfico e histórico aplicado a la época contemporánea, en el análisis de nuestro sistema y entorno político inmediato, y en la reflexión ética sobre los derechos humanos, la globalización, el respeto por las identidades, la igualdad de género, la emergencia climática y el desarrollo sostenible, entre otros asuntos. Por lo demás, los saberes básicos han sido divididos en tres bloques. El primero de ellos se denomina «Sociedades y territorios», e implica la movilización de conocimientos, destrezas y actitudes centrados en la investigación en geografía e historia universal. El segundo, llamado «España en Europa y el mundo», se orienta al análisis del lugar de nuestro país en el contexto histórico y político global. Y el tercero, titulado «Valores cívicos y éticos», está consagrado a la fundamentación ética de los valores comunes, la reflexión en torno a los problemas y cuestiones clave de la actualidad, y a la educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.

Finalmente, y en cuanto a los aspectos metodológicos, el trabajo en el Ámbito Social de la Educación Secundaria para Personas Adultas ha de asumir una serie de principios básicos y genéricos de suma importancia en la educación de las personas adultas. Tales principios se refieren, en primer lugar, a la conveniencia de priorizar estrategias metodológicas que promuevan una educación diversificada y adecuada a las necesidades y características del alumnado, tanto en lo referido a la representación como en cuanto a la comunicación y evaluación de los aprendizajes. En segundo lugar, es necesario que las actuaciones y las situaciones de aprendizaje se contextualicen de manera significativa, con objeto de que resulten motivadoras y útiles para el alumnado, procurando un aprendizaje integral que atienda no solo a la dimensión formativa, sino también a la personal, social, cívica y laboral. Las propuestas metodológicas habrán de facilitar la transferencia de lo aprendido a otros ámbitos disciplinares y laborales, promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida. Para ello, es conveniente poner en juego recursos que aseguren la participación activa del alumnado, que fomenten su autonomía y capacidad de aprender a aprender, y en los que se suscite la reflexión acerca del propio proceso de aprendizaje.

Competencias específicas

1. Buscar, seleccionar e interpretar críticamente información histórica, geográfica y relativa a problemas fundamentales y de actualidad, evaluando la fiabilidad y pertinencia de las fuentes y evitando los riesgos de manipulación y desinformación, para generar y comunicar conocimiento y para adoptar juicios bien fundados y respetuosos con la pluralidad.

Las destrezas y procesos asociados con la búsqueda, selección y tratamiento crítico de la información son instrumentos imprescindibles para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Por ello, es preciso que el alumnado se ejercite de forma progresivamente autónoma en la localización, organización e interpretación de información relevante, examinando la fiabilidad de las fuentes y contrastando críticamente la diversidad de lo transmitido por ellas. Es necesario, en este sentido, que, bajo la guía del profesorado, aprenda a manejar las herramientas y conocimientos apropiados para detectar la información falsa, sesgada o fundada en argumentos erróneos o falaces. El objetivo es que los alumnos y las alumnas desarrollen la capacidad de gestionar la información, en entornos tanto digitales como analógicos, así como de transformarla en conocimiento aplicable a diversos contextos y de comunicarla de manera eficiente, respetando las convenciones de uso (organización de documentos y discursos, pautas retóricas, empleo de citas y notas,

bibliografías y webgrafías, reconocimiento de la propiedad intelectual, etc.). Del mismo modo, y en relación con lo anterior, es preciso que el alumnado desarrolle el hábito de expresar de manera argumentada y abierta al diálogo sus propias posiciones y juicios, mostrando una actitud colaborativa y respetuosa con la diversidad de ideas y valores presentes en su entorno.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CD2, CC1.

2. Identificar y comprender la dimensión histórica y geográfica de los elementos sociales, económicos, políticos y culturales que determinan nuestra identidad, analizando sus orígenes, cambios y evolución, así como los problemas actuales que presentan, para realizar propuestas que contribuyan al bienestar común.

La comprensión de la dimensión social de nuestra identidad, así como de la importancia de interactuar con los demás y con el entorno de manera constructiva y responsable, depende en gran medida del análisis histórico y geográfico de la cultura y época en la que vivimos y de aquellas otras que la precedieron. De este modo, el reconocimiento de los elementos geográficos, los vínculos sociales, las estructuras y actividades económicas, los sistemas políticos, y los valores y representaciones culturales y patrimoniales que conforman y han dado lugar a nuestro entorno social y a nuestra propia identidad resultan necesarios para que el alumnado pueda situarse y entenderse como protagonista en el desenvolvimiento de su propia época y cultura. Esta tarea exige un análisis básico de las raíces, permanencias y cambios históricos y geográficos que, a lo largo del tiempo, y tanto en el mundo como en Europa y España, han dado lugar al presente tal y como lo conocemos hoy. Para ello, es imprescindible el ejercicio de aquellas estrategias y métodos del pensamiento histórico y del pensamiento geográfico que permiten contextualizar, desentrañar y posicionarse personalmente ante los problemas del mundo actual desde la identificación de sus causas, consecuencias y condicionantes históricos y geográficos, con objeto de facilitar en el alumnado la adopción de un papel activo y propositivo en la labor de contribuir al logro del bienestar colectivo y el desarrollo sostenible de su entorno social y cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CP3, CPSAA1, CC1 CC2, CC3, CC4, CCEC1.

3. Reconocer los principios y elementos básicos de nuestro sistema democrático y constitucional, analizando su historia, sus instituciones y sus mecanismos fundamentales, así como el marco europeo y global del que participa, para promover el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable.

Uno de los objetivos fundamentales de la educación en el Ámbito Social es el reconocimiento y comprensión histórica de nuestro sistema político; comprensión que resulta necesaria para el ejercicio de una ciudadanía activa, crítica y responsable. En este sentido, es imprescindible que el alumnado disponga de un conocimiento básico de la génesis, los principios, los valores, los procedimientos, la organización y las principales instituciones de nuestro sistema democrático, entendiendo la Constitución como su marco normativo fundamental, y reconociendo su raíz y evolución históricas, así como la memoria de los procesos y agentes que contribuyeron de forma decisiva a su desarrollo. Para ello, es conveniente reconocer los hitos fundamentales de la historia de nuestro país, desde la Antigüedad a la Edad Contemporánea, con el fin de contextualizar adecuadamente los logros y avances que han supuesto los cambios políticos más recientes. El objetivo no es solo promover la identificación del alumnado con ciertos valores y principios, sino también fomentar la participación, el diálogo y la crítica como elementos esenciales de los propios procedimientos democráticos. Por último, es preciso también que el alumnado comprenda la relación presente entre la acción política local, autonómica y nacional, y las condiciones y retos que supone nuestra integración en Europa y en los flujos mundiales y globales de carácter económico, político, técnico y cultural. En este último sentido, el alumnado debe conocer y valorar el papel que el Estado, sus instituciones y otras organizaciones internacionales, civiles y no gubernamentales, desempeñan en el mantenimiento de la paz y la seguridad integral ciudadana, la atención a las víctimas de violencia, la cooperación

internacional y el logro de una ciudadanía mundial comprometida con los valores democráticos, el desarrollo sostenible y el resto de los retos y desafíos del siglo XXI.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL5, CC1, CC2, CC3, CCEC1.

4. Actuar e interactuar de acuerdo con normas y valores cívicos y éticos, a partir de su conocimiento razonado y contextualizado y de la identificación de su importancia en la regulación de la vida personal y colectiva, para promover una convivencia pacífica y desarrollar juicios propios ante problemas fundamentales y de relevancia social.

Para la educación en ciencias sociales y la práctica de una ciudadanía activa y responsable, la educación en valores cívicos y éticos constituye un ingrediente fundamental. El reconocimiento y adopción de dichos valores no solo implica la comprensión de nuestra naturaleza social y moral, sino también una reflexión crítica en torno a la naturaleza de lo ético y político mismo, así como sobre la legitimidad de los valores que regulan nuestra vida personal y social. Para ello, es preciso que el alumnado maneje conceptos y procedimientos básicos, tales como la argumentación y el diálogo con los demás, para identificar y tratar situaciones y problemas en los que sea necesario el análisis crítico de valores, principios y planteamientos cívicos, éticos y políticos. Solo un conocimiento razonado y contextualizado de tales valores, principios y planteamientos puede procurar un compromiso activo con los mismos que sea aplicable en el entorno del alumnado adulto y promueva, así, las actitudes y hábitos requeridos para el logro de una convivencia pacífica, democrática y orientada al logro del bien común. Es necesario subrayar aquí tanto la importancia de los principios y valores que constituyen nuestro marco cívico y ético de referencia (los derechos humanos, la justicia y la cohesión social, la cooperación, la diversidad cultural, la no discriminación, la paz, la igualdad y corresponsabilidad entre hombres y mujeres, o el cuidado del patrimonio cultural y natural, entre otros) como la necesidad de promover la autonomía de juicio del alumnado, condición necesaria para la adopción activa de tales valores y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL5, CD3, CC1, CC2, CC3, CC4, CCEC1.

5. Entender la naturaleza interconectada e inter- y ecodependiente de las actividades humanas, mediante la identificación y análisis de problemas ecosociales de relevancia, para promover estilos de vida éticamente comprometidos con la sostenibilidad.

El conocimiento de las relaciones sistémicas de interdependencia, ecodependencia e interconexión que nuestras formas de vida guardan entre sí y con respecto al entorno social y natural representa un paso previo al compromiso ético con la sostenibilidad y el cuidado del planeta. Dicho conocimiento debe darse, primero, a través del análisis crítico de las diversas concepciones que los seres humanos han sostenido y sostienen acerca de su relación con la naturaleza y, en segundo lugar, a través del diálogo en torno a los diversos planteamientos éticos y políticos desde los que, más allá de consideraciones puramente instrumentales y antropocéntricas, cabe afrontar hoy los retos y problemas ecosociales. Por otro lado, mostrar una actitud comprometida con el respeto y el cuidado del entorno implica el desarrollo entre el alumnado adulto de hábitos y acciones cotidianas que contribuyan al logro de estilos de vida sostenible. Entre estos hábitos y acciones están los referidos a la prevención y gestión de los residuos; el uso sostenible de los recursos básicos; la movilidad segura, saludable y sostenible; el compromiso ético y cívico con las leyes medioambientales; la promoción del consumo responsable; el cuidado de los espacios públicos y del patrimonio natural y cultural; el respeto por la diversidad; el servicio a la comunidad, y la protección de los animales.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM5, CPSAA2, CC1, CC2, CC3, CC4, CE1.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Generar y comunicar conocimientos a partir de la aplicación de herramientas y pautas seguras y eficaces de búsqueda, selección, interpretación y difusión de información de carácter histórico y geográfico, tanto por medios analógicos como digitales.

1.2 Producir juicios informados sobre asuntos de relevancia social a partir del uso de fuentes diversas y fiables, detectando y rechazando información y argumentos erróneos o sesgados.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar e interpretar los entornos natural, rural y urbano, así como los distintos ciclos demográficos y otros elementos geográficos propios de las épocas antigua, medieval y moderna, desde una perspectiva sistémica e integradora, y a través de conceptos y procedimientos propios del pensamiento geográfico.

2.2 Reconocer la influencia de las culturas y civilizaciones antiguas en nuestra época, cultura e identidad, a través del análisis y contraste entre las mismas.

2.3 Contextualizar y analizar los problemas del mundo actual y adoptar un papel activo y propositivo en relación con el logro del bien común, a partir de la comparación de diversos modelos de organización económica, social y política propios de las épocas antigua, medieval y moderna.

2.4 Identificar y valorar aquellas manifestaciones artísticas, religiosas y culturales que, desde la Antigüedad a la Edad Moderna, han contribuido a configurar nuestra identidad y nuestra forma de sentir y pensar, a través del análisis crítico del significado de las mismas.

2.5 Reconocer y valorar el papel de las personas invisibilizadas, a partir del análisis de algunos de los procesos históricos de marginación, segregación, control y sumisión dados desde la Antigüedad a la Edad Moderna.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer el valor del ejercicio activo y crítico de la ciudadanía a partir de la identificación y comprensión de los hitos fundamentales de la historia de España y de su conexión con el contexto europeo y mundial, desde la Antigüedad a la Edad Moderna.

3.2 Valorar la diversidad y riqueza culturales de España a través del reconocimiento del legado histórico y cultural de las civilizaciones que han habitado la península ibérica, así como del análisis crítico de los procesos de expansión, colonización y construcción nacional protagonizados por nuestro país.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar de manera crítica y ética las normas y valores que regulan la vida personal y social, reflexionando y justificando su necesidad y su legitimidad.

4.2 Explicar y argumentar el propio juicio ante problemas y retos fundamentales y de actualidad a través del planteamiento, análisis crítico y exposición de cuestiones éticas relacionadas con los derechos y deberes de la ciudadanía, la desigualdad y la pobreza, el respeto a la diversidad y la igualdad de género.

Competencia específica 5.

5.1 Tomar conciencia de los límites del planeta y del problema del agotamiento de los recursos, a través del análisis histórico y exposición crítica de las diversas relaciones que se dan y se han dado entre el ser humano y la naturaleza.

5.2 Adoptar y promover un estilo de vida sostenible a través de la comprensión práctica de lo que suponen la prevención y gestión de los residuos, el uso sostenible de los recursos básicos, la movilidad segura, saludable y sostenible, el consumo responsable, el respeto por el patrimonio natural y cultural, y el cuidado y protección de los animales.

Saberes básicos

A. Sociedades y territorios.

– La metodología de las Ciencias Sociales.
– Fuentes del conocimiento histórico y geográfico. Uso seguro y fiable de la información y de las TIC.
– La Prehistoria y el nacimiento de las primeras culturas y civilizaciones.
– La ciudad y el mundo rural desde la Antigüedad a la Edad Moderna: polis, urbes, ciudades, villas y aldeas.
– Las raíces clásicas del mundo occidental: las instituciones, el pensamiento y el arte grecolatino.
– Organización económica y social. La evolución de los ciclos demográficos, los modos de vida, los sistemas económicos y los modelos de organización social desde la Antigüedad a la Edad Moderna.
– La organización política en el mundo antiguo, medieval y moderno. La complejidad y desigualdad social y la disputa por el poder. Democracias, repúblicas, imperios y reinos.
– Significado y función de las manifestaciones artísticas, religiosas y culturales en distintas civilizaciones desde la Antigüedad a la Edad Moderna.
– Las personas invisibilizadas de la historia: mujeres, esclavos y extranjeros. Marginación, segregación, control y sumisión en la historia de la humanidad.

B. España en Europa y en el mundo.

– Diversidad y riqueza cultural: el legado histórico y cultural de las culturas grecolatina, islámica y judía en España.
– El descubrimiento de América. Causas, desarrollo y consecuencias en España, Europa y Latinoamérica.
– El proceso de construcción nacional en España. La centralización política y administrativa de la monarquía. Construcción y decadencia del imperio español.
– La crisis del Antiguo Régimen y los comienzos de la sociedad burguesa en Europa y España.

C. Valores cívicos y éticos.

– El diálogo y la argumentación en torno a los problemas morales. La resolución pacífica de los conflictos.
– La dimensión moral del ser humano. La voluntad y el juicio moral. La importancia de los valores. La autonomía moral.
– Moralidad y legalidad. La objeción de conciencia.
– La conducta cívica. Derechos y deberes del ciudadano. Asociacionismo y voluntariado.
– La desigualdad económica y la lucha contra la pobreza.
– La inclusión social y el respeto por la diversidad. Migraciones, multiculturalidad y mestizaje en sociedades abiertas.
– La igualdad de género. La corresponsabilidad en las tareas domésticas y de cuidados.
– La relación del ser humano y la naturaleza a lo largo de la historia. Los límites del planeta y el agotamiento de los recursos.
– Estilos de vida sostenible: la prevención y gestión de los residuos, el uso sostenible de los recursos básicos; la movilidad segura, saludable y sostenible; el consumo responsable; el cuidado del patrimonio natural y cultural; el cuidado y protección de los animales.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Gestionar la información y generar conocimientos de forma rigurosa y eficaz a partir de la aplicación de herramientas digitales y pautas de búsqueda, selección e interpretación crítica, el uso de vocabulario adecuado y el empleo de estrategias de detección de información falsa o sesgada.

1.2 Elaborar y comunicar conocimientos de carácter geográfico, histórico o de relevancia ética o social, a partir del uso de fuentes diversas y fiables y la utilización de argumentos veraces y consistentes.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar el desarrollo urbano contemporáneo, el problema del sostenimiento del mundo rural, la evolución de los ciclos demográficos y otros elementos geográficos, desde un enfoque dirigido al desarrollo sostenible y a través de conceptos y procedimientos propios del pensamiento geográfico.

2.2 Contextualizar y analizar de modo crítico los problemas del mundo actual a partir del análisis de los elementos y procesos económicos, sociales y políticos más característicos de la Edad Contemporánea.

2.3 Tomar conciencia de las consecuencias de las guerras, el terrorismo y otras formas de violencia política, a través del análisis de los principales conflictos y guerras de la Edad Contemporánea, así como de los genocidios y crímenes contra la humanidad ocasionados durante tales conflictos.

2.4 Adoptar un papel activo y propositivo en relación con el logro del bien común a partir del análisis histórico y crítico de distintos movimientos sociales y culturales, del proceso por el que se conquistaron los derechos individuales, laborales y sociales, y del desarrollo técnico y científico actual.

2.5 Promover una actitud de respeto y cuidado por el patrimonio natural y cultural a partir del conocimiento y disfrute de las principales manifestaciones artísticas contemporáneas, así como de la diversidad y valor de nuestro entorno natural.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer y contextualizar los cambios sociales y políticos más recientes de nuestra historia, a partir de la identificación y análisis de los principales hitos y acontecimientos históricos de España durante la época contemporánea.

3.2 Explicar en qué consisten el ejercicio de la ciudadanía activa y crítica, la participación y la memoria democrática, a partir de la comprensión de la génesis y los principios, los procedimientos, las instituciones y la organización del sistema democrático español, así como de la Constitución como marco normativo fundamental del Estado.

3.3 Justificar la importancia del proceso de integración europea a través del conocimiento de su dinámica histórica, las instituciones y valores en los que se concreta, y las ventajas, retos y obligaciones que supone para nuestro país.

3.4 Valorar el logro de una ciudadanía mundial mediante el análisis y el reconocimiento del papel que el Estado, sus instituciones y otras organizaciones internacionales, civiles y no gubernamentales, desempeñan en el mantenimiento de la seguridad integral ciudadana, la atención a las víctimas de violencia, y la promoción de la paz y la cooperación internacional.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar de forma crítica las normas y valores que regulan la convivencia social y su fundamentación ética y política en relación con los derechos humanos, reflexionando y justificando su necesidad y su legitimidad.

4.2 Explicar y argumentar el propio juicio ético ante problemas y retos fundamentales y de actualidad, a través del planteamiento, análisis y exposición de cuestiones y argumentos relativos a la globalización económica, los derechos sociales, el valor social de los impuestos, el respeto por las identidades etnoculturales y de género, y la prevención de las conductas sexistas y de violencia contra las mujeres.

Competencia específica 5.

5.1 Describir las relaciones de interconexión, interdependencia y ecodependencia entre nuestras vidas y el entorno, mediante el análisis de los problemas ecosociales más graves de nuestro tiempo.

5.2 Adoptar y promover un estilo de vida sostenible a partir del análisis y el compromiso ético y cívico con el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.

Saberes básicos

A. Sociedades y territorios.

– Metodologías del pensamiento geográfico y del pensamiento histórico.
– Gestión de la información en entornos digitales. El problema de la desinformación y la detección de sesgos y falacias. Uso del léxico histórico y geográfico.
– El desarrollo urbano sostenible: la ciudad, espacio de convivencia. La despoblación y el sostenimiento del mundo rural.
– Evolución actual de los ciclos demográficos, de los modos de vida y de la organización social.
– El sistema capitalista desde sus orígenes a la actualidad. Colonialismo, imperialismo y nuevas subordinaciones económicas y culturales. Incertidumbres ante el crecimiento, la empleabilidad y la sustentabilidad.
– Permanencias y cambios políticos en la época contemporánea. De la servidumbre a la ciudadanía. La ley como contrato social. La conquista de los derechos individuales, laborales y sociales. El estado del bienestar.
– Ideologías políticas, nacionalismos y movimientos culturales, sociales y religiosos de la Edad Contemporánea.
– Causas y consecuencias de los principales conflictos y guerras de la época actual. Genocidios y crímenes contra la humanidad; el caso del Holocausto. El terrorismo y otras formas de violencia política.
– El desarrollo científico y tecnológico y sus límites éticos.
– Principales manifestaciones artísticas y culturales en la época contemporánea. Globalización y diversidad cultural. Patrimonio natural y cultural.

B. España en Europa y en el mundo.

– Hitos, crisis y cambios en la economía y la sociedad española contemporánea.
– Los regímenes liberales y el constitucionalismo en España.
– La II República, la Guerra Civil y el Franquismo.
– La Transición y la Constitución de 1978. La memoria democrática y la reparación a las víctimas de la violencia.
– La democracia en España: principios, procedimientos, organización e instituciones. La participación política.
– Nacionalismos y regionalismos. El estado de las autonomías.
– El proceso de integración en la UE. Las instituciones europeas. La identidad europea.
– Los compromisos internacionales de España: la contribución del Estado y de sus instituciones y fuerzas armadas a la paz, la seguridad integral ciudadana y la cooperación internacional. Las ONG y ONGD.

C. Valores cívicos y éticos.

– La legitimidad de las leyes y el problema de la justicia.
– Las distintas generaciones de derechos humanos. Su origen histórico y su relevancia ética.
– Globalización económica y bienes públicos comunes. El derecho al trabajo, la salud, la educación y la justicia. El valor social de los impuestos.
– El respeto por las identidades etnoculturales y de género. La crítica al eurocentrismo. Los derechos LGTBQ+.
– La prevención del sexismo y de la explotación y la violencia contra las mujeres.
– Interdependencia, interconexión y ecodependencia entre nuestras formas de vida y el entorno. La huella ecológica de las acciones humanas. La emergencia climática.
– El desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

El Ámbito Social de la Educación Secundaria para Personas Adultas está orientado al análisis y comprensión del entorno y la realidad del alumnado, promoviendo no solo el ejercicio del pensamiento histórico y geográfico, sino también el de una ciudadanía activa, por lo que introduce para ello un ámbito específico de formación en valores, pensamiento

crítico y reflexión ética. Contribuye igualmente a promover actitudes adecuadas para afrontar los retos y desafíos del siglo XXI. Todo ello, sumado a la consideración de las características específicas de la educación para personas adultas, determinará las orientaciones metodológicas y para la evaluación que se ofrecen a continuación.

Relación entre competencias

El desarrollo competencial del ámbito no debe concebirse de un modo serial o atomizado, sino desde la comprensión de las relaciones de implicación de unas competencias específicas con otras, así como de las que se puedan dar entre competencias específicas de distintos ámbitos y de todas ellas con las competencias clave que determinan el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Diversidad, inclusión y adaptabilidad

El aprendizaje competencial exige el diseño y planificación de metodologías y situaciones de aprendizaje inclusivas, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, situadas en contextos cercanos o familiares para el alumnado adulto, y en las que se establezcan procesos adaptados a sus diferentes ritmos, procesos, resultados y circunstancias personales. Se han de generar, por tanto, escenarios diversos y vías de aprendizaje personalizadas, tanto en la utilización de recursos como en el diseño de actividades y situaciones, así como en la propia organización del ámbito y sus enseñanzas, tiempos y espacios, priorizando la inclusión, reduciendo posibles barreras, y procurando que nadie se quede atrás. Se han de emplear igualmente estrategias diversas de reconocimiento, representación y transferencia de los saberes, así como promover el aprendizaje mixto y la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje a los nuevos entornos digitales. El objetivo es el logro de una atención equitativa, personalizada y adaptada a las diferentes necesidades y modos de aprendizaje del alumnado adulto.

Contextualización y significatividad

La contextualización social, cultural y, en la medida de lo posible, individual de las actividades de enseñanza-aprendizaje y de las competencias que el alumnado ha de adquirir es imprescindible para que los aprendizajes sean eficaces. Así, el esfuerzo, la responsabilidad y el hábito de estudio han de complementarse necesariamente con estrategias y situaciones de aprendizaje que resulten significativas y motivadoras para el alumnado adulto, y que remitan a sus experiencias personales, sociales, formativas y laborales, así como a problemas y cuestiones de actualidad referidas a contextos locales o globales, generando planteamientos argumentativos, dialécticos y bien contextualizados. Esto supone que las estrategias metodológicas incorporen elementos como la participación activa en el aula, y la interacción y cooperación con entornos próximos, tanto reales como virtuales. Supone también, por ello, el uso seguro, crítico y ético de las tecnologías y medios de información y comunicación digital.

Transferencia de aprendizajes e interdisciplinariedad

Los aprendizajes del Ámbito Social de la Educación Secundaria para Personas Adultas trascienden, por su temática y finalidad, el mero marco académico. Esto facilita que las estrategias didácticas y metodológicas promuevan la transferencia y generalización de los aprendizajes, ya sea mediante el reconocimiento de ejemplos, la realización de ejercicios prácticos en los que se demuestre su aplicabilidad en contextos sociales o personales, o a través de la proyección interdisciplinar de dichos aprendizajes en relación con otros ámbitos y agentes educativos.

Metodologías activas y participativas

Es fundamental que las actuaciones y estrategias metodológicas estimulen la iniciativa personal, la participación y la implicación, a todos los niveles, del alumnado adulto. A este respecto, se pueden aprovechar las relaciones y dinámicas propias del grupo, tanto para

facilitar la adquisición de las competencias del ámbito como para promover el ejercicio de una ciudadanía activa en torno a pautas de interacción respetuosas y democráticas, fomentando la cooperación, el diálogo racional y la resolución pacífica de los conflictos. Así, se recomienda diseñar e implementar propuestas y metodologías didácticas que, en la medida de lo posible, incorporen el trabajo en equipo, las dinámicas de grupo y la colaboración en proyectos cívicos y cooperativos.

Autonomía y autogestión del aprendizaje

Uno de los fines fundamentales de la educación, y de modo especial de la educación de personas adultas, es el desarrollo de la autonomía del alumnado, tanto en lo que se refiere a la gestión de su propio proceso de aprendizaje como en relación con el ejercicio de una ciudadanía democrática, crítica y responsable, promoviendo en ambos casos el compromiso activo y consciente. En este sentido, las actuaciones, situaciones y estrategias de aprendizaje han de aprovechar y promover la curiosidad, el asombro y la propia conciencia del valor y pertinencia de las competencias relativas al ámbito, generando un marco estimulante y flexible para el despliegue de la investigación, el dominio eficaz de la metodología de trabajo, el diálogo y la libre expresión de opiniones, el pensamiento crítico, la toma autónoma de decisiones, el emprendimiento y la creatividad personal. Las estrategias didácticas han de propiciar también la participación del alumnado en la elección de recursos, acciones y actividades, así como disponer, en el ámbito de las propias actuaciones y situaciones de aprendizaje, de elementos que permitan la reflexión, tanto sobre el valor de lo aprendido como sobre los propios medios de aprendizaje, coadyuvando así al desarrollo de la autoeducación y la competencia de aprender a aprender.

Evaluación

La evaluación es parte constitutiva de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La evaluación del alumnado adulto proporciona información que permite medir sus progresos y promover la autorregulación del aprendizaje. Además, la información recabada durante el proceso evaluativo posibilita el análisis de las prácticas, estrategias y métodos de enseñanza a fin de realizar los ajustes necesarios en la planificación y práctica docente.

La evaluación de los aprendizajes propios del Ámbito Social de la Educación Secundaria para Personas Adultas adopta los criterios de evaluación como referencia o criterio fundamental. En relación con los mismos, las actividades y situaciones de aprendizaje han de incluir instrumentos y herramientas de evaluación que permitan recoger, registrar y analizar evidencias relativas a los aprendizajes competenciales descritos en aquellos. Asimismo, deben planificarse y proporcionarse oportunidades para la reflexión y la autoevaluación, entendida esta como la valoración que realiza el alumnado sobre los resultados de su propio proceso de aprendizaje, considerando el error como parte sustancial del mismo, y promoviendo el esfuerzo y el poder de superación. Dicha autoevaluación debe contar con la orientación del profesorado y el uso de los recursos adecuados.

En cualquier caso, se deben utilizar diferentes herramientas de evaluación en función del contexto, la diversidad del alumnado, la competencia que se va a evaluar y los criterios de evaluación que aplicar. Entre estas herramientas se podrían citar las rúbricas, las listas de comprobación y control, los informes y memorias, las escalas de observación y valoración, las entrevistas, la revisión de trabajos y diarios de aprendizaje, y la ponderación razonada de ejercicios, porfolios, presentaciones y otras actividades.

Por otra parte, la evaluación no solo ha de servir para medir el desarrollo y adquisición de los aprendizajes competenciales por parte del alumnado, sino también para valorar las propias actuaciones docentes e incluso, de manera general, el funcionamiento y las pautas académicas y de convivencia de la comunidad educativa, con objeto de ajustarlas y perfeccionarlas. Así, además de las herramientas ya citadas, conviene especificar aquellas otras que pueden utilizarse para la evaluación del propio proceso de enseñanza, incluyendo en ella los aspectos organizativos y metodológicos, las diversas actuaciones y situaciones de aprendizaje, y los propios métodos de evaluación. Entre tales herramientas se podrían citar los cuestionarios anónimos, las puestas en común, las revisiones de la programación y la planificación didáctica, o la observación por pares de la práctica docente.

ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

La comprensión de conceptos y procedimientos científicos forma parte de los aprendizajes que las personas adultas deben lograr para alcanzar un mayor desarrollo personal y profesional. Las competencias específicas del Ámbito Científico-Tecnológico permiten a los individuos adquirir una cultura científica básica; involucrarse de manera informada y reflexiva en cuestiones relacionadas con la ciencia; tomar decisiones fundamentadas; y desenvolverse en un mundo en continuo desarrollo científico, tecnológico, económico y social, con el objetivo de participar activamente y de forma comprometida en la sociedad democrática.

El desarrollo curricular de este ámbito responde a los propósitos pedagógicos de las enseñanzas para personas adultas: en primer lugar, facilitar la adquisición de las competencias clave de la Educación Secundaria Obligatoria a través de la integración de competencias específicas, criterios de evaluación y saberes básicos asociados a áreas científicas y tecnológicas; en segundo lugar, contribuir al desarrollo de competencias para el aprendizaje permanente, concienciando al alumnado de la necesidad de adquirir conocimientos, destrezas y actitudes de manera continuada, de modo que pueda mejorar sus competencias para el empleo o proseguir su itinerario formativo a través de la educación formal. También deberá favorecerse la dimensión social de la educación de personas adultas, así como las destrezas digitales que permitan su integración en una sociedad cada vez más tecnológica.

Las competencias específicas del ámbito se vinculan con los descriptores de las competencias clave del Perfil de salida del alumnado y los objetivos de la etapa. Están orientadas a que el alumnado adulto aprenda a observar el mundo con curiosidad científica, de modo que se formule preguntas sobre los fenómenos que ocurren a su alrededor, a interpretar los mismos desde un punto de vista científico, a resolver problemas y a analizar de manera crítica la validez de las soluciones, y, en definitiva, a desarrollar razonamientos propios del pensamiento científico y del pensamiento computacional. Las competencias de este ámbito también se relacionan con la incorporación de las tecnologías digitales a los procesos de aprendizaje, la aproximación al desarrollo tecnológico sostenible y el análisis de la conexión de la tecnología con el mundo real. De este modo, se espera que el alumnado adulto pueda hacer un uso responsable y ético de las tecnologías digitales y reflexionar de forma consciente, informada y crítica sobre la sociedad digital en la que se encuentra inmerso. Asimismo, cobran especial relevancia la comunicación y el trabajo en equipo, de forma integradora y con respeto a la diversidad, y los elementos socioafectivos que inciden en el aprendizaje, pues son destrezas que permitirán al alumnado desenvolverse en la sociedad de la información.

El grado de adquisición de las competencias específicas se valorará mediante la aplicación de los criterios de evaluación, con los que se vinculan directamente, confiriendo de esta manera un enfoque competencial al ámbito.

Los saberes básicos recogen el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que contribuyen a la adquisición de las competencias específicas. No existe una vinculación unívoca y directa entre criterios de evaluación y saberes básicos, sino que las competencias específicas se podrán evaluar mediante la movilización de diferentes saberes, proporcionando la flexibilidad necesaria para establecer conexiones entre los distintos bloques y con aspectos relacionados con el contexto social o laboral del alumnado. Los saberes se han agrupado en distintos bloques, que atienden a las distintas materias que componen el ámbito y a las destrezas comunes necesarias para la adquisición de las competencias específicas establecidas.

Se incluyen, por tanto, dos bloques cuyos saberes deben desarrollarse a lo largo de todo el currículo de forma explícita. Por un lado, el bloque «Destrezas en ciencia y tecnología» incluye las estrategias y formas de pensamiento propias de las ciencias y la tecnología. Por otro, el bloque denominado «Destrezas socioafectivas» abarca los saberes orientados hacia la adquisición y aplicación de estrategias para entender y manejar las emociones, establecer y alcanzar metas, sentir y mostrar empatía, la solidaridad, el respeto por las minorías y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en la actividad científico-tecnológica. De este modo, se incrementan las destrezas para tomar decisiones responsables e informadas, lo que se dirige a la mejora del rendimiento del alumnado en ciencias y tecnología, a la

disminución de actitudes negativas hacia ellas, a la promoción de un aprendizaje activo en la resolución de problemas y al desarrollo de estrategias de trabajo colaborativo.

En el caso de los bloques referidos a las materias del ámbito, el bloque de «Matemáticas» toma como referencia los sentidos en los que se articula dicha materia en la Educación Secundaria Obligatoria: el sentido numérico se caracteriza por la aplicación del conocimiento sobre numeración y cálculo en distintos contextos, especialmente ligados a la vida cotidiana, incluyendo las finanzas personales; el sentido de la medida se centra en la comprensión y comparación de atributos de los objetos; el sentido espacial aborda la comprensión de los aspectos geométricos de nuestro mundo; el sentido algebraico proporciona el lenguaje en el que se comunican las matemáticas y las ciencias; por último, el sentido estocástico comprende el análisis y la interpretación de los datos y la comprensión de fenómenos aleatorios para fundamentar la toma de decisiones a nivel laboral y, en general, en un mundo lleno de incertidumbre.

Por su parte, los bloques de «Física y Química» y de «Biología y Geología» engloban los conocimientos, destrezas y actitudes relativos a estas cuatro ciencias básicas, con la finalidad de proporcionar al alumnado unos aprendizajes esenciales sobre la ciencia, sus metodologías y sus aplicaciones para configurar su perfil personal, social y profesional. Los saberes básicos de estos bloques permitirán al alumnado analizar la anatomía y la fisiología de su organismo y adoptar hábitos saludables para cuidarlo; establecer un compromiso social con la salud pública; examinar el funcionamiento de los sistemas biológicos y geológicos y valorar la importancia del desarrollo sostenible; explicar la estructura de la materia y sus transformaciones; analizar las interacciones entre los sistemas fisicoquímicos, y valorar la relevancia de la energía en la sociedad.

Y, por último, el bloque de «Tecnología y Digitalización» incluye los materiales, las herramientas y los operadores tecnológicos empleados en la ideación, planificación, organización, construcción o fabricación y evaluación de prototipos que den respuesta a los problemas o retos que se espera que el alumnado resuelva, así como los relacionados con la tecnología sostenible, de modo que se pueda llevar a cabo el análisis de las repercusiones ecosociales del progreso tecnológico. Se recogen también en este bloque los conocimientos, destrezas y actitudes orientados a desarrollar el pensamiento computacional aplicado a la programación de aplicaciones y la integración de las tecnologías emergentes, y para llevar a cabo la digitalización del entorno personal de aprendizaje de manera segura, responsable y ética.

Para desarrollar las competencias se propone el uso de metodologías propias de la ciencia y el pensamiento computacional, así como de las tecnologías digitales, abordadas con un enfoque interdisciplinar, motivador, coeducativo y conectado con la realidad del alumnado. Se pretende con ello que el aprendizaje adquiera un carácter significativo a través del planteamiento de situaciones de aprendizaje preferentemente vinculadas con su contexto personal y con su entorno social, formativo y profesional. Todo ello para contribuir a la formación de personas adultas comprometidas con los desafíos y retos del mundo actual y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, facilitando su integración laboral y su plena participación en la sociedad democrática y plural.

Competencias específicas

1. Comprender cómo ocurren los principales fenómenos naturales, a partir de situaciones cotidianas, aplicando las leyes y teorías científicas adecuadas, para construir explicaciones correctas de los hechos observados.

El aprendizaje de las ciencias desde la perspectiva integradora del enfoque STEM tiene como base el reconocimiento de los fundamentos científicos de los fenómenos que ocurren en el mundo real. El alumnado adulto competente interpreta y explica los fenómenos naturales a partir de leyes y teorías correctas, lo que le permite comprender cómo ocurren. Esto posibilita establecer relaciones constructivas entre la ciencia, su vida cotidiana y su entorno laboral, lo que podrá llevar a hacer interpretaciones de otros fenómenos diferentes, aunque no hayan sido estudiados previamente. Al adquirir esta competencia específica, se mejora el interés por la ciencia en el alumnado, lo que redunda en la mejora de su entorno y de su calidad de vida.

Aspectos tan importantes como el respeto y la conservación del medio ambiente o la preservación de la salud tienen una base científica, y comprender su explicación y sus fundamentos básicos otorga un mejor entendimiento de la realidad. Esto favorece una actitud proactiva del alumnado en sus entornos personal y laboral y mejora su implicación y compromiso con el desarrollo global de una sociedad inclusiva.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL1, STEM1, STEM2, STEM4, CD1, CPSAA4, CC3.

2. Interpretar y modelizar en términos científicos problemas y situaciones de la vida cotidiana y profesional, aplicando diferentes estrategias, formas de razonamiento, herramientas tecnológicas y el pensamiento computacional, para hallar soluciones y analizar su validez.

El razonamiento y la resolución de problemas se considera una destreza esencial en cualquier contexto, por lo que deben ser dos componentes fundamentales en el aprendizaje del alumnado. Para resolver una situación problemática es esencial interpretar la situación planteada, extraer la información relevante y transformar el enunciado de forma que pueda ser resuelta mediante procedimientos y procesos previamente aprendidos. Este proceso se complementa con la utilización de diferentes formas de razonamiento, tanto deductivo como inductivo, para obtener una solución. Para ello, son necesarios el planteamiento de preguntas adecuadas, la elección de estrategias adecuadas y coherentes con el problema y la aplicación de procedimientos y algoritmos. El análisis de las soluciones obtenidas potencia la reflexión crítica sobre su validez, tanto desde un punto de vista estrictamente matemático como desde una perspectiva global, valorando aspectos relacionados con la sostenibilidad, el consumo responsable, la igualdad de género, la equidad o la no discriminación, entre otros.

El desarrollo de esta competencia fomenta un pensamiento más diverso y flexible, mejora la capacidad del alumnado adulto para resolver problemas en diferentes contextos, amplía la percepción sobre las ciencias y las matemáticas, y enriquece y consolida sus conceptos básicos, lo que repercute en un mayor nivel de compromiso, en el incremento de la curiosidad y en la valoración positiva del proceso de aprendizaje.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL2, STEM1, STEM2, CD1, CD2, CPSAA4, CE1.

3. Utilizar los métodos científicos, haciendo indagaciones y llevando a cabo pequeños proyectos, para desarrollar los razonamientos propios del pensamiento científico y mejorar las destrezas en el uso de las metodologías científicas.

El desarrollo de esta competencia específica supone mejorar las destrezas para realizar observaciones en el entorno cotidiano, formular preguntas e hipótesis acerca de ellas, o revisar las explicaciones propias elaboradas previamente y comprobar la veracidad de las mismas mediante la experimentación, utilizando las herramientas más convenientes en cada caso.

Además, el uso de las metodologías científicas procura una mejora en la destreza del trabajo colaborativo que se lleva a cabo en la ciencia. Esta competencia específica es cada vez más necesaria en el ámbito laboral, con lo que su desarrollo puede suponer un salto cualitativo en la capacitación profesional del alumnado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM1, STEM2, STEM3, CD1, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CE1.

4. Actuar y usar la tecnología de forma segura, responsable y ética, analizando los efectos de determinadas acciones cotidianas y del uso de las tecnologías sobre la salud y el medio natural y social, y evaluando la contribución de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible, para valorar la importancia de los hábitos que mejoran la salud individual y colectiva y evitan o minimizan los impactos medioambientales negativos en la sociedad y en el entorno.

La actividad humana y el desarrollo tecnológico han producido importantes alteraciones en el entorno con un ritmo de avance sin precedentes. Algunas de estas alteraciones, como el aumento de la temperatura media terrestre, la acumulación de residuos plásticos o la

disminución de la disponibilidad de agua potable, podrían poner en grave peligro algunas actividades humanas esenciales. Asimismo, se han instalado en las sociedades más desarrolladas ciertos hábitos perjudiciales como la dieta rica en grasas y azúcares, el sedentarismo, el uso de drogas o la adicción a las nuevas tecnologías. Esto ha dado lugar a un aumento de la frecuencia de algunas patologías que constituyen importantes problemas de la sociedad actual.

Sin embargo, determinadas acciones y hábitos saludables y sostenibles (como la alimentación sana, el ejercicio físico o el consumo responsable) pueden contribuir a la preservación y mejora de la salud individual y colectiva, así como a frenar las tendencias medioambientales negativas anteriormente descritas. Por ello, es imprescindible que el alumnado adulto conozca y aplique los fundamentos científicos y tecnológicos que justifican un estilo de vida seguro, saludable y sostenible. La adquisición de esta competencia implica también la aplicación de normas de seguridad e higiene, de forma que se puedan evitar los riesgos inherentes a muchas de las técnicas que se deberán aplicar. De este modo, el alumnado adulto podrá alcanzar su pleno desarrollo e integración y ejercer una ciudadanía responsable y comprometida.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM5, CD4, CPSAA2, CC4.

5. Representar e intercambiar información y datos científicos, tecnológicos y matemáticos, contrastando previamente su veracidad y utilizando medios de representación, simbología y vocabulario apropiados, para adquirir y afianzar los aprendizajes y para dar solución a problemas del entorno natural, social y laboral.

En la actualidad, existe un exceso de información que necesita ser seleccionada, interpretada y analizada para poder utilizarla con fines concretos. La información de carácter científico puede presentarse en formatos muy diversos, como enunciados, gráficas, tablas, modelos, diagramas, etc., que es necesario comprender para trabajar de forma adecuada en la ciencia. Asimismo, el lenguaje matemático, tecnológico y científico otorga al alumnado una herramienta de comunicación global, por lo que es necesario que comprenda y aplique las normas que rigen los lenguajes específicos de las distintas disciplinas científico-tecnológicas.

El alumnado debe ser competente no solo en la selección de información rigurosa y veraz, sino en su interpretación correcta y en su transmisión a partir de la observación o del estudio. Para ello, ha de aplicar los códigos y protocolos de comunicación adecuados en distintos formatos y tener en cuenta ciertas normas específicas de las disciplinas científico-tecnológicas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL1, CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CC4, CCEC3.

6. Identificar las ciencias, la tecnología y las matemáticas implicadas en contextos diversos, interrelacionando conceptos y procedimientos, para aplicarlos en situaciones de la vida cotidiana.

El conocimiento de las ciencias, de las matemáticas y de la tecnología responde a la necesidad de la sociedad ante los grandes desafíos y retos de carácter transdisciplinar que la humanidad tiene planteados. El Ámbito Científico-Tecnológico debería ser percibido por el alumnado como una herramienta coherente y esencial para aumentar su competencia en ciencia y tecnología, lo que le permitirá conectar los aprendizajes adquiridos con su experiencia académica y profesional, haciendo que sean significativos y puedan ser empleados con posterioridad en diferentes situaciones.

Es importante que el alumnado tenga la oportunidad de identificar y experimentar la aplicación de las ciencias y las matemáticas en diferentes contextos, así como de desarrollar los conocimientos y las destrezas relacionadas con la utilidad y el uso de las herramientas, recursos y materiales tecnológicos necesarios, para poder transferir y aplicar los aprendizajes del Ámbito Científico-Tecnológico a otros contextos de la vida real y a la resolución de problemas de su entorno personal, social y laboral.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM1, STEM2, STEM5, CD5, CPSAA5, CC4, CE1, CCEC2.

7. Abordar problemas tecnológicos con autonomía y actitud creativa, aplicando conocimientos interdisciplinares y trabajando de forma cooperativa y colaborativa, para diseñar, planificar y aplicar soluciones a problemas o necesidades concretas de forma eficaz, innovadora y sostenible.

Esta competencia se asocia con la creatividad y el emprendimiento relacionados con el uso de la tecnología. Contribuye al aprendizaje de técnicas y destrezas para idear y diseñar soluciones a problemas definidos que tienen que cumplir una serie de requisitos, y para orientar al alumnado en la organización de las tareas que deberá desempeñar a lo largo del proceso de resolución creativa del problema. El desarrollo de esta competencia implica la planificación, la previsión de recursos sostenibles necesarios y el fomento del trabajo cooperativo en todo el proceso. Las metodologías o marcos de resolución de problemas tecnológicos requieren la puesta en marcha de una serie de actuaciones o fases secuenciales o cíclicas que marcan la dinámica del trabajo personal y en grupo. Abordar retos con el fin de obtener productos, prototipos o aplicaciones informáticas que ofrezcan resultados concretos, garantizando el equilibrio entre el crecimiento económico y el bienestar social y ambiental, aportando soluciones viables e idóneas, supone una actitud emprendedora que estimula la creatividad y la capacidad de innovación. Asimismo, se promueven la autoevaluación y la coevaluación, estimando los resultados obtenidos a fin de continuar con ciclos de mejora continua.

En este sentido, la combinación de conocimientos con ciertas destrezas y actitudes de carácter interdisciplinar, tales como la autonomía, la innovación, la creatividad, la valoración crítica de resultados, el trabajo cooperativo y colaborativo, la resiliencia y el emprendimiento, resultan imprescindibles para obtener resultados eficaces en la resolución de problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM1, STEM3, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CE3.

8. Analizar los fundamentos del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones digitales de uso común, estudiando sus componentes y funciones y describiendo su utilidad, para hacer un uso más eficiente y seguro de los mismos y para detectar y resolver problemas técnicos sencillos.

El aumento actual de la presencia de la tecnología en nuestras vidas hace necesaria la integración de las herramientas digitales en el proceso de aprendizaje permanente. Esta competencia está orientada a la adquisición de aprendizajes que permitan un uso seguro de los dispositivos y aplicaciones digitales, así como su correcto mantenimiento. Engloba la comprensión del funcionamiento de los dispositivos y aplicaciones digitales de uso común, así como la identificación de las pequeñas incidencias que puedan afectarlos, con la finalidad de resolver los problemas técnicos sencillos que surjan durante el uso de dichos dispositivos y aplicaciones. Para ello, el alumnado adulto ha de conocer, por un lado, la arquitectura del hardware empleado, de sus componentes y de sus funciones dentro del dispositivo. Por otro lado, deberá aprender a usar las aplicaciones de *software* presentes en el entorno personal, social, formativo y laboral del alumnado, que requieren una configuración y ajuste adaptados a las necesidades de los usuarios y usuarias.

Analizar los fundamentos de estos elementos y sus funcionalidades, así como llevar a cabo su aplicación y transferencia en diferentes contextos favorecerán el aprendizaje permanente. De esta manera, las personas adultas podrán hacer un uso más eficiente y seguro de las herramientas digitales que dé respuesta a sus necesidades, usando dichas herramientas con creatividad en diversos medios y formatos –plásticos, visuales, audiovisuales, sonoros, etc.–.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CD2, CD4, CD5, CPSAA4, CPSAA5.

9. Desarrollar destrezas personales, identificando y gestionando emociones, poniendo en práctica estrategias de aceptación del error como parte del proceso de aprendizaje y adaptándose ante situaciones de incertidumbre, para mejorar la perseverancia en la consecución de objetivos y la valoración del aprendizaje de las ciencias y la tecnología.

Formular preguntas y resolver problemas científicos o tecnológicos o retos globales en los que intervienen el pensamiento científico, el razonamiento matemático o las herramientas

tecnológicas digitales no debe resultar una tarea tediosa. Por ello, el desarrollo de destrezas emocionales dentro del aprendizaje de las ciencias, las matemáticas y la tecnología fomenta el bienestar del alumnado, la autorregulación y el interés hacia el aprendizaje de este ámbito.

El desarrollo de esta competencia conlleva identificar y gestionar las emociones, reconocer fuentes de estrés, ser perseverante, pensar de forma crítica y creativa, mejorar la resiliencia y mantener una actitud proactiva ante nuevos desafíos. Para contribuir a la adquisición de esta competencia es necesario que el alumnado se enfrente a pequeños retos que contribuyan a la reflexión sobre el propio pensamiento, eviten posibles bloqueos y promuevan la mejora del autoconcepto ante el aprendizaje de este ámbito.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: STEM5, CD2, CPSAA1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CE1, CE3.

10. Desarrollar destrezas sociales y trabajar de forma colaborativa en equipos diversos con roles asignados que permitan potenciar el crecimiento entre iguales, valorando la importancia de romper los estereotipos de género en la investigación científica y tecnológica, para el emprendimiento personal y laboral.

El avance científico y tecnológico es producto del esfuerzo colectivo y rara vez el resultado del trabajo de un solo individuo. Implica comunicación y colaboración entre profesionales, en ocasiones adscritos a diferentes disciplinas. Asimismo, para la generación de nuevos conocimientos es esencial que se compartan las conclusiones y procedimientos obtenidos por un grupo de investigación con el resto de la comunidad científica. A su vez, estos conocimientos sirven de base para la construcción de nuevas investigaciones y descubrimientos.

El trabajo colaborativo tiene un efecto enriquecedor sobre los resultados obtenidos y en el desarrollo personal de sus participantes, pues permite el intercambio de puntos de vista en ocasiones muy diversos. La colaboración implica movilizar las destrezas comunicativas y sociales del alumnado y requiere de una actitud respetuosa y abierta hacia las ideas ajenas, que valore la importancia de romper los roles de género y estereotipos sexistas. Por este motivo, aprender a trabajar en equipo es imprescindible para el desarrollo profesional y social pleno del alumnado como miembro activo de nuestra sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida desarrollado en el anexo I de la Orden EFP/754/2022, de 28 de julio: CCL5, CP3, STEM2, STEM4, CD3, CPSAA3, CC2, CE2.

Nivel I

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar los fenómenos naturales más relevantes a partir de teorías, leyes y principios científicos adecuados.

1.2 Tomar decisiones informadas y coherentes, analizando distintas situaciones reales y aplicando los aprendizajes científicos adquiridos.

1.3 Analizar y explicar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de los hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Seleccionar las estrategias adecuadas en la resolución de problemas, a partir de su representación matemática.

2.2 Hallar las posibles soluciones de un problema, utilizando los datos e información aportados, y aplicando las estrategias y herramientas más apropiadas.

2.3 Cuestionar la corrección de las soluciones de un problema, valorando su coherencia en el contexto planteado.

2.4 Emplear herramientas tecnológicas útiles en la representación, la resolución de problemas y la comprobación de las soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Plantear preguntas e hipótesis que puedan ser respondidas o contrastadas utilizando los métodos científicos, la observación, la información y el razonamiento, explicando fenómenos naturales y realizando predicciones.

Competencia específica 4.

4.1 Evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural, proponiendo hábitos saludables y sostenibles basados en los aprendizajes adquiridos y la información disponible.

4.2 Reconocer la influencia de la actividad tecnológica en la sociedad, identificando las aportaciones de las tecnologías emergentes al bienestar, a la igualdad social y a la disminución del impacto ambiental.

Competencia específica 5.

5.1 Representar y comunicar información y datos científicos, tecnológicos y matemáticos de forma clara, utilizando un formato, unos medios de representación, una simbología y un vocabulario técnico adecuados.

5.2 Analizar e interpretar información científica, tecnológica y matemática presente en la vida cotidiana, justificando dicha interpretación y manteniendo una actitud crítica.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar procedimientos propios de las ciencias, la tecnología y las matemáticas en situaciones diversas, estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos naturales, sociales y profesionales.

Competencia específica 7.

7.1 Idear soluciones eficaces, innovadoras y sostenibles a problemas tecnológicos sencillos, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios de sostenibilidad, con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

7.2 Seleccionar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de un objeto, prototipo o programa informático básico que dé solución a un problema tecnológico sencillo, trabajando individualmente o en grupo de manera cooperativa y colaborativa.

Competencia específica 8.

8.1 Usar los dispositivos digitales de uso cotidiano en la resolución de problemas sencillos, analizando los componentes y sus funciones e identificando los riesgos y las medidas de seguridad que habría que adoptar para la protección de datos y equipos.

8.2 Utilizar, de manera guiada, las aplicaciones digitales de uso común presentes en el entorno personal, social, formativo y laboral propio, identificando de qué manera pueden dar respuesta a las necesidades individuales.

Competencia específica 9.

9.1 Asumir el error como una oportunidad para la mejora, desarrollando un autoconcepto positivo ante las ciencias.

Competencia específica 10.

10.1 Asumir una función concreta dentro de un proyecto científico, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

Saberes básicos

A. Destrezas en ciencia y tecnología.

– Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación mediante experimentación. Proyectos de investigación.

– Métodos de análisis de objetos tecnológicos y de sistemas.
– Entornos y recursos de aprendizaje científico-tecnológico (como el laboratorio, el taller y los entornos virtuales): estrategias para un uso adecuado que asegure la conservación de la salud propia y la comunitaria, la seguridad y el respeto al medio ambiente.
– Lenguaje científico-tecnológico básico: vocabulario técnico y expresiones de carácter científico-tecnológico en los contextos formativos y profesionales.
– Técnicas de representación gráfica: acotación y escalas.
– Técnicas de ideación como método de generación, filtrado y selección de ideas.
– Estrategias de búsqueda y selección de información en investigaciones científico-tecnológicas.
– Propiedad intelectual. Tipos de licencias de uso habituales.
– Procesos de diseño, planificación y organización de soluciones a problemas científico-tecnológicos.
– El proceso tecnológico como método para la resolución de problemas técnicos. Fases.
– Contribución básica de la ciencia y la tecnología y de las personas que se dedican a ellas a los distintos ámbitos del saber humano y al avance y mejora de la sociedad.

B. Destrezas socioafectivas.

– Estrategias de reconocimiento de las emociones que intervienen en el aprendizaje y de desarrollo de la curiosidad, la iniciativa, la perseverancia y la resiliencia, así como del placer de aprender y comprender la ciencia.
– Estrategias que aumenten la flexibilidad cognitiva y la apertura a cambios y que ayuden a transformar el error en oportunidad de aprendizaje.

C. Matemáticas

1. Sentido numérico.

– Números naturales, enteros, decimales, racionales e irracionales relevantes (raíces cuadradas, π, etc.): interpretación, ordenación en la recta numérica y aplicación en la resolución de problemas de la vida cotidiana y laboral.
– Operaciones o combinación de operaciones con números naturales, enteros, racionales o decimales (suma, resta, multiplicación, división y potencias con exponentes naturales): propiedades, relaciones entre ellas y aplicación en la resolución de problemas. Estrategias de cálculo: mental y con calculadora.
– Divisores y múltiplos: factorización en números primos en la resolución de problemas.

2. Sentido de la medida.

– Unidades convencionales de longitud, superficie y volumen: múltiplos y submúltiplos.
– Estrategias de estimación o cálculo de medidas indirectas de formas planas y tridimensionales y objetos de la vida cotidiana y laboral.
– Perímetros y áreas: interpretación, obtención de fórmulas y aplicación en formas planas.
– Representación plana de objetos tridimensionales: visualización y utilización en la resolución de problemas.

3. Sentido espacial.

– Formas geométricas de dos dimensiones: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
– Objetos geométricos del plano: construcción con instrumentos de dibujo, con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.).
– Coordenadas cartesianas.

4. Sentido algebraico.

– Patrones. Reglas de formación de diversas estructuras: numéricas, espaciales, gráficas o algebraicas.
– Variable: relaciones sencillas. Equivalencia entre expresiones algebraicas.

– Ecuaciones lineales: resolución algebraica y gráfica en contextos de resolución de problemas.
– Lenguaje algebraico.
– Herramientas tecnológicas en la resolución de problemas.

5. Sentido estocástico.

– Diseño de estudios estadísticos: formulación de preguntas, organización de datos, realización de tablas y gráficos adecuados, cálculo e interpretación de medidas de localización y dispersión con calculadora y hoja de cálculo.
– Información estadística en contextos cotidianos y estrategias para la obtención de conclusiones razonadas.

D. Física y Química.

1. La materia y sus cambios.

– Teoría cinético-molecular: propiedades más importantes de los sistemas materiales según su estado de agregación, desde un punto de vista cualitativo. Cambios de estado.
– Sustancias puras y mezclas: métodos de separación de mezclas.

2. Las interacciones y la energía.

– La energía: análisis y formulación de hipótesis, propiedades, transferencia y manifestaciones de la energía. Obtención y consumo de energía y repercusiones medioambientales asociadas.
– La electricidad: corriente eléctrica en circuitos simples. Obtención experimental de magnitudes y relación entre ellas. Medidas de seguridad y prevención.

E. Biología y Geología.

1. El cuerpo humano y la salud.

– La función de nutrición y su importancia. Anatomía y fisiología de los aparatos digestivo, respiratorio, circulatorio y excretor. Relación entre ellos.
– La función de reproducción y su relevancia biológica. El aparato reproductor: anatomía y fisiología.
– Educación afectivo-sexual desde la perspectiva de la igualdad entre personas y el respeto a la diversidad sexual. La importancia de las prácticas sexuales responsables. La asertividad y el autocuidado. La prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS) y de embarazos no deseados. El uso adecuado de métodos anticonceptivos y de métodos de prevención de ITS.
– Los hábitos saludables (prevención del consumo de drogas legales e ilegales, higiene postural, autorregulación emocional, dieta equilibrada, uso responsable de los dispositivos tecnológicos, ejercicio físico e higiene del sueño, etc.).

2. La Tierra como sistema y el desarrollo sostenible.

– La atmósfera y la hidrosfera: funciones, papel junto con la biosfera y la geosfera en la edafogénesis e importancia para la vida en la Tierra.
– Causas y consecuencias del cambio climático y del deterioro del medio ambiente: importancia de la conservación de los ecosistemas mediante hábitos sostenibles y reflexión sobre los efectos globales de las acciones individuales y colectivas.
– Los fenómenos geológicos: diferenciación entre internos y externos, sus manifestaciones y la dinámica global del planeta a la luz de la teoría de la tectónica de placas.

F. Tecnología y Digitalización.

1. Materiales, herramientas y operadores tecnológicos.

– Materiales tecnológicos y herramientas de medida y fabricación: características y aplicaciones. Normas de seguridad en su uso.
– Operadores tecnológicos sencillos: estructuras, mecanismos y elementos eléctricos y electrónicos. Características, aplicaciones y montaje físico o simulado.

– Normas de seguridad en el taller o laboratorio de fabricación.

2. Pensamiento computacional, programación y robótica.

– Algoritmia. Sentencias secuenciales, condicionales y repetitivas. Elementos básicos: tipos de datos, de operadores y de instrucciones. Diagramas de flujo básicos aplicados a la elaboración de programas informáticos sencillos.
– Programación textual o por bloques. Sintaxis: tipos y equivalencias.
– Aplicaciones básicas de módulos de inteligencia artificial.
– Sistemas robóticos sencillos. Programación, montaje o simulación.

3. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Dispositivos digitales de uso común. Elementos de hardware y software.
– Sistemas de comunicación digital de uso común. Transmisión de datos.
– Seguridad en la red: riesgos, amenazas, ataques y formas eficientes de actuación. Privacidad y bienestar digital. Prácticas seguras y saludables.
– Entorno Personal de Aprendizaje. Composición, configuración y funcionalidades.
– Técnicas de tratamiento, organización y gestión digital de la información. Almacenamiento seguro, características, alternativas y copias de seguridad. Servicios de almacenamiento en la nube. Accesibilidad.
– Herramientas y plataformas digitales de aprendizaje. Configuración, mantenimiento básico y uso crítico.
– Herramientas digitales de edición y creación de contenidos. Instalación, configuración y uso responsable.
– Herramientas básicas de representación gráfica de ideas y diseños, manuales y digitales, en 2D y 3D. Simbología.

4. Tecnología sostenible.

– Desarrollo tecnológico. Aspectos generales, creatividad, innovación, investigación, obsolescencia. Influencia del desarrollo tecnológico en la sociedad y en el medio ambiente.
– Criterios de uso eficiente y sostenible de los recursos en el proceso tecnológico y su incorporación en el diseño de procesos y productos tecnológicos.

Nivel II

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Explicar fenómenos y situaciones cotidianos, tanto del ámbito personal como laboral, usando teorías, leyes y principios científicos de manera correcta, identificando cuáles son las condiciones o parámetros de los que dependen.
1.2 Justificar la contribución de la ciencia a la sociedad y la labor de los hombres y mujeres dedicados a su desarrollo, entendiendo la investigación como una labor colectiva en constante evolución fruto de la interacción entre la ciencia, la tecnología, la sociedad y el medio ambiente.

Competencia específica 2.

2.1 Seleccionar las estrategias adecuadas en la resolución de problemas a partir de su representación matemática, organizando los datos y comprendiendo las preguntas formuladas.
2.2 Obtener las posibles soluciones de un problema, utilizando y realizando dibujos de objetos geométricos con medidas fijadas, seleccionando y aplicando las estrategias y las herramientas más adecuadas y justificando la elección.
2.3 Comprobar la corrección de las soluciones de un problema, analizando su coherencia en el contexto planteado.
2.4 Seleccionar y emplear las herramientas tecnológicas más adecuadas en la representación de objetos geométricos, la resolución de problemas y la comprobación de las soluciones.

Competencia específica 3.

3.1 Diseñar y realizar experimentos y obtener datos cuantitativos y cualitativos sobre fenómenos naturales en el medio natural y en el laboratorio, utilizando con corrección los instrumentos, herramientas o técnicas adecuados a la hora de obtener resultados claros que respondan a cuestiones concretas o que contrasten la veracidad de una hipótesis.

3.2 Interpretar los resultados obtenidos en proyectos de investigación, utilizando el razonamiento y, cuando sea necesario, herramientas matemáticas y tecnológicas.

Competencia específica 4.

4.1 Evaluar los efectos de determinadas acciones individuales sobre el organismo y el medio natural, proponiendo hábitos saludables y sostenibles basados en los conocimientos adquiridos y la información disponible.

4.2 Relacionar la preservación de la biodiversidad, la conservación del medio ambiente y la protección de los seres vivos del entorno con el desarrollo sostenible y la calidad de vida, aplicando fundamentos científicos.

4.3 Analizar y evaluar la influencia de la actividad tecnológica en la sociedad, estudiando las aportaciones de las tecnologías emergentes al bienestar, a la igualdad social y a la disminución del impacto ambiental.

Competencia específica 5.

5.1 Representar y comunicar información y datos científicos, tecnológicos y matemáticos de forma clara y rigurosa, utilizando el formato, los medios de representación, la simbología y el vocabulario técnico más adecuados.

5.2 Solucionar problemas del entorno natural, social y laboral, analizando e interpretando de manera crítica la información científica, tecnológica y matemática que afectan a dichos problemas.

5.3 Emplear y citar de forma adecuada fuentes fiables, seleccionando la información científica, tecnológica y matemática relevante y mejorando el aprendizaje propio y el colectivo.

Competencia específica 6.

6.1 Aplicar procedimientos propios de las ciencias, la tecnología y las matemáticas en situaciones diversas, estableciendo conexiones entre distintas áreas de conocimiento en contextos naturales, sociales y profesionales.

Competencia específica 7.

7.1 Idear y diseñar soluciones eficaces, innovadoras y sostenibles a problemas tecnológicos definidos, aplicando conceptos, técnicas y procedimientos interdisciplinares, así como criterios de sostenibilidad, con actitud emprendedora, perseverante y creativa.

7.2 Seleccionar, planificar y organizar los materiales y herramientas, así como las tareas necesarias para la construcción de un objeto, prototipo o programa informático básico que dé solución a un problema tecnológico planteado, trabajando individualmente o en grupo de manera cooperativa y colaborativa.

Competencia específica 8.

8.1 Usar de manera eficiente y segura los dispositivos digitales de uso cotidiano en la resolución de problemas sencillos, analizando los componentes y sus funciones, identificando los posibles riesgos y adoptando las medidas de seguridad necesarias para la protección de datos y equipos.

8.2 Utilizar las aplicaciones digitales de uso común presentes en el entorno personal, social, formativo y laboral propio, configurándolas y ajustándolas a las necesidades individuales, y respetando la etiqueta digital.

Competencia específica 9.

9.1 Asumir el error como una oportunidad para la mejora, desarrollando un autoconcepto positivo ante las ciencias.

Competencia específica 10.

10.1 Asumir responsablemente una función concreta dentro de un proyecto científico, utilizando espacios virtuales cuando sea necesario, aportando valor, analizando críticamente las contribuciones del resto del equipo, respetando la diversidad y favoreciendo la inclusión.

10.2 Emprender, de forma guiada y de acuerdo con la metodología adecuada, proyectos científicos colaborativos orientados a la mejora y a la creación de valor en la sociedad.

Saberes básicos

A. Destrezas en ciencia y tecnología.

– La medida y la expresión numérica de las magnitudes físicas: orden de magnitud, notación científica, indicadores de precisión de las mediciones y los resultados y relevancia de las unidades de medida.
– Estrategias de resolución de problemas científico-tecnológicos.
– Metodologías de la investigación científica: identificación y formulación de cuestiones, elaboración de hipótesis y comprobación mediante experimentación. Proyectos de investigación.
– Entornos y recursos de aprendizaje científico-tecnológico (como el laboratorio, el taller y los entornos virtuales): estrategias para un uso adecuado que asegure la conservación de la salud propia y la comunitaria, la seguridad y el respeto al medio ambiente.
– Lenguaje científico-tecnológico: vocabulario técnico y expresiones de carácter científico-tecnológico en los contextos formativos y profesionales.
– Técnicas de representación gráfica: acotación y escalas.
– Técnicas de ideación como método de generación, filtrado y selección de ideas.
– Estrategias de búsqueda y selección crítica de información en investigaciones científico-tecnológicas.
– Propiedad intelectual. Tipos de licencias de uso habituales.
– Procesos de diseño, planificación y organización de soluciones a problemas científico-tecnológicos.
– El proceso tecnológico como método para la resolución de problemas técnicos. Fases.
– Contribución de la ciencia y la tecnología y de las personas que se dedican a ellas a los distintos ámbitos del saber humano y al avance y mejora de la sociedad.

B. Destrezas socioafectivas.

– Actitudes inclusivas como la igualdad efectiva de género, la corresponsabilidad, el respeto por las minorías y la valoración de la diversidad presente en el aula y en la sociedad como una riqueza cultural.
– Técnicas cooperativas que optimicen el trabajo en equipo, conductas empáticas y estrategias para la gestión pacífica de conflictos.
– Estrategias de identificación y prevención de abusos, de agresiones, de situaciones de violencia o de vulneración de la integridad física, psíquica y emocional.
– Proactividad y resiliencia, el error como fuente de aprendizaje.
– Emprendimiento y creatividad para abordar problemas.

C. Matemáticas.

1. Sentido numérico.

– Razones, proporciones y porcentajes en la resolución de problemas: aumentos y disminuciones porcentuales, rebajas, descuentos, impuestos, etc.
– Proporcionalidad directa e inversa: resolución de problemas de escalas, cambios de divisas, etc.
– Toma de decisiones: consumo responsable, relaciones calidad-precio y valor-precio en contextos cotidianos y profesionales.

2. Sentido de la medida.

– Estrategias de estimación o cálculo de medidas indirectas de formas planas y objetos de la vida cotidiana y laboral.
– Áreas y volúmenes: interpretación, obtención de fórmulas y aplicación en formas tridimensionales.

– Instrumentos de dibujo y herramientas digitales.

3. Sentido espacial.

– Formas geométricas de tres dimensiones: descripción y clasificación en función de sus propiedades o características.
– Objetos geométricos del espacio: construcción con instrumentos de dibujo, con herramientas manipulativas y digitales (programas de geometría dinámica, realidad aumentada, etc.).
– Coordenadas cartesianas: relaciones espaciales (traslaciones, giros y simetrías).

4. Sentido algebraico.

– Ecuaciones lineales y cuadráticas: resolución algebraica y gráfica en contextos de resolución de problemas.
– Relaciones lineales, cuadráticas y de proporcionalidad inversa en situaciones contextualizadas descritas mediante un enunciado, tabla, gráfica o expresión analítica.
– Herramientas tecnológicas en la resolución de problemas.

5. Sentido estocástico.

– Fenómenos deterministas y aleatorios. Azar y aproximación a la probabilidad: frecuencias relativas. Regla de Laplace y técnicas de recuento. Toma de decisiones sobre experimentos simples en diferentes contextos.

D. Física y Química.

1. La materia y sus cambios.

– Composición de la materia: la estructura de los átomos y de los compuestos. Elementos y compuestos.
– Ecuaciones químicas sencillas: interpretación cualitativa y cuantitativa. Cálculos estequiométricos sencillos y factores que las afectan. Relevancia en el mundo cotidiano y laboral.

2. Las interacciones y la energía.

– Movimiento de los cuerpos: las magnitudes cinemáticas.
– Relación de las fuerzas con los cambios que producen sobre los sistemas.

E. Biología y Geología.

1. El cuerpo humano y la salud.

– La función de relación y su importancia. Los receptores sensoriales, centros de coordinación y órganos efectores: funcionamiento general.
– El sistema inmune, los antibióticos y las vacunas: funcionamiento e importancia social en la prevención y superación de enfermedades infecciosas.
– Los trasplantes: su importancia en el tratamiento de determinadas enfermedades y la donación de órganos.

2. La Tierra como sistema y el desarrollo sostenible.

– Los ecosistemas: sus componentes bióticos y abióticos y las relaciones intraespecíficas e interespecíficas.
– Los riesgos naturales y su prevención: relación con los procesos geológicos y las actividades humanas.

F. Tecnología y Digitalización.

1. Materiales, herramientas y operadores tecnológicos.

– Materiales tecnológicos, herramientas y máquinas: características y aplicaciones según requerimientos mecánicos, de sostenibilidad, térmicos, eléctricos y magnéticos.
– Operadores tecnológicos: estructuras, mecanismos y elementos de circuitos eléctricos y electrónicos. Características, aplicaciones y montaje físico o simulado.

– Herramientas de medida, conformación y prototipado rápido. Criterios de eficiencia y precisión de las operaciones que realizan.
– Normas de seguridad en el taller o laboratorio de fabricación.

2. Pensamiento computacional, programación y robótica.

– Programación modular. Descomposición de problemas complejos en otros más simples. Estrategias de depuración.
– Control programado de sistemas automáticos o robóticos. Tarjetas controladoras. Sistemas robóticos. Montaje físico o simulado.
– Inteligencia artificial, internet de las cosas y otras tecnologías emergentes.

3. Digitalización del entorno personal de aprendizaje.

– Herramientas de diagnóstico y mantenimiento para dispositivos digitales: actualización de *hardware* y *software*, antivirus, gestión de almacenamiento y detección de averías.
– Tecnologías de comunicación de datos entre dispositivos. Tecnologías inalámbricas para la comunicación.
– Seguridad y accesibilidad de la información en redes privadas y públicas, alámbricas e inalámbricas. Medidas de protección de datos e información. Bienestar digital. Gestión de contraseñas. Procesos de autenticación.
– Filtros y fuentes en la búsqueda avanzada de información en internet.
– Herramientas digitales específicas para la creación de diferentes contenidos y en diversos formatos. Instalación, configuración y uso responsable.
– Simulación y herramientas de visualización como fuente de información.

4. Tecnología sostenible.

– Impacto ecosocial de productos y procesos tecnológicos.
– Actitud crítica en el análisis de la influencia del desarrollo tecnológico en la sociedad. Valoración de la contribución de la tecnología a la sostenibilidad, al bienestar y a la igualdad social.
– Tecnología sostenible y su contribución a la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.
– Tecnologías emergentes y su impacto en los procesos y los productos tecnológicos. Ética en el uso de las tecnologías emergentes

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En el Ámbito Científico-Tecnológico de la Educación Secundaria para las Personas Adultas se espera que el alumnado aprenda a reconocer y aplicar la manera en la que la ciencia logra explicar los hechos y fenómenos observados, así como a cuestionarse aquellas explicaciones que formen parte de su bagaje personal. El enfoque competencial significa que el alumnado deja de ser un sujeto pasivo y pasa a ser agente activo en su aprendizaje, es decir, tiene que «hacer para aprender», construyendo así su conocimiento. La metodología que el profesorado implemente en el aula será la clave para lograr que las competencias específicas sean alcanzadas por el alumnado, es decir, que el desarrollo del currículo culmine con éxito. Al tratarse de alumnado que ya posee una experiencia vital considerable es importante que el profesorado lo ayude a cuestionarse aquello que sabe para comprobar si es coherente con los nuevos aprendizajes o no. Trabajar sobre las ideas previas y cómo cambiarlas por explicaciones aceptadas por la ciencia es parte esencial de su aprendizaje.

El planteamiento didáctico de este ámbito debe atender a la singularidad de cada una de las personas adultas que componen el grupo con el que se va a trabajar, tanto a nivel personal como de su contexto social y familiar, a los intereses y necesidades que las han llevado a volver a formar parte del sistema educativo, y a su nivel competencial de partida para poder diseñar situaciones de aprendizaje que sean significativas y útiles, teniendo en cuenta el Diseño Universal para el Aprendizaje. Este enfoque es muy adecuado para atender a la diversidad de intereses y necesidades del alumnado no solo en el diseño de materiales, sino también en el modo de abordar el ámbito en el aula, incluyendo distintos niveles de logro como forma de hacer una gradación que permita la progresión en la dificultad y exigencia en el aprendizaje del alumnado.

Las situaciones de aprendizaje son los escenarios en los que se adquieren y movilizan los saberes básicos del ámbito y deben ser diseñadas tomando como referencia las competencias específicas, seleccionando los criterios de evaluación que se quieran abordar y definiendo las acciones evaluables, indicadores, descriptores de logro, técnicas y herramientas de evaluación que se pretenden emplear. De esta manera, se podrá lograr una evaluación completa que permita al profesorado conocer si el alumnado ha alcanzado las competencias específicas.

Implicación social del Ámbito Científico-Tecnológico

El Ámbito Científico-Tecnológico ofrece una visión de la ciencia y la tecnología integradas en la sociedad. Esta relación debe promover que el alumnado adulto reflexione y analice críticamente el entorno en el que vive como forma de fomentar un enfoque ético que conduzca a un mundo más justo e igualitario.

La capacidad de la ciencia y las matemáticas para generar conocimiento debe ser regulada, con el fin de que, junto con la tecnología, la sociedad evolucione hacia mayores cotas de bienestar, equidad y justicia. Esa regulación tiene un componente ético, personal y colectivo que es necesario incentivar entre el alumnado adulto, porque es actor principal en la conformación de la sociedad actual, teniendo influencia para provocar cambios significativos en sus facetas personal, familiar y laboral.

Es conveniente, por lo tanto, que las situaciones de aprendizaje, proyectos y tareas que deba realizar el alumnado durante el curso incluyan la reflexión, individual o colectiva, sobre los resultados o propuestas que se deriven del trabajo desarrollado, incidiendo en aspectos como las consecuencias sociales o medioambientales, la sostenibilidad, el consumo responsable o la equidad social y económica.

El nivel de madurez del alumnado adulto hace posible incrementar significativamente la competencia de cada estudiante, adaptando las situaciones de aprendizaje a cada curso y siempre en función de sus características personales. Debe ser el personal docente quien valore la gradación adecuada en las actividades que llevará a cabo el alumnado y cuáles serán las metodologías que mejor se adaptan a la realidad del grupo, sin perder de vista que el enfoque competencial del currículo implica que el alumnado progresa en el desarrollo de sus competencias a lo largo de los dos niveles.

Observación, interpretación y explicación de fenómenos cotidianos

El ser humano no puede evitar observar lo que ocurre a su alrededor y tratar de buscar explicaciones a los hechos observados. Esta forma natural de actuar supone una ventaja que puede ser aprovechada para lograr que alumnos y alumnas se cuestionen aquello que observan y las explicaciones que han elaborado o asimilado como parte de su bagaje vital. Explicitar las contradicciones arraigadas en las observaciones o en las explicaciones erróneas proporcionará la oportunidad de presentar al alumnado los modelos, leyes y teorías aceptadas por la ciencia como forma de producir el cambio conceptual necesario que lo haga más competente y consciente de la utilidad de la ciencia en su vida personal y laboral. Las ideas previas son muy comunes en ciencia, a la vez que persistentes, lo que debe ser tenido en cuenta en el diseño de situaciones de aprendizaje que las hagan aflorar y den la oportunidad a los alumnos y alumnas, por medio del trabajo y la reflexión, de hacer el cambio de paradigma necesario para comprender cómo funciona la ciencia.

La presentación de fenómenos cotidianos en forma de pequeños experimentos de aula, de experiencias simples que se puedan hacer en el exterior o de simulaciones digitales que permitan recrear escenarios comunes como sesión inicial son un modo adecuado de involucrar al alumnado y animarlo a encontrar explicaciones al iniciar el trabajo. A medida que mejore su competencia científica, será el momento de darle la oportunidad de predecir el resultado de otros experimentos o escenarios, lo que debe conducir a la conclusión de que la ciencia no solo es útil para interpretar o explicar lo que ocurre, sino que también lo es para hacer predicciones certeras acerca de qué puede ocurrir o cómo pueden evolucionar los sistemas o escenarios bajo ciertas condiciones.

La construcción del conocimiento propio, logrando desterrar ideas previas persistentes por medio de la experimentación, implica una metodología activa que debe estar presente en

la propuesta didáctica del ámbito. El uso de metodologías distintas para logros distintos será, por lo tanto, muy indicado a la hora de programar la acción docente y siempre con el Diseño Universal para el Aprendizaje como referente.

El alumnado adulto reúne dos características que no deben pasar desapercibidas: su nivel de madurez es muy superior al de los menores de edad y su experiencia vital lo dota de un nivel competencial de partida que puede y debe ser considerado. Las sesiones de clase son el escenario en el que el profesorado podrá modular el progreso competencial y usar distintas metodologías, dando la oportunidad al alumnado de trabajar de manera autónoma, tanto en equipo como de forma individual. En el desarrollo de situaciones de aprendizaje o proyectos en equipo se debe tener en cuenta que el tiempo es el factor limitante en este tipo de alumnado, por lo que se deben ajustar a ese condicionante.

Entorno Personal de Aprendizaje

Se orientará al alumnado a la creación y gestión de un entorno personal de aprendizaje (Personal Learning Environment, PLE) constituido por las redes, conexiones y herramientas digitales, que lo acompañará en su proceso de aprendizaje conectado favoreciendo el aprendizaje eficiente a lo largo de la vida mediante procesos de construcción individual y colectiva de conocimiento en red. En este contexto, las distintas disciplinas que conforman el ámbito deben entenderse de forma integral, como una estructura que ayuda a la comprensión del conjunto de saberes que se pretende que el alumnado adquiera y movilice a lo largo de la etapa en situaciones de aprendizaje contextualizadas. El profesorado se enfrenta, así, al reto de integrar el entorno digital como un aspecto instrumental en la construcción del conocimiento, que acompañará al alumnado a lo largo de su vida y que deberá usar de manera responsable, provechosa y crítica.

Proyectos tecnológicos y situaciones de aprendizaje

El desarrollo de proyectos tecnológicos como parte integrante del ámbito debe guiar el diseño de situaciones de aprendizaje donde el alumnado se involucre de forma activa y participativa, buscando, investigando, diseñando, documentando y creando una solución tecnológica concreta, que dé respuesta a problemas de su entorno personal, social, formativo o laboral. De este modo, se favorece la participación, la experimentación y la motivación del alumnado al dotar de funcionalidad y transferibilidad los aprendizajes, así como la movilización de los saberes de manera integrada.

Las situaciones de aprendizaje que se planteen y los retos y problemas que se propongan han de pertenecer al entorno tecnológico cotidiano del alumnado adulto para favorecer la construcción de aprendizajes más significativos y duraderos. En este sentido, el diseño de una solución tecnológica que responda a una necesidad concreta a nivel formativo o laboral puede aportar beneficios, como, por ejemplo, un mayor grado de compromiso en el alumnado.

Es aconsejable iniciar el trabajo con actividades que planteen la evocación de aprendizajes adquiridos en sesiones anteriores para potenciar así el recuerdo de los mismos a medio-largo plazo. Se sugiere también comenzar con pequeños retos o prácticas sencillas para adquirir o afianzar aprendizajes teórico-prácticos de forma progresiva, en un marco de cooperación, colaboración y de trabajo en equipo, reforzando así el sentido de autoeficacia, que tanto puede impactar sobre su propia motivación hacia el aprendizaje. Asimismo, el análisis de objetos o soluciones técnicas y la realización de trabajos de investigación sobre diversos aspectos relacionados con la disciplina tecnológica, aprovechando las potencialidades de las herramientas digitales, son también estrategias relevantes. Para ello, se recomienda, por ejemplo, el uso de simuladores.

Clima positivo y motivador

La didáctica es la herramienta de la que dispone el profesorado competente para que la enseñanza sea atractiva y motivadora. Dado que el alumnado adulto es más autónomo y responsable, a la vez que cursa el ámbito de manera voluntaria, puede ser una oportunidad

para implementar metodologías que lo hagan protagonista de su aprendizaje, acentuando el papel del profesorado como procurador y acompañante en ese proceso.

Los seres humanos aprendemos de nuestros errores continuamente y las personas adultas lo han podido constatar a lo largo de sus vidas. Es necesario normalizar el error como parte del proceso educativo y darle un sentido positivo, entendiéndolo como una oportunidad de mejorar, de superar un obstáculo, o como un paso más para desterrar una idea errónea persistente. El alumnado adulto puede ser especialmente sensible a esta necesidad para enfocar su aprendizaje desde una nueva perspectiva que lo anime a superar experiencias pasadas. Debe tener la posibilidad de aprender haciendo muchas y variadas actividades a lo largo de las sucesivas sesiones del curso y de sentir que equivocarse es un primer paso para aprender.

Crear un clima de trabajo positivo, motivador, donde el error sea parte del proceso, hará que la participación del alumnado sea mayor y dará la oportunidad al profesorado de hacer observaciones más precisas y significativas sobre el aprendizaje de cada alumno o alumna. Animar e incentivar los aciertos, señalar los errores y ofrecer modos distintos de hacer las cosas para superarlos será la manera de hacer que el clima de trabajo sea el adecuado.

Trabajo individual y colectivo

Promover la cooperación entre el alumnado hará posible que pueda trabajar con situaciones de aprendizaje y proyectos más complejos y completos que requieran de una buena coordinación y estrategias de trabajo en equipo para ser resueltos con satisfacción. El trabajo en grupos heterogéneos hace más fácil implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje y permite potenciar y mejorar la acción docente si se fomenta la tutoría entre iguales en la dinámica de trabajo en los equipos, incluso entre equipos distintos, como apoyo metodológico.

La integración de actividades propias del aprendizaje presencial con otras típicas del virtual, enriquece el proceso de aprendizaje y facilita la labor docente. El empleo de aulas virtuales y otras herramientas educativas asíncronas permiten al alumnado ser más independiente en su estudio y trabajo (aprendizaje mixto), lo que redunda en una mejora considerable de algunas de las competencias clave de la etapa.

Los materiales, actividades, tareas, situaciones de aprendizaje o proyectos que se planteen deben ser interesantes para el alumnado y suponer un reto, con lo que hay que adaptarlos al nivel competencial en el que se encuentre cada alumno o alumna y a cada una de las necesidades de acceso o atención educativa que pueda presentar. Si se trabaja en equipos, se pueden elaborar actividades distintas para cada miembro del grupo y así conseguir un desarrollo de las competencias adecuado para la totalidad del alumnado.

Evaluación

La evaluación es un proceso global e integral de todo el proceso enseñanza-aprendizaje y es necesario que sea continua y que todos los actores del proceso participen de la misma.

Se habrá de evaluar cómo trabaja el alumnado, qué resultado se obtiene de este trabajo y qué grado de implicación y mejora observa en cada estudiante. Una evaluación integral se basa en una idea básica: no todo lo que hace el alumnado se tiene que calificar, pero sí debe estar sujeto a la observación directa y debe ser valorado. Esto quiere decir que se debe poner especial atención en el proceso y la manera en la que aprenden los alumnos y alumnas. La observación directa es un instrumento que permite evaluar el progreso y encontrar las dificultades que se puedan presentar para el mismo. La evaluación de la resolución de las actividades diseñadas para el desarrollo de las competencias será la manera de conocer el resultado obtenido como consecuencia de ese trabajo. Para que la evaluación sea continua, es necesario que el alumnado sepa en cada momento qué hace bien, qué puede mejorar y cómo puede hacerlo, por lo que el proceso de evaluación se convierte en un proceso formativo a la vez que evidencia la implicación de cada estudiante en su propio aprendizaje, es decir, el tercer aspecto de la evaluación integral.

Este tipo de evaluación permite el rediseño de las actividades o la creación de actividades nuevas que puedan adaptarse al ritmo real de aprendizaje del grupo o de cada

uno de los equipos en los que esté organizado, logrando con ello la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje y la motivación del alumnado.

Los alumnos y alumnas también participan del proceso de evaluación cuando son conscientes de sus progresos, de cómo aprenden y de qué objetivos alcanzan. Para que esto sea posible, es necesario que sepan siempre qué tienen que hacer, cómo se espera que lo hagan y cuándo lo tienen que hacer, por lo que las actividades que se les presenten deben facilitar esa información por adelantado. El uso de instrumentos de evaluación adecuados para las tareas, proyectos y situaciones de aprendizaje puede ser muy útil para este propósito, pero se debe tener en cuenta que deben ser simples y que los descriptores deben ser claros e inequívocos. El uso de rúbricas de autoevaluación, portfolios, diarios de aprendizaje, etc., ayudará a que el alumnado sea consciente de qué aprende y qué objetivos alcanza, mientras que la información directa que recibe del profesor o profesora lo ayuda a saber qué no hace bien o cómo puede mejorar y alcanzar los objetivos.

Asimismo, la integración de las herramientas digitales en el proceso de evaluación puede posibilitar al profesorado visualizar con más amplitud y profundidad el proceso de aprendizaje, al habilitar nuevos canales de producción y comunicación con el alumnado adulto, lo que puede incrementar los procesos y herramientas de evaluación a su disposición. Ejemplo de ello pueden ser la actividad registrada en chats y foros de los entornos virtuales de aprendizaje o la exposición ante la clase a través de videoconferencias o paneles colaborativos virtuales, ofreciendo así nuevas herramientas para el seguimiento del trabajo individual y grupal, así como de su evolución.

Por último, la evaluación global del proceso implica que el profesorado, con la ayuda del alumnado, reflexione sobre cómo funciona la programación didáctica de la materia para la consecución de las competencias específicas, si contribuye a mejorar las competencias clave, cómo ha sido la selección o diseño de las actividades realizadas durante el curso, etc. Esa información se puede ir recopilando en distintos momentos del curso, tanto de los resultados del alumnado como de sus percepciones, y debe ser utilizada para el rediseño de la programación o las actividades, para valorar la posibilidad de adoptar otras metodologías o estrategias metodológicas o, simplemente, para seguir con el diseño utilizado si los resultados han sido los esperados.

Dado que la evaluación es un proceso continuo, la información al alumnado debe ser constante para que sea posible abordar las dificultades o mejorar la actitud con la intención de que el resultado final sea que cada alumno y alumna sea más competente.

ANEXO XI

Acta de evaluación final de Educación Secundaria para Personas Adultas

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X. (BOE de X de 202X)

GRUPO: ..... MODALIDAD(1): ..... CONVOCATORIA (2): ..... AÑO ACADÉMICO: 20…-20…

Centro: ..... Código de centro: ..... ☐ Público ☐ Privado

Dirección: ..... Código postal: ..... Localidad: .....

País: …… Correo electrónico: ..... Teléfono: .....

NIVEL I ☐		NIVEL II ☐	
MÓDULO 1 ☐	MÓDULO 2 ☐	MÓDULO 3 ☐	MÓDULO 4 ☐

RESUMEN ESTADÍSTICO DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN FINAL DEL ALUMNADO				
N.º total de alumnos y alumnas	Calificación	Ámbito de Comunicación (LE) (4)	Ámbito Social	Ámbito Científico-Tecnológico
	Insuficiente			
	Suficiente			
	Bien			
	Notable			
	Sobresaliente			

Relación alfabética del alumnado		Calificaciones (3)									Promociona /Titula			
N.º de orden	Apellidos y Nombre	Ámbito de Comunicación (LE) (4)			Ámbito Social			Ámbito Científico-Tecnológico			PROMOCIONA (SÍ / NO)			Obtiene el TGESO (SÍ / NO)
		Calificación del módulo	Calificación final del nivel(5)	Calificación final del ámbito(6)	Calificación del módulo	Calificación final del nivel(5)	Calificación final del ámbito(6)	Calificación del módulo	Calificación final del nivel(5)	Calificación final del ámbito(6)	Ámbito de Comunicación	Ámbito Social	Ámbito Científico-Tecnológico	
01														
02														
03														
04														
05														
06														
07														
08														

La presente acta comprende un total de ..... alumnos y alumnas, empezando por ..... y finalizando en .....

DILIGENCIAS: .....

.....

.....

En ....., a ..... de ..... de 20....

FIRMAS DEL PROFESORADO *(Indicar para cada docente nombre y apellidos.)*				
El Tutor / La Tutora, Fdo.:	Ámbito de Comunicación, Fdo.:	Ámbito Social, Fdo.:	Ámbito Científico-Tecnológico, Fdo.:	V.º B.º El Director / La Directora, Fdo.:

(1) Consignar, según proceda, «Presencial», «A distancia», «A distancia virtual».
(2) Consignar, según proceda, «Ordinaria», «Extraordinaria».
(3) Consignar, según proceda, «Insuficiente (IN)», «Suficiente (SU)», «Bien (BI)», «Notable (NT)», «Sobresaliente (SB)», «Convalidado (CV)», «Exento/a (EX)», «Superado en convocatorias anteriores» (SCA) y «No Presentado (NP)».
(4) Indicar el código de la lengua extranjera cursada: «ALE» (Alemán), «FRA» (Francés), «ING» (Inglés), «ITA» (Italiano) o «POR» (Portugués).
(5) Cumplimentar únicamente en las actas de evaluación de los módulos II y IV.
(6) Cumplimentar únicamente en las actas de evaluación del módulo IV.»

ANEXO XII

Expediente académico de Enseñanza Secundaria para Personas Adultas

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X («BOE» de X de X de 202X)

DATOS DEL CENTRO		
Centro: ……..……	Código de centro: ……	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código Postal: ……	Localidad: ……
País: ……	Correo electrónico: ……	Teléfono: ……

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente: ……		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos: ……	Nombre: ……	DNI/NIE: ……	Nacionalidad: ……
Fecha de nacimiento: ……	Lugar de nacimiento: ……	Provincia: ……	País: ……
Domicilio: ……		Código postal: ……	Teléfono: ……
Correo electrónico ……			

ANTECEDENTES DE ESCOLARIZACIÓN							
CÓDIGO Y NOMBRE DEL CENTRO	LOCALIDAD/ PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑOS ACADÉMICOS	ETAPA	CURSOS
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……

INCORPORACIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS
Con fecha …. de ……. de 20…, el alumno / la alumna se incorpora a las enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas.

MÓDULOS, NIVELES Y ÁMBITOS CONVALIDADOS O EXENTOS

(Eliminar cuadro si no procede)

			Fecha	Indicar (1), (2) o (3)
Ámbito de Comunicación	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Social	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Científico Tecnológico	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		

Indicar (1) Convalidado por la superación previa de enseñanzas formales equivalentes.

(2) Exento mediante el procedimiento VIA.

(3) Superado mediante prueba para la obtención directa del TGESO.

MEDIDAS ADOPTADAS PARA FAVORECER EL PROCESO FORMATIVO	
CURSO	MEDIDA

CAMBIOS DE DOMICILIO			
Domicilio: ……	Localidad: ……	Código postal: ……	Teléfono: ……
Domicilio: ……	Localidad: ……	Código postal: ……	Teléfono: ……

TRASLADO DE CENTRO

Con fecha …/…/20…. se traslada al centro ……con Código ……

Dirección: …… Localidad/País: …… Código postal: ……

Correo electrónico: Teléfono: ……

Se remite informe personal por traslado con fecha …/…/20…. junto con una copia del historial académico.

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna de:

□ Certificado de convalidación o exención de módulos/ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas

……, a …… de …… de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA — EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

[Sello del centro]

Fdo. …… Fdo. ……

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna de:

□ Historial académico de Educación Secundaria para Personas Adultas.

……, a …… de …… de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA — EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

[Sello del centro]

Fdo. …… Fdo. ……

Con esta fecha se hace entrega al alumno / a la alumna de:

□ Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria

……, a …… de …… de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA — EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

[Sello del centro]

Fdo. …… Fdo. ……

NOTA: En el caso de que se incorporen en hojas complementarias observaciones y más datos personales, así como otros elementos que se precisen para la recogida y constancia de datos de evaluación, con las adaptaciones que sean pertinentes, deberán tomarse las cautelas que sean precisas para garantizar su autenticidad.

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO: ……
EXPEDIENTE ACADÉMICO DEL ALUMNO/A: ……

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS NIVELES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

NORMAS DE CUMPLIMENTACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LAS PÁGINAS SIGUIENTES	- EN LA FILA «MODALIDAD» SE CONSIGNARÁ «PRESENCIAL», «A DISTANCIA», O «A DISTANCIA VIRTUAL», SEGÚN PROCEDA. - EN LA COLUMNA «RESULTADOS» SE CONSIGNARÁN LOS TÉRMINOS DE «INSUFICIENTE (IN)», «SUFICIENTE (SU)», «BIEN (BI)», «NOTABLE (NT)», «SOBRESALIENTE (SB)» O «NO PRESENTADO (NP)». - EN LA COLUMNA «RESULTADOS», Y EN LA TABLA CORRESPONDIENTE AL AÑO ACADÉMICO EN EL QUE SE PRODUZCA TAL RECONOCIMIENTO, SE CONSIGNARÁ «CV» SI LA ASIGNATURA ESTÁ CONVALIDADA, «EX» SI SE LE HA CONCEDIDO LA EXENCIÓN POR RECONOCIMIENTO VIA Y "SUPERADO EN CONVOCATORIAS ANTERIORES» (SCA), CON EXPRESIÓN DE LA CALIFICACIÓN CORRESPONDIENTE, SI EL ÁMBITO SE HUBIERA SUPERADO MEDIANTE LA PRUEBA PARA LA OBTENCIÓN DIRECTA DEL TÍTULO DE GRADUADO EN ESO. - EN LA CASILLA CORRESPONDIENTE SE DEBE IDENTIFICAR QUÉ LENGUA EXTRANJERA SE HA CURSADO. - EN AÑOS ACADÉMICOS SUCESIVOS, SE INUTILIZARÁ LA COLUMNA «RESULTADOS» DE LOS MÓDULOS YA SUPERADOS. - SE INCLUIRÁN TANTAS TABLAS COMO AÑOS ACADÉMICOS CURSE EL ALUMNADO.

EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS (ESPA)			**Año académico: 20….-20….**	
Modalidad: ……			Convocatoria ordinaria	Convocatoria extraordinaria
ÁMBITO DE COMUNICACIÓN Idioma cursado: ……	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO SOCIAL	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO CIENTÍFICO-TECONOLÓGICO	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
DILIGENCIAS: …… ……				
V.º B.º [Sello del centro] Fecha: …/…/20…				
EL DIRECTOR / LA DIRECTORA			EL SECRETARIO / LA SECRETARIA	
Fdo.: ……			Fdo.: ……	

<table>
<tr><th colspan="3">EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS (ESPA)</th><th colspan="2">Año académico: 20….-20….</th></tr>
<tr><td colspan="3">Modalidad: ……</td><td>Convocatoria ordinaria</td><td>Convocatoria extraordinaria</td></tr>
<tr><td rowspan="8">ÁMBITO DE COMUNICACIÓN
Idioma cursado:
……</td><td rowspan="2">NIVEL I</td><td>Módulo I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVELI</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">NIVEL II</td><td>Módulo III</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo IV</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="8">ÁMBITO SOCIAL</td><td rowspan="2">NIVEL I</td><td>Módulo I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">NIVEL II</td><td>Módulo III</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo IV</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="8">ÁMBITO CIENTÍFICO-TECONOLÓGICO</td><td rowspan="2">NIVEL I</td><td>Módulo I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">NIVEL II</td><td>Módulo III</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>Módulo IV</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="2">CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="5">Con fecha …… se propone la expedición del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria (1)</td></tr>
<tr><td colspan="5">DILIGENCIAS:
……
……</td></tr>
<tr><td colspan="5">V.º B.º [Sello del centro] Fecha: …/…/20…
EL DIRECTOR / LA DIRECTORA EL SECRETARIO / LA SECRETARIA
Fdo.: …… Fdo.: ……</td></tr>
</table>

(1) Incluir esta fila en la tabla correspondiente al año académico en el que se produzca la superación completa de todos los módulos y niveles de todos los ámbitos.

ANEXO XIII

Informe personal por traslado en Educación Secundaria para Personas Adultas

Orden XXX/XXX/202X, de XX de X («BOE» de X de X de 202X)

DATOS DEL ALUMNO / DE LA ALUMNA			
Apellidos:	Nombre:		Fecha de nacimiento: __/__/20__
Estudios que cursa: nivel __ de ESPA	N.º expediente:		Fecha de matrícula: __/__/20__
Lugar de nacimiento:	Provincia:	País:	Nacionalidad:
Domicilio:		Código postal:	Teléfono:

DATOS DEL CENTRO		
Código:	Nombre:	☐ Público ☐ Privado
Localidad:	País:	Código postal:
Dirección:	Teléfono:	Correo electrónico:

D./D.ª ……, como tutor/tutora del grupo en el que se encuentra matriculado/a el alumno / la alumna D./D.ª ……, INFORMA que, durante el presente año académico, 20….–20….., está cursando los estudios correspondientes al ……. (1) nivel de Educación Secundaria para Personas Adultas con las materias y los resultados de las evaluaciones parciales(2) que se indican a continuación:

Fecha de la evaluación parcial: ……. de …….. de 20….

ÁMBITOS	RESULTADOS		
Ámbito de Comunicación (Lengua Extranjera cursada: ……)	Nivel I	Módulo I	
		Módulo II	
	Nivel II	Módulo III	
		Módulo IV	
Ámbito Social	Nivel I	Módulo I	
		Módulo II	
	Nivel II	Módulo III	
		Módulo IV	
Ámbito Científico-Tecnológico	Nivel I	Módulo I	
		Módulo II	
	Nivel II	Módulo III	
		Módulo IV	

(1) Se ha de consignar en letra «primer/segundo».

(2) En la tabla de los resultados de las evaluaciones parciales, se ha de indicar el resultado de la evaluación («IN», «SU», «BI», «NT», «SB», «CO» o «EX»). Con objeto de garantizar la movilidad del alumnado, se hará constar en este informe la calificación obtenida en cada uno de los módulos y niveles de cada ámbito.

OBSERVACIONES ACERCA DEL PROGRESO GENERAL DEL ALUMNO O LA ALUMNA

En ……, a ……. de …….. de 20….

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA

[Sello del centro]

Fdo.:

EL TUTOR / LA TUTORA

Fdo.:

ANEXO XIV

Historial académico de Educación Secundaria para Personas Adultas

Orden XXX/XXX/202X, de X de X («BOE» de X de X de 202X)

DATOS DEL CENTRO		
Centro: ……..……	Código de centro: ……	☐ Público ☐ Privado
Dirección: ……	Código postal: ……	Localidad: ……..……
País: ……	Correo electrónico: ……	Teléfono: ……

DATOS DEL ALUMNO/DE LA ALUMNA			
N.º de expediente: ……		Fecha de apertura del expediente: __/__/20__	
Apellidos: ……	Nombre: ……	DNI/NIE: ……	Nacionalidad: ……
Fecha de nacimiento: ……	Lugar de nacimiento: ……	Provincia: ……	País: ……
Domicilio: ……		Código postal: ……	Teléfono: ……
Correo electrónico: ……			

INCORPORACIÓN A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

Con fecha …. de ……. de 20…, el alumno / la alumna se incorpora a las enseñanzas de Educación Secundaria para Personas Adultas.

MÓDULOS, NIVELES Y ÁMBITOS CONVALIDADOS O EXENTOS

			Fecha	Indicar (1), (2) o (3)
Ámbito de Comunicación	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Social	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		
Ámbito Científico-Tecnológico	Nivel I	Módulo I		
		Módulo II		
	Nivel II	Módulo III		
		Módulo IV		

Indicar (1) cuando la convalidación es consecuencia de la superación de estudios formales anteriores,
(2) cuando la exención se ha producido mediante el procedimiento VIA,
(3) cuando el ámbito se haya superado mediante la prueba para la obtención directa del TGESO.

CENTROS Y AÑOS DE ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

NOMBRE Y CÓDIGO DEL CENTRO	LOCALIDAD/PAÍS	PROVINCIA	TELÉFONO	CORREO ELECTRÓNICO	AÑO ACADÉMICO	NIVELES Y MÓDULOS	N.º DE MATRÍCULA
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……
……	……	……	……	……	……	……	……

Observaciones: ……..

MEDIDAS ADOPTADAS PARA FAVORECER EL PROCESO FORMATIVO

……
……

OBSERVACIONES

(Se reflejará cualquier circunstancia no contemplada en los apartados anteriores).

……
……

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO: ……

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/A: ……

RESULTADOS FINALES DE LA EVALUACIÓN DE LOS DISTINTOS NIVELES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS

NORMAS DE CUMPLIMENTACIÓN DE LOS RESULTADOS EN LAS PÁGINAS SIGUIENTES	- EN LA FILA «MODALIDAD» SE CONSIGNARÁ «PRESENCIAL», «A DISTANCIA», O «A DISTANCIA VIRTUAL», SEGÚN PROCEDA. - EN LA COLUMNA «RESULTADOS» SE CONSIGNARÁN LOS TÉRMINOS DE «INSUFICIENTE (IN)», «SUFICIENTE (SU)», «BIEN (BI)», «NOTABLE (NT)», «SOBRESALIENTE (SB)» O «NO PRESENTADO (NP)».. - EN LA COLUMNA «RESULTADOS», Y EN LA TABLA CORRESPONDIENTE AL AÑO ACADÉMICO EN EL QUE SE PRODUZCA TAL RECONOCIMIENTO, SE CONSIGNARÁ «CV» SI LA ASIGNATURA ESTÁ CONVALIDADA, «EX» SI SE LE HA CONCEDIDO LA EXENCIÓN POR PROCEDIMIENTO VIA Y «SUPERADO EN CONVOCATORIAS ANTERIORES» (SCA), CON EXPRESIÓN DE LA CALIFICACIÓN CORRESPONDIENTE., SI EL ÁMBITO SE HUBIERA SUPERADO MEDIANTE LA PRUEBA PARA LA OBTENCIÓN DIRECTA DEL TÍTULO DE GRADUADO EN ESO. - EN LA CASILLA CORRESPONDIENTE SE DEBE IDENTIFICAR QUÉ LENGUA EXTRANJERA SE HA CURSADO. - EN AÑOS ACADÉMICOS SUCESIVOS, SE INUTILIZARÁ LA COLUMNA «RESULTADOS» DE LOS MÓDULOS YA SUPERADOS. - SE INCLUIRÁN TANTAS TABLAS COMO AÑOS ACADÉMICOS CURSE EL ALUMNADO.

EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS (ESPA)			**Año académico: 20….-20….**	
Modalidad: ……			Convocatoria ordinaria	Convocatoria extraordinaria
ÁMBITO DE COMUNICACIÓN Idioma cursado: ……	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVELI			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO SOCIAL	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO CIENTÍFICO-TECONOLÓGICO	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
DILIGENCIAS: …… ……				
OBSERVACIONES: …… ……				

CENTRO: …… LOCALIDAD: …… CÓDIGO: ……

HISTORIAL ACADÉMICO DEL ALUMNO/A: ……

EDUCACIÓN SECUNDARIA PARA PERSONAS ADULTAS (ESPA)			**Año académico: 20….-20….**	
Régimen: ……			Convocatoria ordinaria	Convocatoria extraordinaria
ÁMBITO DE COMUNICACIÓN Idioma cursado: ……	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO SOCIAL	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
ÁMBITO CIENTÍFICO-TECONOLÓGICO	NIVEL I	Módulo I		
		Módulo II		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL I			
	NIVEL II	Módulo III		
		Módulo IV		
	CALIFICACIÓN FINAL NIVEL II			
	CALIFICACIÓN FINAL ÁMBITO			
CON FECHA DE …… SE PROPONE LA EXPEDICIÓN DEL TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA A FAVOR DE LA PERSONA TITULAR DE ESTE HISTORIAL ACADÉMICO. (1)				
DILIGENCIAS: …… ……				
OBSERVACIONES: …… ……				

(1) Incluir esta fila en la tabla correspondiente al año académico en el que se produzca la superación completa de todos los módulos y niveles de todos los ámbitos.

Los datos que contiene este historial concuerdan con los del expediente académico del alumno/de la alumna que se custodia en el centro.

V.º B.º

EL DIRECTOR / LA DIRECTORA — EL SECRETARIO / LA SECRETARIA

[Sello del centro]

Fdo.: …… Fdo.: ……

ANEXO XV

Certificación de superación de módulos, niveles y ámbitos cursados en la Educación Secundaria para Personas Adultas

D./D.ª _____,
Secretario o Secretaria del centro _____,
situado en la localidad de _____,

CERTIFICA

Que el alumno / la alumna D./D.ª _____, con DNI / n.º pasaporte / NIE (*márquese lo que proceda*) _____, ha superado los niveles de los ámbitos de la Educación Secundaria para Personas Adultas aquí señalados (*márquese lo que proceda*) con las siguientes calificaciones:

ÁMBITO DE COMUNICACIÓN		CALIFICACIÓN	NOTA DEL NIVEL	NOTA DEL ÁMBITO
NIVEL I	Módulo I			
	Módulo II			
NIVEL II	Módulo III			
	Módulo IV			

ÁMBITO SOCIAL		CALIFICACIÓN	NOTA DEL NIVEL	NOTA DEL ÁMBITO
NIVEL I	Módulo I			
	Módulo II			
NIVEL II	Módulo III			
	Módulo IV			

ÁMBITO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO		CALIFICACIÓN	NOTA DEL NIVEL	NOTA DEL ÁMBITO
NIVEL I	Módulo I			
	Módulo II			
NIVEL II	Módulo III			
	Módulo IV			

Y, para que conste y surta efectos oportunos, expide la presente certificación.

En _____ a _____ de _____ de 20___.

V.º B.º EL DIRECTOR / LA DIRECTORA, [Sello del centro] EL SECRETARIO / LA SECRETARIA,

Fdo.: _____ Fdo.: _____

§ 32

Orden EFP/824/2023, de 19 de julio, por la que se regula la ordenación de la enseñanza de Bachillerato para personas adultas y se establecen las características de la prueba para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 173, de 21 de julio de 2023
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2023-16816

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, introdujo importantes modificaciones en el currículo y la organización de la Educación Secundaria Obligatoria, del Bachillerato y de la educación de personas adultas.

Por un lado, ratifica en su preámbulo la vigencia del compromiso de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea y la UNESCO, entre los que se cuenta el fomento del aprendizaje a lo largo de toda la vida, con el fin de consolidar y profundizar la tendencia creciente del incremento de las tasas de escolarización en edades no obligatorias.

Por otro lado, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su nueva redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, reconoce en su artículo 5 que todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro y fuera del sistema educativo, con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional, y que el sistema educativo debe facilitar a las personas adultas su incorporación a las distintas enseñanzas, favoreciendo la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades. Se señala, además, que el sistema educativo debe facilitar y las Administraciones públicas deben promover que toda la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria posobligatoria o equivalente.

A este respecto, en su capítulo IX del título I, se regula la educación de personas adultas a la que podrán incorporarse quienes cumplan dieciocho años en el año que comience el curso y se establece, además, que las administraciones educativas podrán autorizar excepcionalmente el acceso a estas enseñanzas a los y las mayores de dieciséis años, en los que concurran circunstancias que les impidan acudir a centros educativos ordinarios y que estén debidamente acreditadas y reguladas, y a quienes no hubieran estado escolarizados en el sistema educativo español. Asimismo, señala que corresponde a las administraciones educativas promover las medidas necesarias para ofrecer a todas las personas la oportunidad de acceder a las enseñanzas de Bachillerato, y adoptar las medidas

oportunas para que las personas adultas dispongan de una oferta específica de estos estudios organizada de acuerdo con sus características. Por último, se establece que, con el fin de lograr una mejor adaptación a las necesidades personales de formación y a los ritmos individuales de aprendizaje de las personas adultas con garantías de calidad, los poderes públicos impulsarán el desarrollo de formas de enseñanza que resulten de la aplicación preferente de las tecnologías digitales a la educación. Con este fin, se potenciará el desarrollo de iniciativas formativas y la elaboración de materiales didácticos en soporte electrónico. Asimismo, se facilitará la extensión de las enseñanzas a distancia y su acceso a través de las tecnologías digitales.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, recoge en su disposición adicional tercera la organización de la educación de personas adultas y establece que corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas oportunas para que dispongan de una oferta específica de estudios organizada de acuerdo con sus características y organizar la oferta pública de educación a distancia con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas. En la misma disposición adicional se regula que, con el fin de adaptar la oferta del Bachillerato al principio de flexibilidad que rige la educación de personas adultas, en la oferta que realicen las administraciones educativas para dichas personas adultas no será de aplicación lo dispuesto en el apartado 1 del artículo 21 del citado real decreto en relación con la promoción entre cursos en Bachillerato.

En desarrollo de la normativa básica citada, se publicó la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional que recoge la posibilidad de adaptar su contenido a las características de la educación de personas adultas y de establecer las características de las pruebas para que las personas mayores de veinte años puedan obtener directamente el título de Bachiller.

Corresponde ahora, por tanto, al Ministerio de Educación y Formación Profesional fijar las disposiciones que han de regir las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en la modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, y establecer las características de la prueba para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años. Para ello, resulta necesario derogar, por un lado, la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y, por otro lado, la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

La presente orden se adecua a los principios de buena regulación previstos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas. En lo que se refiere a los principios de necesidad y eficacia, se trata de una norma necesaria para desarrollar, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, las modificaciones introducidas en la normativa básica por el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril. De acuerdo con el principio de proporcionalidad, contiene la regulación imprescindible para dicha ordenación, no existiendo ninguna alternativa regulatoria menos restrictiva de derechos. Conforme a los principios de seguridad jurídica y eficiencia, resulta coherente con el ordenamiento jurídico al adecuar a los cambios introducidos por la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y por la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, las normas que regulan la enseñanza de Bachillerato para personas adultas y las características de las pruebas para la obtención del título de Bachillerato para mayores de veinte años, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional. Asimismo, permite una gestión más eficiente de los recursos públicos. Cumple también con el principio de transparencia, ya que identifica claramente su propósito y durante el procedimiento de elaboración de la norma se ha permitido la participación activa de los potenciales destinatarios a través del trámite de audiencia e información pública. Además, como prevé el artículo 129.5 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, se ha posibilitado el acceso sencillo, universal y actualizado a la normativa en vigor y a los documentos propios de su proceso de elaboración.

En la tramitación de esta orden ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.
En virtud de lo expuesto, dispongo:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. La presente orden tiene por objeto:

a) Regular la ordenación de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas.
b) Establecer las características de la prueba para la obtención del título de Bachiller para personas mayores de veinte años.

2. Será de aplicación en los centros que pertenecen al ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.

CAPÍTULO II

Características de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas

Artículo 2. *Organización.*

1. Las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas se organizan en la modalidad presencial, a distancia y a distancia virtual.
2. Las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en la modalidad presencial y a distancia se cursarán en centros docentes ordinarios o en Centros de Educación de Personas Adultas debidamente autorizados para impartir Bachillerato en régimen ordinario.
3. Las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en la modalidad a distancia virtual serán ofertadas por el Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) a través del Centro Integrado de Enseñanzas Regladas a Distancia (CIERD).

Artículo 3. *Currículo.*

1. El currículo del Bachillerato para personas adultas se ajustará a lo previsto en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de Bachillerato, posteriormente concretado, para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional, en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.
2. Dadas las especiales circunstancias de la población a la que van dirigidas estas enseñanzas y con el propósito de facilitar la conciliación de sus estudios con otras actividades, la estructura del Bachillerato para personas adultas, en la que se flexibiliza la ordenación de las enseñanzas, se establece en el anexo. Los alumnos y alumnas quedarán eximidos de cursar las materias optativas.
3. En el ejercicio de su autonomía y en virtud de lo establecido en el artículo 37 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, los centros educativos desarrollarán y completarán, en su caso, el currículo de la etapa, adaptándolo a las características y necesidades del alumnado, así como a la realidad socioeducativa, a través de su propuesta pedagógica.
4. Asimismo, los centros podrán adoptar experimentaciones, innovaciones pedagógicas, programas educativos, planes de trabajo, formas de organización, normas de convivencia o ampliación del calendario escolar o del horario lectivo de materias dentro de las posibilidades que permita la normativa aplicable, incluida la laboral, sin que, en ningún caso, suponga discriminación de ningún tipo, ni conlleve la imposición de aportaciones al alumnado o de exigencias para las Direcciones Provinciales.
5. Cada departamento didáctico recogerá en su programación las adaptaciones necesarias con el fin de ofrecer la respuesta educativa más adecuada al alumnado, así como la metodología apropiada para cada modalidad de enseñanza. En particular, se tendrán en

cuenta estas consideraciones en la materia de Educación Física, en la que se prestará especial atención a aspectos relacionados con la vida activa y saludable.

Artículo 4. *Condiciones de acceso y permanencia.*

1. Para acceder a las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas, el alumnado deberá reunir los siguientes requisitos:

a) Estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de cualquiera de los títulos de Técnico o Técnico Superior de Formación Profesional, o de Artes Plásticas y Diseño, o Técnico Deportivo o Técnico Deportivo Superior, según establece el artículo 6.1 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.

b) Ser mayor de dieciocho años o cumplirlos en el año natural en que comience el curso escolar.

2. Excepcionalmente, y con la autorización de la Dirección Provincial correspondiente y previo informe favorable de la inspección educativa, podrán acceder a las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas quienes sean mayores de dieciséis años, reúnan el requisito de titulación al que se refiere el apartado anterior y acrediten que se encuentran en alguna de las situaciones siguientes:

a) Disponer de un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario.

b) Tener acreditada la condición de deportistas de alto nivel o alto rendimiento.

c) Encontrarse en circunstancias debidamente acreditadas y reguladas que les impidan realizar estudios de Bachillerato en régimen ordinario.

d) No haber estado escolarizados en el sistema educativo español.

3. Podrán acceder a la modalidad de Bachillerato a distancia virtual aquellas personas que cumplan alguno de los requisitos indicados en los apartados anteriores, y que además cumplan alguna de las siguientes condiciones:

a) Ser de nacionalidad española y residir temporal o habitualmente en el extranjero.

b) Residir en el extranjero sin ser de nacionalidad española habiendo cursado previamente estudios reglados españoles.

c) Residir en Ceuta o Melilla o en una comunidad autónoma en la que no exista la modalidad de Bachillerato que deseen cursar a distancia, o cuando concurra alguna causa excepcional que lo justifique. Estos casos deberán ser autorizados de manera expresa por la administración educativa correspondiente y por la dirección del CIDEAD.

4. El alumnado que curse Bachillerato para personas adultas no estará sujeto a limitación temporal de permanencia.

Artículo 5. *Matriculación.*

1. Las secretarías de los centros docentes garantizarán que las matrículas en el Bachillerato para personas adultas se formalicen previa revisión de los documentos acreditativos de la posesión de los requisitos, tanto académicos como personales.

2. El alumnado de Bachillerato para personas adultas será considerado a todos los efectos como alumnado oficial del centro en el que se matricule.

3. La matrícula dará derecho a una evaluación final ordinaria y a otra extraordinaria de cada una de las materias.

4. Cada estudiante compondrá su itinerario educativo partiendo de una modalidad de Bachillerato y, en su caso, vía, en la que formalizará explícitamente su matrícula.

5. Las direcciones de los centros docentes públicos podrán autorizar, de forma excepcional, la matrícula a lo largo del curso, por causas debidamente justificadas, con la autorización de la Dirección Provincial correspondiente, previo informe favorable de la inspección educativa.

6. No podrá efectuarse matrícula en Bachillerato de forma simultánea en dos modalidades de enseñanza diferentes. Sin perjuicio de lo anterior, cuando la oferta de materias específicas de la modalidad elegida quede limitada en un centro por razones

organizativas, las Direcciones Provinciales facilitarán que las materias que no puedan impartirse por esta causa se puedan cursar mediante la modalidad de educación a distancia.

Artículo 6. *Promoción.*

Al alumnado que curse las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas no le serán de aplicación, según lo dispuesto en la disposición adicional tercera del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, los criterios de promoción establecidos en el apartado 1 de su artículo 21 para el Bachillerato en régimen ordinario. En aplicación de lo anterior, no se tendrá en cuenta el número de materias no superadas para la promoción de un curso a otro. Asimismo, se conservará la calificación de las materias superadas.

Artículo 7. *Movilidad.*

1. El alumnado tendrá la posibilidad de cambiar de régimen de Bachillerato.
2. En la incorporación del alumnado desde el Bachillerato para personas adultas al régimen ordinario se conservará la calificación de las materias superadas y se deberán superar las materias no cursadas en el Bachillerato de personas adultas. A estos efectos se tendrá en cuenta lo establecido en el apartado 2 del artículo 5, sobre permanencia máxima de cuatro años, y en el apartado 1 del artículo 21, sobre promoción, del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, para las enseñanzas de régimen ordinario.
3. El alumnado que se incorpore al régimen de personas adultas desde el régimen ordinario conservará la calificación de las materias superadas en el régimen de procedencia que formen parte de la estructura específica para estas enseñanzas que se recoge en el anexo. Para el cálculo de la nota media de los dos cursos de Bachillerato solo se tendrán en cuenta las calificaciones de las materias recogidas en dicho anexo.

Artículo 8. *Convalidaciones, exenciones y correspondencias.*

El alumnado del Bachillerato para personas adultas tendrá derecho al reconocimiento de las mismas convalidaciones, exenciones y correspondencias que el alumnado de estas enseñanzas en régimen ordinario.

Artículo 9. *Evaluación.*

1. En lo que se refiere a la evaluación del alumnado, se atenderá a lo dispuesto en el artículo 27 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.
2. Las materias de segundo curso que impliquen continuidad con otras de primero según lo establecido en el anexo VI de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, se consignarán como «Pendientes» («PT») hasta que se produzca la superación de la materia correspondiente del curso anterior.
3. En los documentos de evaluación de cada estudiante se incluirán las anotaciones necesarias a fin de consignar que ha cursado el Bachillerato para personas adultas en modalidad presencial, a distancia o a distancia virtual.

Artículo 10. *Titulación.*

1. El alumnado que curse Bachillerato para personas adultas obtendrá el título de Bachiller siempre que haya obtenido evaluación positiva en todas las materias comunes y específicas de la modalidad cursada de los dos cursos de Bachillerato.
2. Excepcionalmente, el equipo docente podrá decidir la obtención del título de Bachiller por un alumno o alumna que haya superado todas las materias indicadas en el apartado anterior salvo una. En este caso, se deberán reunir las condiciones siguientes:

a) Que el equipo docente considere que el alumno o alumna ha alcanzado los objetivos y competencias vinculados a ese título.
b) Que no se haya producido un abandono de la materia por parte del alumno o alumna, conforme a los criterios establecidos por parte de los centros.
c) Que el alumno o alumna se haya presentado a todas las pruebas y realizado las actividades necesarias para su evaluación, incluidas las de la convocatoria extraordinaria.

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

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

4. Asimismo, el alumnado al que se refiere el artículo 32 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, podrá obtener el título de Bachiller, en la correspondiente modalidad, mediante la superación de las materias comunes. En este caso, la nota media del título se calculará según lo establecido el apartado 4 del citado artículo.

Artículo 11. *Cambio de modalidad o vía de Bachillerato.*

El alumnado que haya promocionado a segundo curso podrá solicitar, al efectuar la matrícula, el cambio de la modalidad que venía cursando, o de la vía en el caso de la modalidad de Artes. Para hacer efectivo este cambio, se observarán los siguientes criterios:

a) Para la obtención del título será preciso cursar y superar las materias comunes y todas las materias de específicas de la modalidad o vía, conforme a lo que se establece en los artículos 11, 12, 13 y 14 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio. A estos efectos, las materias de modalidad superadas en primer curso que sean coincidentes con las de la nueva modalidad o vía pasarán a formar parte de las materias requeridas en la nueva modalidad o vía.

b) Las materias de primer curso de la nueva modalidad o vía que debe cursar el alumno o alumna tendrán la consideración de materias pendientes, si bien no serán computables a efectos de modificar las condiciones en las que se ha promocionado a segundo.

c) En cualquier caso, el cambio de modalidad o vía solo será autorizado por la dirección del centro cuando en este se imparta la modalidad o la vía solicitada.

Artículo 12. *Atención a las diferencias individuales.*

1. Los centros establecerán dentro de su propuesta pedagógica medidas dirigidas a asegurar que las personas adultas que requieran una atención diferente a la ordinaria puedan alcanzar los objetivos establecidos para la etapa y adquirir las competencias correspondientes. La atención a este alumnado se regirá por los principios de normalización e inclusión.

2. En el marco de lo previsto en el apartado anterior, se contemplarán las medidas de flexibilización y alternativas metodológicas de accesibilidad y diseño universal que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

3. Con objeto de que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, podrán adaptarse los instrumentos y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una correcta evaluación del alumnado. En el caso de alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad, se garantizará el diseño y la accesibilidad universal para el acceso y desarrollo del proceso de evaluación, tanto en modalidad a distancia, como a distancia virtual.

4. Igualmente, se establecerán medidas de apoyo educativo para el alumnado con dificultades específicas de aprendizaje adaptadas a cada modalidad de enseñanza presencial, distancia y distancia virtual. En particular, se establecerán para este alumnado medidas de flexibilización y alternativas metodológicas en la enseñanza y evaluación de la lengua extranjera. Estas adaptaciones en ningún caso se tendrán en cuenta para minorar las calificaciones obtenidas.

5. Se podrán adaptar aquellos elementos del currículo de las materias comunes, cuyo aprendizaje suponga dificultades considerables al alumnado con trastornos graves de la comunicación. La evaluación de los aprendizajes de este alumnado se realizará tomando como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones.

6. Asimismo, en el marco de lo dispuesto en los artículos 9.5 y 36.7 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, y conforme a lo que establezcan las Direcciones Provinciales, se facilitará el aprendizaje de la lengua de signos española en los centros en los que se escolarice alumnado sordo, con discapacidad auditiva o sordociego.

7. Todas las medidas de atención a la diversidad que adopten los centros se incluirán dentro del plan de atención a la diversidad, que, a su vez, formará parte de su proyecto educativo.

Artículo 13. *Tutoría y orientación.*

1. La tutoría y orientación del alumnado, tareas que forman parte de la función docente, se desarrollarán a lo largo del curso.

2. La dirección del centro, a propuesta de la jefatura de estudios, designará, entre el profesorado del equipo docente, un tutor o una tutora para cada grupo.

3. El tutor o tutora se responsabilizará, con la colaboración del resto del equipo docente y, en su caso, del Departamento de Orientación, de la atención y seguimiento personalizado de su alumnado, así como de la dirección y la orientación del aprendizaje y del apoyo en su proceso educativo. Le corresponderá igualmente la coordinación de las sesiones de evaluación de su grupo.

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

5. Los centros deberán informar y orientar al alumnado con el fin de que la elección de las modalidades y materias sea la más adecuada para sus intereses y su orientación formativa posterior.

6. Los Departamentos de Orientación incluirán en su programación anual un apartado específico para la orientación académica y profesional del alumnado que servirá de marco para la coordinación de la acción tutorial.

7. El tutor dedicará una hora lectiva semanal al desarrollo de las actividades de tutoría con el alumnado.

8. La función tutorial se llevará a cabo aplicando las medidas de accesibilidad precisas para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

CAPÍTULO III

Organización de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en modalidad presencial

Artículo 14. *Características.*

1. Para adaptarse a la situación de las personas que acceden a esta modalidad de Bachillerato para personas adultas, el horario lectivo, con carácter general, se desarrollará en turno nocturno, de lunes a viernes. Cada sesión tendrá una duración mínima de cincuenta y cinco minutos.

2. La asistencia a clase es obligatoria, no pudiendo ser calificados mediante la evaluación continua aquellos alumnos y alumnas que registren un absentismo no justificado superior al 25 por ciento del horario lectivo total para cada materia. Los centros comunicarán a cada estudiante este requisito en el momento de la matrícula.

3. El alumnado que, en aplicación del apartado anterior, no pueda ser calificado mediante evaluación continua en alguna materia, realizará una prueba final específica de la misma a cargo del profesorado correspondiente a esa materia.

Artículo 15. *Centros docentes y modalidades.*

1. Los estudios de Bachillerato para personas adultas en modalidad presencial serán impartidos por los centros educativos que sean autorizados para ello por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, a propuesta de las Direcciones Provinciales, que irá acompañada de informe de la inspección educativa, cuando las circunstancias

personales, sociales y laborales de un número suficiente de estudiantes lo requieran. En la autorización deberán especificarse las modalidades de Bachillerato que puedan impartirse.

2. Las modalidades de Bachillerato para personas adultas que un centro docente pueda impartir estarán comprendidas entre las que estén autorizadas en el mismo para el régimen ordinario.

Artículo 16. *Matrícula.*

1. La matriculación en Bachillerato para personas adultas en modalidad presencial se efectuará con carácter general en un curso completo. No obstante, y teniendo en cuenta el artículo 5, el alumnado podrá matricularse de las materias que desee, tanto de primero como de segundo curso, de acuerdo con sus posibilidades, siempre que se asegure la posibilidad de asistencia obligatoria a las sesiones a la que se refiere el apartado 2 del artículo 14.

2. En el caso de encontrarse matriculado en materias de ambos cursos, el alumnado deberá asistir preferentemente a las sesiones de aquellas materias que no haya cursado con anterioridad. La organización del centro facilitará, en la medida de lo posible, la asistencia a las sesiones de estas materias.

3. Sin perjuicio de lo anterior, cuando se trate de materias de segundo curso que impliquen continuidad con las del primer curso, la matrícula en las mismas tendrá carácter condicionado, siendo requisito indispensable obtener evaluación positiva en la materia de primero para poder ser calificado en la de segundo, conforme a lo establecido en el anexo VI de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.

4. Cuando un alumno o alumna se matricule simultáneamente de materias del primer y del segundo curso de Bachillerato, quedará matriculado, a efectos administrativos, en aquel curso al que corresponda mayor número de materias del conjunto de las que va a cursar o, en caso de empate, al segundo curso.

Artículo 17. *Horario semanal.*

El horario semanal asignado a las materias correspondientes a los dos cursos de Bachillerato para personas adultas se establece en el anexo.

CAPÍTULO IV

Organización de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en las modalidades a distancia y a distancia virtual

Artículo 18. *Características.*

1. Las enseñanzas de Bachillerato en las modalidades a distancia y a distancia virtual se caracterizarán por el trabajo autónomo del alumnado y por la atención necesaria por parte del profesorado para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ambos modelos permitirán una mayor flexibilidad para que el alumnado pueda conciliar las enseñanzas con su actividad profesional y sus circunstancias personales.

2. En la modalidad a distancia, la atención al alumnado se realizará de forma presencial y telemática, y en la modalidad a distancia virtual, únicamente de forma telemática.

Artículo 19. *Centros docentes.*

1. Los estudios de Bachillerato en modalidad a distancia serán impartidos por los Institutos de Educación Secundaria que sean autorizados para ello por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa, a propuesta de las Direcciones Provinciales, que irá acompañada de informe de la inspección educativa, cuando circunstancias personales, sociales y laborales de un número suficiente de estudiantes lo requieran. En la autorización deberán especificarse las modalidades y vías de Bachillerato que puedan impartirse.

2. Las modalidades y vías de Bachillerato que un centro educativo pueda impartir estarán comprendidas entre las que, con carácter general, se hallen establecidas en el mismo.

3. Las enseñanzas de Bachillerato en modalidad a distancia virtual se impartirán a través del CIDEAD, cuya oferta formativa será establecida por la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa en su ámbito de competencias.

Artículo 20. *Matrícula.*

1. Quienes vayan a cursar el Bachillerato en modalidad a distancia se matricularán en los Institutos de Educación Secundaria que hayan elegido, en los plazos que estos determinen.

2. La matrícula en Bachillerato para personas adultas en modalidad a distancia virtual se ajustará a los requisitos, procedimientos y plazos que indique el CIDEAD.

3. Cada estudiante podrá matricularse del número de materias que desee del primer y segundo curso. No obstante, y sin perjuicio de lo anterior, cuando se trate de materias de segundo curso que impliquen continuidad con las de primer curso, la matrícula en las mismas tendrá carácter condicionado, siendo requisito indispensable haber obtenido evaluación positiva en la materia de primero para poder ser calificado de la de segundo, conforme a lo establecido en el anexo VI de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.

Artículo 21. *Atención al alumnado.*

1. El alumnado de Bachillerato para personas adultas de las modalidades a distancia y a distancia virtual dispondrá de unas guías de aprendizaje que orienten su trabajo autónomo. Estas guías incluirán, entre otros aspectos, indicaciones sobre la distribución temporal de los criterios de evaluación de las competencias específicas de las diferentes materias y de los saberes básicos asociados a ellas, orientaciones metodológicas y las actividades a realizar, y se completará anualmente con las fechas de evaluación y cualquier otra información que se considere de interés.

2. En la modalidad a distancia, la elaboración de estas guías será responsabilidad de los departamentos didácticos correspondientes, bajo la dirección de la jefatura de estudios. El equipo directivo del centro adoptará las medidas oportunas para asegurar que el alumnado reciba esta guía o tenga acceso a ella al comienzo del curso.

3. En la modalidad a distancia virtual, la elaboración de estas guías será responsabilidad del CIDEAD. De igual forma, se tomarán las medidas necesarias que aseguren que el alumnado tenga acceso a esta guía al comienzo del curso.

Artículo 22. *Sesiones lectivas.*

1. En la modalidad a distancia, las sesiones de cada materia podrán realizarse telemáticamente o de forma presencial y de manera individual o colectiva, teniendo en cuenta las siguientes indicaciones:

a) Por cada materia se programará una sesión colectiva semanal presencial. Al principio de cada trimestre, habrá una sesión de tutoría colectiva de programación; a mediados del trimestre, una de seguimiento; y, al final del trimestre, una de preparación de la evaluación. Las restantes sesiones colectivas estarán orientadas al apoyo al aprendizaje en cada materia, según un programa de actividades que el profesorado establecerá y dará a conocer al alumnado al comienzo del curso.

b) Además, el profesor o profesora de cada materia dedicará dos horas lectivas semanales a sesiones individuales en el caso de las materias que tienen asignadas, al menos, tres horas semanales en el régimen ordinario del Bachillerato; y una hora lectiva semanal, en el caso de materias a las que corresponden menos de tres horas semanales.

c) A principios de curso se hará público un calendario en el que se especificarán la fecha y hora de las sesiones individuales y colectivas de cada materia; el programa de actividades de estas últimas; el calendario de las evaluaciones, y cuanta otra información pudiera ser de interés general para el alumnado.

d) El horario de sesiones colectivas e individuales abarcará todos los días lectivos, procurando que las sesiones de un mismo grupo y modalidad se concentren en el menor número de días posible para facilitar la asistencia del alumnado.

e) Las sesiones colectivas tendrán un horario fijo, que será conocido por todo el alumnado. Estas sesiones tendrán una duración de cincuenta y cinco minutos. Tendrán carácter voluntario para el alumnado.

f) El alumnado que no pueda asistir a las sesiones colectivas deberá informar de ello a su profesor o profesora al comienzo del curso y podrá acogerse a distintos tipos de atención individual –telefónica, telemática o presencial– en función de sus posibilidades.

g) La jefatura de estudios confeccionará, de acuerdo con los criterios pedagógicos establecidos en la programación general anual, el horario general de sesiones de las materias, teniendo en cuenta la disponibilidad de aulas y de profesorado, y el número de grupos.

2. En la modalidad a distancia virtual no se contemplará la atención presencial. Por tanto, en el plan de trabajo se incluirán actividades de autoaprendizaje del alumnado y atención tutorial virtual.

La atención al alumnado se desarrollará conforme lo establezca el CIDEAD, a través del CIERD, con las herramientas de comunicación disponibles para la atención individual y colectiva.

Artículo 23. *Evaluación del alumnado en las modalidades a distancia y a distancia virtual.*

En lo que se refiere a la evaluación, se estará a lo dispuesto en el artículo 9, salvo en los aspectos relativos a las particularidades específicas de las modalidades a distancia y a distancia virtual relacionados con la imposibilidad de llevar a cabo la evaluación continua en las mismas condiciones que en el régimen ordinario.

Artículo 24. *Medios y materiales didácticos.*

1. Los medios y materiales didácticos deberán permitir al alumnado el logro de los objetivos establecidos para la etapa y la adquisición de las competencias correspondientes, y cumplirán con el requisito de ser autosuficientes para que los estudiantes puedan desarrollar y controlar su proceso de aprendizaje de forma autónoma.

2. Al CIDEAD le corresponden el diseño, la elaboración y la gestión de la edición, producción y distribución de los materiales didácticos apropiados para la modalidad de Bachillerato a distancia virtual regulados en la presente orden.

CAPÍTULO V

Pruebas para la obtención del título de Bachiller

Artículo 25. *Convocatoria.*

1. Las pruebas tendrán por objeto comprobar si se han alcanzado los objetivos del Bachillerato establecidos en el artículo 33 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como los fijados en el artículo 7 del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y el grado de adquisición de las competencias correspondientes.

2. Se convocará, al menos, una prueba anual para que las personas mayores de veinte años puedan obtener el título de Bachiller.

3. La Secretaría de Estado de Educación dictará, anualmente, la resolución por la que se convoque la prueba, en la que deberá indicarse la composición de los tribunales; lugar, plazo y documentación que se debe presentar para formalizar la matrícula; así como el calendario y lugar de realización de la prueba.

4. Las pruebas se organizarán de manera diferenciada según las distintas modalidades del Bachillerato.

Artículo 26. *Requisitos de participación.*

Podrán acceder a esta prueba las personas mayores de veinte años o las que cumplan esta edad en el año natural en que se realiza la prueba; que no estén matriculadas en las enseñanzas de Bachillerato en ninguna de sus modalidades, ya sea en régimen ordinario o en modalidad presencial, distancia o distancia virtual; que no posean el título de Bachiller, y que se encuentren en alguna de las siguientes circunstancias:

a) Residir en Ceuta o Melilla.

b) Tener la nacionalidad española y residir temporal o habitualmente en el extranjero.

c) No tener la nacionalidad española, residir en el extranjero y haber cursado previamente enseñanzas regladas del sistema educativo español.

Artículo 27. *Estructura.*

1. Las pruebas se organizarán de manera diferenciada según las distintas modalidades del Bachillerato y constarán de una prueba por cada una de las materias que constan en el anexo.
2. Las personas aspirantes deberán formalizar la inscripción en todas las materias que componen la prueba, según la modalidad y, en su caso, la vía elegida.
3. Los y las aspirantes podrán solicitar, en el momento de la inscripción, la exención de la realización de los ejercicios de aquellas materias que pudieran tener la condición de superadas con anterioridad, convalidadas o exentas, de acuerdo con la normativa en vigor. Corresponde a los tribunales la apreciación de las exenciones correspondientes.
4. Para el acceso y desarrollo de las pruebas se observarán las medidas de accesibilidad necesarias en cada caso para los candidatos con discapacidad.

Artículo 28. *Tribunales.*

1. Cada tribunal estará constituido por un presidente o presidenta y cuatro vocales, actuando como secretario o secretaria la persona de menor antigüedad en el Cuerpo. Se garantizará la participación de profesorado especialista en cada uno de los ámbitos objeto de la prueba.
2. Los tribunales estarán compuestos, preferentemente, por personal funcionario de carrera en activo perteneciente a los cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria o de Profesores de Enseñanza Secundaria designado entre quienes en el año académico en curso impartan Bachillerato para personas adultas y, en su defecto, Bachillerato. Se ajustarán a lo que se disponga en la resolución anual por la que se convocan las pruebas.
3. Para cada tribunal se designará un tribunal suplente.
4. Sin que formen parte de los tribunales, se podrá contar con especialistas asesores para la elaboración y corrección de las pruebas, así como con el apoyo de otras personas colaboradoras para el desarrollo de las mismas.
5. Cuando las pruebas se celebren en las ciudades de Ceuta y Melilla, las correspondientes Direcciones Provinciales nombrarán los tribunales al efecto.
6. Cuando las pruebas se celebren en el extranjero:

a) La Subdirección General de Centros, Inspección y Programas nombrará un tribunal a propuesta del CIDEAD.
b) En cada país en que se vaya a realizar la prueba se constituirá un equipo encargado de aplicar la misma, de acuerdo con las instrucciones que se emitan al respecto. Tal equipo estará integrado preferentemente por personal docente de la Embajada o Consulado, nombrado por el jefe o jefa de la correspondiente misión diplomática. Una vez realizada la prueba, los ejercicios se remitirán al tribunal para su corrección y evaluación.

Artículo 29. *Calificación y superación.*

1. El resultado obtenido en el ejercicio de cada una de las materias será puntuado de 0 a 10 sin decimales. Se considerará superada una materia cuando la puntuación obtenida sea igual o superior a 5.
2. Las materias superadas en estas pruebas se considerarán superadas para sucesivas convocatorias o para cursar las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas y tendrá validez en todo el Estado.
3. La prueba se considerará superada cuando se hayan superado los ejercicios de todas las materias recogidas en el anexo.
4. Quienes superen satisfactoriamente la prueba en cualquiera de sus modalidades recibirán el título de Bachiller. La obtención del título de Bachiller estará sujeta en todo caso al cumplimiento de los requisitos contemplados en la normativa vigente.
5. El alumnado que esté en posesión de alguna de las titulaciones a las que se refiere el artículo 32 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, podrá obtener el título de Bachiller mediante la superación de los ejercicios correspondientes a las materias comunes

establecidas en el anexo. La calificación de cada ejercicio se realizará conforme a lo establecido en el apartado 1. La nota que figurará en el título de Bachiller se calculará como se indica en el apartado 4 del artículo 32 de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.

6. Para las personas aspirantes que reúnan los requisitos para la obtención del título de Bachiller, se procederá al cálculo de la nota media de Bachillerato. A efectos de dicho cálculo se tendrán en cuenta las materias comunes, así como las materias específicas de la modalidad por la que se expide el título.

7. Todas las personas que participen en las pruebas podrán obtener, previa solicitud, una certificación de las calificaciones obtenidas.

Disposición adicional primera. *Colaboración con otras Administraciones.*

Para la consecución del objeto de esta orden, el Ministerio de Educación y Formación Profesional podrá colaborar con otras Administraciones públicas con competencias en la formación de personas adultas y con las administraciones competentes en materia de empleo. Asimismo, podrá colaborar con las corporaciones locales, los agentes sociales y organizaciones culturales y sociales sin ánimo de lucro.

Disposición adicional segunda. *Formación del profesorado.*

El Ministerio de Educación y Formación Profesional facilitará al profesorado de educación de personas adultas una formación adecuada para responder a las características de estas enseñanzas.

Disposición adicional tercera. *Normativa supletoria.*

En lo referente a cuantos aspectos del Bachillerato para personas adultas no hayan sido abordados en la presente orden, será de aplicación lo establecido con carácter general en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, y en la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio.

Disposición adicional cuarta. *Funciones atribuidas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida.*

Las funciones que, de acuerdo con lo dispuesto en esta orden, se desempeñan por las Direcciones Provinciales, en el caso de la modalidad a distancia virtual, corresponderá ejercerlas a la Subdirección General de Orientación y Aprendizaje a lo Largo de la Vida o, en su caso, a la Unidad que asuma las funciones de esta.

Disposición transitoria primera. *Aplicabilidad de la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.*

Las características y estructura de las pruebas para la obtención del título de Bachiller que se realicen hasta el final del curso 2023-2024 se ajustarán a lo regulado en la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad de la Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas.*

En aplicación de lo dispuesto en la disposición transitoria primera del Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, las pruebas para la obtención directa del título de Bachiller que se realicen hasta el final del curso 2023-2024 se organizarán basándose en la configuración curricular establecida en la orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, por la que se establece el currículo de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y se regula su implantación, así como la evaluación continua y determinados aspectos organizativos de las etapas. En todo caso, se

tendrá en cuenta que los estándares de aprendizaje evaluables que figuran en los anexos de dicho real decreto tienen carácter meramente orientativo.

Disposición transitoria tercera. *Transición entre planes de estudios, como consecuencia de la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

1. La incorporación a las enseñanzas recogidas en esta orden por parte del alumnado que haya cursado y superado determinadas materias de Bachillerato en el sistema que se extingue se realizará de acuerdo con lo establecido en el artículo 4 del Real Decreto 205/2023, de 28 de marzo, por el que se establecen medidas relativas a la transición entre planes de estudios, como consecuencia de la aplicación de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. No obstante lo anterior, se tendrá en cuenta la flexibilización en la ordenación curricular de las enseñanzas de Bachillerato para personas adultas en los términos recogidos en el anexo.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

2. Asimismo, queda derogada la Orden EDU/2095/2010, de 28 de julio, por la que se establece la estructura de las pruebas para la obtención del título de bachiller para personas mayores de veinte años en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, con los efectos y alcances establecidos en la disposición final segunda.

3. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta orden.

Disposición final primera. *Modificación de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional.*

El apartado 2 de la disposición transitoria primera de la Orden EFP/755/2022, de 31 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación del Bachillerato en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Formación Profesional queda redactado como sigue:

> «2. Asimismo, las pruebas que hasta el final del curso 2023-2024 realicen las administraciones educativas para la obtención directa del título de Bachiller se organizarán basándose en el currículo regulado por la Orden ECD/2008/2015, de 28 de septiembre, por la que se regulan las enseñanzas de bachillerato para personas adultas en régimen nocturno, a distancia y a distancia virtual, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.»

Disposición final segunda. *Calendario de implantación.*

1. Lo dispuesto en los capítulos II, III y IV de esta orden se implantará en el curso 2023-2024.

2. Lo dispuesto en el capítulo V de esta orden se aplicará en el curso 2024-2025.

Disposición final tercera. *Habilitación normativa.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación para dictar cuantas disposiciones sean precisas para la aplicación de esta orden.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO

Organización y carga horaria semanal

		Horas	
		1.er curso	2.º curso
Materias comunes.	Educación Física.	2	-
	Filosofía.	3	-
	Lengua Castellana y Literatura I.	3	-
	Lengua Castellana y Literatura II.	-	4
	Lengua Extranjera I.	3	-
	Lengua Extranjera II.	-	3
	Historia de España.	-	4
	Historia de la Filosofía.	-	3
Materias de modalidad.	Materia de modalidad I.	4	4
	Materia de modalidad II.	4	4
	Materia de modalidad III.	4	4
Tutoría.		1	1

§ 33

Real Decreto 242/2009, de 27 de febrero, por el que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas profesionales de Música y de Danza y la Educación secundaria obligatoria y el Bachillerato, así como los efectos que sobre la materia de Educación física deben tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento y las enseñanzas profesionales de Danza

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte
«BOE» núm. 51, de 28 de febrero de 2009
Última modificación: 18 de enero de 2023
Referencia: BOE-A-2009-3424

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en el capítulo VI del título I las enseñanzas artísticas, que tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales. Entre estas enseñanzas se encuentran las enseñanzas profesionales de Música y de Danza, en cuyo desarrollo las Administraciones educativas establecen unos currículos que suponen una considerable cantidad de horas de presencia en el centro, así como unos altos niveles de exigencia que requieren una intensa dedicación al estudio para ser alcanzados.

Por otra parte, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato incluyen en sus currículos diversas materias, cuyos objetivos, sin ser idénticos, coinciden en parte con los establecidos para diferentes asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza. Teniendo en cuenta estas coincidencias y el esfuerzo que suponen estas enseñanzas profesionales, es necesario establecer algunas convalidaciones entre ellas y la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Asimismo, el Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento, establece en su artículo 9 las medidas para promover la formación y educación, y facilitar el acceso a las diferentes ofertas formativas del sistema educativo para estos deportistas, considerando que los efectos de la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento sea la posible exención de la materia de Educación Física en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato, previa solicitud del interesado, para aquellos deportistas que acrediten la consideración de deportista de alto nivel o de alto rendimiento. Del mismo modo, hay que considerar esta posible exención para el alumnado que cursa enseñanzas profesionales de Danza, ya que dedica una parte importante de su jornada al ejercicio físico, debiendo mantener un estado corporal adecuado para dicha actividad.

En cumplimiento de dicha normativa el alumnado que acredite tener la condición de deportista de alto nivel o alto rendimiento, o que curse las enseñanzas profesionales de Música o de Danza podrá beneficiarse, si así lo considera conveniente, de exenciones o convalidaciones cuando curse la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

Todo ello es coherente con lo previsto en el artículo 47 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; en el artículo 20 del Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; en el artículo 20 del Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación; en la disposición adicional cuarta del Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en la disposición adicional séptima del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas y en el artículo 9 del Real Decreto 971/2007, de 13 de julio, sobre deportistas de alto nivel y alto rendimiento.

En virtud de la competencia estatal reconocida por la Constitución Española para la ordenación general del sistema educativo y para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales, procede regular, como complemento a lo establecido en los reales decretos citados en el párrafo anterior, las condiciones para autorizar convalidaciones entre determinadas materias de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza, así como las posibles exenciones de la materia de Educación Física de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato para los deportistas de alto nivel o alto rendimiento y para los estudiantes de las enseñanzas profesionales de Danza.

Lo dispuesto en el presente real decreto deberá completarse con un conjunto de medidas complementarias de coordinación respecto a la organización de grupos y de horarios, en los centros de Educación secundaria que las Administraciones educativas determinen, en los que tiene prioridad para ser admitido el alumnado que curse simultáneamente enseñanzas profesionales de Música, de Danza o que siga programas deportivos de alto rendimiento y enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato, de acuerdo con lo previsto en el punto 3 del artículo 85 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

En la elaboración del presente real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas a través de la Conferencia de Educación, y han informado el Ministerio de Administraciones Públicas y el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Política Social y Deporte, con la aprobación previa de la Ministra de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 27 de febrero de 2009,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

1. El presente real decreto establece las convalidaciones oportunas entre determinadas materias de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato y diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza. Asimismo establece las posibles exenciones de la materia de Educación Física de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato para los deportistas de alto nivel o alto rendimiento y para los estudiantes de las enseñanzas profesionales de Danza.

2. Lo establecido en el presente real decreto será de aplicación para el alumnado de los centros públicos o privados que reúna alguna de las dos condiciones siguientes:

a) Que curse o haya cursado en todo o parte las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato, y curse o haya cursado las enseñanzas profesionales de Música o de Danza.

b) Que curse las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato, y acredite su condición de deportista de alto nivel o de alto rendimiento o de alumno de enseñanzas profesionales de Danza.

Artículo 2. *Convalidación de la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música o de Danza.*

Se establecen las convalidaciones de la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria con las asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música o de Danza que se especifican en el anexo I.

Artículo 3. *Convalidaciones entre diversas materias del Bachillerato y determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música o de Danza.*

1. Se establecen las convalidaciones de diversas materias del Bachillerato con las asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música que se especifican en el anexo II.
2. Se establecen las convalidaciones de diversas materias del Bachillerato con diferentes asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza que se especifican en el anexo III.
3. Se establecen las convalidaciones de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música con las materias del Bachillerato que se especifican en el anexo IV.
4. Se establecen las convalidaciones de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza con las materias del Bachillerato que se especifican en el anexo V.
5. Las asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza corresponden tanto a las establecidas en los reales decretos de aspectos básicos de estas enseñanzas, como a las asignaturas que las Administraciones educativas puedan establecer en sus respectivos currículos. Las Administraciones educativas regularán, en el ámbito de su competencia, las concreciones de las convalidaciones de carácter general establecidas en los Anexos II, III, IV y V. El criterio que ha de regir para el establecimiento de estas convalidaciones entre las materias de Bachillerato y las asignaturas de contenido análogo de las enseñanzas profesionales, será la existencia de una coincidencia en objetivos y contenidos no inferior al 75% en el cómputo total del curso considerado y los cursos previos.
6. Las materias y asignaturas objeto de convalidación no serán tenidas en cuenta en el cálculo de la nota media.

Artículo 4. *Exención de la materia de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato.*

1. Podrán solicitar la exención de la materia de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, quienes cursen estos estudios y simultáneamente acrediten tener la condición de deportista de alto nivel o de alto rendimiento, o realizar estudios de las enseñanzas profesionales de Danza.
2. El alumnado exento de la materia de Educación Física no será evaluado de esta materia.
3. La materia de Educación Física no será computada para el cálculo de la nota media del Bachillerato, en el caso del alumnado al que se le haya reconocido la exención en esta materia.

Artículo 5. *Procedimiento de las convalidaciones o exenciones.*

1. Las Administraciones educativas establecerán los procedimientos de convalidación y exención, que se iniciarán en el caso de que el alumnado o sus padres o tutores legales, si es menor de edad, así lo soliciten.
2. Para justificar las convalidaciones, se deberá presentar un certificado académico que acredite la superación de las materias o asignaturas necesarias. El alumnado que curse simultáneamente los cursos correspondientes para la convalidación, podrá presentar el certificado académico que acredite la superación de las materias o asignaturas, hasta la fecha en que se lleve a cabo la evaluación final extraordinaria si la hubiese, en otro caso la materia o asignatura figurará como pendiente.
3. Para justificar la exención se deberá presentar, junto con la solicitud, el documento que acredite estar matriculado en un centro cursando estudios de las enseñanzas profesionales de Danza o tener la condición de deportista de alto nivel o de alto rendimiento. Para la anotación definitiva de la exención en todos los documentos de evaluación, se deberá presentar un certificado de haber mantenido la matrícula o la condición hasta la fecha de la evaluación final ordinaria.

4. En los documentos de evaluación correspondientes a cada enseñanza se utilizará el término «Convalidada», o el correspondiente de la lengua cooficial si la hubiera, y el código «CV» en todos los casos, en la casilla referida a la calificación de las materias o asignaturas objeto de convalidación.

5. En los documentos de evaluación correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato se utilizará el término «Exento/a», o el correspondiente de la lengua cooficial si la hubiera, y el código «EX» en todos los casos, en la casilla referida a la calificación de la materia de Educación Física cuando se conceda la exención.

Disposición adicional primera. *Convalidación única.*

Cada materia o asignatura sólo podrá ser utilizada para una única convalidación de las establecidas en este real decreto o de las que pudieran establecerse por parte de las Administraciones educativas.

Disposición adicional segunda. *Otras convalidaciones.*

En virtud de lo dispuesto en el artículo 20.4 del Real Decreto 1577/2006, de 22 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en el artículo 20.4 del Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las Administraciones educativas podrán establecer convalidaciones cuando éstas afecten a las materias optativas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato, teniendo en cuenta las convalidaciones establecidas en este real decreto.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Queda derogada la Orden de 2 de enero de 2001 por la que se establecen convalidaciones entre las enseñanzas de régimen especial de Música y de Danza y determinadas áreas de Educación Secundaria Obligatoria.

2. Quedan derogadas las demás disposiciones del mismo o de inferior rango que se opongan a lo establecido en el presente real decreto.

Disposición final primera. *Título competencial.*

El presente real decreto se dicta al amparo del artículo 149.1.30ª de la Constitución Española.

Disposición final segunda. *Habilitación para el desarrollo reglamentario.*

Se habilita al Ministro de Educación, Política Social y Deporte para, en el ámbito de sus competencias, dictar cuantas disposiciones resulten necesarias para desarrollar el presente real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Convalidación de la materia de Música de la Educación Secundaria Obligatoria con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música y de Danza

Materia y curso de ESO	Enseñanzas profesionales	Asignatura con la que se convalida
Música de 1.º a 3.º	Música.	1.er curso de la asignatura de instrumento principal o voz.
Música de 4.º	Música.	2.º curso de la asignatura de instrumento principal o voz.

Materia y curso de ESO	Enseñanzas profesionales	Asignatura con la que se convalida
Música de 1.º a 3.º	Danza.	1.er curso de Música.
Música de 4.º	Danza.	2.º curso de Música.

ANEXO II

Convalidación de diversas materias de Bachillerato con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música

Materia de Bachillerato que se convalida	Asignatura con la que se convalida
Análisis Musical I.	1.er curso de Armonía.
Análisis Musical II.	2.º curso de Armonía.
Artes Escénicas I.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Artes Escénicas II.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Coro y Técnica Vocal I.	1.er curso de Coro o asignatura de contenido análogo.
Coro y Técnica Vocal II.	2.º curso de Coro o asignatura de contenido análogo.
Cultura Audiovisual.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Historia del Arte.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Historia de la Música y de la Danza.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Lenguaje y Práctica Musical.	2.º curso de Lenguaje Musical.
Literatura Dramática.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Literatura Universal.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.

ANEXO III

Convalidación de diversas materias de Bachillerato con determinadas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza

Materia de Bachillerato que se convalida	Asignatura con la que se convalida
Artes Escénicas I.	1.er curso de Baile flamenco, Danza clásica, Danza contemporánea, Danza estilizada, Escuela bolera, Técnicas básicas de danza o Técnicas de danza contemporánea.
Artes Escénicas II.	2.º curso de Baile flamenco, Danza clásica, Danza contemporánea, Danza estilizada, Escuela bolera, Técnicas básicas de danza o Técnicas de danza contemporánea.
Coro y Técnica Vocal I.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Coro y Técnica Vocal II.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Cultura Audiovisual.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Historia del Arte.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Historia de la Música y de la Danza.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Lenguaje y Práctica Musical.	3.er curso de Música.
Literatura Dramática.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.
Literatura Universal.	Un curso de una asignatura de contenido análogo.

ANEXO IV

Convalidación de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Música con determinadas materias de Bachillerato

Asignatura de las enseñanzas profesionales de Música que se convalida	Materia de Bachillerato con la que se convalida
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Análisis Musical II.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Artes Escénicas II.
1.er curso de Coro o de una asignatura de contenido análogo.	Coro y Técnica Vocal II.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Cultura Audiovisual.

Asignatura de las enseñanzas profesionales de Música que se convalida	Materia de Bachillerato con la que se convalida
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Historia del Arte.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Historia de la Música y de la Danza.
1.er curso de Lenguaje musical.	Lenguaje y Práctica Musical.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Literatura Dramática.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Literatura Universal.

ANEXO V

Convalidación de diversas asignaturas de las enseñanzas profesionales de Danza con determinadas materias de Bachillerato

Asignatura de las enseñanzas profesionales de Danza que se convalida	Materia de Bachillerato con la que se convalida
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Análisis Musical II.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Artes Escénicas II.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Coro y Técnica Vocal II.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Cultura Audiovisual.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Historia del Arte.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Historia de la Música y de la Danza.
1.er y 2.º curso de Música.	Lenguaje y Práctica Musical.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Literatura Dramática.
Un curso de una asignatura de contenido análogo.	Literatura Universal.

§ 34

Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. [Inclusión parcial]

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 285, de 28 de noviembre de 2015
Última modificación: 31 de octubre de 2019
Referencia: BOE-A-2015-12894

[. . .]

Disposición transitoria única. *Obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por los titulados en Formación Profesional Básica en los cursos 2015/16 o 2016/17.*

Los alumnos y alumnas que obtengan un título de Formación Profesional Básica en los cursos 2015/2016 o 2016/2017, en tanto no sea de aplicación la evaluación prevista en el artículo 44.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, podrán obtener el título de Educación Secundaria Obligatoria, siempre que, en la evaluación final del ciclo formativo, el equipo docente considere que han alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria y adquirido las competencias correspondientes.

En estos casos, la calificación final de Educación Secundaria Obligatoria será la calificación media obtenida en los módulos asociados a los bloques comunes previstos en el artículo 42.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

[. . .]

§ 35

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 65, de 16 de marzo de 1985
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1985-4305

Téngase en cuenta que las referencias que hace este Real Decreto a la Educación General Básica equivaldrían a la educación primaria y la educación secundaria obligatoria que constituyen la actual educación básica, según establece el art. 3.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.Ref. BOE-A-2006-7899

A lo largo de las dos últimas décadas, se ha venido produciendo en el mundo un cambio de actitudes en lo que respecta a la atención social de las personas afectadas por problemas derivados de deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales, que ha conducido en numerosos países a adoptar planteamientos y soluciones más acordes con la dignidad, necesidades e intereses de las mismas; planteamiento y soluciones que, por lo que se refiere al aspecto concreto de la atención educativa de dichas personas, y con vistas a su total integración social, de la que la integración educativa es el primer paso, han llevado a la inserción completa o parcial de aquéllas en el sistema educativo ordinario, facilitada o posibilitada a través de apoyos individualizados específicos, prestados por personal especializado; y sólo cuando las capacidades del sujeto no han permitido dicha inserción, se ha recurrido a su escolarización en Centros específicos.

En esta línea de planteamientos y soluciones, la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, en sus artículos 49 y siguientes, establece las bases generales para el tratamiento educativo de los deficientes e inadaptados. Y la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, desarrollando el mandato contenido en el artículo 49 de la Constitución Española de 1978, da un paso más por lo que se refiere a la atención de las personas disminuidas en sus capacidades físicas, sensoriales o psíquicas, estableciendo para su educación, en la Sección Tercera de su título sexto, artículos 23 al 31, una serie de directrices acordes con las tendencias actuales en la materia y que vienen a plasmar los cuatro principios que han de regir en la educación de dichas personas: Normalización de los servicios, integración escolar, sectorización de la atención educativa e individualización de la enseñanza.

Conforme al principio de normalización, las personas disminuidas no deben utilizar ni recibir servicios excepcionales más que en los casos estrictamente imprescindibles. Consecuentemente con ello, ha de tenderse a que dichas personas se beneficien, hasta donde sea posible, del sistema ordinario de prestaciones generales de la comunidad, integrándose en ella. La aplicación del principio de normalización, en el aspecto educativo, se denomina integración escolar.

El principio de sectorización, por su parte, implica acercar y acomodar la prestación de los servicios –en este caso, educativos– al medio en que el disminuido desarrolla su vida; lo que supone ordenar esos servicios por sectores geográficos, de población y de necesidades.

Finalmente, el principio de individualización de la enseñanza se concreta en que cada educando disminuido reciba precisamente la educación que necesita en cada momento de su evolución.

Estas directrices, válidas tanto para los deficientes o disminuidos a que se refiere esta Ley 13/1982, de 7 de abril, como para los inadaptados, incluidos en la Educación Especial por aquella Ley 14/1970, de 4 de agosto, han sido ciertamente recogidas por el Real Decreto 2639/1982, de 15 de octubre, de ordenación de la Educación Especial. Pero, por una parte, el desarrollo que de ellas hace dicho Real Decreto es incompleto y, por otra, son también incompletas las medidas que prevé para hacerlas efectivas. Y de ahí que sea aconsejable proceder a la sustitución de esa norma por otra del mismo rango que contemple más ampliamente la problemática educativa de los disminuidos e inadaptados y las vías por las que en un futuro inmediato esa problemática habrá de encauzarse y solucionarse.

En este orden de ideas, las líneas fundamentales del presente Real Decreto pueden concretarse en que prevé, en primer lugar, que la institución escolar ordinaria sea dotada de unos servicios que incidan en su dinámica, con la finalidad de favorecer el proceso educativo, evitar la segregación y facilitar la integración del alumno disminuido en la escuela; en segundo lugar, que esa misma institución escolar contemple la existencia de Centros específicos de educación especial, que permitan aprovechar y potenciar al máximo las capacidades de aprendizaje del alumno disminuido, y en tercer y último lugar, que se establezca la necesaria coordinación dentro del sistema educativo, de forma permanente, de los Centros de Educación Especial con los Centros ordinarios.

En su virtud, previo informe del Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes y del Consejo Nacional de Educación, de acuerdo con el Consejo de Estado, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 6 de marzo de 1985,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

De la Educación Especial: Disposiciones Generales

Artículo 1.

El derecho de todos los ciudadanos a la educación se hará efectivo, con respecto a las personas afectadas por disminuciones físicas, psíquicas o sensoriales o por inadaptaciones, a través, cuando sea preciso, de la Educación Especial que, como parte integrante del sistema educativo, se regula en el presente Real Decreto.

Artículo 2.

1.º La Educación Especial a que se refiere el artículo anterior se concretará bien en la atención educativa y temprana anterior a su escolarización, o bien en los apoyos y adaptaciones precisos para que los alumnos disminuidos o inadaptados puedan llevar a cabo su proceso educativo en los Centros ordinarios del sistema escolar,en el régimen de mayor integración posible, o en los Centros o unidades de Educación Especial.

2.º La escolarización en Centros o unidades específicas de Educación Especial, sólo se llevará a cabo cuando por la gravedad, características o circunstancias de su disminución o inadaptación, el alumno requiera apoyos o adaptaciones distintos o de mayor grado, a los que podrían proporcionársele en los Centros ordinarios y durará únicamente el tiempo que la disminución o inadaptación haga imposible la integración.

Artículo 3.

La determinación, en cada caso concreto, de la necesidad o procedencia de la Educación Especial en los Centros públicos o financiados por fondos públicos, se efectuará

por la autoridad educativa correspondiente en base a la evaluación pluridimensional del alumno, que se realizará por los equipos de profesionales a que se refiere el artículo 15.2. En cualquier caso se revisará la situación educativa del alumno periódicamente.

Artículo 4.

1.º La Educación Especial, como modalidad educativa, será obligatoria y gratuita en los niveles así establecidos en el sistema educativo ordinario.

2.º Para posibilitar la integración escolar de los niños afectados por disminuciones o inadaptaciones desde los dos a los cinco años, se proporcionarán de forma gratuita los apoyos precisos.

CAPÍTULO II

Del inicio y escolarización en Educación Especial

Artículo 5.

1.º La atención educativa especial del niño disminuido o inadaptado podrá iniciarse desde el momento en que, sea cual fuere su edad, se adviertan en él deficiencias o anomalías que aconsejen dicha atención o se detecten riesgo de aparición de las mismas.

2.º Esta atención educativa tendrá por objeto corregir en lo posible las deficiencias o anomalías detectadas o, en su caso, sus secuelas; prevenir y evitar la aparición de las mismas, en los supuestos de riesgo; y, en general, dirigir, apoyar y estimular el proceso de desarrollo y socialización del niño en un ambiente de completa integración.

3.º En esta atención educativa, y particularmente en la que se lleve a cabo en edades anteriores a la escolarización, las administraciones públicas propiciarán la colaboración de los padres o tutores del niño, los cuales podrán recibir preparación a tal fin por los servicios correspondientes.

Artículo 6.

La escolarización anterior a la obligatoria comenzará y finalizará en las mismas edades establecidas por la Ley con carácter general, y tendrá por objeto iniciar o continuar, en su caso, en régimen de integración escolar, el proceso de desarrollo y socialización del alumno disminuido o inadaptado.

Artículo 7.

1.º La Educación General Básica en régimen de Educación Especial, en cualquiera de las modalidades de escolarización establecidas en el artículo 2, comenzará y finalizará, igualmente, en la edad fijada con carácter general por la Ley para este nivel.

Previa conformidad de la autoridad educativa correspondiente, podrá aquélla prolongarse hasta los dieciocho años, cuando existan causas que lo justifiquen y los servicios correspondientes estimen que con esa prolongación el alumno podrá superar sus estudios en ese nivel.

2.º La finalidad de la Educación Especial en el nivel de Educación General Básica será, en la medida de lo posible, la establecida con carácter general para este nivel.

3.º El contenido y programas de la educación a que se refieren los párrafos anteriores, se adaptará a las necesidades y capacidades de los alumnos a los que va dirigida, en la forma establecida en el artículo 17.

En cualquier caso, en los Centros específicos de Educación Especial, se prestará atención relevante a los procesos de socialización y al desarrollo de habilidades y destrezas manipulativas que se continuarán con las actividades de pretalleres, preparatorias de una Formación Profesional Específica.

Artículo 8.

1.º La Formación Profesional Especial, en cualquiera de las modalidades de escolarización establecidas en el artículo 2, comenzará al concluir el alumno su preparación

en el nivel de Educación General Básica, de acuerdo con lo previsto en el artículo anterior, y su duración será la establecida con carácter general para la Formación Profesional de primer grado. Excepcionalmente podrá prorrogarse un año más, previa conformidad de la autoridad educativa correspondiente, cuando existan causas que lo justifiquen y los servicios técnicos competentes estimen que con esa prolongación podrá superar su Formación Profesional o, en otro caso, completar adecuadamente un aprendizaje que le permita desempeñar una tarea de tipo laboral.

2.º La finalidad de la Formación Profesional Especial será, en la medida de lo posible, la misma que la establecida, con carácter general, para la Formación Profesional Ordinaria de primer grado.

3.º Los contenidos y programas de la Formación Profesional Especial serán los mismos que los de la Formación Profesional Ordinaria de primer grado.

Cuando el alumno de Formación Profesional no pueda, por razón de su disminución o inadaptación, seguir las enseñanzas teóricas y prácticas de los programas de Formación Profesional Ordinaria de primer grado, aquélla perseguirá, en todo caso, la capacitación del alumno en técnicas y aprendizaje profesionales que favorezcan y fomenten su desarrollo personal y su futura integración socio-laboral, a través de las modalidades de Formación Profesional Adaptada o Formación Profesional de Aprendizaje de Tareas, según se tome como base para ella el programa ordinario o se establezcan programaciones concretas para determinadas tareas laborales de carácter elemental.

Artículo 9.

En el ámbito de la Educación Permanente de Adultos, se prestará singular atención a las personas con disminuciones, con la finalidad de dar continuación a su formación y posibilitar su participación social y profesional.

Artículo 10.

Para los estudios de niveles de educación superior a los contemplados en los artículos precedentes, incluidos los universitarios, las autoridades educativas correspondientes establecerán medidas que posibiliten a los alumnos con disminuciones cursarlos. Estas medidas podrán concretarse en las adaptaciones a que se refiere el artículo 17.

CAPÍTULO III

De los apoyos y adaptaciones de la Educación Especial

Artículo 11.

1.º Los apoyos que todo proceso educativo individualizado requiere, se intensificarán y diversificarán a efectos de Educación Especial, adecuándolos a las necesidades de los alumnos y a las características de sus disminuciones o inadaptaciones.

2.º Estos apoyos comprenderán, fundamentalmente, la valoración y orientación educativa, el refuerzo pedagógico, y los tratamientos y demás atenciones personalizadas a que se refieren los artículos siguientes.

Artículo 12.

La valoración y orientación educativa comprenderán:

a) La prevención y detección temprana de las disminuciones e inadaptaciones a efectos de educación.

b) La evaluación pluridimensional de los alumnos disminuidos e inadaptados.

c) La elaboración de los Programas de Desarrollo Individual, con la participación de los padres y profesores. Dichos Programas deberán recoger el plan de trabajo que se considere adecuado a cada alumno y los apoyos y atenciones personalizadas requeridas.

d) La orientación técnico-pedagógica para la mejor aplicación por los profesores de estos Programas, y el seguimiento de dicha aplicación a lo largo de todo el proceso educativo.

e) La colaboración en las tareas de orientación a padres, en orden a la integración escolar.

Artículo 13.

El refuerzo pedagógico comprenderá:

a) La facilitación al alumno disminuido o inadaptado integrado de la asistencia técnico-pedagógica que precise para la ejecución de su Programa de Desarrollo Individual. Esta asistencia podrá prestarse bien al alumno, al profesor del aula o a ambos.

El mayor refuerzo y apoyo pedagógico que necesitan los alumnos escolarizados en Centros especificos, vendrá garantizado por la especialización del profesor del aula y la existencia de una menor proporción de alumnos por profesor en dichas aulas, lo que permitirá una mayor atención personalizada.

b) El seguimiento del Programa de Desarrollo Individual y la propuesta de las modificaciones que, en su caso, se consideren oportunas.

c) La adaptación de los recursos didácticos a las peculiaridades de cada alumno.

d) La orientación a los padres, junto con el profesor del aula para que colaboren estrechamente en el proceso educativo de sus hijos.

Artículo 14.

Los tratamientos y atenciones personalizadas, que estarán en función de las características y necesidades de los alumnos que los precisen, comprenderán, fundamentalmente, la logopedia, la fisioterapia y, en su caso, la psicoterapia, la psicomotricidad, o cualquier otro que se estimara conveniente.

Artículo 15.

1.º Los apoyos a que se refieren los artículos anteriores serán desarrollados por profesionales especializados en las distintas disciplinas, integrados en equipos, cuya organización y funcionamiento se determinará reglamentariamente por la administración educativa. La composición de estos equipos será flexible y sus miembros, sin perjuicio de su dependencia orgánico-administrativa, actuarán de forma conjunta y coordinada.

No obstante lo anterior, los profesionales que ejerzan su función en los Centros específicos, dedicando exclusivamente su actividad a los alumnos escolarizados en esos Centros, no formarán parte de estos equipos, aunque sí actuarán coordinadamente con ellos.

2.º En cualquier caso, las tareas de valoración y orientación educativa, a que se refiere el artículo 12, serán desarrolladas básicamente y de forma sectorizada por pedagogos, psicólogos, médicos y asistentes sociales, así como por otros profesionales, cuando se considere conveniente y serán realizadas en coordinación con las de todos aquellos servicios comunitarios que tuvieren encomendadas tareas similares o paralelas.

3.º Las tareas de refuerzo pedagógico a que se refiere el artículo 13 serán desarrolladas por Maestros en posesión de las titulaciones reconocidas por el Ministerio de Educación y Ciencia en el campo de la Educación Especial, quienes, cuando actúen como profesores de apoyo a la integración, constituirán el nexo de unión entre los profesionales que realicen las tareas de valoración y orientación y el Centro en que el niño a que atiendan se halle escolarizado.

4.º Los tratamientos y atenciones personalizadas serán prestadas por personal cualificado en posesión de la titulación que en cada caso corresponda a su cometido.

Artículo 16.

Tanto las tareas de refuerzo pedagógico para la integración como los tratamientos y atenciones personalizadas podrán ser realizadas por los correspondientes profesionales, bien con carácter fijo en un Centro o bien con carácter itinerante y en ambos supuestos podrán realizarse, asimismo, en régimen ambulatorio.

Artículo 17.

1.º Las adaptaciones del sistema pedagógico ordinario, que tendrán por objeto posibilitar o facilitar al alumno disminuido o inadaptado su proceso educativo, podrán concretarse en acomodar a las peculiaridades físicas, sensoriales o intelectuales de aquel el contenido o desarrollo de los programas ordinarios, los métodos o sistemas de impartición de los mismos, el material didáctico y los medios materiales utilizados, o las pruebas de evaluación de conocimientos que correspondan; y en el caso de estudios universitarios, además, el régimen de convocatorias establecido con carácter general, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 31.2 de la Ley 13/1982, de 7 de abril.

2.º Las adaptaciones que afecten al contenido de los programas siempre que no supongan merma en el nivel básico de conocimientos exigidos para las enseñanzas en que se implanten, permitirán la obtención de las titulaciones académicas correspondientes a esas enseñanzas. En otro caso se expedirá un certificado que acredite la escolaridad.

3.º El contenido, programas, desarrollo y alcance de la Educación Básica impartida en los Centros específicos de educación especial, se adaptarán mediante un Programa de Desarrollo Individual a la capacidad física e intelectual del alumno y se acomodarán a su desarrollo psicobiológico y no a criterios estrictamente cronológicos, dentro de las edades señaladas en los artículos 7 y 8. En estos casos, por lo que se refiere a la formación profesional, las enseñanzas se denominarán de Formación Profesional adaptada o de Formación Profesional de Aprendizaje de Tareas, conforme a lo señalado en el artículo 8.

Cuando el alumno no pueda adquirir los contenidos mínimos de la Educación Básica, su Programa de Desarrollo individual se orientará preferentemente a desarrollar los procesos de socialización, la autonomía personal y las habilidades manipulativas.

CAPÍTULO IV

De los Centros para Educación Especial

Artículo 18.

Los Centros ordinarios que sean autorizados para escolarizar alumnos con disminuciones o inadaptaciones, podrán reducir la proporción alumnos/profesor de las aulas en que aquéllos se hallen integrados, en el número que se determine reglamentariamente por el Ministerio de Educación y Ciencia.

De los claustros de estos Centros formarán parte los profesores de apoyo a que se refiere el artículo 15.3 que presten servicios en el mismo con carácter de fijos.

Artículo 19.

La estructura orgánica de los Centros específicos de Educación Especial se ajustará a lo establecido por las leyes, con carácter general, para los Centros ordinarios, sin más modificaciones que las impuestas por las características de su personal y de sus alumnos. En estos Centros, la proporción alumnos/profesor será la que se determine reglamentariamente.

Artículo 20.

Los Centros en los que se imparta Educación Especial habrán de contar con la infraestructura y servicios necesarios, que permitan a los alumnos en ellos escolarizados desarrollar al máximo sus capacidades.

Artículo 21.

Los Centros específicos de Educación especial facilitarán, siempre que sea posible, el paso a los Centros ordinarios de los alumnos disminuidos o inadaptados en ellos atendidos. En todo caso coordinarán las actividades extraescolares de sus alumnos con las de otros Centros ordinarios.

Artículo 22.

El horario de los Centros que impartan Educación Especial, bien sean ordinarios o específicos, y el de su profesorado será el establecido con carácter general para los Centros de enseñanza del nivel que corresponda.

Artículo 23.

Las actividades y servicios complementarios que se lleven a cabo en los Centros de Educación Especial, estarán sujetos a la normativa que con carácter general regule esas actividades y servicios.

Artículo 24.

La escolarización de los alumnos disminuidos o inadaptados en régimen de integración o en Centros específicos de Educación Especial públicos o financiados por fondos públicos, se determinará por la autoridad educativa correspondiente, en base al dictamen del equipo de profesionales a que se refiere el artículo 3 y previa audiencia de los padres o tutores de aquéllos.

Artículo 25.

1.º En los Centros específicos de Educación Especial, el profesorado y demás personal interdisciplinario habrá de poseer la titulación requerida a su respectiva función y, en su caso, la especialización, experiencia y aptitud necesarias, a cuyo fin se adoptarán las medidas precisas en materia de formación y perfeccionamiento.

2.º Dichos Centros podrán contar asimismo con personal para el cuidado de los alumnos cuando las disminuciones de éstos así lo requieran y en el número que reglamentariamente se determine.

Disposición adicional primera.

1. A los efectos de la financiación para la consecución de la gratuidad a que se refiere el artículo 4.1 en los Centros específicos privados de Educación Especial, en las condiciones que se establezcan y dentro de los créditos habilitados a tal fin, se tendrá en cuenta las atenciones personalizadas, así como el personal necesario al cuidado de los alumnos disminuidos referidos en el artículo 25.2.

2. A los mismos efectos, en las condiciones que se establezcan, y dentro de los créditos habilitados para ello, se tendrá en cuenta para los Centros privados ordinarios que impartan Educación Especial los apoyos a que se refieren los artículos 13 y 14.

Disposición adicional segunda.

1. Las administraciones educativas podrán concertar con las instituciones sanitarias públicas, tanto infantiles como de rehabilitación, así como con aquellas que tengan servicios pediátricos permanentes, el establecimiento de las dotaciones pedagógicas, necesarias para prevenir y evitar la marginación del proceso educativo de los niños en edad escolar, internados en ellas.

2. Las mismas previsiones podrán adoptarse con respecto a los establecimientos sanitarios privados que regularmente ocupen cuando menos la mitad de sus camas con enfermos cuya estancia y atención sanitaria sean abonadas con cargo a recursos públicos.

Disposición adicional tercera.

Asimismo, las administraciones educativas concertarán con los centros asistenciales públicos y, en su caso, privados, la atención pedagógica de los niños en edad escolar afectados por disminuciones o inadaptaciones, que en ellos se hallen atendidos.

Disposición adicional cuarta.

A efectos de que todo el profesorado de Educación General Básica tenga conocimiento de las necesidades educativas específicas de los disminuidos e inadaptados, las autoridades

educativas adoptarán las medidas oportunas para que en la formación básica y perfeccionamiento de aquél se incorporen los estudios necesarios sobre Educación Especial.

Disposición adicional quinta.

Se constituirán comisiones de ámbito sectorial, cuya composición se determinará reglamentariamente, encargadas de garantizar la mayor coordinación posible de las instituciones educativas y el mejor aprovechamiento de los recursos del sector, que posibiliten o faciliten el proceso educativo de los alumnos con disminuciones o inadaptaciones en la escuela y en la comunidad.

Disposición adicional sexta.

Las administraciones educativas promoverán e impulsarán la investigación en el campo de la Educación Especial, facilitando la participación en la misma de los profesionales a que se refiere el artículo 15.

Disposición transitoria.

1. Lo dispuesto en los artículos 12 y 15 se entenderá sin perjuicio de lo que en su día se establezca sobre equipos multiprofesionales, en desarrollo del artículo 10 de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos.

2. Hasta tanto se produzca el oportuno desarrollo normativo, las funciones de valoración y orientación educativas, a que se refiere el artículo 12 del presente Real Decreto serán desempeñadas por los actuales equipos multiprofesionales dependientes de las administraciones educativas y por aquellos otros que por dichas administraciones sean habilitados para ello.

Disposición derogatoria.

Queda derogado el Real Decreto 2639/1982, de 15 de octubre, de ordenación de la Educación Especial, y cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en el presente Real Decreto.

Disposición final primera.

En el plazo de seis meses, a partir de la entrada en vigor del presente Real Decreto, se establecerá reglamentariamente:

La proporción alumnos/profesor en las aulas de los Centros ordinarios en que se hallen atendidos, en régimen de integración alumnos de Educación Especial, de conformidad con lo establecido en el artículo 18.

La proporción alumnos/profesor especializado en las aulas de los Centros específicos de Educación Especial, de conformidad con lo establecido en el artículo 19.

La proporción de profesores especializados en apoyo para el refuerzo pedagógico a que se refieren los artículos 11.2, 13, 15.3 y 16, por alumnos de Educación Especial integrados en Centros ordinarios.

La proporción de personal de apoyo para los tratamientos correctores, rehabilitadores y de atención personal a que se refieren los artículos 11.2, 14, 15.4 y 16, y de personal cuidador a que se refiere el artículo 25.2, por alumnos que precisen de esos tratamientos o de esos cuidados, bien en Centros específicos de Educación Especial o bien en Centros de integración.

Estas proporciones habrán de establecerse en función de las características, gravedad y, en su caso, heterogeneidad de las disminuciones o inadaptaciones que el personal a que se refieren haya de atender, así como en función de las características y ubicación de los Centros en que puedan hallarse escolarizados alumnos de Educación Especial y en el caso de personal de apoyo, además, según su actuación haya de desarrollarse con el carácter de fijo, itinerante o ambulatorio, de acuerdo con lo previsto en el artículo 16.

Disposición final segunda.

Lo establecido en el presente Real Decreto se llevará a efecto gradualmente, a lo largo de ocho años, en función, en su caso, de las disposiciones presupuestarias y con arreglo al siguiente calendario:

1. Las administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, adoptarán las medidas que se estimen oportunas en orden a la realización de una planificación de la Educación Especial para el curso 1985/86, con vistas a iniciar en ese mismo curso la integración educativa de alumnos de Educación Especial de edad preescolar y al menos de primer curso de EGB, en Centros ordinarios completos. Estos Centros serán seleccionados a tal fin entre los que permitan asegurar, por un lado, la prosecución de la integración de aquellos alumnos en cursos sucesivos hasta que se complete su educación básica y, por otro, la reiniciación o renovación de la integración en esos cursos sucesivos, mediante la admisión en cada uno de ellos de nuevos alumnos de preescolar o de primer curso de educación básica que, igualmente, habrán de continuar su proceso educativo en régimen de integración hasta el final del mismo.

Los Centros ordinarios completos seleccionados a dichos fines para el indicado curso 1985/86, lo serán en la proporción de, cuando menos, uno por cada sector de población de entre 100.000 y 150.000 habitantes.

2. Finalizados los cursos 1985/86 y 1986/87, las administraciones educativas y competentes adoptarán asimismo las medidas oportunas para la planificación de la Educación Especial en los dos cursos siguientes. Ello tomando como base para la misma la experiencia adquirida con la integración establecida en el curso o cursos anteriores y seleccionando en cada caso nuevos Centros ordinarios completos para la integración, con los mismos criterios y en las mismas proporciones que los establecidos para el curso 1985/86.

3. Finalizado el curso 1987/88, las administraciones educativas competentes adoptarán, por último, las medidas que consideren oportunas para efectuar una planificación general de la Educación Especial, que garantice la puesta en práctica gradual y sectorizada de todas las previsiones contenidas en el presente Real Decreto, de forma que se alcance su entero y generalizado cumplimiento a lo largo de los cinco cursos académicos siguientes.

Esta planificación, que se realizará en base a los resultados obtenidos en los cursos 1985/86, 1986/87 y 1987/88, considerados experimentales, será revisada, actualizada y, en su caso, perfeccionada, a la finalización de cada uno de los cinco cursos académicos a que se extiende, con vistas principalmente a la aplicación de la misma en el curso inmediato siguiente a aquel que haya finalizado.

4. Los criterios que se establezcan para la selección de los Centros en la etapa experimental a que se refieren los apartados anteriores, incluirán las condiciones mínimas que deben reunir los mismos, refiriéndose necesariamente a la estabilidad del equipo docente, relación profesor/alumno y cualquier otra que se considere oportuna para una mejor integración.

5. Los Centros específicos de Educación Especial serán dotados de los medios necesarios para poder llevar a cabo con carácter gratuito, los tratamientos y atenciones personalizadas a que se refieren los artículos 14 y 25.2.

Dicha dotación se iniciará en el curso 1985/86 y se concluirá totalmente en el curso 1986/87.

Disposición final tercera.

Lo dispuesto en el presente Real Decreto será de aplicación en todo el territorio español sin perjuicio de las facultades que corresponden a las Comunidades Autónomas que, teniendo competencias en materia educativa, según sus respectivos Estatutos de Autonomía, hayan recibido los traspasos de funciones y servicios de acuerdo con los correspondientes Reales Decretos.

Disposición final cuarta.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 36

Orden EDU/849/2010, de 18 de marzo, por la que se regula la ordenación de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo y se regulan los servicios de orientación educativa en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 83, de 6 de abril de 2010
Última modificación: 8 de abril de 2022
Referencia: BOE-A-2010-5493

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, pone de manifiesto, en su preámbulo, que la educación constituye un instrumento de mejora de la condición humana y de la vida colectiva y establece, en su Título Preliminar, los principios en los que se inspira el sistema educativo, entre otros: la calidad de la educación para todo el alumnado; la equidad, que garantice la igualdad de derechos y de oportunidades, la no discriminación y la inclusión educativa; la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado; la orientación educativa y profesional de los estudiantes para el logro de una formación personalizada que propicie una educación integral; y la participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

Mediante estos principios, se trata de conseguir el éxito escolar de todo el alumnado con objeto de que alcance el máximo desarrollo de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales y emocionales, recibiendo una educación adaptada a sus necesidades y prestando los apoyos necesarios, tanto al alumnado que lo requiera como a los centros en los que esté escolarizado; y ello, desde la convicción de que la educación es el medio más adecuado para construir la personalidad de los jóvenes, conformar su identidad personal y configurar la comprensión individual de la realidad, así como para fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, promover la solidaridad, evitar la discriminación y transmitir y renovar tanto la cultura como los valores que la sustentan.

El título II de la Ley, dedicado a la equidad en la educación, contempla al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, y a la compensación de desigualdades en la educación. Igualmente, establece los principios que han de regir la escolarización de este alumnado y los recursos para su tratamiento educativo con el fin de que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos y competencias establecidos con carácter general para todo el alumnado. Asimismo, encomienda a la Administración educativa regular los procedimientos y las medidas precisas para identificar tempranamente

las necesidades educativas del referido alumnado e iniciar su atención integral, regida por los principios de normalización e inclusión, desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada.

La atención a la diversidad del alumnado se enmarca en los principios de normalización e inclusión y exige la adaptación de las enseñanzas que ofrece el sistema educativo al alumnado con necesidad de apoyo educativo o que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa y la puesta en práctica de los principios pedagógicos y de las medidas que la referida Ley establece para ello.

El Real Decreto 1635/2009, de 30 de octubre, por el que se regulan la admisión de los alumnos en centros públicos y privados concertados, los requisitos que han de cumplir los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil y la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, establece los principios generales referidos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y determina que, de acuerdo con la disposición final primera, el Ministerio de Educación ordenará para el ámbito de su competencia la atención al citado alumnado y desarrollará los aspectos referidos a la evaluación psicopedagógica.

De acuerdo con los principios citados y teniendo en cuenta la ordenación y, en su caso, los currículos de las enseñanzas no universitarias que ofrece el sistema educativo, la presente Orden, respetando el principio básico de autonomía pedagógica y organizativa de los centros docentes, regula la ordenación de la educación del referido alumnado a fin de que adquieran las competencias básicas que les permitan su desarrollo integral, reconociendo su potencialidades y aportaciones, con la aplicación de las medidas que sean precisas para dar respuesta a las necesidades individuales y con la participación del conjunto de la comunidad.

Asimismo, regula la estructura, organización y funcionamiento de los servicios de orientación educativa, considerando que el asesoramiento especializado que proporcionan los profesionales de estos servicios a la comunidad educativa contribuye a la adecuada atención del alumnado a lo largo de su escolaridad.

Esta Orden ha sido informada por el Consejo Escolar del Estado.

En virtud de lo expuesto, con la aprobación previa de la Vicepresidenta Primera del Gobierno y Ministra de la Presidencia, dispongo:

CAPÍTULO I

Objeto y ámbito de aplicación

Artículo 1. *Objeto.*

La presente Orden tiene por objeto regular la atención educativa integral al alumnado con necesidad de apoyo educativo, entendido como tal el que por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, por condiciones personales o de historia escolar, o por encontrase en situación de desventaja socioeducativa, requiere una atención complementaria y/o diferente a la ordinaria para poder alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Asimismo, regula la estructura, organización y funcionamiento de los servicios de orientación educativa.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

La presente Orden será de aplicación en los centros docentes sostenidos con fondos públicos correspondientes al ámbito de gestión del Ministerio de Educación, en las ciudades de Ceuta y Melilla.

CAPÍTULO II

Principios generales

Artículo 3. *Criterios de actuación.*

1. La acción educativa estará encaminada a atender a la diversidad del alumnado para lo que se adoptarán las medidas organizativas y curriculares oportunas, que promoverán la equidad que garantice la igualdad de oportunidades de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo, al igual que una educación de calidad para todos. Los centros deberán recoger estas medidas en el plan de atención a la diversidad contemplado en el artículo 6 de esta Orden.

2. Los centros educativos promoverán la participación de la comunidad educativa y de las entidades sociales, así como la reflexión conjunta y el trabajo en equipo, para la adopción de las medidas organizativas y curriculares que orienten su actividad.

3. Las medidas organizativas y curriculares dirigidas a atender las necesidades individuales constituirán un medio para la mejora de la atención al conjunto del alumnado y de la comunidad educativa. Estas medidas se llevarán a cabo desde la corresponsabilidad, la colaboración y la cooperación entre los distintos profesionales del centro y agentes externos que participen en el proceso educativo a fin de que, compartiendo la información y los recursos disponibles, se detecten y atiendan integral y coordinadamente las necesidades, se elaboren materiales específicos adaptados y se realice el seguimiento y la evaluación correspondientes.

4. La atención integral al alumnado con necesidad de apoyo educativo se iniciará desde el momento en que dicha necesidad sea identificada, con independencia de la edad del alumno, se regirá por los principios de normalización e inclusión escolar y social, flexibilización y personalización de la enseñanza y atenderá al desarrollo de su calidad de vida.

5. El alumnado con necesidad de apoyo educativo participará, con carácter general, en el conjunto de actividades del centro educativo y de su grupo de referencia.

6. La actividad de los profesionales del centro educativo estará dirigida a lograr el éxito escolar de todo el alumnado, reconociendo e impulsando el potencial de cada uno para alcanzarlo, teniendo en cuenta sus expectativas, valorando la riqueza de la diversidad y convirtiéndola en una oportunidad y un recurso educativo para la inclusión social y la participación, y a desarrollar actitudes de comunicación y respeto mutuo entre toda la comunidad educativa.

7. El logro del éxito escolar de todo el alumnado requerirá, además, un clima de convivencia seguro y acogedor que favorezca la cohesión de la comunidad educativa, el bienestar de todos sus miembros y el respeto de las diferencias.

8. Los centros educativos potenciarán el sentido de pertenencia al grupo y al centro, la construcción de la identidad personal en un contexto democrático, el valor de las diferencias individuales, la tolerancia, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y la igualdad de trato y no discriminación de las personas, a la vez que favorecerán el conocimiento, la comprensión, la aceptación y el acercamiento entre los distintos modos de interpretar la realidad.

9. Los padres o tutores legales recibirán, de forma accesible y fácilmente comprensible para ellos, el adecuado asesoramiento individualizado, así como la información necesaria que les ayude en la educación de sus hijos, y participarán en las decisiones que afecten a su escolarización y a los procesos educativos.

10. El alumno, en la medida que su edad y capacidad lo permita, y sus padres o tutores legales serán informados, previamente a su aplicación, de las medidas organizativas y curriculares y de los recursos que se adopten para su atención.

11. El Ministerio de Educación y los centros educativos, en aplicación de los principios de accesibilidad universal y diseño para todos, arbitrarán las medidas que permitan eliminar las barreras de todo tipo que dificulten el acceso y permanencia del alumnado en el sistema educativo, así como el logro de los objetivos establecidos con carácter general.

12. El Ministerio de Educación dotará a los centros educativos que escolaricen alumnado con necesidad de apoyo educativo de los recursos necesarios para garantizar dicha

escolarización en las condiciones adecuadas, incorporar las tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo y la adaptación del currículo y prestar la atención individualizada a los alumnos, acorde con los principios de igualdad de oportunidades y no discriminación.

13. El Ministerio de Educación promoverá la participación del alumnado con necesidad de apoyo educativo en los programas institucionales que se desarrollen al efecto. En este sentido, los alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa serán destinatarios preferentes de los programas de acompañamiento escolar en educación primaria y secundaria y de los programas de apoyo y refuerzo en educación secundaria que realiza el Ministerio.

Asimismo, el Ministerio podrá colaborar con otras Administraciones o promover, a través de instituciones públicas o entidades privadas sin fines de lucro, la realización de acciones dirigidas a desarrollar programas socioeducativos que sean complementarios a los realizados por los centros, con el fin de que favorezcan tanto la inclusión educativa y social de este alumnado como el desarrollo de actitudes positivas hacia las personas con discapacidad y hacia otras culturas, la participación y formación de las familias, el seguimiento y control del absentismo escolar, la coordinación con equipos de trabajo social del entorno u otras.

14. El Ministerio impulsará programas de sensibilización, formación e información para los equipos directivos de los centros, para el profesorado y los profesionales de la orientación escolar y de apoyo, de modo que puedan contar con los conocimientos y herramientas necesarias para la atención del alumnado con necesidad de apoyo educativo.

Artículo 4. *Detección temprana y atención educativa.*

1. El profesorado realizará una evaluación inicial al alumnado escolarizado en el centro, cuyos resultados permitirán la detección de sus necesidades de apoyo educativo y servirán como referencia para adoptar las decisiones sobre su atención educativa y realizar la posterior evaluación psicopedagógica cuando sea necesario.

2. Los servicios de orientación educativa realizarán, en caso necesario, la evaluación psicopedagógica que se requiera para la detección temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado, la adecuada escolarización del mismo, el seguimiento y apoyo de su proceso educativo, el asesoramiento y el apoyo técnico pedagógico al profesorado, así como la orientación y el apoyo a las familias para favorecer un óptimo desarrollo de sus hijos.

3. La atención educativa a este alumnado se iniciará desde el momento en que, sea cual fuere su edad, se produzca la detección de la necesidad específica de apoyo y tendrá por objeto prevenir y evitar la aparición de secuelas, corregir las mismas en lo posible, y, en general, apoyar y estimular su proceso de desarrollo y aprendizaje en un contexto de inclusión.

4. La atención educativa, particularmente la que se lleve a cabo en edades anteriores a la escolarización obligatoria, propiciará, de manera especial, la colaboración de los padres o tutores, los cuales recibirán el asesoramiento de los servicios correspondientes.

5. La identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado escolarizado, así como la determinación de los recursos y de las medidas complementarias que se requieran para su atención, se realizarán de modo colegiado por el conjunto de profesores que atienden al alumno, coordinados por el tutor y con el asesoramiento de los servicios de orientación educativa, que realizarán la evaluación psicopedagógica cuando se estime necesario y, en todo caso, en lo previsto en esta Orden.

En el caso de que el alumno no haya estado escolarizado o lo haya estado en otro centro, se recabará información de los profesionales que, en su caso, lo hayan atendido.

Las decisiones adoptadas se revisarán periódicamente, tomando las medidas pertinentes para su mejora, que estarán dirigidas a que el alumnado desarrolle la actividad educativa en el régimen de mayor inclusión posible.

6. El alumnado con necesidad de apoyo educativo será atendido, con carácter general, en su grupo de referencia, junto con el resto del alumnado, de acuerdo con las medidas organizativas y curriculares y los recursos previstos en el plan de atención a la diversidad. Previa información a los padres o tutores legales, con carácter excepcional y con informe

favorable de la inspección educativa, salvo en los casos expresamente establecidos en esta Orden, se podrán adoptar medidas que permitan, durante periodos reducidos de tiempo, la atención específica de determinados alumnos en grupos reducidos para proporcionarles una respuesta educativa adaptada a sus necesidades.

Esta atención estará dirigida, fundamentalmente, a la adquisición de las competencias básicas necesarias para desarrollar los aprendizajes y los hábitos de trabajo básicos, técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje y al uso de materiales que faciliten continuar el aprendizaje y acceder al currículo establecido para su grupo de referencia.

7. El profesorado facilitará que el alumnado con necesidad de apoyo educativo desarrolle el mismo currículo de su grupo de referencia, coordinando todas las medidas adoptadas y la colaboración, en su caso, de profesionales externos u otros miembros de la comunidad educativa.

8. Para la atención educativa al alumnado con necesidad de apoyo educativo se crearán ambientes escolares flexibles y funcionales que favorezcan el logro de objetivos compartidos por el conjunto de la comunidad educativa, la comunicación, la participación y la vivencia de experiencias vinculadas a la realidad, que contribuyan a generar un aprendizaje significativo, autónomo, individualizado, colaborativo y cooperativo, así como a adquirir el compromiso con las tareas y habilidades y destrezas como la adaptabilidad, la flexibilidad, la comprensión u otras.

9. Corresponde al tutor la coordinación de la planificación, del desarrollo y la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos adscritos a su grupo de clase, coordinando, asimismo, y mediando en la relación entre los alumnos, el equipo de profesores vinculados con su grupo y las familias.

10. Corresponde a cada profesor, en el ámbito de las áreas de conocimiento o materias que imparta y en colaboración con el tutor, la orientación, la dirección del aprendizaje y del apoyo al proceso educativo del alumno, así como la atención individualizada, con el asesoramiento de los servicios de orientación educativa y con la colaboración de las familias.

11. El Ministerio de Educación podrá colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones, para facilitar la detección temprana, la orientación y el apoyo a las familias, la escolarización, la mejor incorporación al centro educativo y la atención educativa al alumnado con necesidad de apoyo educativo.

Artículo 5. *Escolarización.*

1. El alumnado con necesidad de apoyo educativo será escolarizado, con carácter general, en los centros y programas ordinarios, según lo establecido en la normativa vigente que regula el proceso de admisión de alumnos.

2. En el caso del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, sólo cuando se aprecie, de forma razonada, que sus requerimientos de apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad intelectual severa o profunda, plurideficiencias o trastornos generalizados del desarrollo no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios, se propondrá su escolarización en centros de educación especial o unidades sustitutorias de los mismos.

3. La escolarización del alumnado con necesidad de apoyo educativo comenzará y finalizará en las edades establecidas por la Ley con carácter general para las diferentes etapas, con las flexibilizaciones y salvedades contenidas en la misma.

4. No obstante lo anterior, el Ministerio de Educación promoverá la escolarización preobligatoria de este alumnado con el fin de favorecer su éxito escolar en términos de eficiencia y equidad, así como para facilitar su socialización y el desarrollo de competencias que les prepare para los aprendizajes posteriores.

5. Los centros, al finalizar cada etapa educativa, o cuando estos alumnos cambien de centro, aplicarán los mecanismos de coordinación y de transmisión de información individualizada establecidos para todo el alumnado. El tutor realizará los informes correspondientes en coordinación con el profesorado que los atiende y con los servicios de orientación educativa.

Artículo 6. *Plan de atención a la diversidad.*

1. Los centros docentes elaborarán un plan de atención a la diversidad, que formará parte de su proyecto educativo, para adecuar la intervención educativa a las necesidades de su alumnado en el que se incluirán medidas curriculares y organizativas flexibles y adaptadas a la realidad del centro para la atención integral al alumnado con necesidad de apoyo educativo que se escolarice en él. También contendrá un plan de acogida para facilitar la integración social, la resolución de las dificultades que puedan encontrar los miembros recién llegados a la comunidad educativa, así como su participación e implicación.

2. El plan supondrá la reflexión previa sobre las condiciones generales del centro, los recursos de que se dispone, los estilos de aprendizaje del alumnado, los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan y el desarrollo de cada alumno. De acuerdo con el análisis efectuado, las características de la comunidad educativa y los objetivos propuestos en el proyecto educativo, se establecerán las líneas generales de actuación para promover la participación y responder satisfactoriamente las necesidades educativas de cada alumno.

3. El plan de atención a la diversidad contemplará medidas de carácter general, ordinarias y extraordinarias, que se establecerán en función de lo indicado en el punto anterior y respetando los criterios de actuación, detección y atención educativa recogidos en los artículos 3 y 4 de esta Orden.

Se consideran medidas generales aquellas que afectan a la organización general del centro, entre las que se encuentran la organización de los grupos de alumnos, las estrategias que favorezcan la accesibilidad universal y permitan la plena y activa participación del alumnado en el aprendizaje (acceso a los espacios, al currículo y a los recursos; actividades de acogida, promoción de acciones dirigidas a la socialización del alumnado y a la valoración de la diversidad, organización de los apoyos y actividades de refuerzo, prevención del absentismo y el abandono escolar prematuro), la acción tutorial y orientadora, la utilización de los espacios, la coordinación y el trabajo conjunto entre los distintos profesionales y colaboradores en el centro y en las aulas y la participación de agentes externos al centro en actuaciones de carácter socioeducativo, así como las acciones de orientación, formación y mediación familiar que favorezcan el acercamiento de las familias a los centros, posibiliten su implicación en el proceso educativo de sus hijos y, en caso necesario, su integración en el contexto social.

Las medidas ordinarias comprenden actuaciones con un alumno o un grupo de alumnos en las aulas y concretarán la aplicación de las medidas generales a las necesidades individuales en caso necesario. Entre otras, se encuentran la prevención y detección de las dificultades de aprendizaje, la aplicación de mecanismos de refuerzo y apoyo, la atención individualizada, la adaptación a los diferentes ritmos de aprendizaje, el establecimiento de diferentes niveles de profundización de los contenidos, el apoyo en el aula, el desdoblamiento de grupos y los agrupamientos flexibles, la selección y aplicación de diversos recursos y estrategias metodológicas, las adaptaciones no significativas del currículo, la adaptación de materiales curriculares, las actividades de evaluación de los aprendizajes adaptados al alumnado y la optatividad prevista en la educación secundaria obligatoria.

Se consideran medidas extraordinarias los programas de diversificación curricular y los programas de cualificación profesional inicial, al igual que las adaptaciones curriculares significativas destinadas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y la flexibilización del periodo de escolarización para el alumnado con altas capacidades intelectuales, así como otras contenidas en esta Orden.

4. El plan de atención a la diversidad podrá contemplar, desde el principio de autonomía organizativa de los centros, medidas extraordinarias no contempladas en esta Orden que requerirán la autorización previa de la Administración educativa. Cuando dichas medidas lleven aparejada la necesidad de recursos humanos o materiales extraordinarios, han de estar detalladamente justificadas para que se pueda proceder a su aprobación.

5. En la elaboración del plan de atención a la diversidad participará el conjunto de profesionales del centro, coordinados por el equipo directivo, que tomará en consideración los contenidos especificados en el Anexo I. La comisión de coordinación pedagógica organizará y dinamizará el proceso, contemplando las colaboraciones necesarias con los

servicios de orientación educativa, la inspección educativa, la unidad de programas educativos y el centro de profesores y recursos.

6. El plan de atención a la diversidad estará sujeto a un proceso continuo de seguimiento y evaluación por parte del centro con el fin de valorar su grado de eficacia y realizar la adaptación de las medidas existentes o la incorporación de otras nuevas tendentes a la mayor normalización e inclusión del alumnado.

Artículo 7. *Adaptaciones curriculares.*

1. Conforme a lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en la normativa que la desarrolla, en el marco de la atención a la diversidad del alumnado, podrán llevarse a cabo adaptaciones en todos o algunos de los elementos del currículo, de acuerdo con la naturaleza de las necesidades del alumno.

2. Se entiende por adaptación curricular la medida de modificación de los elementos del currículo a fin de dar respuesta a las necesidades del alumnado. En todo caso, la adaptación tendrá como referente los objetivos y las competencias básicas del currículo que corresponda.

3. Se podrán realizar adaptaciones curriculares individuales o grupales.

4. Las adaptaciones curriculares se aplicarán preferentemente dentro del grupo de clase y, en aquellos casos en los que no sea posible, fuera de éste. En el caso de que se requiera apoyo específico, de acuerdo con los recursos asignados al centro, su organización deberá quedar reflejada en el plan de atención a la diversidad.

5. El profesorado que atienda al alumnado con necesidad de apoyo educativo realizará, cuando sea necesario, las adaptaciones del currículo pertinentes para que este alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades y los objetivos y competencias establecidos con carácter general.

6. El proceso de elaboración, desarrollo y seguimiento de las adaptaciones curriculares estará coordinado por el profesor tutor, con el asesoramiento y apoyo de los servicios de orientación educativa. Todo el profesorado que atiende al alumno se corresponsabilizará de este proceso.

7. La elaboración de la adaptación curricular partirá del análisis del contexto educativo, de las necesidades del alumno, su participación y aprovechamiento y de la adecuación del currículo que se está llevando a cabo, para crear, de un modo colegiado, nuevas condiciones de enseñanza y de aprendizaje y una propuesta curricular que contemple las medidas necesarias, desde las más generales a las más extraordinarias.

8. Las adaptaciones curriculares individualizadas incluirán la adecuación de los elementos del currículo, las medidas organizativas del centro, los recursos y los apoyos complementarios que deban prestarse al alumnado que presenta necesidad de apoyo educativo, las estrategias didácticas que favorezcan el proceso de aprendizaje y la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otras.

9. La aplicación de las adaptaciones curriculares será responsabilidad del profesor del área o materia correspondiente, pudiendo contar con la colaboración de otros profesionales que participan en la atención al alumnado y con el asesoramiento de los servicios de orientación.

10. Las adaptaciones curriculares estarán sujetas a un proceso de seguimiento continuado y de revisión periódica, así como de modificación en caso necesario.

Artículo 8. *Adaptaciones curriculares significativas.*

1. Una adaptación curricular será significativa cuando la modificación de los elementos del currículo afecten al grado de consecución de los objetivos, los contenidos y los aprendizajes imprescindibles que determinan las competencias básicas en la etapa, ciclo, grado, curso o nivel correspondiente.

2. Las adaptaciones curriculares significativas se podrán realizar en el segundo ciclo de la Educación Infantil y en la educación básica, e irán dirigidas al alumnado que presente necesidades educativas especiales que las necesite; requerirán una evaluación psicopedagógica previa realizada por los servicios de orientación educativa, con la colaboración del profesorado que atiende al alumnado. En las etapas postobligatorias se deberán adoptar medidas dirigidas al alumnado que presente necesidades educativas

especiales que no impliquen adaptaciones curriculares significativas, con objeto de facilitar su acceso al currículo general.

3. Se adjuntará al expediente académico del alumno un documento individual, en el que se incluirán los datos de identificación del mismo, las propuestas de adaptación significativa del currículo y las que se hayan realizado para facilitar el acceso a éste, las medidas de apoyo, la colaboración con la familia, los criterios de evaluación y promoción, los acuerdos tomados al realizar el seguimiento y los profesionales implicados.

4. El proceso de elaboración, desarrollo y seguimiento de las adaptaciones curriculares significativas se llevará a cabo teniendo en cuenta las orientaciones contenidas en el Anexo II.

5. La evaluación de las áreas o materias será responsabilidad compartida del profesorado que las imparte y, si fuera el caso, en colaboración con el profesorado de apoyo.

Artículo 9. *Recursos, medios y apoyos complementarios.*

1. El Ministerio de Educación dotará a los centros docentes con los recursos necesarios para que el alumnado con necesidad de apoyo educativo escolarizado en ellos, o en razón de los proyectos que así lo requieran, reciba una atención integral de acuerdo con los criterios que se especifican en el Anexo III. Asimismo, podrán asignarse mayores dotaciones de recursos a los centros que atiendan a población en condiciones de especial necesidad.

2. De acuerdo con lo establecido en el apartado anterior, las Direcciones provinciales podrán proponer a la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial una dotación diferente a la contemplada en esta Orden, debidamente razonada, siempre que no se supere lo establecido en la Ley de Presupuestos Generales del Estado.

3. Para la atención a este alumnado o para el desarrollo de planes concretos, los centros podrán complementar estos recursos mediante la colaboración y participación de los padres, instituciones públicas y entidades privadas sin fines de lucro, siempre que no conlleven aportaciones económicas de las familias ni obligaciones de la Administración educativa.

4. El Ministerio de Educación podrá convocar subvenciones y ayudas a entidades sin fines de lucro para desarrollar acciones dirigidas a complementar las realizadas por los centros educativos en orden a dar adecuada respuesta educativa a las necesidades del alumnado.

5. El Ministerio de Educación proveerá a los centros del equipamiento didáctico específico y de los medios técnicos precisos que aseguren el acceso, la permanencia y la participación en las actividades escolares del alumnado con necesidad de apoyo educativo en igualdad de condiciones que el resto del alumnado y, en particular, del que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad motora, visual o auditiva o con trastornos de comunicación y lenguaje.

Por otra parte, el Ministerio de Educación promoverá la disposición de los recursos necesarios para asegurar la participación de este alumnado en las actividades escolares que se realicen fuera del centro escolar.

6. El Ministerio de Educación dispondrá lo necesario para la aplicación en los centros educativos de lo dispuesto en la Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 10. *Evaluación.*

1. La evaluación de los aprendizajes del alumnado con necesidad de apoyo educativo se efectuará de acuerdo con lo que se determina en las órdenes por las que se establece el currículo y se regula la ordenación de las diferentes enseñanzas, así como en las normas que se concretan en sus respectivas órdenes de evaluación.

2. En el caso del alumnado que presente necesidades educativas especiales, siempre que sea necesario se adaptaran los instrumentos de evaluación y los tiempos y apoyos que aseguren su correcta evaluación, de acuerdo con las adaptaciones curriculares que, en su caso, se hayan establecido.

3. Cuando se hayan llevado a cabo adaptaciones curriculares significativas para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales, y de acuerdo con lo previsto en el artículo 17.4 de la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el

currículo y se regula la ordenación de la educación primaria y en el artículo 21.3 de la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación secundaria obligatoria, la evaluación se realizará tomando como referente los objetivos y los criterios de evaluación fijados en las citadas adaptaciones y será realizada por el equipo docente, oídos los servicios de orientación educativa. De igual manera se procederá en relación con las decisiones sobre la promoción y titulación del alumnado.

4. En el caso del alumnado con integración tardía en el sistema educativo procedente de otros países o que presente graves carencias de competencia en la lengua castellana, la evaluación se realizará, con carácter transitorio, a través de procedimientos e instrumentos que permitan detectar sus capacidades para acceder en el futuro al currículo que se desarrolla en su grupo de referencia, independientemente del nivel de competencia curricular en el sistema educativo de acogida. En el momento en que se incorporen de forma permanente al referido currículo, será evaluado de acuerdo con lo especificado en el punto 1 de este apartado.

5. Los modelos de comunicación elaborados por los centros para informar regularmente a los padres o tutores legales de los alumnos sobre el proceso educativo de sus hijos y la información contenida en ellos será adecuada y suficiente, en la medida de lo posible, y se presentará de forma asequible, observando las medidas de accesibilidad necesarias si el caso lo requiere, con el fin último de que sea comprensible para del alumnado y sus familias.

6. La información obtenida durante el proceso de evaluación servirá de referencia para introducir modificaciones en las medidas de atención adoptadas y para ajustarlas a las necesidades detectadas.

Artículo 11. *Promoción.*

1. La decisión de promoción se atendrá, respectivamente, a lo dispuesto en el artículo 12 de la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación primaria, en el artículo 14 de la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación secundaria obligatoria y en el artículo 14 de la Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato.

2. En el caso del alumnado que presenta necesidades educativas especiales y de acuerdo con lo previsto en el artículo 17.4 de la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, y en el artículo 21.3 de la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, la promoción tomará como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en las correspondientes adaptaciones curriculares significativas.

3. La prolongación de la escolarización para el alumnado que presente necesidades educativas especiales un año más de los establecidos con carácter general para todos los alumnos, a la que se refieren los artículos anteriormente citados, se realizará de acuerdo con lo especificado en el artículo 16.1 de esta Orden.

Artículo 12. *Traslado de centro.*

1. Para garantizar la continuidad del proceso de aprendizaje de los alumnos que se trasladen a otro centro se tendrá en cuenta lo previsto en la normativa vigente sobre evaluación de las diferentes enseñanzas.

2. En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales, además de la documentación prevista en la referida normativa, el centro de procedencia remitirá, en su caso, la resolución por la que se autoriza la flexibilización de cada una de las etapas, ciclos, grados, cursos y niveles en los que se organizan las enseñanzas del sistema educativo anteriores a la universitaria.

Artículo 13. *Titulación y certificación.*

La obtención del título o, en su caso, del certificado correspondiente, en cada una de las enseñanzas del sistema educativo estará sujeto a lo dispuesto en las respectivas órdenes por las que se establece el currículo y se regula su ordenación.

Artículo 14. *Participación de los padres.*

1. Los padres o tutores recibirán un asesoramiento individualizado y una información continuada de todas las decisiones relativas a la escolarización y a los procesos educativos de sus hijos. Asimismo, participarán en las decisiones que afecten a la referida escolarización y procesos educativos.

2. En todo caso, se procurará la colaboración de los padres o tutores, tanto en el proceso de identificación de las necesidades específicas del alumno como en las actuaciones de carácter preventivo o compensador de las mismas, potenciando el valor educativo y, en su caso, rehabilitador de las rutinas diarias a desarrollar en el ámbito familiar.

Artículo 15. *Factores que favorecen la equidad y la calidad de la educación.*

1. El Ministerio de Educación prestará atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la equidad y la calidad de la educación del alumnado con necesidad de apoyo educativo. A tal fin, los planes de formación permanente del profesorado incluirán, entre sus líneas de formación, las relacionadas con la actualización docente que asegure una atención de calidad a este alumnado, la orientación y la tutoría, la coordinación, organización y funcionamiento de los centros, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, el uso de recursos tecnológicos que favorecen la accesibilidad a la formación, a la información y al conocimiento y la elaboración de materiales didácticos y curriculares. Asimismo, promoverá la evaluación periódica del conjunto de medidas contempladas en esta Orden.

2. Los centros educativos promoverán el trabajo en equipo del profesorado y de la comunidad educativa, la colaboración entre los distintos profesionales, la participación en proyectos de formación conjunta para la atención a la población escolar y a las necesidades detectadas por todos los sectores de la comunidad, la investigación, la experimentación y la renovación pedagógica, así como la evaluación de los procesos, de la actividad del profesorado y del propio centro.

3. Las Direcciones provinciales, atendiendo a lo dispuesto en esta Orden y a los planes elaborados por los centros, realizarán la planificación general y la coordinación y el seguimiento de las actuaciones realizadas por los mismos. Para ello, podrán solicitar la colaboración de los directores de los centros educativos, asociaciones de padres y madres de alumnos y aquellas instituciones públicas y entidades privadas sin fines de lucro que colaboren con los centros.

CAPÍTULO III

Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

Sección primera. La escolarización en centros y programas ordinarios

Artículo 16. *La escolarización en la educación infantil, primaria y secundaria obligatoria.*

1. **(Derogado)**

2. Se promoverá la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y se desarrollarán programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria.

3. En el marco de la normativa que regula la admisión del alumnado en centros sostenidos con fondos públicos, al escolarizar alumnado que presente necesidades educativas especiales, además de los requisitos establecidos con carácter general, el procedimiento incluirá:

a) Dictamen de escolarización, elaborado por los servicios de orientación educativa correspondientes, que contendrá los aspectos señalados en el artículo 54.2 de esta Orden. En el caso de que el alumno ya esté escolarizado, el dictamen será elaborado por los servicios de orientación educativa del centro o por los que le correspondan.

b) Informe de la inspección educativa, que versará, fundamentalmente, sobre la idoneidad de la propuesta de escolarización y valorará si los derechos de los alumnos y sus familias han sido respetados.

c) Resolución de escolarización de la Dirección provincial, o, en su caso, de la comisión de escolarización que corresponda, a la vista del dictamen de escolarización y del informe de la inspección educativa. Dicha resolución se comunicará al centro y a las familias.

4. Al finalizar cada curso, se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionar a los padres o tutores legales y al alumno la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que se favorezca, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor inclusión.

5. El Ministerio de Educación podrá contemplar la escolarización de determinado alumnado que presente necesidades educativas especiales en un mismo centro de educación infantil, primaria o secundaria cuando la naturaleza de la respuesta a sus necesidades comporte un equipamiento singular o una especialización profesional de difícil generalización.

6. Con carácter general, el alumnado que presente necesidades educativas especiales y que haya permanecido escolarizado en centros de educación primaria continuará su escolarización, al concluir esta etapa, en centros que impartan la educación secundaria.

Artículo 17. *Ofertas formativas de formación profesional adaptadas a las necesidades educativas especiales y otras necesidades específicas del alumnado.*

De acuerdo con la disposición adicional cuarta del Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero, por el que se regulan aspectos específicos de la Formación Profesional Básica de las enseñanzas de formación profesional del sistema educativo, se aprueban catorce títulos profesionales básicos, se fijan sus currículos básicos y se modifica el Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a efectos de dar continuidad a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y responder a colectivos con necesidades específicas, la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial y la Dirección General de Formación Profesional, previo informe de la Dirección Provincial correspondiente, podrá establecer y autorizar otras ofertas formativas de formación profesional, de duración variable, adaptadas a sus necesidades.

Estos programas podrán incluir módulos profesionales de un título de formación profesional básico y otros módulos de formación apropiados para la adaptación a sus necesidades, de acuerdo con la disposición adicional cuarta, del Real Decreto 127/2014, de 28 de febrero.

Artículo 18. *La escolarización en el bachillerato.*

1. Se favorecerá que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en las enseñanzas de bachillerato.

2. Los servicios de orientación educativa asesorarán a la comisión de coordinación pedagógica y a los departamentos didácticos con objeto de que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales reciba la atención adecuada contando con los recursos y adaptaciones didácticas que sean necesarias en cada caso para que pueda alcanzar los objetivos generales del bachillerato y de cada una de las materias que deba cursar.

3. De acuerdo con lo previsto en el artículo 21.2 de la Orden ESD/1729/2008, de 11 de junio, por la que se regula la ordenación y se establece el currículo del bachillerato, se podrán realizar adaptaciones del currículo en la materia de Educación física al alumnado que así lo requiera, por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o por condiciones personales de salud.

Igualmente, se podrán adaptar aquellos elementos del currículo de las materias comunes, cuyo aprendizaje suponga dificultades considerables al alumnado con trastornos graves de la comunicación.

En ambos casos, la evaluación de los aprendizajes de este alumnado se realizará tomando como referente los objetivos y criterios de evaluación fijados en dichas adaptaciones.

Las adaptaciones se realizarán en función de las necesidades del alumno, teniendo en cuenta las orientaciones de los servicios de orientación educativa contenidas en el informe psicopedagógico y, en su caso, el certificado médico que aporte el alumno. En el caso de las adaptaciones curriculares de Educación física para el alumnado cuyas condiciones de salud las requiera, se realizarán en base a lo especificado en el certificado médico.

4. Respetando el artículo 15 de la Orden ESD/1729/2008, el alumnado que presente necesidades educativas especiales podrá elegir, desde el primer curso de bachillerato, a qué materias de las que conforman el currículo renuncia a matricularse, hasta un máximo de cuatro, pudiendo permanecer cursando bachillerato durante dos años más que los establecidos en el artículo 2.2 de dicha Orden.

Artículo 19. *La escolarización en la formación profesional.*

1. Se favorecerá que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en las enseñanzas de formación profesional.

2. En el ámbito de la formación profesional, las acciones formativas para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad se desarrollarán de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo y cuantas otras se establezcan, en centros con espacios accesibles y una oferta formativa adaptada. Asimismo, las enseñanzas y la evaluación se realizarán con una metodología que favorezca la accesibilidad. Estos centros se dotarán con medidas e instrumentos de apoyo y refuerzo para facilitar la información, orientación y asesoramiento al alumnado y reservarán un porcentaje de las plazas ofertadas, no inferior al 5%, para alumnado con discapacidad.

3. De acuerdo con lo previsto en el artículo 15.4 del citado Real Decreto 1538/2006, con carácter excepcional, el Ministerio de Educación podrá establecer convocatorias extraordinarias de evaluación de cada módulo profesional para el alumnado que presente necesidades educativas especiales y que haya agotado las cuatro convocatorias establecidas con carácter general.

4. Los servicios de orientación educativa asesorarán a la comisión de coordinación pedagógica y a los departamentos didácticos con objeto de que el alumnado que presenta necesidades educativas especiales reciba la atención adecuada para que pueda alcanzar los objetivos generales de la formación profesional y de cada una de las disciplinas que deba cursar.

5. El Ministerio de Educación promoverá planes para la orientación e inserción laboral de los jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, en colaboración con otras Administraciones e instituciones públicas y privadas, especialmente con la Administración laboral, y con los agentes sociales.

Artículo 20. *Las enseñanzas de idiomas.*

1. En las enseñanzas de idiomas, de acuerdo con lo especificado en el artículo 4.5 del Real Decreto 1629/2006, de 29 de diciembre, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el diseño, la administración y la evaluación de las pruebas para la obtención de los certificados de los niveles intermedio y avanzado por parte del alumnado con discapacidad se basarán en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y compensación de desventajas. Los procedimientos de evaluación contendrán las medidas que resulten necesarias para su adaptación a las necesidades especiales de este alumnado.

2. Asimismo, se tendrá en cuenta lo dispuesto para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales en las Órdenes por las que se establecen los currículos y las pruebas correspondientes de las enseñanzas de los diferentes idiomas.

Artículo 21. *Las enseñanzas artísticas.*

1. En relación con las enseñanzas elementales de música, de conformidad con lo establecido en la disposición adicional única de la Orden ECI/1889/2007, de 19 de junio, por

la que se establece el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula su acceso en los conservatorios profesionales de Música de Ceuta y Melilla, la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial adoptará las medidas oportunas para la adaptación del currículo a las necesidades de los alumnos con discapacidad. En todo caso, dichas adaptaciones deberán respetar, en lo esencial, los objetivos fijados en dicha Orden.

2. En las enseñanzas profesionales de danza, de acuerdo con la disposición adicional segunda.2 del Real Decreto 85/2007, de 26 de enero, por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de danza reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el Ministerio de Educación adoptará las medidas oportunas para la adaptación del currículo a las necesidades del alumnado con discapacidad.

3. En las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño, de acuerdo con lo regulado en la disposición adicional primera del Real Decreto 596/2007, de 4 de mayo, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño, se facilitarán al alumnado con discapacidad los medios y recursos que se precisen para acceder y cursar las enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño.

Asimismo, a la vista de lo contemplado en el artículo 13.2 del mencionado Real Decreto, los centros que impartan enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño desarrollarán y completarán los currículos establecidos por el Ministerio de Educación, mediante la puesta en práctica de su proyecto educativo y la implementación de programaciones didácticas que tomen en consideración, entre otras, las necesidades del alumnado, con especial atención a las de quienes presenten una discapacidad.

Igualmente, teniendo en cuenta lo preceptuado en el artículo 17.1 del citado Real Decreto, la organización, estructura, contenidos y criterios de evaluación de las pruebas de acceso serán determinados por el Ministerio de Educación facilitando la accesibilidad al alumnado con discapacidad que lo requiera.

Además, a tenor de lo previsto en el artículo 19.5 del referido Real Decreto, el número máximo de convocatorias para la superación de cada módulo será de cuatro. Con carácter excepcional, el Ministerio de Educación podrá establecer una convocatoria extraordinaria por motivos de discapacidad.

Artículo 22. *Las enseñanzas deportivas.*

En las enseñanzas deportivas, de conformidad con lo fijado en la disposición adicional tercera del Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial, las personas con discapacidad accederán a dichas enseñanzas en igualdad de condiciones con el resto del alumnado, siendo obligación de la Administración competente llevar a cabo los ajustes razonables para que este acceso no comporte restricciones injustificadas contrarias al principio de igualdad de oportunidades y articular el mecanismo necesario para que el tribunal de las pruebas de acceso de carácter específico pueda valorar si el grado de la discapacidad y las limitaciones que lleva aparejadas posibilita cursar con aprovechamiento las enseñanzas, alcanzar las competencias correspondientes al ciclo de que se trate y ejercer la profesión, al tiempo que adaptará, en su caso, los requisitos y pruebas de acceso de carácter específico.

Además, teniendo en cuenta lo establecido en el artículo 13.1 del mencionado Real Decreto, los procesos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones de que haya podido ser objeto el alumnado con discapacidad y se garantizará su accesibilidad a las pruebas de evaluación.

Artículo 23. *La educación de personas adultas.*

1. La educación de personas adultas prestará una atención adecuada a aquellas que presenten necesidades educativas especiales. Con este objeto se podrán en marcha todas aquellas medidas necesarias para asegurar el cumplimiento de los principios de igualdad de oportunidades, diseño para todos y accesibilidad universal para las personas con discapacidad, que les permita recibir una educación de calidad.

2. El Ministerio de Educación podrá colaborar con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones, para facilitar la atención

educativa a las personas adultas que presenten necesidades educativas especiales, independientemente del centro donde ésta se lleve a cabo.

Artículo 24. *Acceso a las enseñanzas universitarias.*

La prueba de acceso a la universidad para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad se llevará a cabo de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 19 del Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas. Los servicios de orientación educativa emitirán los informes que puedan requerir los tribunales calificadores y colaborarán con éstos.

Sección segunda. La escolarización en centros y unidades de educación especial

Artículo 25. *Aspectos generales de la escolarización en centros y unidades de educación especial.*

1. Además de los centros de educación especial establecidos en el artículo 111.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en determinadas circunstancias, el Ministerio de Educación podrá habilitar o crear unidades de educación especial en centros ordinarios para la educación del alumnado señalado en el punto 2 de este apartado, que tendrán carácter sustitutorio de los centros de educación especial.

2. Podrá escolarizarse en centros y unidades de educación especial el alumnado contemplado en el artículo 5.2 de esta Orden, siguiendo el procedimiento establecido en el artículo 16.3 de la presente Orden.

A estos efectos, además de lo anteriormente reseñado, el dictamen de escolarización y el informe de la inspección educativa especificarán, de forma razonada, que los requerimientos de apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad intelectual severa o profunda, plurideficiencias o trastornos generalizados del desarrollo que presenta el alumno no pueden ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

Sólo en casos excepcionales, y previo informe motivado, podrá proponerse la escolarización de alumnado del segundo ciclo de educación infantil en un centro o unidad de educación especial.

3. Al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionarles la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor inclusión.

4. El límite de edad para poder permanecer escolarizado en estos centros y unidades será el de veintiún años.

Artículo 26. *Organización de las enseñanzas en los centros y unidades de educación especial.*

1. Con carácter general, en los centros y unidades de educación especial se impartirá una educación básica adaptada y, una vez finalizada ésta, una formación dirigida específicamente al desarrollo de la autonomía personal, la integración social y laboral y, en definitiva, de la mejor calidad de vida del alumnado.

2. La educación básica adaptada tendrá una duración de diez años, comenzando y finalizando la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales en las edades establecidas por la Ley con carácter general y disponiendo de las mismas prórrogas de escolarización establecidas en la enseñanza ordinaria. Se organizará en ciclos, que constituirán las unidades de organización y planificación de la enseñanza, teniendo en cuenta las características de los alumnos y del centro.

3. La formación impartida en estos centros al finalizar la educación básica adaptada tendrá una duración de dos años, pudiendo ampliarse a tres cuando el proceso educativo del

alumno así lo aconseje, sin menoscabo del límite establecido en el artículo 25.4 de esta Orden.

Artículo 27. *Propuesta curricular en centros y unidades de educación especial.*

1. La propuesta curricular de estos centros y unidades tomará como referente, en la educación básica adaptada, los objetivos, competencias básicas y contenidos del currículo establecido para la enseñanza básica en todas sus áreas de conocimiento, de acuerdo con las necesidades del alumnado. Asimismo, la propuesta curricular se podrá reestructurar en ámbitos de desarrollo que contengan las diferentes áreas de conocimiento o materias de dicha enseñanza. En cualquier caso, en los últimos años de escolarización se pondrá énfasis en las competencias vinculadas con la integración social y laboral.

La formación posterior a la educación básica adaptada estará encaminada a facilitar el desarrollo de la autonomía personal y la integración social y comunitaria del alumnado, pudiendo tener un componente de orientación y formación laboral que estará vinculado a las posibilidades de su posterior participación en los diferentes entornos y actividades.

En el caso de las unidades de educación especial en centros ordinarios, el proyecto educativo de los centros en los que estén ubicadas incluirá los aspectos correspondientes a dichas unidades y tendrá en cuenta la máxima participación en las actividades del centro del alumnado escolarizado en ellas.

2. Los centros de educación especial elaborarán la propuesta curricular adaptando el currículo oficial a las necesidades educativas diferenciales del alumnado, garantizando que se cubren las necesidades detectadas para cada uno de los grupos y alumnos y promoviendo la autonomía en las diferentes experiencias educativas.

3. La propuesta curricular potenciará el máximo desarrollo y preparación de todo el alumnado para favorecer su calidad de vida y acceder y participar en el mayor número de situaciones y actividades sociales o, en su caso, laborales, garantizando las transiciones a otros contextos de desarrollo y socialización de la manera más ajustada y eficaz posible.

4. Las estrategias metodológicas tendrán en cuenta los procesos de pensamiento del alumno y la intervención del profesor en este proceso. Los aprendizajes se desarrollarán mediante actividades que potencien la interacción y la comunicación y a través de experiencias muy vinculadas a su realidad cotidiana para favorecer su significatividad, transferencia y funcionalidad.

5. La propuesta curricular se elaborará con la participación del conjunto de profesionales del centro, coordinados por el equipo directivo. La comisión de coordinación pedagógica organizará y dinamizará el proceso, contemplando las colaboraciones necesarias con el centro de profesores y recursos, los servicios de orientación educativa, la unidad de programas educativos y la inspección educativa.

6. Los servicios de orientación educativa asesorarán a los profesionales de estos centros en los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de la propuesta curricular a través de los órganos de coordinación docente. Esta orientación educativa estará vinculada, también, al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y a la acción tutorial para el desarrollo de la autonomía personal, la integración social y laboral y la calidad de vida del alumnado.

Artículo 28. *Normativa aplicable a los centros de educación especial.*

1. En tanto no se elabore un Reglamento Orgánico propio, a los centros públicos de educación especial les será de aplicación el Reglamento Orgánico de las escuelas de educación infantil y colegios de educación primaria, aprobado por Real Decreto 82/1996, de 26 de enero.

2. La admisión del alumnado y la provisión de plazas en los centros de educación especial se realizará de acuerdo con la normativa general relativa a los colegios de educación primaria.

3. La formación posterior a la educación básica adaptada se llevará a cabo de acuerdo con lo dispuesto en la Orden de 22 de marzo de 1999 por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en centros de educación especial y las resoluciones que la desarrollan.

Artículo 29. *Vinculación y colaboración de los centros de educación especial y los centros ordinarios.*

1. Se velará por la vinculación y colaboración entre los centros de educación especial y el conjunto de centros y servicios educativos, con objeto de que la experiencia acumulada por los profesionales y los recursos existentes en ellos puedan ser conocidos y utilizados para la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.

2. Los centros de educación especial se configurarán, progresivamente, como centros de asesoramiento, apoyo especializado y recursos abiertos a los profesionales de los centros educativos.

3. De acuerdo con los principios de normalización e inclusión establecidos en el artículo 74.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se promoverán experiencias de escolarización combinada en centros ordinarios y centros de educación especial cuando las mismas se consideren adecuadas para satisfacer las necesidades educativas especiales del alumnado que participe en ellas.

CAPÍTULO IV

Alumnado con altas capacidades intelectuales

Artículo 30. *Atención educativa.*

1. La atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales se realizará a través de medidas específicas, entre las que se podrán considerar las adaptaciones curriculares de profundización o de ampliación del currículo del curso que le corresponde por su edad, el tratamiento globalizado e interdisciplinar de las distintas áreas o materias del currículo, así como los agrupamientos con alumnos de cursos superiores al de su grupo de referencia para el desarrollo de una o varias áreas o materias del currículo, sean optativas o no, cuando se considere que su rendimiento en ellas es alto y continuado y, en las mismas, tiene adquiridos los objetivos del curso en el que está escolarizado.

2. Los centros, para la adopción de estas medidas, prestarán especial atención a los intereses, motivaciones y expectativas, así como al desarrollo de la creatividad en este alumnado, atendiendo a sus iniciativas e incorporándolas al plan de atención a la diversidad, la propuesta curricular y la adaptación curricular.

3. La adaptación curricular de profundización o ampliación se llevará a cabo cuando, como resultado de la evaluación psicopedagógica, se valore que el alumno tiene un rendimiento excepcional en un número limitado de áreas o materias o cuando, teniendo un rendimiento global excepcional y continuado,* se detecte desequilibrio en los ámbitos afectivo, emocional o social.

4. La adaptación de profundización o ampliación del currículo recogerá el enriquecimiento de los objetivos y contenidos del curso que corresponde cursar al alumno por su edad, sin que ello suponga, necesariamente, el desarrollo de contenidos de cursos siguientes y atendiendo a los intereses y motivaciones del alumno; la flexibilización de los criterios de evaluación y la metodología específica que conviene utilizar, teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje del alumno y el contexto escolar, así como medidas para su desarrollo afectivo, emocional, social y creativo.

5. En el caso de que las medidas que el centro adopte se consideren insuficientes para atender adecuadamente a las necesidades y al desarrollo integral de este alumnado, se podrá flexibilizar, con carácter excepcional, el periodo ordinario de escolarización, anticipando el inicio de las distintas etapas, ciclos, grados, cursos y niveles en los que se organizan las enseñanzas del sistema educativo anteriores a la universitaria, o reduciendo su duración, previa autorización, mediante resolución de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Esta flexibilización se adoptará conforme a los criterios establecidos, respectivamente, en los artículos 7 y 9 del Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, y según el procedimiento establecido al respecto en el artículo 31 de la presente Orden.

6. La medida de flexibilización de la duración de las distintas etapas, ciclos, grados, cursos y niveles en los que se organizan las enseñanzas del sistema educativo anteriores a

la universitaria se adoptará cuando en la evaluación psicopedagógica, acreditadas las altas capacidades intelectuales del alumno, se valore que éste tiene adquiridos globalmente los objetivos del curso, ciclo, grado, etapa o nivel que le corresponde cursar por su edad y se prevea que dicha medida es adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y de su socialización. La adopción de la medida de flexibilización irá acompañada de un plan de actuación que contemple medidas específicas para la atención a las necesidades del alumno en el centro o, en su caso, en colaboración con otras entidades públicas o privadas.

7. Las decisiones curriculares tomadas, una vez autorizada la flexibilización, estarán sujetas a un proceso continuado de evaluación, pudiendo anularse cuando el alumno no alcance los objetivos propuestos. En este caso, cursará la etapa, ciclo, grado, curso o nivel que le correspondería antes de adoptar la última medida de flexibilización.

8. El Ministerio de Educación promoverá la realización de programas extracurriculares de enriquecimiento que favorezcan la relación e interacción de este alumnado en espacios de fomento de la creatividad y de atención a sus intereses específicos. Para ello, podrá establecer convenios de colaboración con otras Administraciones y organizaciones sin ánimo de lucro.

Artículo 31. *Procedimiento para la flexibilización del periodo de escolarización.*

1. El procedimiento para flexibilizar el periodo de escolarización será el siguiente:

a) Detectadas las necesidades educativas, la dirección del centro informará a los padres o tutores legales y, con su conformidad, solicitará a los servicios de orientación educativa que realice la evaluación psicopedagógica del alumno.

b) La dirección del centro elevará a la Dirección provincial la solicitud correspondiente, acompañada de la siguiente documentación:

Un informe del equipo docente, coordinado por el tutor del alumno, en el que conste, entre otros, el nivel de competencia curricular del alumno y los aspectos relacionados con su desarrollo personal, su socialización, su estilo de aprendizaje y su creatividad.

El informe psicopedagógico, realizado por los servicios de orientación educativa, que reunirá la información que se indica en el artículo 53 de la presente Orden.

La propuesta concreta de modificación del currículo firmada por el director del centro, que contendrá los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, así como las opciones metodológicas que se consideran adecuadas a las necesidades detectadas, entre las que se recogerán las decisiones relativas al agrupamiento, a los materiales y a la distribución de espacios y tiempos.

Documento en el que conste la conformidad de los padres o tutores legales.

c) La inspección educativa elaborará un informe sobre la idoneidad de la propuesta de modificación del currículo que presenta el centro y en el que se valorará si los derechos del alumno y su familia han sido respetados.

d) La Dirección provincial revisará la documentación mencionada en los puntos b) y c) y, en su caso, solicitará que se complete o que responda a lo regulado y la remitirá a la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial en el plazo de un mes.

e) La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial resolverá y comunicará dicha resolución a la Dirección provincial al mismo tiempo que a la dirección del centro para su traslado a los interesados.

Artículo 32. *Plazo de presentación y resolución de las solicitudes.*

1. El plazo de presentación en la Dirección provincial de los documentos que constituyen el expediente para solicitar la flexibilización del periodo de escolarización de un alumno será el comprendido entre el 1 de enero y el 31 de marzo de cada año.

2. Los expedientes recibidos en la Dirección provincial dentro del plazo citado y que se ajusten a lo establecido serán resueltos por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial en el plazo de tres meses a partir de su recepción en la misma.

3. Los expedientes recibidos en la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial cuya documentación esté incompleta o no responda a lo regulado serán informados y devueltos a la Dirección provincial para que los traslade al centro y sean

completados por éste con las indicaciones del informe o, si el centro lo considera oportuno, se solicite la flexibilización del periodo de escolarización para el alumno en el año siguiente.

CAPÍTULO V

Alumnado con integración tardía en el sistema educativo español

Artículo 33. *Escolarización.*

1. La escolarización del alumnado con incorporación tardía al sistema educativo español se realizará de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 de esta Orden y atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico.

2. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 17.6 de la Orden ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación primaria, quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo, podrán ser escolarizados en el curso inferior al que le corresponde por su edad.

3. Teniendo en cuenta lo establecido en el artículo 21.5 de la Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación secundaria obligatoria, quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de dos o más años, podrán ser escolarizados en uno o dos cursos inferiores al que les corresponde por su edad siempre que dicha escolarización les permita completar el periodo de escolarización obligatoria dentro de los límites de edad establecidos con carácter general.

4. En base a las normas anteriormente señaladas, dichas medidas se adoptarán siempre que se prevea que el nivel de competencia curricular del alumno le permitirá alcanzar los objetivos de la etapa. En todo caso se adoptarán las medidas de apoyo y refuerzo educativo necesarias que faciliten su inclusión escolar, la recuperación del desfase curricular detectado y el logro, en el mayor grado posible, de los objetivos establecidos con carácter general, debiendo recogerse las mismas en el plan de atención a la diversidad.

Artículo 34. *Atención educativa.*

1. La atención educativa al alumnado con integración tardía en el sistema educativo por proceder de otros países tomará en consideración las causas que han dado origen a esta situación, las dificultades y los desajustes que conlleva la incorporación al contexto social, cultural y escolar y la repercusión de todo ello en su desarrollo personal y en su aprendizaje. Asimismo, atenderá a sus necesidades mediante el desarrollo de actividades y el uso de materiales didácticos que faciliten el análisis, la comprensión y la interacción de las diversas lenguas y culturas y que se adecuen a las necesidades educativas del alumnado.

2. De acuerdo a lo establecido en el artículo 6.1 de esta Orden, los centros educativos que acojan alumnado con integración tardía en el sistema educativo incorporarán medidas en su plan de acogida con el objeto de facilitar la inclusión y el progreso de este alumnado. Igualmente, recogerá medidas para facilitar la información y el asesoramiento a las familias sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación de sus hijos al sistema educativo español con el fin de ayudarles en su educación, así como para promover su implicación y participación en la vida del centro, teniendo en cuenta los diferentes niveles de competencia comunicativa en lengua castellana del alumnado y de sus familias.

3. Con carácter excepcional se podrán autorizar medidas transitorias en los centros educativos, destinadas exclusivamente a atender al grupo de alumnos extranjeros que se incorporen por primera vez al sistema educativo español, con desconocimiento del castellano, y que hayan de escolarizarse en el último ciclo de educación primaria, o en educación secundaria obligatoria.

4. El alumno destinatario de estas medidas organizativas será matriculado en el centro educativo en el que se hayan autorizado las mismas, adscribiéndolo a un grupo clase de acuerdo con lo dispuesto en los apartados 2 y 3 del artículo 33 de la presente Orden y teniendo en cuenta su nivel de competencia lingüística en castellano, su nivel de competencia curricular y su proceso de escolarización anterior.

5. La duración máxima de la participación de un alumno extranjero en estas medidas será de un curso escolar en el que se incidirá, fundamentalmente, en el desenvolvimiento en lengua castellana que permita al alumno interpretar adecuadamente la vida del centro

educativo y el entorno en el que va a vivir: horarios, funcionamiento de diferentes servicios, etc., así como las competencias básicas para acceder al currículo de referencia. Esta atención se hará compatible con su incorporación al grupo de referencia en las áreas de Expresión artística y Educación física. Conforme el alumno vaya adquiriendo competencia comunicativa se irá incorporando de manera progresiva a su grupo de referencia en aquellas áreas que el equipo docente determine.

6. La autorización para la adopción de estas medidas corresponde al Director provincial, previo informe favorable del servicio de la inspección educativa, debiendo constar la adopción de las mismas y su justificación en el Plan de Atención a la Diversidad.

7. El apoyo educativo al grupo de alumnos a los que se refiere el punto 3 de este artículo será realizado por maestros que no sean tutores de un grupo ordinario de alumnos, preferentemente habilitados para la especialidad de Primaria.

CAPÍTULO VI

Alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa

Artículo 35. *Alumnado destinatario.*

1. Se entiende por alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa aquel que, estando escolarizado en educación primaria o en educación secundaria obligatoria, presente desfase escolar significativo de más de dos años académicos entre su nivel de competencia curricular y el curso en el que está escolarizado y tenga dificultades de inserción educativa, debido a su pertenencia a grupos socialmente desfavorecidos a causa de factores sociales, económicos o de otra índole.

2. Para la consideración como alumno que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa, en ninguna circunstancia será determinante el que un alumno acumule retraso escolar, manifieste dificultades de convivencia o problemas de conducta en el ámbito escolar, si estos factores no van unidos a las situaciones descritas en el apartado anterior.

3. La consideración de un alumno en situación de desventaja socioeducativa estará sujeta a revisión continua a lo largo de toda su escolarización obligatoria y, en cualquier caso, deberá revisarse al comienzo de cada curso escolar.

Artículo 36. *Determinación de necesidades del alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa.*

1. La determinación de las necesidades de un alumno que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa se realizará a partir de una evaluación inicial individualizada, cuyos resultados se reflejarán en un informe en el que constará el nivel de competencia curricular, los datos relativos al proceso de escolarización y al contexto sociofamiliar, y cualquier otro aspecto relevante para la toma de decisiones.

2. El objetivo de la evaluación inicial será determinar las medidas de refuerzo y las adaptaciones que sean necesarias, conforme a la normativa vigente, así como establecer las oportunas medidas de apoyo y atención educativa, considerando los criterios que se establecen en la presente Orden. La citada evaluación inicial será realizada por el equipo de profesores que atiende al alumno, coordinados por el tutor, con el asesoramiento de los servicios de orientación educativa.

Artículo 37. *Organización de la atención al alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa en educación primaria.*

1. Con carácter general, el apoyo educativo al alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa en los centros docentes que impartan educación primaria se realizará dentro de los grupos ordinarios.

2. El profesorado podrá realizar el apoyo en grupos ordinarios, preferentemente en las materias de Lengua castellana y literatura y de Matemáticas, mediante las siguientes estrategias organizativas:

a) Por parte del profesorado del grupo, con las correspondientes adaptaciones curriculares no significativas.

b) Por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor, conjuntamente y dentro del aula ordinaria, con las correspondientes adaptaciones curriculares no significativas.

c) Por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor, en los grupos resultantes de los agrupamientos flexibles que puedan establecerse en una determinada banda horaria.

d) Recurriendo a desdobles de grupos ordinarios.

3. Para desarrollar actividades específicas relacionadas con la adquisición o refuerzo de los aprendizajes instrumentales básicos, se podrá establecer, con carácter excepcional, apoyo educativo en grupos fuera del aula de referencia durante un máximo de diez horas semanales, que en ningún caso implicará adaptaciones curriculares significativas. En todo caso, el horario establecido para estos grupos de apoyo no será nunca coincidente con el de las áreas de Educación artística o de Educación física. En ninguna circunstancia podrá sobrepasarse el número de horas semanales fijadas en el presente apartado fuera del grupo de referencia.

4. El número de alumnos en estos grupos no debe ser superior a doce y su adscripción a los mismos se revisará periódicamente en función de sus progresos de aprendizaje, coincidiendo con el calendario de evaluación que el centro tenga establecido con carácter general.

5. La autorización para la constitución de estos grupos corresponde al Director provincial, previo informe favorable del servicio de la inspección educativa, debiendo constar la adopción de dicha medida y su justificación en el Plan de Atención a la Diversidad.

Artículo 38. *Maestros encargados de realizar el apoyo educativo en educación primaria.*

El apoyo educativo de los alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa será realizado por el maestro tutor del grupo con el apoyo de otro maestro y, en el caso de los grupos a los que se refiere el artículo anterior, por maestros que no sean tutores de un grupo ordinario de alumnos, preferentemente titulados o, en su caso, habilitados para la especialidad de Primaria.

Artículo 39. *Organización de la atención al alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa en educación secundaria obligatoria.*

1. Con carácter general, el apoyo educativo al alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa en los centros docentes que impartan educación secundaria obligatoria se realizará dentro de los grupos ordinarios.

2. El profesorado podrá realizar el apoyo en grupos ordinarios, preferentemente en las materias de Lengua castellana y literatura y de Matemáticas, mediante las siguientes estrategias organizativas:

a) Por parte del profesorado del grupo, con las correspondientes adaptaciones curriculares no significativas.

b) Por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor, conjuntamente y dentro del aula ordinaria, con las correspondientes adaptaciones curriculares no significativas.

c) Por parte del profesorado del grupo y con el apoyo de otro profesor, en los grupos resultantes de los agrupamientos flexibles que puedan establecerse en una determinada banda horaria.

d) Recurriendo a desdobles de grupos ordinarios.

3. Con carácter excepcional, el alumnado que se encuentre en situación de desventaja sociodecucativa, podrá recibir atención fuera del aula o en grupos específicos, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 40 y 41 de esta Orden.

Artículo 40. *Apoyo educativo en pequeño grupo fuera del aula de referencia.*

1. Para desarrollar actividades específicas relacionadas con la adquisición o refuerzo de las competencias básicas se podrá establecer con carácter excepcional apoyo educativo en grupos fuera del aula de referencia, durante una parte del horario escolar. La adscripción a

estos grupos del alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa se realizará en función de sus necesidades.

2. El apoyo educativo en pequeño grupo, fuera del grupo de referencia, comprenderá un máximo de quince horas semanales y en ningún caso implicará adaptaciones curriculares significativas ni será coincidente con las materias de Educación física, Educación plástica y visual, Tecnología y Música. Asimismo, tampoco podrá ser coincidente con actividades complementarias que, con carácter general, establezca el centro, destinadas a favorecer la inserción del alumnado que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa.

3. El número de alumnos atendidos en estos grupos no será superior a doce por grupo y su adscripción a los mismos se revisará periódicamente, en función de sus progresos de aprendizaje, coincidiendo con el calendario de evaluaciones que el centro tenga establecido con carácter general.

4. La autorización para la constitución de estos grupos corresponde al Director provincial, previo informe favorable del servicio de la inspección educativa, debiendo constar la adopción de dicha medida y su justificación en el Plan de Atención a la Diversidad.

Artículo 41. *Atención en grupos específicos.*

1. Excepcionalmente y siempre que así se justifique en su Plan de Atención a la Diversidad, los centros podrán establecer grupos específicos de alumnos menores de dieciséis años que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa, que hayan repetido curso al menos una vez a lo largo de su escolarización obligatoria y que, reuniendo las características señaladas en el artículo 35 de la presente Orden, presenten graves dificultades de adaptación en el aula, desmotivación hacia el trabajo escolar y riesgo de abandono prematuro del sistema educativo. Los destinatarios de esta medida serán, preferentemente, los alumnos matriculados en los dos primeros cursos de educación secundaria obligatoria.

2. Los grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa tendrán como finalidad prevenir el abandono prematuro del sistema educativo y favorecer la integración en el centro de los alumnos cuyas necesidades no puedan ser adecuadamente atendidas a través de las medidas descritas anteriormente. Esta medida trata, fundamentalmente, de promover el desarrollo de las competencias básicas y de los objetivos generales de la etapa mediante una metodología y unos contenidos adaptados a las necesidades e intereses de sus destinatarios.

3. Para la organización de grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa en los centros públicos será preceptivo el informe favorable del servicio de inspección educativa, la autorización del Director provincial y su notificación a la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. Los centros concertados podrán solicitar la organización de estos grupos, que deberá contar con el informe favorable del servicio de inspección educativa y la propuesta razonada de la Dirección provincial.

4. Para establecer grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa, el centro deberá incluir esta medida en su Plan de Atención a la Diversidad y solicitarlo a la Dirección provincial adjuntando una propuesta que incluya los siguientes elementos:

a) Características socioeducativas del alumnado destinatario de esta medida.

b) Principios pedagógicos, metodológicos y de organización en los que se basa.

c) Criterios de organización y agrupamiento del alumnado.

d) Programación didáctica, incluyendo la selección de contenidos de las diferentes áreas y el horario semanal de las mismas, así como las materias optativas que se consideran más adecuadas para el alumnado.

e) Procedimientos para la evaluación del alumnado.

f) Criterios y procedimientos para la evaluación del funcionamiento de los grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa.

g) Directrices para la aplicación de los criterios de promoción.

h) Plan de acción tutorial específico.

5. Los centros podrán establecer grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa con un mínimo de diez y un máximo de quince alumnos por grupo. Los alumnos de grupos específicos mantendrán su grupo de referencia y su adscripción deberá revisarse periódicamente, en función de sus progresos de aprendizaje, coincidiendo con el calendario general de evaluaciones que el centro tenga establecido.

6. La adscripción de un alumno a un grupo específico requerirá su previa evaluación psicopedagógica y la correspondiente autorización de sus padres o tutores legales.

7. El proceso de enseñanza en los grupos específicos de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa comprenderá las materias de Lengua castellana y literatura, Lengua extranjera, Matemáticas, Ciencias sociales, geografía e historia y Ciencias de la naturaleza. El resto del horario lectivo semanal será cursado por el alumnado en sus grupos de referencia.

8. Los contenidos de las materias citadas en el párrafo anterior se podrán trabajar en el grupo específico de manera integrada, aplicando una metodología interdisciplinar, y serán seleccionados manteniendo el equilibrio necesario, tomando como referencia los currículos de dichas materias, de modo que respondan a los intereses y motivaciones del alumnado y buscando la funcionalidad de los aprendizajes.

9. Las adaptaciones curriculares de grupo serán realizadas según lo establecido en esta Orden y tendrán entre sus principales objetivos la posterior incorporación del alumnado a un programa de diversificación curricular o, en su caso, a un programa de cualificación profesional inicial.

10. El alumnado de un grupo específico tendrá un cotutor que realizará su tarea de forma compartida con el profesor tutor de cada grupo de referencia de los alumnos. El horario del alumnado de un grupo específico de alumnos que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa incluirá dos horas semanales de tutoría, una con el tutor del grupo de referencia y otra con el del grupo específico.

Artículo 42. *Profesores encargados de realizar el apoyo educativo en educación secundaria obligatoria.*

El apoyo educativo de los alumnos de educación secundaria obligatoria que se encuentren en situación de desventaja socioeducativa será realizado por los profesores que impartan las materias correspondientes y, en el caso de los grupos a los que se refieren los artículos 40 y 41 de esta Orden, por profesores de la especialidad correspondiente de los cuerpos docentes que desempeñen sus funciones en la educación secundaria obligatoria, sin perjuicio de lo establecido en la Disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO VII

Alumnado con carencias en el uso de la lengua castellana

Artículo 43. *Atención al alumnado con carencias en el uso de la lengua castellana.*

1. El alumnado cuya lengua materna no sea la lengua castellana, que presente carencias en el uso de ésta última y no se encuentre en la situación descrita en el Artículo 35 de la presente Orden, recibirá una atención educativa específica que le permita adquirir la competencia lingüística necesaria en la lengua castellana que precise para su desarrollo personal, el desenvolvimiento social y la participación normalizada en el aprendizaje con su grupo de referencia. Esta atención se prolongará durante el periodo de tiempo que sea necesario y se realizará de acuerdo con la metodología propia del aprendizaje y la enseñanza de una segunda lengua.

2. La atención educativa a este alumnado para la adquisición de la competencia en la lengua castellana se realizará de acuerdo a sus características, al nivel en el que están escolarizados y a su competencia curricular.

El profesorado desarrollará estrategias de organización de la actividad en el aula y recursos metodológicos que favorezcan que el alumnado adquiera las competencias básicas

y los contenidos del currículo, teniendo en cuenta que su lengua materna es diferente a la lengua vehicular del proceso de enseñanza.

3. La atención a estos alumnos se realizará con carácter general en su grupo de referencia. En caso necesario, para el alumnado escolarizado en el segundo y tercer ciclo de educación primaria y en cualquiera de los cursos de la educación secundaria obligatoria esta atención podrá realizarse en pequeños grupos fuera del aula ordinaria para favorecer su normalización, compatibilizándola con su participación en el grupo de referencia.

4. La atención en pequeño grupo descrita en el apartado anterior se realizará mediante desdoblamiento en las horas coincidentes con la impartición del área o materia, según la etapa de que se trate, de Lengua castellana y literatura. El número de alumnos de esos grupos no deberá ser superior a ocho y su adscripción a los mismos se revisará periódicamente, en función de la evolución de sus aprendizajes.

5. Esta atención específica facilitará la reflexión sobre la lengua, el aprendizaje del castellano como lengua para acceder al currículo y el desarrollo de capacidades que le permitan avanzar en su nivel de competencia curricular y su participación en el currículo con su grupo de referencia. Además, se tendrán en cuenta los intereses del alumno, facilitándole, con prioridad, el vocabulario básico de las áreas o materias que cursa, teniendo en cuenta el grado de dificultad que presente el uso de la lengua en cada una de ellas.

Los profesores que impartan las áreas o materias y los que realicen esta atención específica se coordinarán para preparar la participación del alumno en el aprendizaje del área o materia correspondiente. El profesor que preste esta atención específica al alumnado le proporcionará las estrategias necesarias para realizar las tareas de las áreas o materias que cursa, y preparará y reforzará la participación y el aprendizaje de las mismas.

6. Cuando un alumno presente desfase curricular grave, además de las referidas carencias en el uso del castellano, le será de aplicación lo dispuesto en el capítulo anterior. Los profesores que lo atiendan se coordinarán y colaborarán para diseñar el plan de actuación conjunto y desarrollarlo de modo que se refuerce el aprendizaje de la lengua castellana y el desarrollo de hábitos de trabajo básicos, técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje y del uso de materiales didácticos, así como la adquisición de las competencias básicas.

CAPÍTULO VIII

Atención al alumnado que no puede asistir de modo regular a los centros docentes

Sección primera. Alumnado hospitalizado o convaleciente en su domicilio por enfermedad prolongada

Artículo 44. *Escolarización.*

1. El alumnado que por prescripción facultativa deba permanecer, durante un periodo prolongado de tiempo, en su domicilio o se halle hospitalizado mantendrá su escolarización en el centro en el que esté matriculado y recibirá una atención educativa que garantice la continuidad del proceso educativo y favorezca su reincorporación a su grupo de referencia en el centro.

2. Excepcionalmente, cuando un alumno no pueda asistir a su centro educativo por el motivo indicado en el punto anterior y no sea posible prestarle la atención educativa adecuada en su domicilio o en el centro hospitalario, podrá matricularse en la modalidad de educación a distancia mientras se mantenga esta circunstancia, debiendo reincorporarse a un centro educativo cuando desaparezcan las condiciones que impidieron su atención en el mismo.

3. El Ministerio de Educación, previo acuerdo con la Administración sanitaria competente, podrá habilitar o crear unidades escolares en los centros hospitalarios sostenidos con fondos públicos que mantengan regularmente hospitalizado un mínimo de cinco alumnos en edad de escolarización obligatoria. Asimismo, y en las mismas condiciones, se podrá concertar el funcionamiento de unidades escolares en instituciones hospitalarias de titularidad privada.

4. El Ministerio de Educación podrá conceder subvenciones o suscribir convenios de colaboración con instituciones públicas o con entidades sin fines de lucro para el desarrollo de actuaciones dirigidas a la atención educativa de este alumnado y al apoyo a sus familias, que serán coordinadas por las correspondientes Direcciones provinciales de este Departamento.

5. El Ministerio de Educación, a través de las Direcciones provinciales, en función de la disponibilidad y de las necesidades detectadas, destinará los recursos necesarios para la atención educativa a este alumnado.

Artículo 45. *Atención educativa.*

1. La atención educativa que se preste al alumnado que por prescripción facultativa deba permanecer, durante un periodo prolongado de tiempo, en su domicilio o se halle hospitalizado tendrá por objeto apoyar las actividades escolares que se desarrollan en el centro en el que está matriculado, así como realizar actuaciones que incidan en su desarrollo personal y social, eviten el aislamiento y posibiliten la comunicación con sus iguales, para lo que podrán utilizarse las tecnologías de la información y la comunicación.

2. La atención educativa a este alumnado comprenderá actuaciones dirigidas a alcanzar los objetivos y competencias básicas contenidas en la propuesta curricular de su centro de referencia y prepararle para conocer y superar los efectos producidos por la enfermedad, organizar el tiempo libre, compartir sus experiencias y facilitarle su reincorporación al centro.

3. La planificación y el desarrollo de las actuaciones dirigidas a la atención de este alumnado deberá realizarse de modo coordinado entre las unidades correspondientes de la Dirección provincial, el profesorado que preste dicha atención, los profesionales sanitarios y los de los centros educativos en el que está escolarizado.

4. El profesorado que atienda al citado alumnado, en coordinación con el tutor del grupo del centro en el que está escolarizado, elaborará un plan de actuación en el que se determinarán, al menos, los aspectos básicos del currículo de las distintas áreas o materias, las medidas adoptadas y las actividades a realizar para facilitar su aprendizaje y su desarrollo personal y social.

5. La atención educativa a este alumnado se adaptará a las necesidades del alumno, la evolución de su enfermedad y su tratamiento. Las medidas adoptadas requerirán un seguimiento y una revisión permanente a fin de adecuarlas a la situación en la que se encuentre el alumno.

Sección segunda. Alumnado con trastornos mentales

Artículo 46. *Atención del alumnado con problemas de salud mental.*

En función de las necesidades que puedan detectarse, el Ministerio de Educación, en colaboración con la Administración sanitaria, podrá crear unidades de atención integral del alumnado con trastornos mentales que se encuentran contenidos y definidos en las clasificaciones psiquiátricas de uso habitual y que requieran algún tipo de diagnóstico y tratamiento psiquiátrico con carácter continuado y controlado. No se incluirá en dicha atención al alumnado con problemas de indisciplina escolar (conductas disruptivas, acoso escolar, etc.) si éstos no están asociados a los referidos trastornos.

Sección tercera. Otro alumnado

Artículo 47. *Actuaciones.*

El Ministerio de Educación podrá desarrollar actuaciones para la atención educativa al alumnado en edad de escolarización obligatoria que no pueda asistir con regularidad a los centros docentes por viajar con empresas circenses que itineren permanentemente por el territorio español durante el periodo escolar.

CAPÍTULO IX

Evaluación psicopedagógica

Artículo 48. *Aspectos generales.*

1. La evaluación psicopedagógica se entiende como un proceso de recogida, análisis y valoración de la información relevante sobre el alumno y los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para identificar las necesidades educativas de determinados alumnos que presentan o puedan presentar desajustes en su desarrollo personal y/o académico y para fundamentar y concretar las decisiones a adoptar para que aquellos puedan alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como la adquisición de las competencias básicas.

Esta evaluación, aunque se realice para detectar las necesidades de determinados alumnos, habrá de contribuir a la orientación y mejora de toda la comunidad educativa y de las condiciones educativas en las que se den las situaciones de aprendizaje individuales, así como a adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades de todo el alumnado.

2. La evaluación psicopedagógica deberá realizarse en base a la interacción del alumno con los contenidos y materiales de aprendizaje, con el profesor, con sus compañeros en el contexto escolar y con la familia. A tal efecto, se recogerá la información que se indica en el artículo 51 de esta Orden en relación con el alumno, el contexto escolar y el familiar con el fin de detectar las necesidades del alumno en relación con dichos contextos y proponer los ajustes necesarios para el mejor desarrollo de sus capacidades y la superación de las dificultades.

Artículo 49. *Situaciones en las que se llevará a cabo.*

1. La evaluación psicopedagógica se realizará para: determinar la necesidad de apoyo educativo que tiene el alumno que presenta necesidades educativas especiales o con altas capacidades intelectuales; tomar las decisiones relativas a su atención educativa y a su escolarización; determinar las medidas, recursos y apoyos específicos complementarios que los alumnos puedan necesitar; elaborar las adaptaciones curriculares significativas; realizar la propuesta extraordinaria de flexibilización del período de escolarización; realizar las propuestas de adscripción a grupos específicos o de diversificación del currículo; incorporar a los jóvenes que presenten necesidades educativas especiales a un programa de cualificación profesional inicial; y para realizar su orientación educativa y profesional. Asimismo, en caso necesario, se realizará al alumnado con incorporación tardía al sistema educativo, al que presente graves carencias de comunicación en lengua española o graves carencias en sus competencias o conocimientos básicos.

2. La evaluación psicopedagógica será un recurso de evaluación y orientación a disposición del alumnado y de sus familias a lo largo de toda su escolaridad, especialmente aplicado en la escolaridad inicial y previo a la transición de una etapa a otra.

Artículo 50. *Competencia de la evaluación psicopedagógica.*

La evaluación psicopedagógica es competencia de los servicios de orientación educativa, siendo su responsable un profesor de la especialidad de orientación educativa de dichos servicios, que contará con la participación del profesor tutor, del conjunto del profesorado que atiende al alumno, de la familia y, en su caso, de otros profesionales.

Artículo 51. *Información que debe recoger.*

La evaluación psicopedagógica habrá de reunir la información del alumno y su contexto escolar, familiar y social que resulte relevante para ajustar la respuesta educativa a sus necesidades:

a) Del alumno: Características individuales, desarrollo personal y social, historia educativa y escolar, competencia curricular, estilo de aprendizaje y necesidad específica de apoyo educativo. Además, en el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales, habrá de recoger: Las condiciones personales en relación con las capacidades que

desarrolla el currículo, reflejando, si los hubiere, los posibles desequilibrios entre los aspectos intelectual y psicomotor, de lenguaje y de razonamiento y afectivo, emocional e intelectual.

b) Del contexto escolar: Análisis del proyecto educativo y de los aspectos de la organización y de la intervención educativa que favorecen o dificultan el desarrollo del alumno, de las características de las relaciones que establece con los profesionales que lo atienden, con sus compañeros en el contexto del aula y en el centro escolar, teniendo en cuenta las observaciones realizadas y la información facilitada por el profesorado y otros profesionales que intervengan en la atención integral del alumno.

c) Del contexto familiar y social: Características de la familia y de su entorno, expectativas de los padres, su cooperación con el centro y en el desarrollo del programa de atención educativa, su inclusión social y los recursos socioculturales que puedan complementar el desarrollo del alumno, especificando aquellos en los que participa.

Artículo 52. *Instrumentos, técnicas y procedimientos a utilizar.*

Para efectuar la evaluación psicopedagógica que permita responder a los requerimientos y objetivos establecidos en los artículos 48 y 51 de la presente Orden, los profesionales utilizarán los instrumentos propios de las disciplinas implicadas.

A tal fin, se servirán de procedimientos, técnicas e instrumentos como la observación sistemática, protocolos para la evaluación de las competencias curriculares, cuestionarios, entrevistas, revisión de los trabajos escolares y, en su caso, pruebas psicopedagógicas. Sólo cuando se considere necesario obtener información adicional complementaria se realizará la evaluación psicopedagógica de carácter individual.

En todo caso, se asegurará que los instrumentos utilizados y la interpretación de la información obtenida sean coherentes con la concepción interactiva y contextual del desarrollo y del aprendizaje.

Artículo 53. *Contenido del informe psicopedagógico.*

1. Las conclusiones derivadas de la información obtenida a que se hace referencia en los artículos precedentes, se recogerán en un informe psicopedagógico. Este informe constituye un documento en el que de forma clara y completa se refleja la situación evolutiva y educativa actual del alumno en los diferentes contextos de desarrollo o enseñanza, se concreta su necesidad específica de apoyo educativo, si la tuviera, y por último, se orienta la propuesta organizativa y curricular del centro y para el alumno, así como el tipo de ayuda que puede necesitar durante su escolarización para facilitar y estimular su progreso.

2. El informe psicopedagógico incluirá, como mínimo, la síntesis de información del alumno relativa a los siguientes aspectos:

a) Datos personales, historia escolar y motivo de la evaluación.

b) Desarrollo general del alumno, que incluirá aspectos físicos, afectivos, emocionales, sociales e intelectuales. Identificación de la necesidad de apoyo educativo, en su caso, de discapacidad o de altas capacidades intelectuales y de otros aspectos como el nivel de competencia curricular, ritmo y estilo de aprendizaje, creatividad, autoconcepto, autocontrol, autodeterminación, actitud hacia la institución escolar y desarrollo cultural.

En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales, se concretarán las áreas, los contenidos y el tipo de actividades que prefiere; su habilidad para plantear y resolver problemas; el tipo de metas que persigue; sus intereses, motivaciones y expectativas.

c) Aspectos más relevantes del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula y en el centro escolar, entre los que se considerarán: características de la comunidad educativa y aspectos del proyecto educativo y de las actuaciones que favorecen o limitan el desarrollo del alumno y la confianza en sí mismo, su iniciativa personal, autodeterminación, creatividad, el espíritu crítico, la participación, la planificación de las tareas, la toma de decisiones, la asunción de responsabilidades, programas generales del centro en los que participa, organización de espacios, agrupamientos, condiciones espacio-temporales, interacción con profesores y alumnos en relaciones formales y no formales, incidencia de las condiciones de enseñanza y aprendizaje del aula, personas implicadas en la respuesta educativa, recursos y coordinación entre profesionales.

d) Influencia de la familia y del contexto social en el desarrollo del alumno: conocimiento y asunción de las necesidades de su hijo, actitudes, hábitos y pautas educativas, expectativas, autonomía del alumno en el entorno familiar, interacción y comunicación familiar, lugar que ocupa el alumno en la familia, aficiones, actividades en casa, cooperación de la familia para favorecer y reforzar el plan de actuación.

e) Previsión de las medidas organizativas y curriculares y de los recursos personales y materiales disponibles, o que razonablemente puedan ser incorporados, para la adecuada atención a la necesidad específica de apoyo educativo detectada.

f) Orientaciones para la elaboración del plan de actuación, que contendrá, en su caso, el diseño y desarrollo de la adaptación curricular individual, para el máximo desarrollo de las capacidades del alumno y la mejora de su calidad de vida, garantizando la utilización de los mismos criterios para los alumnos y las alumnas.

En el caso del alumnado con altas capacidades intelectuales, se recogerá de forma explícita la propuesta para la flexibilización del periodo de escolarización, con las correspondientes indicaciones para la elaboración de la adaptación curricular, en su caso.

Artículo 54. *Dictamen de escolarización.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 16.3 y 25.2 de esta Orden, la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales requerirá la emisión de un dictamen de escolarización. Asimismo, será necesario para modificar la modalidad de escolarización.

2. El dictamen de escolarización incluirá los siguientes aspectos:

a) Las conclusiones del proceso de evaluación psicopedagógica referidas al desarrollo general del alumno y a su nivel de competencia curricular, así como a otras condiciones significativas para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

b) Orientaciones sobre el plan de actuación y sobre los aspectos organizativos y metodológicos que mejor satisfagan sus necesidades educativas y, en su caso, sobre el tipo de apoyo personal y material necesario, teniendo en cuenta los recursos disponibles o que razonablemente puedan ser incorporados. Las orientaciones incluirán indicaciones para la elaboración de las adaptaciones del currículo.

c) La opinión de los padres o tutores legales en relación con la propuesta de escolarización.

d) Propuesta razonada de escolarización en función de las necesidades del alumno y de las características y posibilidades de los centros. El dictamen incluirá el plazo de revisión de la propuesta de escolarización, que, por lo general, deberá ser inferior a la duración de una etapa.

Artículo 55. *Confidencialidad y protección de datos.*

1. El profesorado y el resto del personal que, en el ejercicio de sus funciones, deban conocer el contenido del informe de evaluación psicopedagógica, del dictamen de escolarización o de otros documentos contenidos en el expediente, garantizarán su confidencialidad y quedarán sujetos al deber de sigilo.

2. Serán responsables de su guardia y custodia las unidades administrativas en las que se deposite el expediente.

3. En el tratamiento de los datos del alumnado se aplicarán normas técnicas y organizativas que garanticen su seguridad y confidencialidad, estando sujeto a la legislación en materia de protección de datos de carácter personal. Los datos se utilizarán estrictamente para la función docente, orientadora y planificadora, no pudiendo tratarse con fines diferentes del educativo sin consentimiento expreso del alumno o de los padres o representantes legales en el caso de que aquéllos sean menores de edad o estén incapacitados.

CAPÍTULO X

Servicios de orientación educativa

Sección primera. Aspectos generales

Artículo 56. *Finalidad.*

1. La orientación educativa, psicopedagógica y profesional es uno de los factores que favorece la calidad de la enseñanza, siendo un derecho básico del alumnado, un recurso que forma parte de la acción educativa para la mejora de los aprendizajes, el apoyo al profesorado y al conjunto del sistema, así como un medio necesario para el logro de una educación integral y personalizada.

2. El objetivo de la orientación educativa es prestar un asesoramiento especializado a la comunidad educativa con el fin de que se realice una adecuada atención a la diversidad del alumnado a lo largo de toda la escolaridad, con la debida coordinación y atendiendo al desarrollo personal, a las peculiaridades del alumnado y del entorno.

Artículo 57. *Estructura.*

1. Los servicios de orientación educativa desarrollarán su labor en los centros docentes y se configurarán del modo siguiente:

a) Unidad de coordinación de la orientación educativa.
b) Equipo de atención temprana.
c) Unidades de orientación.
d) Departamentos de orientación.

2. Los servicios de orientación educativa actuarán en estrecha colaboración con el profesorado de los centros y otros profesionales que intervengan en los mismos. Asimismo, colaborarán con otras instancias e instituciones, con la Administración educativa, el centro de profesores y recursos y con las entidades de la localidad.

3. Los profesores de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa de las unidades y de los departamentos de orientación, así como los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad, formarán parte del claustro de profesores del centro en el que hayan sido nombrados.

Artículo 58. *Funciones generales de los profesores de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa.*

Con carácter general, este profesorado realizará las siguientes funciones:

a) Participar en la comisión de coordinación pedagógica, asesorando sobre las medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad y las de convivencia que se propongan. En el caso de que existan varios orientadores, participará uno de ellos.

b) Asesorar a los centros y al profesorado para la atención a la diversidad en la planificación, desarrollo y evaluación de su práctica educativa desde los principios de normalización e inclusión, accesibilidad universal, igualdad de oportunidades y no discriminación.

c) Elaborar, adaptar y difundir materiales e instrumentos que sean de utilidad a la comunidad educativa para la atención a la diversidad del alumnado y para la acción tutorial.

d) Realizar la evaluación psicopedagógica y la detección precoz de las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado y la orientación a los padres en orden al mejor desarrollo de sus hijos.

e) Contribuir a la innovación educativa.

f) Colaborar con el profesorado en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las medidas de atención a la diversidad (metodología, organización del aula, escolarización, evaluación y promoción del alumnado, acción tutorial, adaptaciones curriculares, apoyos personales o materiales, etc.).

g) Participar en tareas referidas a la cooperación entre el centro y las familias y entre aquel y los colaboradores o instituciones externas al mismo.

h) Participar en las tareas de coordinación que establezca la unidad de coordinación de la orientación educativa.

i) Cuantas otras les pueda encomendar la Administración educativa.

Artículo 59. *Funciones de los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad.*

Los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad realizarán funciones centradas en:

a) Conocer las características del entorno, así como las necesidades sociales y educativas, identificar los recursos educativos, culturales, sanitarios, sociales o de otro tipo existentes en la localidad y establecer las vías de coordinación y colaboración necesarias.

b) Colaborar con los servicios externos a los centros en la detección de necesidades sociales, culturales y de escolarización del alumnado, participando en los procesos de escolarización del mismo, mediante su coordinación con los servicios de orientación de los centros y las comisiones de escolarización.

c) Asegurar que los centros educativos respondan a las necesidades sociales del alumnado escolarizado en ellos y de sus familias, así como la vinculación al sistema educativo de los servicios y recursos sociales de la localidad para ofrecer una atención educativa de calidad a todo el alumnado.

d) Participar en la elaboración de los programas de seguimiento y control del absentismo del alumnado y desarrollar las actuaciones necesarias para facilitar el acceso y la permanencia del alumnado en los centros educativos, en colaboración con otros servicios e instituciones externas.

e) Canalizar demandas de evaluación psicopedagógica y colaborar en la realización de las mismas aportando criterios sobre la evaluación del contexto familiar y social y realizando el análisis correspondiente.

f) Desarrollar acciones vinculadas a los procesos de elaboración, desarrollo, evaluación y revisión de los proyectos educativos y curriculares de los centros docentes facilitando información sobre los aspectos relativos al contexto sociocultural del alumnado; proporcionando información sobre los recursos existentes en la localidad y las vías apropiadas para su utilización; facilitando la coordinación de los servicios de la localidad y los centro; colaborando en la detección de indicadores de riesgo que puedan ayudar a prevenir procesos o situaciones de inadaptación social; proporcionando información a los profesores tutores sobre aspectos familiares y sociales del alumnado con necesidad de apoyo educativo; facilitando la acogida, integración y participación del alumnado con necesidad de apoyo educativo, en colaboración con tutores y familias; participando, en colaboración con el orientador, en el establecimiento de unas relaciones fluidas entre el entorno y las familias; participando en tareas de formación y orientación familiar; colaborando en los procesos de integración sociocultural, de acogida, de mediación social y de participación del alumnado y sus familias; estableciendo criterios, en colaboración con los órganos de coordinación docente y los equipos de profesores de los centros, para la planificación y el desarrollo de las medidas de flexibilización organizativa y adaptación del currículo necesarias para ajustar la respuesta educativa a las necesidades del alumnado; y colaborar con los equipos educativos en la elaboración de las programaciones correspondientes a los programas de cualificación profesional inicial.

g) Proporcionar criterios para que el plan de acción tutorial y el plan de orientación académica y profesional atiendan a las necesidades de la diversidad del alumnado, a su integración y participación, a la continuidad de su proceso educativo y a su transición a la vida adulta y laboral.

h) Actuar como mediador entre las familias del alumnado y el profesorado, promoviendo en los centros docentes actuaciones de información, formación y orientación a las familias, participando en su desarrollo.

i) Velar, según las directrices del equipo directivo de los centros docentes, para que, en aplicación del principio de accesibilidad universal, el alumnado tenga acceso y utilice los recursos ordinarios y complementarios de los centros y facilitar la obtención de otros recursos que favorezcan la igualdad de oportunidades, como becas o ayudas al estudio.

j) Participar en la prevención y mejora de la convivencia en los centros, así como desarrollar tareas de mediación y seguimiento.

k) Colaborar en el desarrollo de programas de animación sociocultural, especialmente los enfocados a la educación en valores, igualdad de género y educación intercultural.

l) Cuantas otras les pueda encomendar la Administración educativa.

Artículo 60. *Programación anual.*

1. Los profesionales que forman parte de los servicios de orientación realizarán una programación anual de su trabajo al comienzo del curso, que, en su caso, será incluida en la programación general anual del centro.

2. La programación anual especificará:

a) Los objetivos que se pretende alcanzar.

b) Las actuaciones que van a llevarse a cabo, señalando en su caso la colaboración que supone con el equipo directivo, el consejo escolar, la comisión de coordinación pedagógica, los tutores, así como con otras personas o entidades implicadas, determinando la temporalización en cada caso. En los institutos y los centros de educación de personas adultas se tendrá en cuenta, además, la colaboración con los departamentos didácticos, el departamento de actividades complementarias y extraescolares y las juntas de profesores, diferenciando cuáles serán competencia del departamento de orientación y/o de cada profesional integrante de éste.

c) Los criterios y procedimientos previstos para realizar su seguimiento y evaluación.

Artículo 61. *Memoria de final de curso.*

1. Los profesionales que forman parte de los servicios de orientación realizarán una memoria al final de curso, que será incluida en la memoria que, en su caso, presente el centro.

2. La memoria de final de curso recogerá el informe de la evaluación del trabajo desarrollado, teniendo en cuenta los objetivos establecidos en la programación anual, las actividades propuestas, el modo en que se han puesto en práctica y aquellas actividades que, aunque no se hubieran planificado inicialmente, hayan sido desarrolladas durante el curso. Esta evaluación será una síntesis global de los logros alcanzados, de las dificultades encontradas y de los aspectos que han podido influir en uno u otro sentido.

Este proceso estará referido a los siguientes aspectos:

a) Valoración del proceso seguido para la elaboración, revisión y evaluación del plan de actuación anual, analizando en qué medida han sido adecuadas las decisiones sobre delimitación de objetivos y actividades, temporalización del plan y actuaciones y calendario para la revisión y evaluación del plan.

b) Valoración de la intervención desarrollada en los centros, analizando fundamentalmente la contribución del servicio de orientación a los procesos de elaboración y revisión del proyecto educativo, a la reflexión sobre la práctica docente, al desarrollo de medidas de atención a la diversidad y de convivencia, a la organización del centro, a la cooperación entre el centro y las familias y, en el caso de los institutos y de los centros de educación de personas adultas a las decisiones que debe tomar el alumnado respecto a la elección de materias y de itinerarios educativos o profesionales.

c) Valoración sobre las actuaciones llevadas cabo para la detección, evaluación y propuesta de escolarización del alumnado, el grado de coordinación con la unidad de coordinación de orientación educativa y con otras entidades, así como la temporalización establecida para ello.

d) Síntesis de los aspectos que será necesario modificar en la programación del curso siguiente en función del análisis realizado sobre los logros obtenidos y las dificultades encontradas en los distintos aspectos de actuación.

Sección segunda. Unidad de coordinación de la orientación educativa

Artículo 62. *Composición.*

El Director provincial, de acuerdo con las necesidades y los recursos disponibles, determinará el número de miembros que formarán parte de la unidad de coordinación de la orientación educativa. En todo caso, uno de ellos ejercerá las funciones de responsable de dicha unidad, con dependencia y bajo las directrices del Director provincial.

Artículo 63. *Funciones.*

Las funciones fundamentales de la unidad de coordinación de la orientación educativa, bajo la dirección del responsable de la misma, se vertebrarán en torno a tareas de coordinación de los servicios de orientación educativa, siendo estas básicamente:

a) Organizar, coordinar, dinamizar, realizar el seguimiento y la evaluación de los servicios de orientación educativa.

b) Aplicar las directrices dictadas por la Administración educativa para la coordinación de las actuaciones de orientación educativa, especialmente en lo referido al abandono escolar temprano, la oferta educativa, la inclusión escolar, el paso de los alumnos a otra etapa educativa y la participación de los padres.

c) Coordinar y supervisar, en colaboración con la inspección de educación, la programación anual y la memoria de final de curso que realicen los servicios de orientación educativa.

d) Coordinar la elaboración y adaptación de materiales curriculares e instrumentos de evaluación e intervención con el alumnado con necesidad de apoyo educativo, así como su difusión.

e) Establecer los cauces para que los profesionales del equipo de atención temprana y de las unidades y los departamentos de orientación colaboren y se coordinen con los profesores de la misma especialidad que desempeñen su función en la misma etapa educativa y con los que la realicen en etapas anteriores y posteriores, con el fin de intercambiar información y facilitar el acceso, la permanencia y la promoción del alumnado a las distintas etapas educativas. Esta coordinación también tendrá como objeto estudiar casos específicos; analizar y establecer líneas de actuación; adoptar criterios generales comunes; intercambiar información, experiencias, materiales y recursos; diseñar, analizar y desarrollar actuaciones; u otras acciones que sean necesarias para la calidad de su intervención y de la educación en general.

f) Difundir entre los miembros de los servicios de orientación educativa la normativa específica, la necesaria para el desarrollo de sus funciones y cualquier otra que pueda ser de interés.

g) Detectar y planificar la formación y actualización de los profesionales de los servicios de orientación educativa, en colaboración con la unidad de programas educativos y con el centro de profesores y recursos.

h) Proveer a los miembros de los servicios de orientación educativa de los recursos necesarios para el mejor desarrollo de sus funciones.

i) Promover y facilitar la colaboración de los servicios de orientación educativa con la Administración educativa, con el centro de profesores y recursos, con otras instancias e instituciones y con las entidades de la localidad.

j) Cualquier otra que se le pueda encomendar.

Artículo 64. *Responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa.*

1. Será responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa un profesor de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa, funcionario de carrera en situación de servicio activo, con tres años en el ejercicio de funciones de orientación educativa, como mínimo y designado por el Director provincial.

2. La designación del responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa se llevará a cabo por el procedimiento que se establezca y, en todo caso, previa presentación voluntaria de los candidatos al puesto. Dichos candidatos deberán aportar un

proyecto de actuación, participando los miembros de los servicios de orientación educativa en la valoración y selección de los proyectos presentados.

3. El Director provincial designará como responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa, por un periodo de cuatro años, a un funcionario que reúna los requisitos establecidos en los puntos anteriores. Si no existieran candidatos, nombrará, con carácter provisional, un responsable por un período de dos años.

4. El responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa cesará en sus funciones al término de su nombramiento, por traslado a otro destino, por incumplimiento de sus funciones o por renuncia motivada aceptada por el Director provincial.

Sección tercera. Equipo de atención temprana

Artículo 65. *Composición.*

El equipo de atención temprana estará integrado por profesores de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa y por profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad, así como por maestros de la especialidad de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje.

Artículo 66. *Ámbito de actuación.*

1. El equipo de atención temprana atenderá a los niños y niñas de edades comprendidas entre los cero y los seis años que no estén escolarizados y al alumnado entre cero y tres años escolarizado en escuelas infantiles.

2. El equipo de atención temprana actuará como equipo de atención integral a la infancia, asegurando una estrecha colaboración y convergencia con otras Administraciones e instituciones, principalmente del área de la sanidad y de los servicios sociales, a través de un modelo de intervención global, para lo que establecerán protocolos de actuación conjunta desde los ámbitos educativos, sociales, de salud o de otro carácter, que inciden en el alumnado y en las familias.

Artículo 67. *Funciones.*

Las funciones del equipo de atención temprana se vertebrarán, fundamentalmente, en torno a tareas de prevención, colaboración con los equipos docentes, intervención directa especializada y apoyo a las familias, siendo estas:

a) Asesorar y apoyar a los equipos docentes en todos aquellos aspectos psicológicos, curriculares y organizativos que afecten al buen funcionamiento de las escuelas infantiles y para responder adecuadamente al alumnado que presenta necesidades educativas especiales o que se encuentre en situación de desventaja socioeducativa.

b) Planificar acciones para la prevención y detección temprana del alumnado que presenta necesidades educativas especiales o que se encuentra en situación de desventaja socioeducativa; prestar atención especializada a este alumnado y a sus familias; favorecer su acogida e inclusión escolar y social temprana; identificar y valorar tempranamente sus necesidades específicas de apoyo educativo, las situaciones y circunstancias desfavorables o de riesgo, anticiparse a la aparición de las dificultades, así como proponer la actuación educativa y la provisión de apoyos especializados que, en su caso, se deriven de aquellos; colaborar con los profesionales implicados en los procesos de planificación, desarrollo y evaluación de las medidas que favorezcan la inclusión social y escolar de estos niños.

c) Desarrollar, atendiendo a los principios de normalización y de inclusión, las necesarias actuaciones con el alumnado que precise una intervención de carácter psicopedagógico y con sus familias; realizar la evaluación e intervención especializada de dicho carácter, cuando resulte necesario, ya sea individualmente o en pequeño grupo, así como las que tienen que ver con la detección, evaluación psicopedagógica y propuesta de escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales o, en su caso, con el adecuado desarrollo de los procesos de acogida e inserción del alumnado.

d) Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas entre los centros y las familias, desarrollar programas que faciliten la participación e implicación de éstas en la educación de sus hijos, orientándoles en aquellos aspectos que resulten básicos para atender

adecuadamente a los niños que presentan necesidades educativas especiales o que se encuentran en situación de desventaja socioeducativa, colaborando en el desarrollo de programas formativos al efecto.

e) Conocer los recursos educativos, sanitarios, sociales o de otro carácter del entorno, establecer una adecuada coordinación y convergencia de las distintas acciones dirigidas al alumnado y a sus familias y colaborar con los organismos e instituciones que prestan atención a la infancia con el fin de proyectar acciones conjuntas encaminadas a la prevención, detección e intervención temprana con todo el alumnado, en especial con el que presenta necesidades educativas especiales o se encuentra en situación de desventaja socioeducativa.

f) Colaborar con el centro de profesores y recursos y con otras instituciones en actividades de formación para profesionales de escuelas de educación infantil y para los padres, madres o tutores con hijos en éstas, así como elaborar y difundir materiales e instrumentos psicopedagógicos que sean de utilidad para el profesorado.

g) Participar en las tareas de coordinación que establezca la unidad de coordinación de la orientación educativa.

h) Cuantas otras les pueda encomendar la Administración educativa.

Artículo 68. *Coordinación del equipo.*

1. La coordinación del equipo de atención temprana será desempeñada preferentemente por un profesor de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa, funcionario de carrera en situación de servicio activo, con tres años en el ejercicio de funciones de orientación educativa, como mínimo, y designado por el Director provincial, oído el equipo.

2. El coordinador del equipo de atención temprana dispondrá de cinco horas semanales para el ejercicio de sus funciones y actuará bajo la supervisión del responsable de la unidad de coordinación de la orientación educativa.

Artículo 69. *Horario.*

El horario de los profesionales que forman parte del equipo de atención temprana se ajustará a lo establecido para los funcionarios docentes. En todo caso, veinticinco de las horas de dedicación semanal de estos funcionarios, incluyendo dos tardes, habrán de desarrollarse en las escuelas infantiles o en la sede del equipo y cinco horas estarán dedicadas a tareas de coordinación de acuerdo con lo establezca la Dirección provincial, dedicando el resto a tareas de formación y preparación para el desarrollo de sus funciones.

Sección cuarta. Unidades de orientación

Artículo 70. *Composición.*

Las unidades de orientación estarán formadas por profesorado de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa y por profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad.

Artículo 71. *Ámbito de actuación.*

Las unidades de orientación estarán integradas en los colegios de educación infantil y primaria y en los centros de educación especial y atenderán al alumnado de las distintas etapas educativas escolarizado en los mismos.

Artículo 72. *Funciones.*

Las funciones de las unidades de orientación se realizarán, fundamentalmente, a través de su participación en la comisión de coordinación pedagógica y de la colaboración con los equipos docentes y con el conjunto de la comunidad educativa. Entre estas funciones, se encuentran las siguientes:

a) Prestar apoyo especializado a la comunidad educativa en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las medidas que realice el centro para la atención a la diversidad del

alumnado, especialmente a aquellos que presenten necesidades específicas de apoyo educativo, desconocimiento de la lengua castellana, se hayan incorporado tardíamente al sistema educativo o se encuentren en situación de desventaja socioeducativa.

b) Colaborar en la prevención y detección de dificultades o problemas de desarrollo personal, social y de aprendizaje que pueda presentar el alumnado, así como en la propuesta, seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares y en la programación de actividades de apoyo o de refuerzo o, en su caso, de apoyo especializado.

c) Realizar la evaluación psicopedagógica, el dictamen de escolarización y los correspondientes informes del alumnado que lo requiera y en los casos que se indican en esta Orden con carácter preceptivo.

d) Colaborar en los procesos de elaboración, desarrollo, evaluación y revisión del proyecto educativo, así como en la elaboración, desarrollo y revisión del plan de acción tutorial. Esto supone la colaboración con el profesorado del centro en la adecuación de los objetivos generales de las distintas etapas, en las decisiones generales de carácter metodológico y organizativo que contribuyan a la adecuada atención a la diversidad, en la organización y desarrollo de la acción tutorial, en el establecimiento de criterios generales sobre organización, desarrollo y evaluación de los aprendizajes y promoción del alumnado desde los principios de inclusión y no discriminación para la atención a la diversidad, en el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación, en la prevención y detección de dificultades o problemas de aprendizaje o de conducta, así como en aquellos otros aspectos que permitan prevenir y evitar las actitudes de rechazo e intolerancia y las relaciones discriminatorias de cualquier tipo y hacia cualquier colectivo.

e) Prestar atención individualizada al alumnado. Para ello, el orientador colaborará con el profesorado en la adopción de medidas específicas para la atención a la diversidad, bien sea en lo referente a la propuesta, seguimiento y evaluación de adaptaciones organizativas o curriculares, como en lo relativo a actividades de recuperación y refuerzo o cualquier otra medida que contribuya al desarrollo integral y al progreso escolar de todo el alumnado en igualdad de oportunidades. En este contexto, también las relativas a la evaluación psicopedagógica.

f) Favorecer la interacción entre los integrantes de la comunidad educativa, promover la colaboración entre la escuela y las familias y colaborar en el desarrollo de programas formativos de los padres del alumnado, así como en otros que se desarrollen en el centro.

g) Facilitar la coordinación entre los profesionales de la orientación de los distintos centros y el traspaso e intercambio de información sobre aquellas cuestiones que afecten a la continuidad del proceso educativo en la promoción de unas etapas a otras o de traslado de centro del alumnado, en especial de aquel con necesidad específica de apoyo educativo o que se encuentre en situación de desventaja socioeducativa.

h) Colaborar en el intercambio de experiencias y la difusión de materiales entre centros, así como en la colaboración y coordinación con otras instancias e instituciones.

i) Participar en las tareas de coordinación que establezca la unidad de coordinación de la orientación educativa.

j) Cuantas otras les pueda encomendar la Administración educativa.

Artículo 73. *Profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad.*

Los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad que desarrollen su actividad en los colegios de educación infantil y primaria y en los centros de educación especial adaptarán su actuación a las funciones establecidas en el artículo 59 de esta Orden y atenderán a los centros de acuerdo con la planificación que establezca la Dirección provincial.

Artículo 74. *Horario.*

El horario de los profesionales que forman parte de las unidades de orientación se ajustará a lo establecido para los funcionarios docentes. En todo caso, veinticinco de las horas de dedicación semanal de estos funcionarios habrán de desarrollarse en los centros docentes y cinco horas estarán dedicadas a tareas de coordinación de acuerdo con lo establezca la Dirección provincial, dedicando el resto a tareas de formación y preparación para el desarrollo de sus funciones.

Sección quinta. Departamentos de orientación

Artículo 75. *Composición.*

1. Los departamentos de orientación de los institutos de educación secundaria estarán formados por el profesorado de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa, el profesorado de enseñanza secundaria de apoyo a los ámbitos y, en su caso, el profesorado de enseñanza secundaria de formación y orientación laboral, el profesorado técnico de formación profesional de servicios a la comunidad, los maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje y el profesorado que realice funciones de apoyo al alumnado con necesidad de apoyo educativo.

2. En los centros de educación de personas adultas, formarán parte de este departamento el profesorado de enseñanza secundaria de la especialidad de orientación educativa y, en su caso, el profesorado de enseñanza secundaria de formación y orientación laboral, así como los maestros que hubiere en el centro de la especialidad de pedagogía terapéutica y de la especialidad de audición y lenguaje.

Artículo 76. *Ámbito de actuación.*

Los departamentos de orientación estarán integrados en los institutos de educación secundaria y en los centros de educación de personas adultas.

Artículo 77. *Funciones, intervención y actuaciones.*

1. Las funciones y la intervención de los profesionales que componen el departamento de orientación se realizará en tres ámbitos interrelacionados: El apoyo al proceso de enseñanza, la orientación académica y profesional y la acción tutorial, de acuerdo con lo especificado en los artículos 78, 79 y 80 de esta Orden.

Los departamentos de orientación realizarán esta intervención participando en el conjunto de decisiones pedagógicas del centro docente y colaborando con el profesorado y con los diferentes órganos de gobierno y de coordinación docente en la elaboración y desarrollo de propuestas relativas al conjunto de medidas de atención a la diversidad de carácter general y específico que lleven a cabo en el centro para mejorar el proceso educativo de la totalidad del alumnado, así como en las decisiones que se recojan en los correspondientes proyectos curriculares y planes que se desarrollen en el centro, con el fin de que las decisiones que se adopten consideren la diversidad de capacidades, intereses, expectativas y necesidades del alumnado. Asimismo, colaborarán con otras instituciones y entidades de la localidad y se coordinarán con los orientadores de los centros de educación infantil y primaria de los que proceda el alumnado.

2. Las actuaciones del departamento de orientación se llevarán a cabo bajo la coordinación del jefe de estudios del centro educativo, especialmente cuando tengan alguna incidencia en la organización y funcionamiento del centro o supongan la participación de profesores de distintos departamentos.

Artículo 78. *Apoyo al proceso de enseñanza.*

Son funciones fundamentales en relación con el apoyo al proceso de enseñanza:

a) Colaborar, junto con el resto de los departamentos del centro docente, en la elaboración o revisión del proyecto educativo y la programación general anual, fundamentalmente en los temas relacionados con la normativa que regula el funcionamiento del instituto o del centro de educación de personas adultas, elaborando propuestas que faciliten la coordinación con los tutores y con el resto de los departamentos, la participación de toda la comunidad educativa y la atención a la diversidad del alumnado.

b) Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre los aspectos psicopedagógicos del proyecto educativo que puedan facilitar la adopción de criterios comunes para la atención a la diversidad. Esto supone colaborar en todos los niveles de planificación del centro, así como en la programación de la actividad docente, en la elaboración y desarrollo de los planes y programas que se desarrollen en el centro y de las

adaptaciones curriculares y en la determinación de las intervenciones específicas de apoyo al profesorado y las de trabajo directo con alumnos.

c) Formular propuestas a la comisión de coordinación pedagógica sobre la adopción de medidas organizativas y curriculares ordinarias y extraordinarias y de adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que las precise, entre él, aquél que presente necesidades educativas especiales o que se encuentre en situación de desventaja socioeducativa, los que sigan programas de diversificación y algunos de los que permanecen un año más en un ciclo y/o curso y precisen de apoyos o refuerzo. De igual modo, se formularán propuestas para el desarrollo de los programas de cualificación profesional inicial. Las actividades de apoyo y asesoramiento al proceso de enseñanza y aprendizaje deberán hacerse desde la perspectiva psicopedagógica y los principios de inclusión, accesibilidad universal, igualdad de oportunidades y no discriminación, con la finalidad de que las decisiones que se adopten consideren la diversidad de capacidades, expectativas, intereses y motivaciones de todo el alumnado.

d) Hacer propuestas que ayuden al profesorado a tomar decisiones, desde la consideración de que todas las medidas extraordinarias comparten un mismo proceso de adaptación del currículo, sobre los siguientes aspectos: identificación de las capacidades y competencias básicas presentes en los objetivos generales que se deben destacar, así como los contenidos de las distintas áreas que permitan desarrollar mejor dichas capacidades y competencias; secuencia de contenidos y objetivos; establecimiento de criterios y procedimientos para la evaluación; concreción de formas organizativas, ayudas, métodos, recursos etc., para el desarrollo de las actividades de enseñanza que se desarrollen en el aula o, en su caso, fuera del grupo de referencia; y establecimiento de los criterios de evaluación de la propia adaptación.

e) Colaborar con el profesorado del centro docente, asesorándole en la adopción de medidas educativas adecuadas a todo el alumnado, preventivas o específicas, a través de las estructuras organizativas más pertinentes en cada caso (departamentos didácticos, junta de profesores y/o equipo de tutores de ciclo o nivel).

f) Realizar la evaluación psicopedagógica del alumnado que lo precise con el fin de garantizar la adecuación de dichas medidas a sus necesidades. La realización de esta evaluación tendrá carácter prescriptivo en los casos establecidos en esta Orden, siendo responsable de la misma un profesor de la especialidad de orientación educativa. Aunque esta evaluación es competencia del departamento de orientación, se llevará a cabo en colaboración, fundamentalmente, con el tutor y la junta de profesores.

Artículo 79. *Apoyo al plan de orientación académica y profesional.*

1. Debe entenderse esta orientación como un proceso a desarrollar durante toda la educación secundaria, adquiriendo una especial relevancia cuando el alumnado debe escoger materias optativas y en aquellos momentos en los que la elección entre distintas opciones puede condicionar en gran medida el futuro académico y profesional de los estudiantes.

2. El departamento de orientación, siguiendo las directrices generales establecidas por la comisión de coordinación pedagógica, elaborará el plan de orientación académica y profesional y contribuirá a su desarrollo y evaluación. Dicho plan será debatido por la comisión de coordinación pedagógica y se incorporará, con las modificaciones que procedan, a las propuestas curriculares que se presenten al claustro de profesores para su aprobación. Asimismo, el departamento de orientación participará en la evaluación del plan de orientación académica y profesional y elaborará una memoria a final de curso, que será una síntesis reflexiva realizada en colaboración con los profesores implicados sobre los logros alcanzados, las dificultades encontradas, los factores que han podido influir en ambos y, en su caso, los aspectos que será necesario modificar en el plan.

3. Para elaborar dicho plan se tendrá en cuenta que el mismo contribuirá a facilitar la toma de decisiones del alumnado respecto a su itinerario académico y profesional. A tal efecto, incluirá:

a) Actuaciones dirigidas a que el alumnado desarrolle las capacidades y competencias implicadas en el proceso de toma de decisiones y que conozca y valore sus propias capacidades, expectativas, motivaciones e intereses de un modo ajustado.

b) Actuaciones destinadas a facilitar información suficiente al conjunto del alumnado sobre las distintas opciones educativas o laborales relacionadas con cada etapa educativa que mejor respondan a sus capacidades y actitudes, y de manera especial sobre aquellas que se ofrezcan en su entorno.

c) Actuaciones que propicien el acercamiento del alumnado al ámbito laboral y puedan facilitar su inserción en éste.

d) Actuaciones dirigidas a facilitar orientación al alumnado que presenta necesidades educativas especiales y a sus familias, acerca de las opciones educativas y laborales que mejor respondan a las capacidades y aptitudes del alumno y puedan orientar su proceso de formación y facilitar su inserción laboral.

4. El plan de orientación académica y profesional deberá especificar las líneas de actuación prioritarias para cada etapa y curso que, sobre este ámbito, deben desarrollarse en el centro, indicando:

a) Las que deben ser incorporadas en el diseño y desarrollo de las programaciones didácticas de las distintas áreas, materias o módulos y para los diferentes grupos de alumnos, asegurando la formación profesional inicial. Para ello, será fundamental la coordinación con los departamentos didácticos y con las juntas de profesores.

b) Las que deben integrarse en el plan de acción tutorial con el fin de facilitar la participación y colaboración de las familias en el proceso de ayuda a la toma de decisiones de sus hijos e hijas. Se diferenciarán las actuaciones específicas del departamento de orientación y las que serán desarrolladas por los profesores tutores.

c) Las que corresponde organizar y desarrollar al propio departamento de orientación, para mantener relación con los centros de trabajo de su entorno y fomentar su colaboración en la orientación profesional del alumnado, así como en la inserción laboral de los que opten por incorporarse al mundo del trabajo al término de la educación secundaria obligatoria, del bachillerato, de los ciclos formativos de formación profesional o de los programas de cualificación profesional inicial.

5. Para elaborar el plan de orientación académica y profesional y garantizar su adecuado desarrollo, el jefe de estudios establecerá las condiciones organizativas necesarias, fundamentalmente en lo referente a la participación de los tutores.

6. En el desarrollo del plan de orientación académica y profesional se prestará especial atención a la superación de hábitos sociales discriminatorios por razón de discapacidad, género, origen social o cultural, o de otra índole que puedan condicionar el acceso a los diferentes estudios y profesiones.

Artículo 80. *Apoyo al plan de acción tutorial.*

1. Este plan es el marco en el que se especifican los criterios de la organización y las líneas prioritarias de funcionamiento de la tutoría en el centro. La acción tutorial, como dimensión de la práctica docente, tenderá a favorecer la integración y participación del alumnado en la vida del instituto y del centro de educación de personas adultas, a realizar el seguimiento personalizado de su proceso de aprendizaje y a facilitar la toma de decisiones respecto a su futuro académico y profesional.

2. El departamento de orientación, siguiendo las directrices generales establecidas por la comisión de coordinación pedagógica, elaborará propuestas al plan de acción tutorial, incorporando las aportaciones del equipo de tutores, y contribuirá a su desarrollo y evaluación. Dicho plan será debatido por la comisión de coordinación pedagógica y se incorporará, con las modificaciones que procedan, a las propuestas curriculares que se presenten al claustro de profesores para su aprobación. El departamento de orientación participará en la evaluación del plan de acción tutorial y elaborará una memoria a final del curso. Dicha memoria, como en el caso anterior, será una síntesis de la reflexión realizada en colaboración con los profesores implicados sobre los logros alcanzados, las dificultades encontradas, los factores que han podido influir en ambos y, en su caso, los aspectos que será necesario modificar en el plan.

3. El plan de acción tutorial incluirá:

a) Actuaciones que aseguren la coherencia educativa en el desarrollo de las programaciones y la práctica docente del aula por parte del profesorado del grupo, especialmente en lo relacionado con: los contenidos y objetivos didácticos; las competencias básicas; los procesos de evaluación; los aspectos metodológicos, organizativos y de materiales curriculares; la oferta de materias optativas; las actividades que relacionan estos elementos con la orientación académica y profesional y la formación profesional inicial.

b) Actuaciones que, de acuerdo con la planificación realizada en la junta de profesores, guiarán el programa de actividades que se ha de realizar en el horario semanal de tutoría, entre las que cabe destacar: la reflexión y debate colectivo sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos en cada una de las materias; el análisis y aportación sobre los aspectos de estructura, normativa y funcionamiento y de su participación en la vida del centro y del aula; la reflexión y debate sobre la dinámica del propio grupo; la reflexión y debate sobre aspectos de la orientación académica y profesional del alumnado.

c) Actuaciones para atender individualmente a los alumnos, sobre todo para aquellos que más lo precisen.

d) Actuaciones que permitan mantener una comunicación fluida con las familias, tanto con el fin de intercambiar informaciones sobre aquellos aspectos que puedan resultar relevantes para mejorar el proceso de aprendizaje del alumnado, como para orientar y promover su cooperación en la tarea educativa del profesorado.

El departamento de orientación colaborará con el jefe de estudios, coordinador del plan de acción tutorial, en los siguientes aspectos:

a) El desarrollo de las actuaciones anteriormente citadas, asesorando a los tutores en sus funciones, facilitándoles los recursos necesarios e interviniendo directamente en los casos en los que los tutores lo soliciten.

b) La organización de horarios que posibilite las reuniones con las juntas de profesores.

c) El establecimiento de criterios para asignar las tutorías de grupo a los correspondientes profesores.

d) La coordinación de tutores de un mismo ciclo o nivel.

Artículo 81. *Funciones de los miembros.*

1. Las funciones asignadas al departamento de orientación en el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria serán asumidas, con carácter general, colegiadamente por todos sus miembros. De modo análogo, se procederá en los centros de educación de personas adultas. No obstante, de acuerdo con su especialidad, los miembros del departamento de orientación asignados a cada instituto y centro de educación de personas adultas asumirán responsabilidades específicas, sin perjuicio de la docencia que, en su caso, deban asumir cada uno de sus componentes.

2. El profesorado de la especialidad de orientación educativa del departamento de orientación asumirá las siguientes responsabilidades:

a) Coordinar la planificación y el desarrollo de las actividades de orientación académica y profesional correspondientes a las etapas educativas que se impartan en el centro y contribuir a su desarrollo.

b) Asesorar a la comisión de coordinación pedagógica proporcionando criterios organizativos, curriculares y psicopedagógicos de atención a la diversidad del alumnado.

c) Colaborar en la prevención y detección de problemas de aprendizaje y de convivencia.

d) Coordinar la evaluación psicopedagógica con los profesores del alumnado que lo precise y realizar el informe psicopedagógico correspondiente.

e) Participar, en colaboración con los departamentos didácticos y las juntas de profesores, en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las adaptaciones curriculares del alumnado que las precise, entre ellos los que cursen programas de diversificación curricular y programas de cualificación profesional inicial.

f) Participar en la elaboración y desarrollo de los programas de diversificación curricular y asesorar a los equipos educativos de los programas de cualificación profesional inicial en la elaboración de las programaciones correspondientes.

g) Participar en las tareas de coordinación que establezca la unidad de coordinación de la orientación educativa.

h) Cuantas otras les pueda encomendar la Administración educativa.

3. El profesorado de apoyo a los ámbitos realizará las siguientes funciones:

a) Participar en la elaboración de los programas de diversificación curricular y los programas de cualificación profesional inicial en colaboración con los departamentos didácticos y las juntas de profesores.

b) Asesorar y participar en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje.

c) Participar en la planificación y el desarrollo de las adaptaciones curriculares dirigidas al alumnado que lo precise, entre él, aquél que presente necesidades educativas especiales; en estos casos, los apoyos específicos que fueran necesarios se realizarán en colaboración con otro profesorado o con los maestros de las especialidades de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje.

d) Participar, en colaboración con los departamentos didácticos en la programación y realización de actividades educativas de apoyo y refuerzo en educación secundaria obligatoria, programas de cualificación profesional inicial, bachillerato y formación profesional y, en su caso, en la atención a los grupos específicos que se pudieran autorizar en el centro, de acuerdo con lo establecido en esta Orden.

4. Las funciones del profesorado de formación y orientación laboral serán:

a) Colaborar con los tutores y con el profesor de la especialidad de orientación educativa en la realización de las actividades de información y orientación profesional dirigidas al alumnado escolarizado en el centro.

b) Coordinar y realizar, en su caso, las actividades de orientación profesional dirigidas al alumnado escolarizado en el centro y apoyar a los tutores en la realización de aquellas que les correspondan, especialmente en las relacionadas con el seguimiento de los módulos de formación en centros de trabajo.

5. Los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad que desarrollen su actividad en institutos de educación secundaria y en los centros de educación de personas adultas adaptarán su actuación a las funciones establecidas en el artículo 59 de esta Orden y atenderán a los centros de acuerdo con la planificación que establezca la Dirección provincial.

6. Los maestros y maestras de las especialidades de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje y los profesores que realicen funciones de apoyo al alumnado con necesidad de apoyo educativo o al que presente graves carencias en lengua castellana o en sus competencias o conocimientos básicos realizarán las funciones siguientes:

a) Colaborar con los departamentos didácticos y las juntas de profesores, en la prevención, detección y valoración de problemas de aprendizaje, en las medidas de flexibilización organizativa, así como en la planificación y elaboración de propuestas de criterios y procedimientos para desarrollar las adaptaciones curriculares.

b) Realizar actividades educativas de apoyo para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales, para el alumnado que siga programas específicos, o para aquellos que presenten graves carencias en lengua castellana o en sus competencias o conocimientos básicos, colaborando con el profesor en el aula o a través del asesoramiento y colaboración con el profesorado de los departamentos didácticos, cuando la especificidad de los contenidos u otras circunstancias así lo aconsejen.

c) Además de las funciones señaladas en los párrafos anteriores, los maestros y maestras de las especialidades de pedagogía terapéutica y de audición y lenguaje elaborarán, conjuntamente con los correspondientes departamentos didácticos, la propuesta de criterios y procedimientos para desarrollar las adaptaciones curriculares apropiadas al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.

Disposición adicional primera. *Dotación de recursos.*

El Ministerio de Educación dotará progresivamente las plantillas de los centros públicos con los recursos necesarios para dar cumplimiento a las tareas de apoyo y refuerzo del alumnado con necesidad de apoyo educativo descritas en esta Orden.

Disposición adicional segunda. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias para las que en esta Orden se utiliza la forma de masculino genérico, deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres.

Disposición transitoria única. *Implantación progresiva de la estructura y organización de los servicios de orientación educativa.*

La estructura y organización que se establece en esta Orden para los servicios de orientación educativa, en especial en lo que afecta a la modificación de los antiguos equipos de orientación educativa y psicopedagógica y la implantación de las unidades de orientación en los centros de educación infantil y primaria y en los centros de educación especial se implantará en un periodo máximo de tres años, de modo que los profesionales se vayan incorporando progresivamente a los centros que determine la Dirección provincial.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogadas las Órdenes y sin efecto las Resoluciones siguientes:

a) Orden de 18 de septiembre de 1990 por la que se establecen las proporciones de profesionales/alumnos en la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales.

b) Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

c) Orden de 7 de septiembre de 1994 por la que se establece la sectorización de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

d) Orden de 10 de julio de 1995 por la que se regula la adaptación del currículo de la Educación Física para los alumnos con necesidades educativas especiales en el Bachillerato Unificado y Polivalente, en la Formación Profesional de primer y segundo grados y en la Educación secundaria, así como la dispensa de la misma para mayores de 25 años.

e) Orden de 14 de febrero de 1996, sobre evaluación de los alumnos con necesidades educativas especiales que cursan las enseñanzas de régimen general establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

f) Orden de 14 de febrero de 1996, por la que se regula el procedimiento para la realización de la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización y se establecen los criterios para la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

g) Orden de 22 de julio de 1999 por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.

h) Resolución de 2 de septiembre de 1993, por la que se regula el nombramiento de los directores de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

i) Resolución de 25 de abril de 1996 de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regula la elaboración del proyecto curricular de la Enseñanza Básica Obligatoria en los centros de educación especial.

j) Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria.

k) Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el plan de actividades de los departamentos de orientación en los Institutos de Educación Secundaria.

l) Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

m) Resolución de 29 de abril de 1996, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se determinan los procedimientos a seguir para orientar la respuesta educativa a los

alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

n) Resolución de 20 de marzo de 1997, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se determinan los plazos de presentación y resolución de los expedientes de los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

2. Asimismo, quedan derogadas las demás normas de igual rango y sin efecto las de inferior rango en cuanto se opongan a lo dispuesto en la presente Orden.

Disposición final primera. *Aplicación de la Orden.*

Corresponde a la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional dictar cuantas resoluciones e instrucciones sean necesarias para la aplicación de esta Orden.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el Boletín Oficial del Estado.

ANEXO I

Contenidos a considerar para la elaboración del Plan de Atención a la Diversidad (PAD)

1. Presentación.
2. Análisis del contexto: Punto de partida para diseñar el plan.

2.1 Contexto sociocultural y recursos del entorno del centro.
2.2 Objetivos generales y principios educativos del centro.
2.3 Datos generales de la organización de los agrupamientos de alumnos y los recursos del centro.
2.4 Perfil del alumnado del centro, alumnos con necesidad de apoyo educativo y criterios de atención.
2.5 Medidas actuales para atender a la diversidad.

2.5.1 Medidas generales del centro.
2.5.2 Medidas ordinarias.
2.5.3 Medidas extraordinarias.

2.6 Priorización de las áreas de mejora para atender a la diversidad.

3. Plan de atención a la diversidad.

3.1 Objetivos generales.
3.2 Principios educativos.
3.3 Intervención educativa.

3.3.1 Evaluación inicial del alumnado.

a) Evaluación ordinaria.

Criterios.
Procedimiento.
Instrumentos y técnicas.

b) Coordinación de la elaboración de la evaluación psicopedagógica.

Criterios.
Procedimiento.
Instrumentos y técnicas.

3.3.2 Plan de Actuación.

a) Criterios.
b) Medidas para atender a la diversidad.

Medidas generales del centro.
Medidas ordinarias.
Medidas extraordinarias.

c) Diseño del currículo.

Procedimientos básicos.

Medidas curriculares de carácter general para atender a las necesidades del alumnado.
Adaptaciones curriculares no significativas.
Adaptaciones curriculares significativas.

Instrumento para la adaptación curricular individualizada.
Desarrollo del currículo.

Procedimientos básicos para:

Organización de la actividad en el aula.
Estrategias didácticas.
Plan de trabajo de los alumnos.
Seguimiento del proceso de enseñanza y del de aprendizaje.

Instrumentos (materiales curriculares del alumnado, recursos didácticos, etc.).

3.3.3 Evaluación final.

a) Criterios de evaluación.
b) Criterios y procedimientos básicos para:

Valoración del nivel de competencia curricular (desarrollo de capacidades, adquisición de contenidos y competencias básicas).
Orientaciones sobre recursos y propuesta de actuación futura.

c) Instrumentos.

4. Secuencia temporal de la puesta en marcha del plan.
5. Recursos para diseñar y desarrollar el plan: Formación del profesorado, apoyo y orientación de instancias externas.
6. Control y evaluación.

6.1 Valoración del proceso de elaboración del P.A.D. teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

Organización del proceso: Planificación de la elaboración, participación y colaboración de todos los profesionales, coordinación.
Procedimiento e instrumentos para el análisis de la realidad del centro y de las necesidades del alumnado.
Selección, definición y organización de medidas para atender las necesidades educativas de todos los alumnos.
Implicación del profesorado.

6.2 Valoración del desarrollo del P.A.D. teniendo en cuenta los siguientes aspectos:

Adecuación entre las necesidades detectadas, los objetivos planteados y las medidas previstas.
Grado de consecución de los objetivos planteados.
Organización de los recursos.
Sobre cada una de las medidas programadas:.

Grado de aplicación.
Adecuación a las necesidades detectadas.
Grado de consecución de los objetivos propuestos.
Grado de participación y coordinación de todos los implicados.
Grado de satisfacción de los profesionales que han intervenido en su desarrollo.
Grado de satisfacción del alumnado atendido y de las familias.
Dificultades encontradas.

6.3 Valoración de resultados.

6.3.1 Aprendizaje de los alumnos.

El logro de los fines.
La consecución de los objetivos.
La adquisición de competencias.

6.3.2 Organización y funcionamiento del centro.

Participación.
Cohesión social.
Educación de calidad.
Igualdad de oportunidades.
Accesibilidad universal.

6.4 Propuestas de mejora.

6.4.1 Proceso de elaboración.
6.4.2 Desarrollo del plan.
6.4.3 Proceso de evaluación.

ANEXO II

Orientaciones para el proceso de elaboración, desarrollo y seguimiento de las adaptaciones curriculares significativas

El equipo de profesores que detecte que un alumno encuentra dificultades importantes para participar y progresar en el proceso de enseñanza y aprendizaje y considere que puede necesitar adaptación curricular significativa solicitará, a través del profesor tutor, que se realice la evaluación psicopedagógica correspondiente.

Los servicios de orientación educativa realizarán o, en su caso, actualizarán la evaluación psicopedagógica del alumno, con la participación de todos los profesionales implicados en la atención al alumno y de la familia.

En el caso de que se detecte que el alumno evaluado presenta necesidades educativas especiales, todos los profesionales que lo atiendan, coordinados por el tutor, elaborarán y desarrollarán el plan de actuación individualizado que facilitará al alumno el máximo desarrollo posible de sus capacidades y la adquisición de las competencias básicas. Dicho plan se recogerá por escrito en el Documento Individual de Adaptación Curricular (D.I.A.C.),

Para elaborar el D.I.A.C. se realizarán las siguientes actuaciones:

a) El tutor trasladará la información relativa a los datos personales y familiares del alumno, contenida en el informe psicopedagógico, al D.I.A.C.

b) El equipo de profesionales, asesorado por los servicios de orientación educativa y coordinado por el tutor, analizará la información contenida en el informe psicopedagógico, completará los apartados correspondientes del D.I.A.C. y realizará una previsión de recursos para atender a las necesidades del alumno (ayudas, recursos materiales de acceso, recursos de apoyo y refuerzo, modificaciones del entorno, etc.).

c) El tutor y el profesional que corresponda de los servicios de orientación educativa definirán las líneas generales del plan de actuación que elaborará y desarrollará todo el equipo de profesionales que atiende al alumno.

d) El tutor coordinará la elaboración del plan de actuación siguiendo este proceso:

Análisis del nivel de desarrollo de las competencias y de las capacidades que servirán de apoyo para realizar los nuevos aprendizajes.

Definición de objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación que se utilizarán como referencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de todas las áreas de conocimiento o materias.

Selección de recursos y estrategias metodológicas para desarrollar el plan de actuación:

Recursos de apoyo y refuerzo y su coordinación.
Estrategias didácticas más adecuadas al estilo de aprendizaje del alumno.

Coordinación de las estrategias metodológicas, incluida la evaluación, utilizadas en todas las áreas o materias curriculares para el desarrollo de las competencias básicas del alumno.

Materiales didácticos para favorecer dicho desarrollo.

Orientaciones para la realización de las adaptaciones curriculares de las áreas o materias.

Elección de estrategias para realizar el seguimiento y la evaluación del desarrollo del plan de intervención.

e) Cada profesional realizará las adaptaciones curriculares correspondientes a las áreas o materias que imparte o al ámbito de desarrollo que le corresponda.

f) Una vez realizadas las adaptaciones curriculares de las áreas o ámbitos, el equipo de profesionales se reunirá para completar el D.I.A.C. y coordinar el desarrollo de las adaptaciones.

Cada profesor desarrollará la adaptación curricular correspondiente al área o materia que imparta o al ámbito de desarrollo que le corresponda en colaboración con otros profesionales que prestan atención al alumno.

El desarrollo de las adaptaciones curriculares conllevará la realización de un seguimiento continuado, de acuerdo con el plan establecido, que realizará:

a) Cada profesor, para adaptar las condiciones de enseñanza y aprendizaje a las necesidades que va detectando a través de la observación de la interacción del alumno con el contenido de las áreas o materias y los materiales curriculares.

b) El equipo de profesionales, al menos una vez al trimestre, para valorar globalmente la adecuación de los objetivos y el desarrollo de las capacidades. Dicho equipo, además, realizará una evaluación previa a la sesión de evaluación del grupo ordinario, en la que se analizarán los siguientes aspectos:

Desarrollo individual y social.

Desarrollo académico.

Competencias que más ha desarrollado.

Limitaciones de participación en el aprendizaje que ha encontrado.

Adecuación de los recursos humanos y materiales al estilo de aprendizaje y necesidades del alumno.

Resultados y observaciones del proceso de evaluación del alumno.

En el caso de que, como resultado del seguimiento realizado, se detecte que el alumno encuentra dificultades de aprendizaje en las condiciones de enseñanza y aprendizaje que se proponen en la adaptación, se realizará la revisión y las modificaciones oportunas del documento para garantizar que dicho alumno puede participar y desarrollar al máximo sus capacidades.

En todo caso, al finalizar cada curso, se valorará el desarrollo de la adaptación curricular con el fin de que las conclusiones obtenidas sirvan de referente para elaborar la adaptación del curso siguiente.

ANEXO III

Criterios para la dotación de recursos

Los centros de educación infantil y primaria contarán con los recursos personales siguientes:

Un maestro especialista en pedagogía terapéutica y un maestro por cada nueve unidades.

Un maestro especialista en audición y lenguaje, que podrá incrementarse en aquellos centros que escolaricen alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva o motora con afectación del lenguaje.

Atención de los servicios de orientación educativa.

Atención de fisioterapia habilitadora, preventiva y adaptativa si el centro escolariza alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad motora.

Atención de oficial de actividades específicas, cuando el centro escolarice alumnado que presente problemas graves en la autonomía personal.

Los institutos de educación secundaria contarán con los recursos personales siguientes:

Un maestro especialista en pedagogía terapéutica y un profesor de enseñanza secundaria por cada nueve unidades.

Un maestro especialista en audición y lenguaje para el centro que escolarice alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva o motora con afectación del lenguaje.

Un profesor técnico de formación profesional de servicios a la comunidad.

Atención de los servicios de orientación educativa.

Atención de fisioterapia habilitadora, preventiva y adaptativa si el centro escolariza alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad motora.

Atención de oficial de actividades específicas, cuando el centro escolarice alumnado que presente problemas graves en la autonomía personal.

Atención de intérprete de lengua de signos española en el caso de que se escolarice alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva que sea usuario de dicha lengua.

Los centros de educación especial contarán con los recursos personales siguientes:

Un maestro especialista en pedagogía terapéutica por cada unidad de educación especial en funcionamiento. En caso de que dicha unidad esté integrada por alumnado que presente necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad auditiva, el maestro será especialista en audición y lenguaje. A estos efectos, cada unidad de educación especial escolarizará entre tres y ocho alumnos, dependiendo de que los mismos presenten trastornos generalizados del desarrollo, plurideficiencias o discapacidad intelectual.

Un maestro especialista en audición y lenguaje por cada tres unidades de educación especial.

Un maestro especialista en educación física.

Un maestro especialista para la enseñanza de la música.

Los maestros especialistas en pedagogía terapéutica o en audición y lenguaje necesarios para completar el horario del equipo directivo.

Un profesor técnico de formación profesional en aquellos casos en los que se imparta formación específica de integración laboral.

Atención de los servicios de orientación educativa.

Un fisioterapeuta por cada cinco unidades de educación especial.

Un oficial de actividades específicas por cada unidad con seis o más alumnos que carezcan de autonomía personal.

Un diplomado universitario en enfermería.

§ 37

Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 255, de 24 de octubre de 2007
Última modificación: 2 de agosto de 2011
Referencia: BOE-A-2007-18476

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presenten vieren y entedieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente ley.

PREÁMBULO

I

Las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas viven en una sociedad formada mayoritariamente por personas oyentes por lo que, para su integración, deben superar las barreras existentes en la comunicación que son en apariencia, invisibles a los ojos de las personas sin discapacidad auditiva. La presente Ley intenta subsanar esta situación y propiciar su acceso a la información y a la comunicación, teniendo presente su heterogeneidad y las necesidades específicas de cada grupo.

Igualmente, en la Ley rige el principio de libertad de elección en la forma de comunicación por parte de las personas sordas cualquiera que sea su discapacidad auditiva y sordociegas, por lo que se reconoce y regula de manera diferenciada el conocimiento, aprendizaje y uso de la lengua de signos española, así como de los medios de apoyo a la comunicación oral.

No cabe duda de que el lenguaje es el principal instrumento de comunicación. El conocimiento y uso de una lengua favorecen y posibilitan el acceso y la transmisión del conocimiento y de la información, además de ser el canal básico de vertebración de las relaciones individuales y sociales. De este modo, la lengua no es una simple manifestación de la libertad individual, sino que trasciende los ámbitos personales y se convierte en una herramienta ineludible para la vida en sociedad.

Las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas no siempre pueden acceder a la información y a la comunicación con el entorno, bien porque no disponen de

intérprete de lengua de signos, caso de las personas sordas y sordociegas que sean usuarias de lengua de signos, bien porque no disponen de los recursos de apoyo necesarios para hacer posible la comunicación a través de la lengua oral. Efectivamente, en la mayoría de las áreas en las que debe aplicarse esta Ley no se dispone, en muchas ocasiones, de adaptaciones visuales y acústicas que permitan la mejora en la audición y recepción de la información auditiva, o de los medios de apoyo necesarios para la comunicación oral, o de servicio de intérpretes de lengua de signos.

Especial dificultad reviste la sordoceguera, que es una discapacidad que resulta de la combinación de dos deficiencias sensoriales (visual y auditiva), que genera, en las personas que la padecen, problemas de comunicación únicos y necesidades especiales derivadas de la dificultad para percibir de manera global, conocer y, por tanto, interesarse y desenvolverse en su entorno. Algunas personas sordociegas son totalmente sordas y ciegas, mientras que otras tienen restos auditivos y/o visuales.

La exigencia de publicidad como rasgo inherente del Estado de Derecho, a través de la cual las normas tienen que ser accesibles a toda la ciudadanía; la constatación de que no puede hablarse de una participación real y efectiva de la ciudadanía en el ámbito de un sistema democrático sin el acceso a la información y a la comunicación y sin la expresión de sus ideas y voluntades a través de una lengua; la toma de conciencia de que sólo es posible lograr una integración social y cultural de carácter universal, desde la que la participación ciudadana se proyecte en cualquier ámbito social y cultural -exigencia de un Estado social- a través del acceso al conocimiento y uso de la lengua son cuestiones que, junto a la importancia que en las sociedades contemporáneas ha adquirido la transmisión de información a través de medios escritos y audiovisuales, obligan a considerar el uso y conocimiento de una lengua como un derecho vinculado al libre desarrollo de la personalidad y, en definitiva, al logro de una vida humana digna.

En todo caso, el colectivo de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas es muy diverso y no se ajusta a un único patrón comunicativo por el hecho de no oír, o de no oír ni ver en el caso de la sordoceguera, que combina ambas deficiencias. Por tanto, el uso de la lengua oral o de las lenguas de signos españolas y el apoyo a los medios de comunicación oral en su comunicación con el entorno, en su aprendizaje, en el acceso a la información y a la cultura, ha de responder a una opción libre e individual que, en el caso de tratarse de menores, corresponderá a sus padres o tutores.

II

Los antecedentes históricos sobre las lenguas de signos en España se inician, desde el punto de vista educativo, en el siglo XVI, cuando los monjes emprendieron la labor de educar a niños sordos. El monje benedictino don Pedro Ponce de León enseñó a comunicarse a los niños sordos que estaban a su cargo, hecho que permitió la reevaluación de las creencias profesadas durante mucho tiempo respecto de las personas sordas, contribuyendo a un cambio gradual de la mentalidad que se tenía sobre las mismas y su lugar en la sociedad. Los monasterios en esa época estaban obligados a guardar silencio y se comunicaban utilizando signos manuales; así, por ejemplo, los benedictinos tenían a su disposición «signos para las cosas de mayor importancia, con los cuales se hacían comprender». Pedro Ponce de León debió comprender, que era posible expresar la razón sin habla, pues él mismo lo hacía cada vez que manifestaba sus pensamientos por medio de signos monásticos y empleó con los niños sordos un sistema gestual de comunicación.

En el siglo XVII la metodología cambia, y así don Manuel Ramírez de Carrión utilizó la pedagogía de su época para instruir a los niños sordos preparándoles para que se integraran en la sociedad.

En la segunda mitad del siglo XVIII, don Lorenzo Hervás y Panduro publica su tratado: «Escuela española de sordomudos o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español», que supone un hito fundamental en el esfuerzo pedagógico para la integración de las personas sordas.

La escuela española alcanzará a producir aún obras de tanta trascendencia para la lengua natural de las personas sordas, como el diccionario de mímica y dactilología de Francisco Fernández Villabrille, que incluía 1.500 signos de la lengua de signos española descritos para su realización. Sin duda, se trata del paso más importante hacia la

estandarización de la lengua de signos española dado hasta entonces, y una demostración del carácter no sólo natural, sino histórico, de la lengua de signos española.

En el siglo XIX, con el establecimiento en España de los primeros colegios de sordomudos y ciegos, se posibilita la institucionalización de la educación de las personas sordas, ciegas y sordociegas, con la consecuencia de la interacción lingüística y social entre ellas, así como del inicio del desarrollo sistematizado de las protolenguas de signos española y catalana.

El último cuarto del siglo XX supuso la reivindicación de las lenguas de signos española y catalana como los instrumentos de comunicación propios de las personas sordas que optan libremente por alguna de ellas. Numerosos encuentros nacionales e internacionales han debatido sobre la necesidad de su reconocimiento y uso para garantizar el acceso pleno a la educación, los servicios, la vida económica y cultural, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información, así como su necesidad para el correcto desarrollo personal y la participación social de las personas sordas que han optado por esta modalidad de comunicación.

La relevancia del uso y conocimiento de la lengua constituye en la actualidad una realidad incuestionable. No obstante, y a pesar de ello, esa construcción sobre la importancia y relevancia de la lengua, se ha configurado de espaldas a otras situaciones. En efecto, el reconocimiento sobre el valor de la lengua debe responder a las necesidades de las personas con discapacidad auditiva.

Las lenguas de signos españolas, siendo las lenguas propias de las personas sordas y sordociegas que han optado por esta modalidad lingüística, no han tenido el reconocimiento, ni el desarrollo que les corresponde, y ello a pesar de que numerosas investigaciones llevadas a cabo en el ámbito nacional e internacional han puesto de manifiesto que las lenguas de signos cumplen todos los requisitos de una lengua natural y poseen unas características gramaticales, sintácticas y léxicas propias. Recientemente esta situación se ha subsanado y prueba de ello es la aprobación de numerosas normas, entre las que cabe destacar varios Estatutos de Autonomía, que reconocen la importancia de las lenguas de signos.

III

En España, frente a otros países que carecen de esta riqueza, la realidad de la lengua de signos adquiere una nueva dimensión, ya que la existencia de la lengua de signos catalana pone claramente de manifiesto cómo a través de este vehículo de comunicación se puede colaborar a la plena participación en la vida política, económica, social y cultural.

La lengua de signos catalana, que es la lengua propia de las personas sordas de Cataluña que han optado por esta modalidad de comunicación, y la que usan, por tanto, en sus comunicaciones de la vida diaria, se ha desarrollado en Cataluña de una forma similar a como lo ha hecho la lengua de signos española en el resto de España, de tal forma que se ha ido consolidando una estructura lingüística comunicativa íntimamente relacionada con el entorno geográfico, histórico y cultural. El Parlamento de Catalunya aprobó el día 30 de junio de 1994 la «Proposición no de Ley sobre la promoción y la difusión del conocimiento del lenguaje de signos», y algunas Universidades catalanas ofrecen un programa de posgrado de «experto en interpretación de lengua de signos catalana», cuya dimensión profesional está garantizada a efectos laborales. En el año 2005 aparece la primera «Gramática básica de lengua de signos catalana» y existe, además, una amplia bibliografía científica de gran valor lingüístico sobre la misma. Finalmente, en el año 2006, el Estatuto de Autonomía de Cataluña realizó un reconocimiento de la lengua de signos catalana.

IV

La utilización de recursos que potencian y posibilitan la comunicación vía oral, a través de los medios de apoyo a la comunicación oral, como la labiolectura, las prótesis auditivas, el subtitulado y cualquier otro avance tecnológico, supone un derecho fundamental y básico de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas que han optado libremente por este medio de comunicación.

El siglo XX ha sido el momento de los avances más vertiginosos en alianza con la medicina, la audiología, la ciencia, la tecnología, la pedagogía y la lectura labial en relación con la audición. Así, las aportaciones de estas disciplinas han hecho realidad expectativas impensables para la educación y el acceso a la comunicación oral de las personas con discapacidad auditiva, así como a su integración y participación más activa con su entorno.

Los avances tecnológicos permiten que una persona sorda o con discapacidad auditiva y sordociega, estimulada a través de sus prótesis auditivas y con recursos y medios de apoyo a la comunicación oral, pueda acceder a la lengua oral que es la de su entorno cultural, laboral y social. Hay que tener en cuenta que las pérdidas auditivas pueden ser congénitas, aparecer a edades tempranas y también adquirirse a lo largo de la vida adulta, por lo que hay que prever todos los recursos necesarios para favorecer su máximo desarrollo personal, laboral, cultural e incluso el académico, atendiendo a los principios de autonomía, normalización, integración social y educativa y participación en la vida en comunidad y contando con los profesionales adecuados y debidamente cualificados que puedan atender todas sus necesidades.

V

Durante mucho tiempo, la sociedad ha tomado como referencia un modelo universal de ser humano a la hora de proyectar la idea de dignidad. Y a partir de ahí, y no sin un esfuerzo considerable, ha tratado de reconocer y valorar las diferencias mediante el uso del principio de diferenciación positiva. Este tipo de normas, maneja una idea de igualdad que parte, precisamente, del reconocimiento de la diferencia y que tiene como finalidad minimizar al máximo los efectos que la misma produce para el disfrute de los derechos y para el desarrollo de una vida humana digna.

El tratamiento de la discapacidad no ha permanecido al margen de esta tendencia. En los últimos años, tanto en el ámbito internacional como en el nacional, han aparecido una serie de normas que, entendiendo que la situación de discapacidad es una situación relevante, tienen como finalidad el reconocimiento de derechos específicos.

Junto a ello, y directamente relacionado con la situación de las personas con discapacidad, se ha pretendido justificar ese tipo de medidas a través de otros razonamientos. En efecto, desde la década de los años setenta del siglo XX, se ha comenzado a vivir un cambio en el modo de entender la discapacidad, que ha culminado en una nueva manera de afrontar esta cuestión.

Estos cambios han tenido repercusiones en el ámbito del Derecho internacional, donde el derecho a la igualdad de oportunidades es reconocido en varios documentos, entre los que se destaca las Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad, en el que la accesibilidad en la comunicación se encuentra recogida en varias disposiciones. Así, la Organización de las Naciones Unidas en su Resolución 48/96, de 20 de diciembre de 1993, en concreto en su artículo 5°, apartado 7, considera «la utilización de la lengua de signos en la educación de los niños sordos, así como en sus familias y comunidades. De igual modo, deben prestarse servicios de interpretación de la lengua de signos para facilitar la comunicación entre las personas sordas y las demás personas». Al mismo tiempo, en el apartado 6, se establece la obligación de los Estados de utilizar «tecnologías apropiadas para proporcionar acceso a la información oral a las personas con discapacidad auditiva».

También la Unión Europea a través de la Carta de los Derechos Fundamentales y el Consejo de Europa mediante el Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales, reconocen el derecho de todas las personas a la igualdad ante la Ley y a la protección contra la discriminación. La Unión Europea reconoce y respeta el derecho de las personas con discapacidad a beneficiarse de medidas que garanticen su autonomía, su integración social y su participación en la vida en comunidad. Por su parte, la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales, en su Documento de 2003 sobre los principios fundamentales de la educación de necesidades especiales, recomienda a los Estados un marco legislativo y político que apoye la integración con dotación de medios que amplíen los desarrollos y los procesos que trabajan hacia la inclusión.

Por otra parte, el Comité de Ministros del Consejo de Europa elaboró una Recomendación sobre la Protección de la lengua de signos en los Estados miembros del Consejo de Europa (Doc. 9738 de 17 de marzo de 2003), reconociendo la lengua de signos como un medio de comunicación natural y completo con capacidad de promover la integración de las personas con limitaciones auditivas en la sociedad y para facilitar su acceso a la educación, el empleo y la justicia. En la misma línea, la Recomendación 1492 de la Asamblea Parlamentaria del Consejo de Europa de 2001 sobre los derechos de las minorías nacionales ha recomendado a los Estados Miembros que reconozcan oficialmente la lengua de signos. Igualmente, en el mismo sentido, la Declaración del Parlamento Europeo 1/2004 sobre los derechos de las personas sordociegas indica que «las personas sordociegas deberían tener los mismos derechos que los demás ciudadanos de la Unión Europea y que estos derechos deberían garantizarse mediante una legislación adecuada en cada Estado miembro».

VI

En España, la Ley 51/2003, de 3 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad, se ha sumado a esta nueva tendencia. Esta Ley, en desarrollo de los preceptos de la Constitución Española tiende, entre otras cuestiones, a promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas, removiendo los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitando su participación en la vida política, cultural y social (artículo 9.2 de la Constitución española), cumpliendo asimismo con la obligación de los poderes públicos de prestar a las personas con discapacidad la atención especializada que requieran para el disfrute de los derechos que la Constitución reconoce a todos los ciudadanos (artículo 49 de la Constitución Española).

El cumplimiento de los principios que inspiran la Ley 51/2003, exige la adopción de un conjunto de medidas que normalicen a la sociedad, en el sentido de abrirla en el mayor grado posible a toda la ciudadanía y, cómo no, a las personas con discapacidad, y que tengan como principal finalidad situar a éstas en una igualdad de condiciones, de oportunidades y de posibilidades para el desarrollo de los derechos fundamentales y de una vida digna (artículos 10.1 y 14 de la Constitución española). En este sentido, la citada Ley contempla expresamente la regulación de la lengua de signos y de los medios de apoyo a la comunicación oral.

Así, desde la importancia que tiene la lengua como instrumento de información y de conocimiento, y desde el marco normativo constitucional y legal español, constituye una obligación de los poderes públicos tanto el desarrollo de medios que faciliten el acceso a la expresión verbal y escrita de la lengua oral a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, cuanto la configuración de una normativa básica sobre el aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas.

VII

La presente Ley viene a dar respuesta a ambas exigencias, desde el convencimiento de que tanto la normalización de la sociedad en relación con la cuestión de la discapacidad cuanto la integración de las personas con discapacidad en todo ámbito social, exige la promoción de su posibilidad de comunicarse a través de la lengua, sea oral y/o de signos. Posibilidad que no puede quedarse sólo en el establecimiento de un conjunto de medidas dirigidas directamente a las personas con discapacidad, sino que debe proyectarse también en el resto de la ciudadanía, garantizando la comprensión y el uso de la lengua oral y/o de signos en todas aquellas instituciones y entidades en las que se desempeña un servicio público, en aras de conseguir así el disfrute real y efectivo de los derechos fundamentales. No debe olvidarse que la eliminación de barreras a la comunicación, hace desaparecer las dificultades de comunicación entre personas con y sin limitaciones auditivas -la comunicación implica un fenómeno relacional, intersubjetivo- por lo que los beneficios no se limitan a un grupo específico de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas sino al conjunto de la sociedad.

La Ley parte de las capacidades y potencialidades de los individuos, con el fin de garantizar la posibilidad de desarrollo de las capacidades individuales, siempre desde el respeto a la dignidad humana. Consciente de que las personas con limitaciones auditivas y las sordociegas -en las que se combinan dos deficiencias sensoriales (visual y auditiva)- tienen diferentes necesidades, lo que implica que algunas personas opten por la comunicación a través de la lengua de signos, mientras que otras prefieran la utilización de recursos que potencian y posibilitan la comunicación vía oral, la Ley reconoce el derecho de opción, y deja en definitiva la elección en manos de los principales interesados: las personas con discapacidad auditiva y sordociegas, o sus padres o tutores cuando se trate de menores.

VIII

La Ley se estructura en un título preliminar, un título primero con dos capítulos; un título segundo con dos capítulos; siete disposiciones adicionales, una disposición derogatoria y seis disposiciones finales.

La Ley, en su Título preliminar, determina el reconocimiento y regulación de la lengua de signos española, sin perjuicio del reconocimiento de la lengua de signos catalana en su ámbito de uso lingüístico, y de los medios de apoyo a la comunicación oral, el derecho al aprendizaje, conocimiento y uso tanto de las lenguas de signos españolas como de los medios de apoyo a la comunicación oral permitiendo la libre elección de los recursos que posibiliten su comunicación con el entorno. A su vez regula los efectos que surtirá la aplicación de la Ley.

Por otra parte, enuncia los distintos conceptos que surgen a lo largo de la presente normativa, deteniéndose en cada uno de ellos, cuya explicación resulta imprescindible para garantizar una adecuada interpretación de la Ley; asimismo, se establecen los principios en los que ésta se inspira. Por último, contiene las áreas en las que la Ley es de aplicación, de conformidad con el principio de transversalidad.

El Título primero está dedicado al aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas, en concreto en el capítulo I regula su aprendizaje en el sistema educativo, y en el capítulo II se contiene el uso de las lenguas de signos españolas a través de intérpretes de lenguas, en las diferentes áreas públicas y privadas.

Finalmente se dispone la creación del Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española.

El Título segundo está dedicado al aprendizaje, conocimiento y uso de los medios de apoyo a la comunicación oral, en concreto en el capítulo I regula dicho aprendizaje en el sistema educativo, y en el capítulo II se contiene el uso de los medios de apoyo a la comunicación oral en las diferentes áreas públicas y privadas.

Por último, se dispone la creación del Centro Español del Subtitulado y Audiodescripción.

La Ley en su Disposición adicional primera, crea una Comisión de Seguimiento en el seno del Consejo Nacional de la Discapacidad y establece el plazo de un año para su constitución.

La disposición adicional segunda establece las garantías de dotación estructural.

La disposición adicional tercera contempla las garantías jurídicas en relación con el arbitraje y la tutela judicial.

La disposición adicional cuarta determina el régimen transitorio de la situación de los intérpretes y profesionales de las lenguas de signos españolas.

La disposición adicional quinta encomienda al Gobierno la elaboración de un estudio sobre los profesionales de las lenguas de signos y las titulaciones necesarias para su desempeño.

La disposición adicional sexta está dedicada a la atención especial que requieren las personas con sordoceguera.

La disposición adicional séptima hace referencia a la financiación de las ayudas técnicas a la audición.

La disposición derogatoria, revoca cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en la Ley.

La disposición final primera contempla el carácter básico de la Ley.

La disposición final segunda establece la supletoriedad de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre.

La disposición final tercera considera la financiación de la Ley.
La disposición final cuarta otorga facultades de ejecución y desarrollo de la Ley.
La disposición final quinta determina la aplicación gradual de la Ley.
La disposición final sexta regula la entrada en vigor de la Ley.

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo 1. *Objeto de la ley.*

La presente Ley tiene por objeto reconocer y regular la lengua de signos española como lengua de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas en España que libremente decidan utilizarla, sin perjuicio del reconocimiento de la lengua de signos catalana en su ámbito de uso lingüístico, así como la regulación de los medios de apoyo a la comunicación oral.

Asimismo la presente Ley tiene por objeto reconocer la lengua de signos catalana, como lengua de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas en Cataluña, que libremente decidan utilizarla, sin perjuicio de la ulterior regulación legislativa y reglamentaria que pueda corresponder a la Generalitat de Cataluña, en desarrollo de sus competencias.

Todas las alusiones que esta Ley hace a la lengua de signos española se entenderán hechas a las demás lenguas de signos españolas, para su ámbito territorial propio, sin perjuicio de lo que establezca la normativa propia de las respectivas comunidades autónomas en el ejercicio de sus competencias.

También es objeto de esta Ley la regulación de los medios de apoyo a la comunicación oral destinados a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 2. *Derecho al aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas y de los medios de apoyo a la comunicación oral.*

Se reconoce el derecho de libre opción de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas al aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas, y a los distintos medios de apoyo a la comunicación oral, en los términos establecidos en esta Ley.

Artículo 3. *Efectos de la Ley.*

1. Las normas establecidas en la presente Ley surtirán efectos en todo el territorio español, sin perjuicio de la regulación que corresponda en el ámbito de las Comunidades Autónomas, garantizándose en todo caso la igualdad a que se refiere la disposición final primera.

2. En la presente Ley se establecen las medidas y garantías necesarias para que las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas puedan, libremente, hacer uso de las lenguas de signos españolas y/o de los medios de apoyo a la comunicación oral en todos las áreas públicas y privadas, con el fin de hacer efectivo el ejercicio de los derechos y libertades constitucionales, y de manera especial el libre desarrollo de la personalidad, la formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, el derecho a la educación y la plena participación en la vida política, económica, social y cultural.

3. Las medidas y garantías establecidas en el título II de esta Ley serán de plena aplicación a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas usuarias de las lenguas de signos españolas cuando hagan uso de las lenguas orales.

Artículo 4. *Definiciones.*

A los efectos de esta Ley, se entiende por:

a) Lengua de signos: Son las lenguas o sistemas lingüísticos de carácter visual, espacial, gestual y manual en cuya conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales, utilizadas tradicionalmente como lenguas por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas signantes en España.

b) Lengua oral: Son las lenguas o sistemas lingüísticos correspondientes a las lenguas reconocidas oficialmente en la Constitución Española y, para sus respectivos ámbitos territoriales, en los Estatutos de Autonomía, utilizada como lengua por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas oralistas en España.

c) Medios de apoyo a la comunicación oral: son aquellos códigos y medios de comunicación, así como los recursos tecnológicos y ayudas técnicas usados por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas que facilitan el acceso a la expresión verbal y escrita de la lengua oral, favoreciendo una comunicación con el entorno más plena.

d) Personas sordas o con discapacidad auditiva: Son aquellas personas a quienes se les haya reconocido por tal motivo, un grado de minusvalía igual o superior al 33 por ciento, que encuentran en su vida cotidiana barreras de comunicación o que, en el caso de haberlas superado, requieren medios y apoyos para su realización.

e) Personas con sordoceguera: Son aquellas personas con un deterioro combinado de la vista y el oído que dificulta su acceso a la información, a la comunicación y a la movilidad. Esta discapacidad afecta gravemente las habilidades diarias necesarias para una vida mínimamente autónoma, requiere servicios especializados, personal específicamente formado para su atención y métodos especiales de comunicación.

f) Usuario o usuaria de una lengua: Es aquella persona que utiliza una determinada lengua para comunicarse con el entorno. Aquellas personas que son usuarias de dos lenguas son consideradas como bilingües.

g) Usuario o usuaria de la lengua de signos: Es aquella persona que utiliza la lengua de signos para comunicarse.

h) Usuario o usuaria de medios de apoyo a la comunicación oral: aquella persona sorda, con discapacidad auditiva y sordociega que precisa de medios de apoyo a la comunicación oral para acceder a la información y a la comunicación en el entorno social.

i) Intérprete de lengua de signos: Profesional que interpreta y traduce la información de la lengua de signos a la lengua oral y escrita y viceversa con el fin de asegurar la comunicación entre las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, que sean usuarias de esta lengua, y su entorno social.

j) Guía-intérprete: Profesional que desempeña la función de intérprete y guía de la persona sordociega, realizando las adaptaciones necesarias, sirviéndole de nexo con el entorno y facilitando su participación en igualdad de condiciones.

k) Educación bilingüe: Proyecto educativo en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo en un entorno en el que coexisten dos o más lenguas que se utilizan como lenguas vehiculares. En el caso de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas se referirá a las lenguas orales reconocidas oficialmente y las lenguas de signos españolas.

l) Logopeda y Maestro/a Especialista en audición y lenguaje: Profesionales especializados en sistemas alternativos y/o sistemas aumentativos de apoyo a la comunicación oral, que estimulan y facilitan el desarrollo de la misma.

Artículo 5. *Principios generales.*

Esta Ley se inspira en los siguientes principios:

a) Transversalidad de las políticas en materia de lengua de signos y medios de apoyo a la comunicación oral: Las actuaciones que desarrollen las Administraciones Públicas no se limitarán únicamente a planes, programas y acciones específicos, pensados exclusivamente para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas usuarias de dichas modalidades lingüísticas o medios de apoyo, sino que han de comprender las políticas y líneas de acción de carácter general en cualquiera de los ámbitos de actuación pública, teniendo en cuenta las diversas necesidades y demandas de las personas usuarias de las mismas.

b) Accesibilidad universal: Los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos e instrumentos, herramientas y dispositivos deben cumplir las condiciones necesarias para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible.

c) Libertad de elección: Las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y, en su caso, sus padres o representantes legales, en el supuesto de que sean menores de edad o estén incapacitadas podrán optar por la lengua oral y/o la lengua de signos española y/o las lenguas de signos propias de las Comunidades Autónomas.

d) No discriminación: Ninguna persona podrá ser discriminada ni tratada desigualmente, directa o indirectamente, por ejercer su derecho de opción al uso de la lengua de signos española y/o de las lenguas de signos propias de las Comunidades Autónomas y/o de medios de apoyo a la comunicación oral en cualquier ámbito, sea público o privado.

e) Normalización: Principio en virtud del cual las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas deben poder llevar una vida normal, accediendo a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier persona.

Artículo 6. *Ámbito de aplicación.*

De acuerdo con el principio de transversalidad de las políticas en materia de discapacidad, lo dispuesto en esta Ley se aplicará en las siguientes áreas:

1. Bienes y servicios a disposición del público.
2. Transportes.
3. Relaciones con las Administraciones Públicas.
4. Participación política.
5. Medios de comunicación social, telecomunicaciones y sociedad de la información.

TÍTULO I

Aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas

CAPÍTULO I

Aprendizaje y conocimiento de las lenguas de signos españolas

Artículo 7. *Del aprendizaje en la Formación Reglada.*

1. Las Administraciones educativas dispondrán de los recursos necesarios para facilitar en aquellos centros que se determine, de conformidad con lo establecido en la legislación educativa vigente, el aprendizaje de las lenguas de signos españolas al alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego que, de acuerdo con lo especificado en el artículo 5.c) de esta Ley, haya optado por esta lengua. En caso de que estas personas sean menores de edad o estén incapacitadas, la elección corresponderá a los padres o representantes legales.

2. Las Administraciones educativas ofertarán, en los centros que se determinen, entre otros, modelos educativos bilingües, que serán de libre elección por el alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociega o sus padres o representantes legales, en el caso de ser menores de edad o estar incapacitados.

3. Los planes de estudios podrán incluir, asimismo en los centros anteriormente citados, el aprendizaje de las lenguas de signos españolas como asignatura optativa para el conjunto del alumnado, facilitando de esta manera la inclusión social del alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego usuario de las lenguas de signos españolas y fomentando valores de igualdad y respeto a la diversidad lingüística y cultural.

4. Con el fin de disponer de profesionales debidamente cualificados para la enseñanza de las lenguas de signos españolas y, en su caso, para el uso previsto en el capítulo II del título I de esta Ley, la Administración educativa competente determinará las Titulaciones que, conforme a la normativa existente sobre requisitos para su ejercicio, considere oportunas y propiciará su formación inicial y permanente.

5. Las Administraciones educativas establecerán Planes y Programas de formación para el profesorado que atiende al alumnado sordo, con discapacidad auditiva y sordociego.

Artículo 8. *Del aprendizaje en la Formación no Reglada.*

1. Las Administraciones educativas fomentarán la cooperación de las familias, con menores sordos, con discapacidad auditiva y sordociegos, con la institución escolar o académica y cooperarán con las entidades asociativas de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, y de sus familias, en la realización de cursos de formación para el aprendizaje de las lenguas de signos españolas.

2. Las Administraciones públicas competentes, asimismo, cooperarán con las Universidades y con las entidades asociativas de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias en el aprendizaje de las lenguas de signos españolas en otros ámbitos sociales.

CAPÍTULO II

Uso de las lenguas de signos españolas

Artículo 9. *Objeto.*

De conformidad con la presente Ley se encomienda a los poderes públicos promover la prestación de servicios de intérpretes en lenguas de signos españolas a todas las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, cuando lo precisen, en las diferentes áreas públicas y privadas que se especifican en el presente capítulo.

Los poderes públicos, en los términos establecidos en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, y en sus normas de desarrollo reglamentario, promoverán asimismo medidas contra la discriminación y se establecerán medidas de acción positiva en favor de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas usuarias de las lenguas de signos españolas, de acuerdo con lo dispuesto en el presente capítulo.

Artículo 10. *Acceso a los bienes y servicios a disposición del público.*

a) Educación.

Las Administraciones educativas facilitarán a las personas usuarias de las lenguas de signos españolas su utilización como lengua vehicular de la enseñanza en los centros educativos que se determinen.

Igualmente promoverán la prestación de servicios de intérpretes en lenguas de signos españolas por las personas usuarias de las lenguas de signos españolas en los centros que se determinen.

En el marco de los servicios de atención al alumnado universitario en situación de discapacidad, promoverán programas e iniciativas específicas de atención al alumnado universitario sordo, con discapacidad auditiva y sordociego, con el objetivo de facilitarle asesoramiento y medidas de apoyo.

b) Formación y Empleo.

Se estará a lo dispuesto en el Capítulo III del Título II de la Ley 62/2003, de 30 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social, relativo a medidas para la aplicación del principio de igualdad de trato en el ámbito laboral.

c) Salud.

Las Administraciones Públicas competentes promoverán la prestación de servicios de intérpretes en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, en el caso de que así se solicite previamente, para los usuarios que lo necesiten en aquellos centros sanitarios que atiendan a personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Igualmente adoptarán las medidas necesarias para que las campañas informativas y preventivas en materia de salud sean accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas en lenguas de signos españolas.

d) Cultura, Deporte y Ocio.

Las Administraciones Públicas competentes promoverán la prestación de servicios de intérpretes en lenguas de signos españolas, en el caso de que así se solicite previamente, para las personas que sean usuarias de la misma, en aquellas actividades culturales,

deportivas, de esparcimiento y de ocio que se determinen, tales como cines, teatros y museos nacionales, monumentos histórico-artísticos del Patrimonio del Estado y visitas guiadas en las que participen personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 11. *Transportes.*

1. En las estaciones de transporte marítimo, terrestre y aéreo que se determinen por las administraciones competentes, en razón de la relevancia del tráfico de viajeros, se prestarán servicios de intérpretes en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, en su ámbito territorial para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, en los puntos de información y atención al público que asimismo se establezcan, todo ello de acuerdo con las previsiones que se contengan en los mecanismos de cooperación a que se refiere la disposición final tercera de la Ley.

2. Se adoptarán las medidas necesarias para que las instrucciones sobre normas de funcionamiento y seguridad en los transportes se difundan también, siempre que sea posible, en lengua de signos.

Artículo 12. *Relaciones con las Administraciones Públicas.*

1. Las Administraciones Públicas competentes promoverán la prestación de servicios de intérpretes en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, en el caso de que así se solicite previamente, para las personas que sean usuarias de la misma, al objeto de facilitar las relaciones de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas con las Administraciones Públicas.

2. En relación con la Administración de Justicia y Penitenciaria se promoverán las condiciones adecuadas, tales como formación y disponibilidad de servicios de intérprete de lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, para hacer efectiva la aplicación de lo dispuesto en el artículo 143 de la Ley de Enjuiciamiento Civil, así como en los procesos que se rigen por la Ley de Enjuiciamiento Criminal, respecto de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 13. *Participación política.*

1. Los poderes públicos, los partidos políticos y los agentes sociales facilitarán que las informaciones institucionales y los programas de emisión gratuita y obligatoria en los medios de comunicación, de acuerdo con la legislación electoral y sindical, sean plenamente accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas mediante su emisión o distribución en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera.

2. Las Cortes Generales, Asambleas Legislativas de las Comunidades Autónomas, Diputaciones Provinciales y Corporaciones y Entidades Locales promoverán la interpretación en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, en aquellas reuniones plenarias de carácter público y en cualesquiera otras de interés general en que así se determine, cuando haya participación de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y se solicite previamente.

Artículo 14. *Medios de comunicación social, telecomunicaciones y sociedad de la información.*

1. Los poderes públicos garantizarán las medidas necesarias para que los medios de comunicación social, de conformidad con lo previsto en su regulación específica, sean accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas mediante la incorporación de las lenguas de signos españolas.

2. Asimismo, los poderes públicos adoptarán las medidas necesarias para que las campañas de publicidad institucionales y los distintos soportes audiovisuales en los que éstas se pongan a disposición del público sean accesibles a estas personas.

3. Se establecerán las medidas necesarias para incentivar el acceso a las telecomunicaciones en lenguas de signos españolas.

4. Las páginas y portales de Internet de titularidad pública o financiados con fondos públicos se adaptarán a los estándares establecidos en cada momento por las autoridades competentes para lograr su accesibilidad a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas mediante la puesta a disposición dentro de las mismas de los correspondientes sistemas de acceso a la información en la lengua correspondiente a su ámbito lingüístico.

5. Cuando las Administraciones Públicas promuevan o subvencionen Congresos, Jornadas, Simposios y Seminarios en los que participen personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, facilitarán su accesibilidad mediante la prestación de servicios de intérpretes en lengua de signos española y/o en las lenguas de signos propias de las comunidades autónomas si las hubiera, previa solicitud de los interesados.

6. Los mensajes relativos a la declaración de estados de alarma, excepción y sitio, así como los mensajes institucionales deberán ser plenamente accesibles a todas las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 15. *Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española.*

Se crea el Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española. El Gobierno, oído el Consejo Nacional de la Discapacidad, regulará en el Real Patronato sobre Discapacidad este centro con la finalidad de investigar, fomentar, difundir y velar por el buen uso de esta lengua. El Centro de Normalización Lingüística de la Lengua de Signos Española contará con profesionales expertos en lengua de signos española y en sociolingüística, y desarrollará sus acciones manteniendo consultas y estableciendo convenios con las Universidades y las entidades representativas de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias. Estará regido por un órgano colegiado de carácter paritario entre representantes de la Administración del Estado y entidades representativas del movimiento asociativo de la comunidad lingüística de las personas usuarias de la lengua de signos española. Además, contará con una presidencia y una secretaría cuyos titulares serán representantes de la Administración del Estado.

TÍTULO II

Aprendizaje, conocimiento y uso de los medios de apoyo a la comunicación oral

CAPÍTULO I

Aprendizaje y conocimiento de los medios de apoyo a la comunicación oral

Artículo 16. *Del aprendizaje en la Formación Reglada.*

1. Las Administraciones educativas dispondrán lo necesario para facilitar, conforme a la legislación educativa vigente, el aprendizaje de la lengua oral y de los medios de apoyo a la comunicación oral, que así lo precisen, al alumnado sordo o con discapacidad auditiva y sordociego, que, de acuerdo con lo previsto en el artículo 5.c) de esta Ley, haya elegido esta lengua. En caso de que estas personas sean menores de edad o estén incapacitadas, la elección corresponderá a sus padres o representantes legales.

2. Con el fin de disponer de profesionales debidamente cualificados para la enseñanza de los medios de apoyo a la comunicación oral, cuando así se requiera, y, en su caso, para el uso previsto en el Capítulo II del Título II, la Administración educativa competente determinará las Titulaciones que, conforme a la normativa existente sobre requisitos para su ejercicio considere oportunas y propiciará su formación inicial.

3. Las Administraciones educativas promoverán Planes y Programas de formación para el profesorado que atiende al alumnado sordo o con discapacidad auditiva y sordociego.

Artículo 17. *Del aprendizaje en la Formación no Reglada.*

1. Las Administraciones educativas fomentarán la cooperación de las familias con menores sordos, con discapacidad auditiva y sordociegos con la institución escolar o académica y cooperarán con las entidades asociativas de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias en la realización de cursos de formación para el aprendizaje de los medios de apoyo a la comunicación oral que así lo precisen.

2. Las Administraciones públicas competentes, asimismo, cooperarán con las Universidades y con las entidades asociativas de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias en el aprendizaje de los medios de apoyo a la comunicación oral.

CAPÍTULO II

Uso de los medios de apoyo a la comunicación oral

Artículo 18. *Objeto.*

De conformidad con la presente ley, se encomienda a los poderes públicos promover el uso de los medios de apoyo a la comunicación oral por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, en las diferentes áreas que se especifican en el presente capítulo.

Los poderes públicos, en los términos establecidos en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y en sus normas de desarrollo reglamentario, promoverán asimismo medidas contra la discriminación y establecerán medidas de acción positiva en favor de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas usuarias de medios de apoyo a la comunicación oral, de conformidad con lo dispuesto en el presente capítulo.

Artículo 19. *Acceso a los bienes y servicios a disposición del público.*

a) Educación.

Las Administraciones educativas facilitarán a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, usuarias de la comunicación oral su utilización en los centros educativos que se determinen.

Igualmente promoverán la prestación de los medios de apoyo a la comunicación oral por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas usuarias de la comunicación oral en los centros que se determinen.

En el marco de los servicios de atención al alumnado universitario con discapacidad, promoverán programas e iniciativas específicas de atención al estudiante universitario sordo, con discapacidad auditiva y sordociego, con el objetivo de facilitarle asesoramiento, orientación y medios de apoyo a la comunicación oral.

b) Formación y Empleo.

Se estará a lo dispuesto en el Capítulo III del Título II de la Ley 62/2003, de 30 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social, relativo a medidas para la aplicación del principio de igualdad de trato en el ámbito laboral.

c) Salud.

Las Administraciones sanitarias promoverán los medios de apoyo a la comunicación oral de los usuarios que los necesiten en aquellos centros sanitarios que atiendan a personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Igualmente adoptarán las medidas necesarias para que las campañas informativas y preventivas en materia de salud sean accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas mediante la incorporación de la subtitulación y de otros recursos de apoyo a la comunicación oral.

d) Cultura, Deporte y Ocio.

Las Administraciones competentes promoverán el establecimiento de los medios de apoyo a la comunicación oral para las personas que sean usuarias de los mismos, en

aquellas actividades culturales, deportivas, de recreación y de ocio, que se determinen, tales como cines, teatros y museos nacionales, monumentos histórico-artísticos del Patrimonio del Estado y visitas guiadas en las que participen personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 20. *Transportes.*

Las estaciones de transporte marítimo, terrestre y aéreo que se determinen por las administraciones competentes en razón de la relevancia del tráfico de viajeros, contarán con medios de apoyo a la comunicación oral para las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, en los puntos concretos de información y atención al público que asimismo se establezcan, todo ello de acuerdo con las previsiones que se contengan en los mecanismos de cooperación a que se refiere la disposición final tercera de la Ley.

Se adoptarán las medidas necesarias para que las instrucciones sobre normas de funcionamiento y seguridad en los transportes se difundan también, siempre que sea posible, a través de medios de apoyo a la comunicación oral.

Artículo 21. *Relaciones con las Administraciones Públicas.*

Las Administraciones Públicas promoverán las condiciones adecuadas, tales como formación y disponibilidad de medios de apoyo a la comunicación oral, para facilitar las relaciones de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas con las Administraciones Públicas.

En relación con la Administración de Justicia, se promoverán las condiciones adecuadas, tales como formación y disponibilidad de medios de apoyo a la comunicación oral, para hacer efectiva la aplicación de lo dispuesto en el artículo 143 de la Ley de Enjuiciamiento Civil, así como en los procesos que se rigen por la Ley de Enjuiciamiento Criminal, respecto de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Artículo 22. *Participación política.*

1. Los poderes públicos, los partidos políticos y los agentes sociales facilitarán que las informaciones institucionales y los programas de emisión gratuita y obligatoria en los medios de comunicación, de acuerdo con la legislación electoral y sindical, sean plenamente accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas mediante su emisión o distribución a través de medios de apoyo a la comunicación oral.

2. Las Cortes Generales, Asambleas Legislativas de las Comunidades Autónomas, Diputaciones Provinciales y Corporaciones y Entidades Locales promoverán la existencia y empleo de los medios de apoyo a la comunicación oral y la subtitulación, en aquellas reuniones plenarias de carácter público y en cualesquiera otras de interés general en que así se determine, cuando haya participación de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y lo soliciten previamente.

Artículo 23. *Medios de comunicación social, telecomunicaciones y sociedad de la información.*

1. Los poderes públicos promoverán las medidas necesarias para que los medios de comunicación social de titularidad pública o con carácter de servicio público, de conformidad con lo previsto en su regulación específica sean accesibles a las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas a través de medios de apoyo a la comunicación oral.

2. Asimismo, los poderes públicos adoptarán las medidas necesarias para que las campañas de publicidad institucionales y los distintos soportes audiovisuales en los que dichas campañas se pongan a disposición del público sean accesibles a estas personas mediante la incorporación del subtitulado.

3. Se establecerán las medidas necesarias para incentivar el acceso a las telecomunicaciones a través de medios de apoyo a la comunicación oral y la subtitulación.

4. Las páginas y portales de Internet de titularidad pública o financiados con fondos públicos se adaptarán a los estándares establecidos en cada momento por las autoridades competentes para lograr su accesibilidad a las personas sordas, con discapacidad auditiva y

sordociegas mediante la puesta a disposición dentro de las mismas de los correspondientes sistemas de acceso a la información.

5. Cuando las Administraciones Públicas promuevan o subvencionen Congresos, Jornadas, Simposios y Seminarios en los que participen personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, facilitarán su accesibilidad mediante la utilización de medios de apoyo a la comunicación oral, previa solicitud de los interesados.

Artículo 24. *Centro Español del Subtitulado y la Audiodescripción.*

Se crea el Centro Español del Subtitulado y la Audiodescripción. El Gobierno, oído el Consejo Nacional de la Discapacidad, regulará en el Real Patronato sobre Discapacidad este centro con la finalidad de investigar, fomentar, promover iniciativas, coordinar actuaciones y extender la subtitulación y la audiodescripción como medios de apoyo a la comunicación de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. El Centro Español del Subtitulado y la Audiodescripción desarrollará sus acciones manteniendo consultas y estableciendo convenios con las entidades representativas de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias.

Disposición adicional primera. *Comisión de Seguimiento de la Ley.*

Se crea una Comisión de Seguimiento en el seno del Consejo Nacional de la Discapacidad, en la que tendrán presencia las organizaciones de personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y de sus familias, con el objetivo de impulsar y velar por el cumplimiento de las medidas contenidas en esta Ley, proponiendo las medidas oportunas para su plena eficacia.

La citada Comisión se constituirá en el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley.

Disposición adicional segunda. *Garantías de dotación estructural.*

Los poderes públicos promoverán los recursos humanos, técnicos y económicos necesarios para cubrir las medidas de acción positiva objeto de esta Ley.

Disposición adicional tercera. *Garantías jurídicas.*

Se estará a lo dispuesto en el Capítulo III, Sección 2.ª, de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, en relación con el arbitraje y la tutela judicial.

Disposición adicional cuarta. *Régimen transitorio de la situación de los intérpretes y profesionales de las lenguas de signos españolas.*

El Gobierno de la Nación, a propuesta de las administraciones competentes, de acuerdo con la legislación vigente en la materia, analizará la situación de los intérpretes y profesionales de las lenguas de signos españolas que han adquirido su formación a través de enseñanzas no regladas, con anterioridad a la entrada en vigor de esta Ley, en orden a su regulación administrativa.

Disposición adicional quinta. *Profesionales de las lenguas de signos.*

Después de la entrada en vigor de la presente Ley el Gobierno elaborará un estudio sobre los profesionales de las lenguas de signos y las titulaciones necesarias para su desempeño.

Disposición adicional sexta. *Atención a la sordoceguera.*

El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales realizará un estudio en el que se determine el número de personas con sordoceguera, sus condiciones de vida y su ubicación geográfica, a efectos de determinar los centros de referencia que se deberán crear, así como el establecimiento de recursos más acordes con las especiales necesidades de este colectivo.

Disposición adicional séptima. *Ayudas técnicas a la audición.*

Los poderes públicos, en el ámbito de sus competencias, aportarán financiación para la adquisición de apoyos técnicos para personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en esta Ley.

Disposición final primera. *Carácter básico de la Ley.*

Esta Ley se dicta al amparo de la competencia exclusiva del Estado para regular las condiciones básicas que garanticen la igualdad en el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes constitucionales, conforme al artículo 149.1.1.ª de la Constitución Española.

Disposición final segunda. *Supletoriedad de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre.*

En lo no regulado expresamente en esta Ley, se estará a lo dispuesto en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, así como a sus normas de desarrollo.

Disposición final tercera. *Financiación.*

El Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales atiende a la ejecución de lo dispuesto en la presente Ley con los presupuestos asignados para el cumplimiento de sus competencias en materia de discapacidad.

A este fin se establecerán mecanismos de cooperación con los Ministerios competentes por la materia y con las distintas Administraciones Públicas competentes, según proceda.

En particular, la Administración General del Estado coadyuvará a financiar el fomento, la investigación y la difusión del uso de la lengua de signos catalana.

Disposición final cuarta. *Facultades de ejecución y desarrollo.*

El Gobierno, en el ámbito de sus competencias y previa consulta a las conferencias sectoriales correspondientes y al Consejo Nacional de la Discapacidad, queda autorizado para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y aplicación de esta Ley. Asimismo, el Gobierno elaborará, específicamente, un reglamento que desarrolle la utilización de la lengua de signos española, así como los apoyos para cualquier tipo de ayuda técnica que contribuya a la eliminación de las barreras de comunicación para la integración social de las personas sordas con discapacidad auditiva o sordociegas.

Disposición final quinta. *Aplicación de la Ley.*

Las previsiones contempladas en la presente Ley tendrán una aplicación gradual en las diferentes áreas a que se refiere el artículo 6.

Las normas establecidas en los artículos 10, 11, 12, 13, 14, 19, 20, 21, 22 y 23 de la presente Ley se aplicarán de acuerdo con los plazos y calendarios previstos en las disposiciones finales quinta, sexta, séptima, octava y novena sobre condiciones de accesibilidad y no discriminación de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

Disposición final sexta. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 38

Real Decreto 943/2003, de 18 de julio, por el que se regulan las condiciones para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 182, de 31 de julio de 2003
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2003-15365

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, establece, en su preámbulo, que uno de sus objetivos esenciales es conseguir el mayor poder cualificador del sistema educativo junto a la integración en éste del máximo número posible de alumnos; que el sistema educativo debe procurar una configuración flexible, que se adapte a las diferencias individuales de aptitudes, necesidades, intereses y ritmos de maduración de las personas para no renunciar al logro de resultados de calidad para todos; asimismo, a través de esta ley, se establece un marco general que permita a las Administraciones educativas garantizar una adecuada respuesta educativa a las circunstancias y necesidades que concurren en los alumnos superdotados intelectualmente.

En su artículo 1 se enumeran los principios de calidad del sistema educativo. Uno de los principios establecidos es la equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales. Otro de los principios es la flexibilidad, para adecuar su estructura y su organización a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad de los alumnos.

En su artículo 2.2.a) se reconoce a los alumnos el derecho básico a recibir una formación integral que contribuya al desarrollo de su personalidad.

El artículo 3 de la citada ley determina que los padres, en relación con la educación de sus hijos, tienen, entre otros, el derecho a que reciban una educación con las máximas garantías de calidad, en consonancia con los fines establecidos en la Constitución, en el correspondiente estatuto de autonomía y en las leyes educativas, así como a estar informados sobre el progreso de aprendizaje e integración socioeducativa de sus hijos.

Asimismo, en su artículo 7.5, se contempla, como uno de los principios generales de la estructura del sistema educativo, que las enseñanzas escolares de régimen general y de régimen especial se adaptarán a los alumnos con necesidades educativas específicas.

La misma ley, en el artículo 43, determina que los alumnos superdotados intelectualmente serán objeto de una atención específica por parte de las Administraciones educativas y que éstas, con el fin de dar una respuesta educativa a estos alumnos, adoptarán las medidas necesarias para identificar y evaluar de forma temprana sus necesidades, así como para facilitar la escolarización de estos alumnos en centros que, por sus condiciones, puedan prestarles una atención adecuada a sus características y para que

sus padres reciban el adecuado asesoramiento individualizado y la información necesaria que les ayude a la educación de sus hijos, a la vez que promoverán la realización de cursos de formación específica para el profesorado que los atienda.

En el mismo artículo se establece que el Gobierno, previa consulta a las comunidades autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo establecidos en ella, independientemente de la edad de estos alumnos.

Para poder ofrecer la adecuada atención y las ayudas educativas oportunas que necesiten los alumnos superdotados intelectualmente, además de su identificación temprana, los centros deberán concretar la oferta educativa y las medidas necesarias para el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades de estos alumnos desde un contexto escolar normalizado.

Igualmente, se hace necesario establecer las condiciones para flexibilizar la duración de los distintos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente, determinar el procedimiento de solicitud y de acreditación administrativa en el expediente académico del alumno, que permita el tránsito del alumno dentro de los distintos niveles y etapas del sistema educativo y entre los centros escolares del territorio nacional en las debidas condiciones de continuidad.

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas y ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 18 de julio de 2003,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Ámbito de aplicación.*

Este real decreto será de aplicación en todos los centros docentes en los que se impartan las enseñanzas escolares de régimen general y de régimen especial enunciadas en el artículo 7.3 de la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.

Artículo 2. *Objeto.*

El objeto de este real decreto es regular las condiciones y el procedimiento para flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para aquellos alumnos que sean identificados como superdotados intelectualmente y que cursen enseñanzas escolares en los centros docentes especificados en el artículo anterior.

Artículo 3. *Identificación y evaluación de las necesidades de los alumnos superdotados intelectualmente.*

Las Administraciones educativas adoptarán las medidas necesarias para identificar a los alumnos superdotados intelectualmente, evaluando las necesidades educativas específicas de dichos alumnos lo más tempranamente posible.

Artículo 4. *Medidas de atención educativa.*

1. La atención educativa específica a estos alumnos se iniciará desde el momento de la identificación de sus necesidades, sea cual sea su edad, y tendrá por objeto el desarrollo pleno y equilibrado de sus capacidades y de su personalidad.

2. Las Administraciones educativas determinarán las condiciones que deben reunir los centros para prestar una adecuada atención educativa a estos alumnos, así como los criterios para que los centros elaboren programas específicos de intensificación del aprendizaje.

3. Las Administraciones educativas adoptarán las medidas oportunas para que los padres de los alumnos superdotados intelectualmente reciban el adecuado asesoramiento continuado e individualizado, así como la información necesaria sobre la atención educativa que reciban sus hijos y cuantas otras informaciones les ayuden en la educación de éstos. Asimismo, se informará a los padres y a los alumnos sobre las medidas ordinarias o excepcionales de atención que se adopten. Para la aplicación de éstas será necesario el consentimiento de los padres.

Artículo 5. *Requisitos.*

La decisión de flexibilizar la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente se tomará cuando las medidas que el centro puede adoptar, dentro del proceso ordinario de escolarización, se consideren insuficientes para atender adecuadamente a las necesidades y al desarrollo integral de estos alumnos.

Artículo 6. *Registro de las medidas de flexibilización de la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente.*

De la autorización de la flexibilización de la duración de los diversos niveles y etapas del sistema educativo para los alumnos superdotados intelectualmente se dejará constancia en el expediente académico del alumno, y se consignará en los documentos oficiales de evaluación, mediante la correspondiente diligencia al efecto, en la que constará la fecha de la resolución por la que se autoriza dicha medida.

CAPÍTULO II

Enseñanzas de régimen general

Artículo 7. *Criterios generales para flexibilizar la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente.*

1. La flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente consistirá en su incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad. Esta medida podrá adoptarse hasta un máximo de tres veces en la enseñanza básica y una sola vez en las enseñanzas posobligatorias. No obstante, en casos excepcionales, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tales limitaciones. Esta flexibilización incorporará medidas y programas de atención específica.

2. La flexibilización deberá contar por escrito con la conformidad de los padres.

Artículo 8. *Procedimiento general para flexibilizar la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente.*

Las Administraciones educativas determinarán el procedimiento, trámites y plazos que, de acuerdo con lo dispuesto en este real decreto, se han de seguir en su respectivo ámbito territorial para adoptar las medidas de flexibilización de la duración de los diversos niveles, etapas y grados para los alumnos superdotados intelectualmente, así como el órgano competente para dictar la correspondiente resolución.

CAPÍTULO III

Enseñanzas de régimen especial

Artículo 9. *Criterios generales para flexibilizar la duración de los diversos grados, ciclos y niveles para los alumnos superdotados intelectualmente, en las enseñanzas de régimen especial.*

En el caso de las enseñanzas de régimen especial la flexibilización de la duración de los diversos grados, ciclos y niveles para los alumnos superdotados intelectualmente consistirá en su incorporación a un curso superior al que le corresponda por su edad, siempre que la

reducción de estos períodos no supere la mitad del tiempo establecido con carácter general. No obstante, en casos excepcionales, las Administraciones educativas podrán adoptar medidas de flexibilización sin tal limitación. Esta flexibilización incorporará medidas y programas de atención específica.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

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

Disposición final primera. *Título competencial.*

Este real decreto se dicta al amparo de lo dispuesto en el artículo 149.1.30.a de la Constitución, y en uso de la competencia exclusiva del Estado para la regulación de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales válidos en todo el territorio español, recogida expresamente en la disposición adicional primera, apartado 2, de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y en virtud de la habilitación que confiere al Gobierno la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, en su artículo 43.3, a excepción de los artículos 3 y 4, que tienen carácter de norma básica.

Disposición final segunda. *Desarrollo.*

Corresponde a las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en este real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 39

Real Decreto 1363/2007, de 24 de octubre, por el que se establece la ordenación general de las enseñanzas deportivas de régimen especial

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 268, de 8 de noviembre de 2007
Última modificación: 27 de julio de 2022
Referencia: BOE-A-2007-19326

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, encomendó al Gobierno la regulación de las enseñanzas de los técnicos deportivos según las exigencias marcadas por los distintos niveles educativos. En cumplimiento de dicho mandato se dictó el Real Decreto 594/1994, de 8 de abril, sobre enseñanzas y títulos de los técnicos deportivos. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, posibilitó en su artículo 3.4 el establecimiento de nuevas enseñanzas de régimen especial. De acuerdo con dicho precepto se dictó el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas, norma que vino a corregir las limitaciones que establecía el Real Decreto 594/1994 en el desarrollo de los técnicos deportivos. La consideración de las enseñanzas deportivas como enseñanzas de régimen especial se recogió también en la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Su imbricación en el sistema educativo se define fundamentalmente en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que da a estas enseñanzas un tratamiento similar al de las demás enseñanzas que ofrece el sistema educativo.

La Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, establece el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional como marco de las acciones formativas dirigidas a responder a las demandas del sector productivo. La actividad física y el deporte es un sector relevante a efectos económicos, posee un gran dinamismo, capacidad de crecimiento y ofrece una gran diversidad de servicios, entre ellos el deportivo. Este crecimiento hace indispensable la profesionalización de los recursos humanos, junto con un incremento de las competencias exigidas a los técnicos. Algunas modalidades de las enseñanzas deportivas tienen características que permiten relacionarlas con el concepto genérico de formación profesional, sin que por ello se deba renunciar a su condición de oferta específica dirigida al sistema deportivo y diferenciada de la oferta que, dentro de la formación profesional del sistema educativo, realiza la familia profesional de Actividades Físicas y Deportivas para el resto del sector. Por ello, la citada Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece la posibilidad de que las enseñanzas deportivas se refieran al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

El modelo organizativo del deporte en España se organiza a partir de los órganos de las Comunidades Autónomas competentes en materia de deportes y del propio Consejo Superior de Deportes, apoyándose en la estructura formada por los clubes y asociaciones deportivas, agrupadas en federaciones de ámbito territorial y nacional, alrededor de la práctica competitiva de una o varias modalidades o especialidades deportivas, sin que ello descarte la práctica recreativa. Existe una clara intervención desde la Administración en esta estructura a través de los programas de promoción y tecnificación deportiva, y de los dirigidos a la alta competición. Dentro de esta estructura, y durante el proceso de iniciación deportiva y especialización técnica dirigido hacia el alto rendimiento del deportista, el técnico deportivo es una de las figuras clave. El técnico asume, en cada una de las etapas, la función de dirigir el proceso y colabora en implementar los medios necesarios para conseguir los objetivos que se plantean, tanto formativos como de rendimiento.

La Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, establece en su artículo 33 las funciones de las federaciones deportivas españolas, entre las que figuran la de colaborar con la Administración del Estado y la de las Comunidades Autónomas en la formación de técnicos deportivos, así como diseñar, elaborar y ejecutar, en colaboración con las federaciones de ámbito autonómico, los planes de preparación de los deportistas de alto nivel en su respectiva modalidad deportiva. Esta doble responsabilidad, unida al carácter que tienen las federaciones deportivas de máximos demandantes de los técnicos de alto nivel y al hecho de que dichas federaciones son las titulares o responsables de los entornos de práctica (equipos nacionales, etc.) utilizados para la formación de los mismos, hace necesaria la participación de las federaciones deportivas españolas en la formación de los técnicos deportivos.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, dispone en su Capítulo VIII que el Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las titulaciones correspondientes a los estudios de enseñanzas deportivas, los aspectos básicos del currículo y los requisitos mínimos de los centros. La ley regula las enseñanzas deportivas, que se organizan tomando como base las modalidades y especialidades deportivas reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, y que tienen como finalidad preparar a los alumnos para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa. Esta ley supone un compromiso decidido por la mejora de la calidad de las enseñanzas deportivas y su adecuación a la realidad del sistema deportivo español. La ley determina el carácter secuencial de estas enseñanzas, las vincula a la práctica deportiva activa al abrir la posibilidad del exigir la superación de una prueba de carácter técnico o la acreditación de un mérito deportivo, y favorece la vinculación al resto de enseñanzas, incluida la universitaria. Todo ello supone el reconocimiento de la estructura de las enseñanzas deportivas establecida en el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre. Asimismo, fomenta una mayor flexibilidad del sistema e impulsa el aprendizaje a lo largo de la vida ofreciendo posibilidades a las personas jóvenes y adultas de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral o con otras actividades.

Este real decreto establece la ordenación de las enseñanzas conducentes a los títulos de Técnico deportivo y de Técnico deportivo superior. Las enseñanzas se organizan en ciclos jerarquizados, tomando como base las modalidades y especialidades deportivas reconocidas por el Consejo Superior de Deportes. A su vez se organizan en módulos y bloques de formación deportiva. La superación del ciclo anterior es requisito para el acceso al siguiente, permitiendo la asimilación y consolidación progresiva del conocimiento en situaciones reales de entrenamiento o competición.

Los alumnos que superen el ciclo inicial de las enseñanzas deportivas de una modalidad o especialidad deportiva recibirán un certificado académico oficial que, sin tener la consideración de título, acredita las competencias descritas en su perfil profesional.

La oferta, el acceso y la matricula se establecen con la finalidad de conseguir la flexibilidad en las enseñanzas deportivas, permitiendo la oferta modular y por bloques, la adaptación de la oferta a las características de grupos especiales y a las condiciones personales de los técnicos (edad, situación laboral, etc.), la formación a distancia y la matricula parcial.

La Administración competente podrá proponer el establecimiento de convenios que permitan el desarrollo e implantación efectivos de las enseñanzas deportivas, en especial en aquellas modalidades o especialidades en las que la oferta, tanto pública como privada, tenga dificultades para cubrir las demandas en la formación de técnicos.

El acceso a estas enseñanzas se facilita a través de pruebas para las personas que no disponen del titulo académico requerido. Estas pruebas de acceso se declaran equivalentes a las de formación profesional. La experiencia deportiva, acreditada mediante los requisitos específicos o los méritos deportivos, forma parte del perfil profesional de cada ciclo, lo que permite una mejor adecuación de las enseñanzas a las necesidades del sistema deportivo.

El tratamiento de los centros se hace con la voluntad de acercarse a la demanda. Para ello se flexibiliza y se facilita la autorización de los centros, a la vez que se abren las enseñanzas deportivas a los diferentes modelos de centros públicos. Este tratamiento permitirá crear una oferta pública consistente y cercana a las necesidades del sistema deportivo.

Se facilita la incorporación de los deportistas de alto nivel y alto rendimiento, así como de otros colectivos propios de la modalidad o especialidad deportiva que acrediten el nivel técnico definido por lo requisitos de carácter específico.

Las disposiciones adicionales quinta, sexta y séptima regulan los criterios y condiciones generales para la homologación y convalidación de los certificados y diplomas a los que dieron lugar las formaciones anteriores, así como aquellos de aplicación a las enseñanzas cursadas en centros militares, respetando el proceso y la normativa aplicada hasta el momento. De forma complementaria, se amplía el perfil del profesorado, con el objeto de facilitar la implantación y desarrollo de estas enseñanzas.

La disposición transitoria primera ordena la formación de los entrenadores hasta que se desarrollen las enseñanzas oficiales de su modalidad o especialidad deportiva, contando con la participación de los órganos competentes de deportes de las Comunidades Autónomas y de las federaciones deportivas correspondientes, y previendo su correspondencia formativa con la formación oficial.

Las enseñanzas deportivas establecidas al amparo de lo dispuesto en el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, se seguirán impartiendo conforme a lo previsto en sus respectivos reales decretos y les serán de aplicación determinadas medidas dirigidas a flexibilizar la oferta y facilitar la incorporación de los deportistas de alto rendimiento y otros colectivos propios de la modalidad correspondiente.

Finalmente, este real decreto desarrolla, en el ámbito de las enseñanzas deportivas, las previsiones contenidas en la Ley 51/2003, de 2 de diciembre de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

En el proceso de elaboración de este real decreto han sido consultadas las Comunidades Autónomas y han emitido informe el Consejo Escolar del Estado, el Ministerio de Administraciones Públicas y el Consejo Nacional de la Discapacidad.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 19 de octubre de 2007,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Finalidad, objetivos y principios de las enseñanzas deportivas

Artículo 1. *Finalidad.*

Conforme a lo previsto en el artículo 63.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar a los alumnos para la actividad profesional en el sistema deportivo en relación con una modalidad o especialidad deportiva, y facilitar la adaptación de los técnicos formados a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa.

Artículo 2. *Objetivos de las enseñanzas deportivas.*

1. De acuerdo a lo previsto en el artículo 63.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las enseñanzas deportivas contribuirán a conseguir en los alumnos las capacidades que les permitan:

a) Desarrollar la competencia general correspondiente al perfil profesional definido en el título respectivo.
b) Garantizar la cualificación profesional en iniciación, conducción, entrenamiento básico, perfeccionamiento técnico, entrenamiento y dirección de equipos y deportistas de alto rendimiento en la modalidad o especialidad correspondiente dentro del sistema deportivo.
c) Comprender las características y la organización de la modalidad o especialidad respectiva y del sistema deportivo y conocer los derechos y obligaciones que se derivan de sus funciones.
d) Adquirir los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar su labor en condiciones de seguridad, mejorando la calidad y la seguridad del entorno deportivo y cuidando el medioambiente y la salud de las personas, así como para facilitar la integración y normalización de las personas con discapacidad en la práctica deportiva.
e) Desarrollar una identidad y madurez profesional motivadora de futuros aprendizajes (formación a lo largo de la vida, formación permanente) y adaptaciones a los cambios en la iniciación y perfeccionamiento de la modalidad deportiva y en el deporte de alto rendimiento.
f) Desarrollar y trasmitir la importancia de la responsabilidad individual y el esfuerzo personal en la práctica deportiva y en su enseñanza.
g) Desarrollar y trasmitir los valores éticos vinculados al juego limpio, el respeto a los demás, a la práctica saludable de la modalidad deportiva y al respeto y cuidado del propio cuerpo.
h) Capacitar para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales.

2. Asimismo, las enseñanzas deportivas fomentarán la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, así como para las personas con discapacidad.

Artículo 3. *Principios de las enseñanzas deportivas.*

1. Las enseñanzas deportivas responderán a las demandas del sistema deportivo y al desarrollo de competencias personales y sociales necesarias para la participación activa en la sociedad.
2. La organización y diseño de las enseñanzas conducentes a títulos de enseñanza deportiva tendrán en cuenta la transversalidad de los conocimientos y capacidades.
3. El diseño de las enseñanzas deportivas conducentes a títulos se realizará de forma que facilite el reconocimiento y la capitalización de la formación adquirida durante la práctica deportiva de la modalidad o especialidad, la experiencia laboral u otras vías no formales de formación. Este reconocimiento, para la formación asociada al Catálogo Nacional de Cualificaciones, se realizará por el procedimiento que se establezca en desarrollo del artículo 8.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y la Formación Profesional.
4. La formación conducente a títulos de enseñanza deportiva tiene carácter secuencial.
5. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 3.6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se establece que las enseñanzas deportivas tienen carácter de enseñanzas de régimen especial.
6. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 64.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las enseñanzas deportivas podrán estar referidas al Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, en la medida en que éste recoja las necesidades y los perfiles competenciales propios del sistema deportivo y dé respuesta a las necesidades del contexto deportivo-laboral de la modalidad de que se trate.

CAPÍTULO II

Ordenación de las enseñanzas deportivas

Artículo 4. *Estructura de las enseñanzas deportivas.*

1. Las enseñanzas deportivas se estructurarán en dos grados: grado medio y grado superior, según lo dispuesto en el artículo 64. 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las enseñanzas deportivas de grado medio y de grado superior forman parte de la educación secundaria postobligatoria y de la educación superior, respectivamente.

Artículo 5. *Organización básica de las enseñanzas deportivas.*

1. Conforme a lo previsto en el artículo 63.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, las enseñanzas deportivas se organizarán tomando como base las modalidades deportivas y, en su caso, sus especialidades, de conformidad con el reconocimiento otorgado por el Consejo Superior de Deportes de acuerdo con el artículo 8 b) de la Ley 10 /1990, de 15 de octubre, del Deporte.

2. Las enseñanzas deportivas se organizarán en ciclos de enseñanza deportiva:

a) Las enseñanzas deportivas de grado medio se organizarán en dos ciclos: ciclo inicial de grado medio y ciclo final de grado medio.

b) Las enseñanzas deportivas de grado superior se organizarán en un único ciclo de grado superior.

Artículo 6. *Perfil profesional.*

1. Los ciclos de enseñanza deportiva responderán a un determinado perfil profesional, que quedará definido en la norma que desarrolle cada titulo de enseñanza deportiva.

2. A los efectos de este real decreto, el perfil profesional se define como las competencias y funciones características que configuran un conjunto coherente desde el punto de vista del sistema deportivo.

3. Las enseñanzas del grado medio responderán a las competencias adecuadas para desempeñar las funciones del perfil profesional correspondiente a la iniciación deportiva, tecnificación deportiva y conducción de la actividad o práctica deportiva, distribuidas para el ciclo inicial y el ciclo final de acuerdo con las condiciones del contexto deportivo-laboral de la modalidad o especialidad deportiva de que se trate.

4. Las enseñanzas del grado superior responderán a las competencias adecuadas para desempeñar las funciones del perfil profesional correspondiente al entrenamiento, dirección de equipos y deportistas de alto rendimiento deportivo, conducción con altos niveles de dificultad en la modalidad o especialidad deportiva de que se trate.

CAPÍTULO III

Ordenación de los ciclos, bloques y módulos de enseñanza deportiva

Artículo 7. *Duración de los ciclos de enseñanza deportiva.*

1. En la regulación de las enseñanzas mínimas de cada título se determinará la distribución horaria que corresponda a cada uno de los ciclos y módulos.

2. Las enseñanzas conducentes a títulos de grado medio tendrán una duración mínima de 1.000 horas, de las que al menos 400 horas corresponderán al ciclo inicial.

3. Las enseñanzas conducentes a títulos de grado superior tendrán una duración mínima de 750 horas.

Artículo 8. *Los módulos de enseñanza deportiva.*

1. Los ciclos de enseñanza deportiva se organizarán en módulos de enseñanza deportiva de duración variable.

2. El módulo de enseñanza deportiva constituye la unidad coherente de formación que está asociada a una o varias unidades de competencia, o bien a objetivos profesionales, socioeducativos y deportivos del título.

3. Los módulos se clasifican en:

a) Módulos específicos de enseñanza deportiva: constituidos por la formación directamente referida, entre otros, a aspectos técnicos, organizativos o metodológicos de la propia modalidad o especialidad deportiva.

b) Módulos comunes de enseñanza deportiva: constituidos por la formación asociada a las competencias profesionales que soportan los procesos de «iniciación deportiva», «tecnificación deportiva» y «alto rendimiento», independientemente de la modalidad o especialidad deportiva, así como de aquellos objetivos propios de las enseñanzas deportivas.

c) Módulo de formación práctica: constituido por la parte de formación asociada a las competencias, que es necesario completar en el entorno deportivo y profesional real.

d) Módulo de proyecto final.

4. Los módulos de enseñanza deportiva, en el caso de que estén referidos al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, incluirán las especificaciones de la formación recogidas en los correspondientes módulos formativos de dicho Catálogo relacionadas con las competencias profesionales que se pretenden desarrollar a través del módulo.

Artículo 9. *Contenido de los módulos de enseñanza deportiva.*

La norma que establezca los títulos y enseñanzas mínimas concretará para cada módulo de enseñanza deportiva:

a) Denominación y código.

b) Los objetivos expresados en resultados de aprendizaje.

c) Criterios de evaluación.

d) Contenidos básicos del currículo, que quedarán descritos de forma integrada, en términos de procedimientos, conceptos y actitudes.

e) Duración mínima en horas del módulo profesional en la modalidad presencial y la equivalencia en créditos, en el caso de ciclo superior, para facilitar su convalidación con estudios universitarios.

f) Condiciones básicas del contexto formativo: espacios, equipamientos y profesorado.

g) Posibilidad de ser ofertado, en su caso, en régimen de enseñanza a distancia.

Artículo 10. *Los bloques de enseñanza deportiva.*

1. Los módulos de enseñanza deportiva se agruparán en los siguientes bloques de enseñanza deportiva: bloque común y bloque específico.

2. El bloque común estará formado por los módulos comunes de enseñanza deportiva y será coincidente y obligatorio para todas las modalidades y especialidades deportivas, en cada uno de los ciclos.

3. El bloque específico estará formado por el conjunto de módulos específicos de enseñanza deportiva, el módulo de formación práctica y, en su caso, el módulo de proyecto final.

Artículo 11. *El módulo de formación práctica.*

1. La norma que establezca los títulos y enseñanzas mínimas determinará los módulos comunes y específicos de enseñanza deportiva que será necesario superar para iniciar el módulo de formación práctica.

2. Corresponderá a las Administraciones competentes establecer la ordenación que proceda, de acuerdo a lo establecido en el punto anterior.

3. El módulo de formación práctica tendrá las siguientes finalidades:

a) Completar la adquisición de competencias profesionales y deportivas propias de cada título, alcanzadas en el centro educativo.

b) Adquirir una identidad y madurez profesional y deportiva motivadoras para el aprendizaje a lo largo de la vida y para las adaptaciones a los cambios de las necesidades de cualificación.

c) Completar el conocimiento de la organización deportiva y laboral correspondiente, de su gestión económica y del sistema de relaciones sociolaborales y deportivas de la entidad, con el fin de facilitar su inserción.

d) Evaluar los aspectos más relevantes de la profesionalidad alcanzada por el alumno en el centro educativo y acreditar los aspectos requeridos en el desempeño de las funciones propias del técnico deportivo, que no pueden verificarse en el centro educativo por exigir situaciones reales de trabajo o práctica deportiva.

Artículo 12. *El módulo de proyecto final.*

1. El ciclo de grado superior incorporará el módulo de proyecto final, que tendrá carácter integrador de los conocimientos adquiridos durante el periodo de formación. Se organizará sobre la base de la tutorización individual y colectiva.

2. El proyecto final se elaborará sobre la modalidad o especialidad deportiva cursada por el alumno y se presentará de acuerdo con los criterios de evaluación que se determinen en la norma que regule las enseñanzas mínimas de cada modalidad y especialidad deportiva.

3. Dado el carácter integrador del módulo de proyecto final, se presentará al finalizar el resto de los módulos comunes y específicos de enseñanza deportiva.

CAPÍTULO IV

La evaluación

Artículo 13. *Criterios generales de la evaluación.*

1. La evaluación del aprendizaje del alumnado será continua y se realizará por módulos de enseñanza deportiva. Los procesos de evaluación se adecuarán a las adaptaciones de que haya podido ser objeto el alumnado con discapacidad y se garantizará su accesibilidad a las pruebas de evaluación.

2. La evaluación tomará como referencia los objetivos generales del ciclo, así como los objetivos y los criterios de evaluación establecidos en el currículo para cada módulo de enseñanza deportiva, en relación con las competencias que se establezcan en el perfil profesional del correspondiente título.

3. En la evaluación del módulo de formación práctica, el tutor designado por el centro profesional o deportivo en el que se realicen las prácticas colaborará con el tutor del centro educativo.

4. La superación de un ciclo de enseñanza deportiva requerirá la evaluación positiva en todos los módulos de enseñanza deportiva que lo componen.

5. El alumno dispondrá de un máximo de cuatro convocatorias para superar cada uno de los módulos de enseñanza deportiva, excepto para los módulos de formación práctica y de proyecto final, cuyo máximo será de dos convocatorias. Con carácter excepcional, las Administraciones educativas podrán establecer convocatorias extraordinarias o, en su caso, la posibilidad de anular la matrícula, cuando las circunstancias lo aconsejen.

Artículo 14. *Expresión de los resultados de la evaluación.*

1. La calificación de los resultados de la evaluación de cada uno de los módulos se ajustará a la escala numérica de 1 a 10, sin decimales. Son positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco y negativas las inferiores a cinco.

2. El módulo de formación práctica y el de proyecto final se calificarán como «Apto» o «No Apto».

3. El requisito de acceso de carácter específico se calificará en su conjunto como «Apto» o «No Apto».

4. La calificación final de cada uno de los ciclos de enseñanza deportiva quedará conformada por la media ponderada, en función de la carga lectiva, de las calificaciones

obtenidas en los respectivos módulos, exceptuando los módulos de formación práctica y de proyecto final.

5. La calificación final de las enseñanzas conducentes a los títulos del grado medio será la media ponderada, en función de la carga lectiva, de las calificaciones obtenidas en el ciclo inicial y en el ciclo final de grado medio.

6. Los módulos profesionales convalidados o exentos no podrán ser computados a los efectos de obtener la calificación final de cada ciclo.

7. La calificación final de los ciclos de enseñanza deportiva se ajustará a la escala numérica, de 1 a 10, con dos decimales. Son positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco, y negativas las inferiores a cinco.

Artículo 15. *Documentos de la evaluación y regulación del proceso.*

1. Tendrán la consideración de documentos de la evaluación el expediente del alumno, las actas de evaluación, la certificación académica oficial y los informes de evaluación individualizados. De ellos, tendrán carácter básico para la movilidad la certificación académica oficial y los informes de evaluación individualizados. La certificación académica oficial será fiel reflejo del expediente del alumno.

2. Los alumnos que no superen en su totalidad las enseñanzas de cada uno de los ciclos de enseñanza deportiva recibirán un certificado académico oficial de los módulos de enseñanza deportiva superados que, además de los efectos académicos, tendrá, en su caso, el reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

3. Los certificados académicos a los que se refieren los apartados 1 y 2 de este artículo se expedirán en impresos oficiales normalizados, previa solicitud del interesado.

4. El real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas determinará la clave identificativa de los certificados oficiales acreditativos de la superación del ciclo inicial de grado medio.

CAPÍTULO V

El currículo

Artículo 16. *Contenidos básicos de las enseñanzas mínimas.*

1. A los efectos de lo dispuesto en este real decreto, se entiende por currículo el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación establecidos para cada ciclo de enseñanza deportiva.

2. Conforme a lo dispuesto en el artículo 63.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el currículo de las enseñanzas deportivas se ajustará a las exigencias derivadas del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional y a lo establecido en el artículo 6.3 de la citada ley.

3. Las Administraciones competentes establecerán el currículo de las modalidades y, en su caso, especialidades deportivas, de acuerdo con lo previsto en el artículo 6.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, teniendo en cuenta la realidad del sistema deportivo en el territorio de su competencia con la finalidad de que las enseñanzas respondan a sus necesidades de cualificación.

4. La ampliación y contextualización de los contenidos se referirá a la formación asociada y no asociada a las cualificaciones y unidades de competencia del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales e incluidas en el título, respetando el perfil profesional del mismo y sin perjuicio alguno para la movilidad del alumnado.

Artículo 17. *Orientación metodológica para el desarrollo del currículo.*

La formación de técnicos deportivos promoverá en el alumnado la necesaria integración de los contenidos científicos, técnicos, prácticos, tecnológicos y organizativos de estas enseñanzas, y una visión global de las exigencias de los modelos deportivos en los que deban intervenir.

Artículo 18. *Proyectos educativos de los centros.*

1. El proyecto educativo del centro recogerá los valores, objetivos y sus prioridades de actuación, e incorporará la concreción de los currículos, entre otros aspectos.

2. Los centros desarrollarán los currículos establecidos por la Administración educativa correspondiente buscando adaptar la programación y la metodología del currículo a las características del alumnado y a las posibilidades formativas de su entorno, utilizando, en su caso, las medidas flexibilizadoras que haya autorizado la Administración educativa competente.

CAPÍTULO VI

Obtención, estructura, expedición, registro y efectos de los títulos y certificados

Artículo 19. *Contenido de los títulos.*

El real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas de cada modalidad y especialidad deportiva especificará:

a) Identificación del título: denominación, nivel, duración y referente europeo.

b) Perfil profesional de cada uno de los ciclos de enseñanza deportiva:

Competencia general: describe los roles esenciales identificados en la figura profesional en forma de funciones u objetivos dentro del sistema deportivo, y detalla los requerimientos y grados de responsabilidad y autonomía en el desempeño de las funciones correspondientes.

Competencias de ámbito profesional, personal y social propias del sistema deportivo.

Relación, en su caso, de cualificaciones y unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

c) Entorno profesional, laboral y deportivo.

d) Enseñanzas de cada uno de los ciclos conducentes al título: objetivos generales, módulos de enseñanza deportiva del bloque común, módulos de enseñanza deportiva del bloque específico, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 10.2 y 10.3, respectivamente.

e) Relación de módulos que pueden ofertarse a través de formación a distancia.

f) Requisitos de acceso: requisitos generales y requisitos de acceso de carácter específico o méritos deportivos.

g) Acreditación de los requisitos de carácter específico a través de la experiencia deportiva.

h) Correspondencia, en su caso, de los módulos de enseñanza deportiva y los requisitos de carácter específico con las unidades de competencia para su acreditación, y la carga lectiva que representan en relación con la duración del título.

i) Módulos de enseñanza deportiva susceptibles de reconocimiento formativo.

j) Profesorado.

k) Requisitos mínimos de espacios e instalaciones para impartir las enseñanzas.

l) Convalidaciones, exenciones, equivalencias y correspondencias.

m) Acceso a estudios universitarios desde el grado superior de enseñanzas deportivas.

n) Relación, en su caso, con certificados de profesionalidad.

Artículo 20. *Catálogo de títulos de las enseñanzas deportivas.*

Los títulos de Técnico deportivo y de Técnico deportivo superior formarán el Catálogo de las Enseñanzas Deportivas, que responderá a las necesidades de las competencias profesionales requeridas por el sistema deportivo y al desarrollo económico y deportivo a nivel nacional, autonómico y local.

Artículo 21. *Denominación de los títulos.*

La denominación genérica de los títulos de Técnico deportivo y de Técnico deportivo superior se completará con la de la modalidad deportiva de que se trate y, en su caso, la

especialidad que corresponda cuando la norma que establezca el título y las enseñanzas mínimas así lo determine.

Artículo 22. *Obtención y efectos de los títulos y certificado.*

1. Los títulos de Técnico deportivo y Técnico deportivo superior tienen carácter oficial y validez académica y profesional en todo el territorio nacional y surten los efectos establecidos en la legislación vigente, y acreditan las competencias del perfil profesional y la formación que contienen y, en su caso, las unidades de competencia incluidas en el título.

2. El contenido del presente real decreto no constituye regulación del ejercicio profesional.

3. La superación de los ciclos inicial y final de enseñanza deportiva dará lugar a la obtención del título de Técnico deportivo que corresponda.

4. La superación de un ciclo superior de enseñanza deportiva dará lugar a la obtención del título de Técnico deportivo superior que corresponda.

5. Los alumnos que superen el ciclo inicial del grado medio recibirán un certificado académico oficial, que permite continuar estudios en el ciclo final del grado medio de la misma modalidad o especialidad deportiva y acredita las competencias profesionales adquiridas en relación con el Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional.

5. El título de Técnico deportivo permitirá el acceso a cualquiera de las modalidades de bachillerato, cualquiera que fuera el requisito académico para el acceso a las enseñanzas deportivas.

6. El título de Técnico deportivo superior dará derecho al acceso directo a los estudios universitarios que se determinen, teniendo en cuenta los estudios cursados, de acuerdo con la normativa vigente sobre los procedimientos de acceso a la universidad.

Artículo 23. *Registro de los títulos.*

El registro y expedición de los títulos de Técnico deportivo y de Técnico deportivo superior se realizará de acuerdo con la normativa estatal básica sobre expedición de títulos académicos y profesionales.

CAPÍTULO VII

Oferta de las enseñanzas deportivas

Artículo 24. *Tipos de oferta.*

1. La oferta de las enseñanzas deportivas podrá flexibilizarse para permitir compatibilizar el estudio con otras actividades deportivas, laborales o de otra índole, principalmente a las personas adultas y a los deportistas de alto rendimiento. Para ello podrán ofertarse:

a) De forma completa o parcial por bloques o por módulos de enseñanza deportiva.

b) En régimen de enseñanza presencial o a distancia.

c) Mediante distribución temporal extraordinaria de módulos del bloque específico y del bloque común en su conjunto.

d) Ofertas especiales para grupos específicos.

2. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, establecerán las medidas necesarias para la organización de la oferta.

Artículo 25. *Ofertas específicas.*

1. El Consejo Superior de Deportes podrá promover convenios de colaboración con las Federaciones deportivas españolas y las Comunidades Autónomas para:

a) Realizar ofertas específicas de enseñanzas deportivas dirigidas a los deportistas de alto rendimiento y aquellos que estén incluidos en programas de tecnificación deportiva.

b) La creación de ofertas específicas de enseñanzas deportivas cuando las circunstancias de oferta y dispersión de la demanda lo aconsejen.

2. Las Administraciones educativas podrán establecer convenios a fin de que las enseñanzas del bloque común se puedan ofertar en un centro, sea cual fuere la modalidad que imparta, y el resto de las enseñanzas en otro centro público o privado diferente.

Artículo 26. *Formación a distancia.*

Dentro de la oferta del ciclo de enseñanzas deportivas correspondiente, se podrán ofertar a distancia los módulos del bloque común y aquellos otros que disponga el real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas correspondientes.

Artículo 27. *Evaluación de la formación a distancia.*

La evaluación final para cada uno de los módulos de enseñanza deportiva cursados a distancia exigirá la superación de pruebas presenciales, que se realizarán dentro del proceso de evaluación continua. El número máximo de convocatorias será el establecido para el régimen de enseñanza presencial.

Artículo 28. *Condiciones de los centros para impartir formación a distancia.*

1. Los centros que impartan enseñanzas deportivas a distancia deberán contar con autorización previa para impartir esas mismas enseñanzas en régimen presencial.

2. Las Administraciones educativas, en el ámbito de sus competencias, podrán adoptar las medidas necesarias y dictar las instrucciones precisas a los centros de su ámbito territorial para la puesta en marcha y funcionamiento de la oferta de módulos de enseñanza deportiva a distancia, con el fin de que puedan disponer de los espacios, equipamiento, recursos y profesorado que garanticen la calidad de estas enseñanzas. Asimismo, dichos centros deberán contar con los materiales curriculares adecuados y se adaptarán a lo preceptuado en la disposición adicional cuarta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO VIII

Acceso, promoción y admisión

Artículo 29. *Requisitos generales para acceso y promoción.*

1. Para acceder al ciclo inicial de las enseñanzas de grado medio será necesario tener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o equivalente a efectos académicos.

2. Para acceder al ciclo final de las enseñanzas de grado medio será necesario acreditar tener superado el ciclo inicial de grado medio en la correspondiente modalidad o especialidad deportiva.

3. Para acceder al ciclo de grado superior será necesario tener el título de Bachiller o equivalente a efectos académicos, así como el título de Técnico deportivo en la correspondiente modalidad o especialidad deportiva.

4. Excepcionalmente, las Administraciones educativas competentes podrán autorizar el acceso al bloque común del ciclo final de grado medio sin haber concluido el módulo de formación práctica del ciclo inicial, siempre que se acrediten los requisitos de carácter específico que, para el ciclo final de la modalidad o especialidad deportiva, se determinan en el correspondiente real decreto que establezca el título y enseñanzas mínimas.

En caso de producirse esta excepcionalidad, para acceder al bloque específico del correspondiente ciclo final se exigirá tener superado en su totalidad el ciclo inicial de la misma modalidad o especialidad deportiva.

5. Excepcionalmente, cuando las características de la modalidad o especialidad deportiva lo requieran, el real decreto que establezca el título y enseñanzas mínimas podrá establecer una edad mínima para el acceso a las enseñanzas del grado medio. Esta modificación no afectará a las condiciones de edad para participar en la prueba de acceso a la que se refiere el artículo 31.

Artículo 30. *Requisitos de acceso de carácter específico.*

1. Además de los requisitos generales establecidos en el artículo 29, para el acceso a cualquiera de los ciclos de enseñanza deportiva se podrá requerir la superación de una prueba de carácter específico, organizada y controlada por las Administraciones educativas, acreditar méritos deportivos, experiencia profesional o deportiva o las tres condiciones de forma conjunta, con objeto de que se demuestre que se poseen las condiciones necesarias para cursar con aprovechamiento y seguridad las enseñanzas correspondientes, así como para el reconocimiento que la modalidad o especialidad deportiva pueda tener en el ámbito internacional.

2. El real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas, en su caso, determinará la estructura, carga lectiva, contenido y los criterios de evaluación de las pruebas de carácter específico, así como los méritos deportivos y la experiencia profesional o deportiva exigidos para el acceso al ciclo correspondiente.

3. La superación de la prueba de carácter específico o la acreditación de los méritos deportivos sustitutivos de esta prueba, junto con los módulos relacionados, acreditarán las competencias deportivas requeridas y, en su caso, las correspondientes unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, siempre que la prueba incluya las realizaciones profesionales y criterios de realización de dichas unidades de competencia.

Artículo 31. *Acceso sin los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.*

1. Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 29, será posible acceder a las enseñanzas sin tener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria o de Bachiller, siempre que el aspirante reúna los otros requisitos de carácter general y específico que se establezcan, de conformidad con lo señalado en los artículos 29 y 30 y, además, cumpla las condiciones de edad y supere la prueba correspondiente, según se especifica a continuación:

a) Prueba de acceso al grado medio. Tiene por objeto demostrar los conocimientos y habilidades suficientes para cursar con aprovechamiento las enseñanzas de dicho grado. Los contenidos de la prueba versarán sobre los contenidos que se determinen en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria de la correspondiente Comunidad Autónoma. Para realizar esta prueba se requiere una edad mínima de 17 años.

b) Prueba de acceso al grado superior. Tiene por objeto demostrar la madurez en relación con los objetivos formativos del Bachillerato. Esta prueba versará sobre los contenidos de las materias comunes que se determinen en el currículo de Bachillerato de la correspondiente Comunidad Autónoma. Para realizar esta prueba se requiere una edad mínima de 19 años, cumplida dentro del año natural de realización de la prueba, y estar en posesión del título de Técnico Deportivo en la correspondiente modalidad o especialidad deportiva.

2. La prueba de acceso a la formación profesional de grado medio podrá sustituir a la prueba de acceso al mismo grado de las enseñanzas deportivas.

3. La parte común de la prueba de acceso a la formación profesional de grado superior podrá sustituir a la prueba de acceso al mismo grado de las enseñanzas deportivas.

4. Las Administraciones educativas:

a) Regularán las pruebas de acceso en el ámbito de sus respectivas competencias, y realizarán, al menos, una convocatoria anual.

b) Asimismo podrán ofertar y programar cursos de preparación de las pruebas de acceso, tanto para el grado medio como para el grado superior, para aquellos alumnos que tengan, respectivamente, un programa de iniciación profesional o un título de técnico deportivo, relacionados con las enseñanzas a las que se pretende acceder.

5. La calificación de los cursos de preparación y de las pruebas de acceso se realizará de la siguiente forma:

a) Los cursos de preparación de la prueba de acceso serán evaluables de 1 a 10 puntos, sin decimales.

b) La nota final de la prueba para el acceso al grado medio, expresada en la escala numérica de 1 a 10, con dos decimales, será la media aritmética de las notas alcanzadas en las distintas partes, siempre que éstas sean superiores o iguales a cuatro. Cuando se haya realizado el curso de preparación de la prueba de acceso, la nota final de la prueba será la suma de la media aritmética, más la puntuación que resulte de multiplicar por 0,15 la calificación obtenida en el curso de preparación cuando ésta sea cinco o superior. En ningún caso la nota resultante será superior a 10.

c) La nota final de la prueba para el acceso al grado superior, expresada en la escala numérica de 1 a 10, con dos decimales, será la media aritmética de la nota de la prueba de acceso y la nota final de las enseñanzas de Técnico deportivo, siempre que ambas sean superiores o iguales a cuatro. Cuando se haya realizado el curso de preparación de la prueba de acceso, la nota final de la prueba será la suma de la media aritmética más la puntuación que resulte de multiplicar por 0,15 la calificación obtenida en el curso de preparación cuando ésta sea cinco o superior. En ningún caso la nota resultante será mayor a 10.

En todos los casos serán positivas las calificaciones iguales o superiores a cinco y negativas las inferiores a cinco.

Artículo 32. *Validez de la prueba de acceso y de los requisitos de carácter específico.*

1. La prueba de acceso, a la que se refiere el artículo 31, tendrá validez en todo el territorio nacional.

2. Los requisitos de carácter específico tendrán validez en todo el territorio nacional. La duración de la validez se determinará en el correspondiente real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas.

Artículo 33. *Acceso de los deportistas de alto rendimiento a las enseñanzas deportivas.*

1. De acuerdo con lo previsto en los artículos 67 y 85 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en el artículo 53 de la Ley 10/1990, de 15 de octubre, del Deporte, quienes acrediten la condición de deportista de alto nivel o deportista de alto rendimiento estarán exentos de cumplir los requisitos de carácter específico para tener acceso a las enseñanzas deportivas en la modalidad o especialidad correspondiente.

2. El real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas determinará la acreditación de competencias relacionadas con los requisitos de carácter específico que proceda otorgar a aquellos deportistas con licencia expedida u homologada por la respectiva Federación deportiva española, que cumplan alguna de las siguientes condiciones:

a) Que sean deportistas calificados como de alto rendimiento o equivalente por las Comunidades Autónomas, de acuerdo con su normativa.

b) Que hayan sido seleccionados por la correspondiente Federación deportiva española para representar a España, dentro de los dos últimos años, en al menos una competición oficial internacional de la categoría absoluta.

c) Que pertenezcan a otros colectivos propios de la modalidad deportiva que, por su nivel técnico y la experiencia deportiva, establezca la propia norma.

Artículo 34. *Criterios de admisión.*

1. En los centros sostenidos con fondos públicos, cuando el número de aspirantes supere al número de plazas ofertadas, se aplicarán los siguientes criterios de admisión:

a) Para el acceso al ciclo inicial de grado medio, el expediente académico de los aspirantes en la Educación Secundaria Obligatoria.

b) Para el acceso al ciclo superior, la calificación final de las enseñanzas conducentes al título de Técnico deportivo, en la modalidad o especialidad correspondiente.

2. Las Administraciones educativas establecerán un porcentaje de plazas reservadas en las enseñanzas deportivas de:

a) Al menos un 5% de las plazas ofertadas para quienes acrediten algún grado de discapacidad.

b) Al menos un 10% de las plazas ofertadas para los deportistas de alto rendimiento.

c) Al menos un 10% de las plazas ofertadas para quienes accedan acreditando la prueba de acceso sustitutoria de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller para el acceso a las enseñanzas de grado medio y de grado superior.

d) Al menos un 10 % de las plazas ofertadas para quienes acrediten, según el caso, la homologación de su diploma federativo, o la convalidación, o la correspondencia a las que se refieren la disposición adicional quinta y la disposición transitoria primera.

3. Dentro del cupo de plazas para deportistas de alto rendimiento, tendrán prioridad los deportistas de alto nivel.

Artículo 35. *Matrícula en los ciclos de las enseñanzas deportivas.*

1. La matrícula en las enseñanzas deportivas estará determinada por el tipo de oferta de dichas enseñanzas.

2. En todo caso, la matricula se realizará en cada uno de los ciclos de enseñanza deportiva, o bien por módulos o bloque de enseñanza deportiva, en el caso de matrícula parcial.

3. Con objeto de garantizar el derecho a la movilidad del alumnado, la ordenación académica de los ciclos en las Comunidades Autónomas deberá posibilitar la opción de matriculación en régimen presencial o a distancia de aquellos alumnos que hayan superado algún módulo deportivo en otra Comunidad Autónoma y no hayan agotado el número de convocatorias establecido. Para ello podrán realizar matrícula parcial en aquellos módulos que tengan pendientes.

CAPÍTULO IX

Correspondencias, convalidaciones y exenciones

Artículo 36. *Correspondencias con la experiencia deportiva.*

Los reales decretos que establezcan los títulos y enseñanzas mínimas determinarán los módulos de enseñanza deportiva que serán objeto de correspondencia formativa con la experiencia deportiva correspondiente, así como los requisitos y condiciones para la misma.

Artículo 37. *Convalidación entre módulos de enseñanza deportiva con los módulos de formación profesional.*

El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las convalidaciones entre las enseñanzas deportivas y las enseñanzas de formación profesional.

Artículo 38. *Convalidaciones entre módulos de enseñanza deportiva de grado superior y las enseñanzas universitarias.*

El Gobierno, oído el Consejo de Universidades, establecerá las convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de enseñanzas deportivas de grado superior, conforme a lo dispuesto en el artículo 65.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 39. *Exención del módulo de formación práctica.*

La exención total o parcial del módulo de formación práctica podrá determinarse en función de su correspondencia con la experiencia como técnico, docente ó guía, dentro del ámbito deportivo o laboral, siempre que se acredite una experiencia relacionada con los estudios de enseñanzas deportivas superior al doble de la duración del módulo de formación práctica, que permita demostrar los resultados de aprendizaje correspondientes a dicho módulo. El real decreto que apruebe el correspondiente título y enseñanzas mínimas determinará, en su caso, el organismo o entidad que puede certificar la experiencia, especificando su duración, la actividad desarrollada y el periodo de tiempo en que ha desarrollado dicha actividad.

Artículo 40. *Convalidación de módulos de enseñanza deportiva por la acreditación de unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.*

1. Serán objeto de convalidación los módulos de enseñanza deportiva de una determinada modalidad o especialidad referidos a una unidad de competencia que forme parte del Catálogo Nacional de las Cualificaciones Profesionales, siempre que la unidad de competencia se acredite con:

a) Cualquier otro título de las enseñanzas deportivas o de formación profesional.

b) Certificado de profesionalidad.

c) Acreditación parcial conforme a lo que se establezca en cumplimiento de lo previsto en el artículo 8.3 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Artículo 41. *Validez de los módulos de enseñanza deportiva del bloque común.*

La superación de cada uno de los módulos de enseñanza deportiva del bloque común en un determinado ciclo de cualquiera de las modalidades y especialidades deportivas tendrá validez para las enseñanzas del mismo ciclo, de cualquier otra modalidad o especialidad deportiva.

Artículo 42. *Convalidación entre módulos de enseñanza deportiva del bloque específico.*

1. Serán objeto de convalidación los módulos de enseñanza deportiva del bloque específico que sean comunes a varios ciclos de enseñanzas deportivas, siempre que tengan igual denominación, duración, objetivos, criterios de evaluación y contenidos, de acuerdo con lo establecido por la norma que regule cada título. La aplicación se realizará conforme a lo que se establece en el artículo 44.

2. El Gobierno podrá establecer las convalidaciones que procedan entre aquellos módulos de enseñanza deportiva que no tengan la misma denominación, siempre que tengan similares objetivos, contenidos y duración.

Artículo 43. *Convalidaciones de módulos de enseñanza deportiva de grado medio con materias de bachillerato.*

Las convalidaciones de módulos de enseñanza deportiva pertenecientes al grado medio con materias de bachillerato se determinarán en el real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas.

Artículo 44. *Procedimientos para acordar correspondencias, convalidaciones y exenciones.*

1. Las solicitudes de correspondencias, convalidaciones, exenciones y validez del bloque común requieren la matriculación previa del alumno para continuar estudios.

2. Las correspondencias, convalidaciones, exenciones y validez del bloque común, una vez resueltas en la forma en que, para cada caso, se determina en los artículos 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42 y 43, serán aplicadas por los centros siguiendo el procedimiento establecido por la correspondiente Administración educativa.

3. La correspondencia, convalidación y exención quedará registrada en los documentos de la evaluación, utilizando respectivamente las expresiones «correspondencia», «convalidado» y «exento».

4. La concesión de convalidaciones no contempladas en los artículos anteriores se acordará en cada caso por el Ministerio de Educación y Ciencia, previa solicitud de la persona interesada, y de acuerdo con el procedimiento que reglamentariamente se determine.

CAPÍTULO X

De los centros y del profesorado

Artículo 45. *Centros públicos y privados.*

1. Las enseñanzas que regula este real decreto se impartirán en:

a) Centros de formación públicos o privados, autorizados por la Administración educativa competente.

b) Los centros integrados de formación profesional, que deberán cumplir los requisitos establecidos por la norma que determine los títulos y las enseñanzas mínimas de la modalidad o especialidad correspondiente.

c) Los centros de referencia nacional especializados en el sector deportivo a los que hace referencia el artículo 11.7 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Los centros de referencia nacional en los que se impartan enseñanzas deportivas deberán cumplir, además de lo que se establezca en la norma específica que regule dichos centros en desarrollo de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, los fijados en este real decreto y los que determinen las normas que regulen los títulos y enseñanzas mínimas de la modalidad o especialidad deportiva.

d) Los centros docentes del sistema de enseñanza militar, en virtud de los convenios establecidos entre los Ministerios de Educación y Ciencia y de Defensa.

2. De manera excepcional, las Administraciones educativas podrán autorizar centros promovidos por las Federaciones deportivas españolas para impartir el bloque específico de un determinado ciclo de enseñanza deportiva, siempre que se garantice la oferta de la totalidad de la formación mediante convenio con otro centro, conforme a lo previsto en la disposición adicional primera.

3. Las solicitudes de autorización de centros promovidos por las Federaciones deportivas españolas se dirigirán a la correspondiente Administración educativa competente, a través del Consejo Superior de Deportes, cualquiera que sea la localización geográfica del centro para el que se solicite la autorización.

4. La autorización podrá incluir la utilización de espacios o instalaciones deportivas singulares y propias de la práctica deportiva de la modalidad o especialidad, que se encuentren fuera del centro, siempre que sean adecuados para el desarrollo de las actividades formativas, que se identifiquen dichos espacios y que satisfagan las características que les correspondan, acreditando documentalmente la autorización para uso exclusivo o preferente de las mismas durante el tiempo en que tengan lugar las actividades formativas.

5. Los centros que deseen impartir enseñanzas deportivas podrán ser autorizados por la Administración educativa para ubicar estas enseñanzas en edificios e instalaciones que no sean de uso exclusivo escolar, siempre que cumplan los requisitos de espacios formativos y equipamientos determinados por las Administraciones educativas y reúnan las condiciones exigidas conforme a la legislación vigente.

Artículo 46. *Autorización de formaciones llevadas a cabo fuera del ámbito territorial de gestión directa de una Comunidad Autónoma.*

Teniendo en cuenta las peculiaridades de las enseñanzas deportivas, así como los condicionantes de estacionalidad y temporalidad que influyen en algunas de las modalidades y especialidades deportivas, las autorizaciones deberán permitir en todo caso que una parte de la formación del bloque específico, incluido el módulo de formación práctica, se pueda realizar fuera del ámbito de la Comunidad Autónoma de establecimiento. Las Administraciones educativas pondrán en marcha la coordinación y, en su caso, los convenios necesarios.

Artículo 47. *Red de centros de una misma titularidad.*

En el caso de una red de una misma titularidad, conformada por un centro base y varias sedes, que esté circunscrita al ámbito territorial de una sola Comunidad Autónoma, la Administración educativa, a la vista del informe que pueda solicitar al titular de la red, podrá determinar los requisitos que habrá de reunir la red en cuanto a su dirección y administración. En ningún caso la autorización reducirá los medios materiales, instalaciones y equipamientos deportivos y de profesorado, que estén directamente relacionados con la actividad docente.

Artículo 48. *Ratios de alumnos-unidad escolar y alumnos/profesor.*

1. El número máximo de alumnos por unidad escolar será de 30, sin perjuicio de la adaptación, en su caso, a los requisitos que establezca la normativa vigente del sistema educativo.

2. La ratio alumnos-profesor en aquellos módulos de enseñanza deportiva de carácter procedimental, propios de la práctica deportiva, se establecerá en el real decreto que regule el título y las enseñanzas mínimas, de acuerdo con las necesidades docentes, particularidades de la misma y las garantías de seguridad que lo aconsejan.

Artículo 49. *Requisitos de titulación del profesorado.*

1. En aplicación de lo establecido en el artículo 98 y 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para ejercer la docencia de las enseñanzas que se regulan en este real decreto se requiere:

a) Para los módulos de enseñanza deportiva del bloque común: estar en posesión del título de licenciado, ingeniero, arquitecto o título de grado correspondiente o las titulaciones que, a efectos de esta docencia, se declaren equivalentes, junto con la formación pedagógica y didáctica conforme a la normativa que desarrolle el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

b) Para los módulos de enseñanza deportiva del bloque específico: estar en posesión del título de licenciado, ingeniero, arquitecto o título de grado correspondiente o las titulaciones que, a efectos de esta docencia, se declaren equivalentes, junto con la formación pedagógica y didáctica conforme a la normativa que desarrolle el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

c) Además podrán impartir los módulos de enseñanza deportiva del bloque especifico: quienes posean el título de Técnico deportivo superior en la correspondiente modalidad y, en su caso, especialidad deportiva; quienes posean el título de Técnico deportivo en el caso de modalidades deportivas que solamente tengan aprobados los títulos y enseñanzas mínimas de grado medio; quienes estén autorizados por las Administraciones educativas de conformidad con lo previsto en el artículo 51.1.c).

2. Junto con la regulación de las correspondientes enseñanzas mínimas de cada modalidad y, en su caso, especialidad deportiva, se indicará la concordancia de titulación del profesorado con el módulo que vaya a impartir, entendiéndose a tales efectos la relación existente entre la titulación que se requiera al profesorado y los contenidos del módulo. Asimismo, se establecerán las titulaciones que a estos efectos se declaren equivalentes.

Artículo 50. *Profesorado de los centros públicos de la administración educativa.*

1. En los centros educativos públicos, la competencia docente de los módulos de enseñanza deportiva correspondiente al bloque común y al módulo de formación práctica de las enseñanzas que se regulan en este real decreto, corresponderá a los miembros de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria que reúnan la concordancia de especialidad que se establezca en el real decreto que regule el título y enseñanzas mínimas.

2. La competencia docente de los módulos del bloque específico corresponderá a profesores especialistas, y a los miembros de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria con la especialidad en Educación física que posean el título de mayor grado aprobado en la correspondiente modalidad o especialidad deportiva.

3. Las Administraciones educativas podrán autorizar a impartir módulos de enseñanza deportiva atribuidos al profesor especialista, a los docentes pertenecientes a los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria con la especialidad en Educación física que se encuentren cualificados, bien mediante formación diseñada al efecto o reconocida por dichas Administraciones educativas, bien mediante experiencia profesional o deportiva.

Artículo 51. *Profesor especialista.*

1. Excepcionalmente, las Administraciones educativas podrán autorizar como profesor especialista, para impartir determinados módulos de enseñanza deportiva, a:

a) Quienes posean el título de Técnico deportivo superior en la correspondiente modalidad y, en su caso, especialidad deportiva.
b) Quienes posean el título de Técnico deportivo, en aquellas modalidades y especialidades deportivas que solamente tengan aprobados los títulos y enseñanzas mínimas de grado medio.
c) Aquellas personas no necesariamente tituladas que desarrollen su actividad en el ámbito deportivo y laboral, o tengan experiencia docente acreditable en las formaciones anteriores de entrenadores deportivos a las que se refiere la disposición adicional quinta, formaciones de entrenadores a las que se refiere la disposición transitoria primera, y formación de Técnicos deportivos y Técnicos deportivos superiores de las enseñanzas deportivas.
d) La incorporación a la docencia de las personas a las que se refieren los apartados a), b) y c), se realizará en régimen laboral o administrativo, de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación.

2. El real decreto que establezca el título y las enseñanzas mínimas determinará las condiciones particulares que, en su caso, se deben reunir para impartir docencia como profesor especialista en cada uno de los módulos de enseñanza deportiva.

Disposición adicional primera. *Firma de convenios para promover centros con las Federaciones deportivas.*

1. El Consejo Superior de Deportes y los órganos competentes de las Comunidades Autónomas promoverán la firma de convenios con las Federaciones deportivas españolas y, en su caso, con las de ámbito autonómico, para el fomento de estas enseñanzas, así como de los centros que las impartan.
2. En el marco de los citados convenios, se podrá prever la utilización de instalaciones deportivas de titularidad pública, siempre supeditada a las necesidades derivadas de la programación de las actividades de dichos centros.

Disposición adicional segunda. *Agrupación de modalidades deportivas.*

Sin perjuicio de su especialización, los títulos y enseñanzas mínimas de más de una modalidad o especialidad deportiva se podrán establecer agrupadas, previa consulta con el órgano responsable de la formación profesional en el Ministerio de Educación y Ciencia, siempre que compartan semejanzas técnicas y características intrínsecas comunes, estén asignadas por el Consejo Superior de Deportes a la misma federación deportiva y así lo aconsejen las necesidades de desarrollo de la modalidad o especialidad dentro de la estructura federativa.

Disposición adicional tercera. *Acceso a las enseñanzas de personas que acrediten discapacidades.*

1. Las personas con discapacidad, considerándose a tales efectos las comprendidas en el artículo 1.2 de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad y en sus disposiciones reglamentarias de desarrollo, accederán a las enseñanzas deportivas en igualdad de condiciones con el resto del alumnado, siendo obligación de las administraciones competentes llevar a cabo los ajustes razonables para que este acceso no comporte restricciones injustificadas contrarias al principio de igualdad de oportunidades.
2. Con el objeto de garantizar la eficacia de la formación y el posterior ejercicio de las competencias profesionales inherentes al título, las Administraciones competentes articularán el mecanismo necesario, con la inclusión de asesores expertos o la petición de informes, para que el tribunal de las pruebas de acceso de carácter específico pueda valorar si el grado de la discapacidad y las limitaciones que lleva aparejadas posibilita cursar con

aprovechamiento las enseñanzas, alcanzar las competencias correspondientes al ciclo de que se trate y ejercer la profesión.

Además, en su caso, el tribunal podrá adaptar los requisitos y pruebas de acceso de carácter específico que deban superar los aspirantes que, en todo caso, deberán respetar lo esencial de los objetivos generales fijados en el artículo 3 y los objetivos que para el ciclo y grado de cada título se establezcan en la norma que apruebe el referido título y sus enseñanzas mínimas.

Disposición adicional cuarta. *Equivalencia de los títulos establecidos con anterioridad a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

Los títulos de Técnico deportivo y Técnico deportivo superior establecidos con anterioridad a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, serán equivalentes a todos los efectos a los correspondientes de grado medio y grado superior de las enseñanzas establecidas por la citada Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición adicional quinta. *Efectos de las formaciones de entrenadores deportivos.*

1. Las formaciones de entrenadores deportivos, así como los diplomas y certificados expedidos como consecuencia de la superación de aquellas, podrán ser objeto de las declaraciones de homologación, convalidación y equivalencia a efectos profesionales con las enseñanzas de este real decreto. Para ello se requerirá el previo reconocimiento de las formaciones, certificados y diplomas, en cada modalidad o especialidad, así como el establecimiento de los criterios que han de aplicarse en cada una de ellas.

Podrán ser objeto de reconocimiento las formaciones, diplomas y certificados de entrenadores deportivos que reúnan las siguientes condiciones:

a) Que las formaciones hayan sido promovidas y los diplomas o certificados expedidos por los órganos competentes de las Comunidades Autónomas o por las Federaciones deportivas, en el ejercicio de las competencias reconocidas en sus estatutos y reglamentos.

b) Que las formaciones hayan sido promovidas hasta el día 15 de julio de 1999, fecha en la que entró en vigor la Orden de 5 de julio de 1999, por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de las formaciones en materia deportiva a las que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

c) Que se refieran exclusivamente a las modalidades y especialidades deportivas que estuvieran reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, de acuerdo con el artículo 8, b) de la Ley 10/1990, del Deporte.

Las entidades a las que se refiere el apartado a) acreditarán ante el Consejo Superior de Deportes las formaciones promovidas y los certificados y diplomas expedidos, de acuerdo con lo previsto en la norma que establezca el título y enseñanzas mínimas y en la Orden de 30 de julio de 1999, por la que se regula el procedimiento para el reconocimiento de entrenadores deportivos a los que se refieren el artículo 42 y la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, o norma que la sustituya.

Corresponderá al Consejo Superior de Deportes el reconocimiento de las formaciones acreditadas, en los casos que proceda, mediante Resolución que será publicada en el Boletín Oficial del Estado.

2. Las propuestas de homologación, convalidación y equivalencia se adoptarán sobre la base de los siguientes criterios:

La Comisión a la que se refiere la Orden de 8 de noviembre de 1999 por la que se crea la Comisión para la aplicación homogénea del proceso de homologación, convalidación y equivalencia de las formaciones de entrenadores deportivos, establecerá para las formaciones, certificados y diplomas de cada modalidad o especialidad deportiva reconocidos por el Consejo Superior de Deportes, los criterios comunes que han de servir de base para formular las propuestas de resolución que procedan. Para ello valorará:

a) El requisito académico que se exigió para el acceso.

b) Otros requisitos exigidos para el acceso.

c) El contenido y duración de los estudios realizados y su relación con aquellos a los que se pretendan equiparar.

d) En su caso, la experiencia deportiva y formación no formal que estén directamente relacionadas con las competencias atribuidas a los técnicos deportivos en la modalidad o especialidad deportiva de que se trate.

Además de los criterios que haya establecido la Comisión, se tendrán en cuenta los siguientes:

e) En los casos de equivalencia a efectos profesionales se requerirá acreditar una experiencia de al menos tres años como entrenador, iniciador deportivo, gestor deportivo o cualquier otra función directamente relacionada con las competencias definidas en el perfil profesional del título al que se quiere homologar.

f) En los casos de homologación será necesario acreditar: el título académico y edad requerida para el acceso al correspondiente título, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 29, así como una experiencia de al menos tres años como entrenador, iniciador deportivo, gestor deportivo o cualquier otra función directamente relacionada con las competencias definidas en el perfil profesional del título al que se quiere homologar.

g) En los casos de convalidación, se requerirá el título académico y edad requerida para el acceso al correspondiente título, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 29.

Los criterios comunes establecidos para cada modalidad y especialidad deportiva se harán públicos en el Boletín Oficial del Estado mediante Resolución del Consejo Superior de Deportes.

3. Para la tramitación y resolución de los expedientes individuales se tendrá en cuenta lo siguiente:

a) Los expedientes para homologación, convalidación y equivalencia se iniciarán a solicitud individual, conforme a lo establecido en esta disposición adicional.

b) La tramitación de los expedientes se ajustará al procedimiento que dispone la Orden ECD/189/2004, de 21 de enero, por la que se regula el procedimiento de tramitación de los expedientes de homologación, convalidación y equivalencia a efectos profesionales, de las formaciones de entrenadores deportivos, por las enseñanzas deportivas de régimen especial, a los efectos de lo previsto en el artículo 42 del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, o norma que la sustituya.

c) Corresponderá a la unidad competente del Consejo Superior de Deportes formular la propuesta de resolución.

d) La resolución de los expedientes corresponderá al Ministro de Educación y Ciencia.

Disposición adicional sexta. *Efectos de las formaciones anteriores convocadas por los órganos competentes de las Comunidades Autónomas.*

1. Podrán ser objeto de convalidación las formaciones relacionadas con materias del bloque común que hayan sido promovidas por los órganos competentes en materia de deporte de las Comunidades Autónomas en virtud de lo previsto en sus estatutos y reglamentos, siempre que se hayan llevado a cabo antes del 15 de julio de 1999, fecha en la que entró en vigor la Orden de 5 de julio de 1999, por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de las formaciones en materia deportiva a las que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

2. Las Comunidades Autónomas a las que se refiere el punto anterior acreditarán la formación ante el Consejo Superior de Deportes, dentro de un plazo de sesenta días naturales contados desde el día siguiente al de entrada en vigor de este real decreto.

3. La determinación de los criterios que hayan de aplicarse a la modalidad o especialidad que proceda, se llevará a cabo de forma análoga a la prevista en el apartado 2 de la disposición adicional quinta.

4. La tramitación y resolución de los expedientes individuales se llevará a cabo conforme al procedimiento previsto en el apartado 3 de la disposición adicional quinta.

Disposición adicional séptima. *Efectos de las enseñanzas anteriores, cursadas en centros docentes militares y de la guardia civil.*

1. La formación llevada a cabo en centros docentes militares y de la guardia civil podrá ser objeto de homologación, convalidación y equivalencia a efectos profesionales, siempre que reúna los siguientes requisitos:

a) Que las formaciones hayan sido promovidas hasta el día 15 de julio de 1999, fecha en la que entró en vigor la Orden de 5 de julio de 1999, por la que se completan los aspectos curriculares y los requisitos generales de la formación en materia deportiva a la que se refiere la disposición transitoria primera del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.

b) Que se refieran exclusivamente a las modalidades y especialidades deportivas que estuvieran reconocidas por el Consejo Superior de Deportes, de acuerdo con el artículo 8, b) de la Ley 10/1990, del Deporte.

2. A los efectos de la homologación, convalidación y equivalencia profesional, el Ministerio de Defensa y el Ministerio del Interior acreditarán la formación ante el Consejo Superior de Deportes dentro de un plazo de noventa días naturales contados desde el día siguiente al de entrada en vigor de la norma que establezca el correspondiente título y enseñanzas mínimas.

En el caso de las títulos ya establecidos, de las modalidades o especialidades de Atletismo, Baloncesto, Balonmano, Deportes de montaña y escalada, Deportes de invierno, y Fútbol, el Ministerio del Interior solicitará el reconocimiento, de las formaciones llevadas a cabo en centros docentes de la Guardia Civil, ante el Consejo Superior de Deportes, dentro de un plazo de noventa días naturales contados desde el día siguiente a la entrada en vigor del este real decreto.

3. La determinación de los criterios que hayan de aplicarse a la modalidad o especialidad que proceda, se llevará a cabo de forma análoga a la prevista en el apartado 2 de la disposición adicional quinta.

4. La tramitación y resolución de los expedientes individuales se llevará a cabo conforme al procedimiento previsto en el apartado 3 de la disposición adicional quinta.

Disposición adicional octava. *Formaciones deportivas que no conducen a títulos oficiales.*

1. Las entidades que impartan formaciones del ámbito de la actividad física y deportiva que no conduzcan a la obtención de un título oficial quedarán sometidas a las normas vigentes que les sean de aplicación.

2. Dichas formaciones no podrán utilizar ninguna de las denominaciones establecidas para los certificados, ciclos, grados o títulos oficiales que se regulan en este real decreto, ni las correspondientes a las denominaciones de los centros, ni cualesquiera otras que pudieran inducir a error o confusión con aquellas.

3. Los materiales de los soportes, los formatos y los tamaños que utilicen para expedir sus diplomas o certificados se diferenciarán netamente de los establecidos para los títulos oficiales en el Anexo III del Real Decreto 733/1995, de 5 de mayo, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.

4. En lugar destacado de la publicidad que emitan deberá figurar una referencia clara al carácter no oficial de los estudios que se imparten y de los diplomas o certificados que, a su término, se expiden.

Disposición adicional novena. *Resolución de los procedimientos regulados.*

1. En los procedimientos previstos en este real decreto, para todo aquello no regulado expresamente en el mismo o en las normas que lo desarrollen se estará a lo dispuesto en la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

2. Si en los procedimientos regulados por este real decreto no recayera resolución expresa en los plazos señalados en cada caso, se estará a lo dispuesto en la disposición adicional vigésimo novena de la Ley 14/2000, de 29 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social.

Disposición adicional décima. *Tasas y precios públicos.*

Los centros dependientes de las Administraciones Públicas que impartan enseñanzas reguladas por este real decreto estarán sujetos a las tasas y precios públicos, de conformidad con la correspondiente normativa que le sea de aplicación.

Disposición adicional undécima. *Calendario escolar.*

Las administraciones competentes podrán ajustar el calendario escolar, teniendo en cuenta las peculiaridades de las enseñanzas deportivas y que las enseñanzas de algunas modalidades o especialidades deportivas, por el ámbito en que se desarrollan, están sujetas a condiciones de temporalidad.

Disposición adicional duodécima. *Otras titulaciones equivalentes a efectos de acceso y tramitación de expedientes de equiparación de formaciones y enseñanzas.*

1. Para el acceso a las enseñanzas del grado medio o para la iniciación de los expedientes de equiparación de las formaciones y enseñanzas de dicho grado previstas en este real decreto, se podrá acreditar alguna de las siguientes condiciones:

a) El título de Graduado en Educación Secundaria.
b) La superación de la prueba de acceso sustitutoria del requisito del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para el acceso a las enseñanzas deportivas de grado medio.
c) El título de Técnico auxiliar.
d) El título de Técnico.
e) La superación del segundo curso de Bachillerato Unificado y Polivalente.
f) El título de Bachiller Superior.
g) La superación del segundo curso del primer ciclo experimental de la reforma de las enseñanzas medias.
h) La superación del tercer curso del plan 1963 o del segundo curso de comunes experimental de las enseñanzas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos.
i) El título de Oficialía Industrial.
j) La superación de otros estudios que hayan sido declarados equivalentes a efectos académicos con alguno de los anteriores.
k) Todos los títulos y situaciones que se detallan en el punto 2 de esta disposición adicional.

2. Para el acceso a las enseñanzas del grado superior o para la iniciación de los expedientes de equiparación de las formaciones y enseñanzas de dicho grado previstas en este real decreto, se podrá acreditar alguna de las siguientes condiciones:

a) El título de Bachiller establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación general del Sistema Educativo.
b) La superación de la prueba de acceso sustitutoria del requisito del título de Bachiller para el acceso a las enseñanzas deportivas de grado superior.
c) La superación del segundo curso de cualquier modalidad de Bachillerato Experimental.
d) El título de Técnico especialista o el título de Técnico superior.
e) El título de Maestría Industrial.
f) El título de Bachiller superior con el Curso de Orientación Universitaria (COU) o el Preuniversitario.
g) La superación de la prueba de acceso a la universidad para mayores de veinticinco años.
h) Cualquier título universitario, de ciclo largo o de ciclo corto.
i) La superación de otros estudios que hubieran sido declarados equivalentes a los anteriores.

3. Lo indicado en los puntos anteriores se entiende sin perjuicio de lo establecido en el artículo 29 y en la disposición adicional quinta.

Disposición adicional decimotercera. *Procedimiento de evaluación y acreditación de unidades de competencia adquiridas por la experiencia laboral y aprendizajes no formales.*

1. La evaluación y acreditación de las unidades de competencia que formen parte del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, adquiridas mediante la experiencia profesional, o por vía de aprendizajes no formales, se realizará mediante la acreditación parcial obtenida a través del procedimiento que se establezca en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 8.4 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá el procedimiento de acreditación de aquellas competencias no referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales que formen parte del perfil profesional de los títulos objeto de regulación en este real decreto, adquiridas mediante la experiencia profesional y deportiva, o por vías de aprendizaje no formales.

Disposición adicional decimocuarta. *Cursos de especialización.*

1. Con el fin de facilitar el aprendizaje a lo largo de la vida y dar respuesta a las necesidades del sistema deportivo, el Gobierno, mediante las normas que regulen los títulos de estas enseñanzas, podrá designar especializaciones que completen la competencia de los mismos.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia, a propuesta del Consejo Superior de Deportes y previa consulta de los órganos competentes en materia de deportes de las Comunidades Autónomas y de la Federaciones deportivas españolas cuando proceda, establecerá los objetivos, contenidos y criterios de evaluación de estas especializaciones, que se impartirán en centros previamente autorizados para impartir las respectivas enseñanzas.

3. La certificación académica que se expida a los titulados que superen una especialización mencionará el título al que se refiere y acreditará las competencias adquiridas.

Disposición adicional decimoquinta. *Correspondencia formativa de la experiencia docente.*

La norma que establezca los títulos y las enseñanzas mínimas de la modalidad o especialidad deportiva podrá determinar la correspondencia formativa entre los módulos de enseñanza deportiva y la experiencia docente acreditable de las formaciones anteriores de entrenadores deportivos a las que se refiere la disposición adicional quinta, formaciones de entrenadores a las que se refiere la disposición transitoria primera, o la formación de Técnicos deportivos y de Técnicos deportivos superiores en las enseñanzas deportivas.

Disposición adicional decimosexta. *Revisión y actualización de las enseñanzas mínimas del currículo de las enseñanzas deportivas.*

Aquellos contenidos básicos a los que deban adecuarse los currículos de las enseñanzas deportivas que requieran revisión y actualización podrán ser modificados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional, previo informe del Consejo Superior de Deportes, manteniendo, en todo caso, el carácter básico de los contenidos resultantes de dicha actualización.

Disposición transitoria primera. *Efectos de las formaciones deportivas.*

1. Hasta la implantación efectiva de las enseñanzas de una determinada modalidad o especialidad, las formaciones que hayan promovido o promuevan las entidades a las que se refiere el apartado 1.a) de la disposición adicional quinta de este real decreto, estarán sujetas a las siguientes condiciones:

a) Su bloque común tendrá carácter de enseñanzas oficiales y se impartirá en centros autorizados a tal fin por las administraciones competentes.

b) En su bloque específico y periodo de prácticas podrán obtener el reconocimiento a efectos de la correspondencia formativa con las enseñanzas reguladas en este real decreto, siempre y cuando se adapten en su estructura organizativa, niveles de formación, duración,

requisitos de acceso y profesorado, y, en todos los demás aspectos, a la norma que dicte el Ministerio de Educación y Ciencia.

c) La superación de la formación del bloque común, del bloque específico y del periodo de prácticas de cada uno de los niveles, podrá dar lugar a la equivalencia profesional que corresponda al ciclo de enseñanza deportiva respectivo de las enseñanzas oficiales en la misma modalidad o especialidad deportiva.

2. A tal fin, el citado Ministerio regulará el procedimiento oportuno, previa consulta con los órganos competentes de las Comunidades Autónomas en materia de educación y en materia de deportes.

Disposición transitoria segunda. *Vigencia de las enseñanzas establecidas al amparo del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.*

1. Hasta que se creen los nuevos títulos y enseñanzas en las modalidades y especialidades de atletismo, baloncesto, balonmano, deportes de montaña y escalada, deportes de invierno y fútbol, que fueron establecidas al amparo de lo dispuesto en el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, se impartirán conforme a lo previsto en los reales decretos que crearon los respectivos títulos y enseñanzas mínimas, excepto en los aspectos que a continuación se detallan, que seguirán los criterios que se determina en los puntos siguientes.

2. Quedarán exentos de las pruebas específicas de acceso a las enseñanzas:

a) Quienes acrediten la condición de deportista de alto nivel, a la que se refiere el Real Decreto 1467/1997, de 19 de septiembre, o norma que lo sustituya, en la modalidad o especialidad que se trate. Tal condición se acreditará mediante certificado expedido por el Consejo Superior de Deportes y el beneficio se extenderá por el tiempo que se determina en el citado Real Decreto 1467/1997, o norma que lo sustituya.

b) Quienes se encuentren calificados como deportistas de alto rendimiento o equivalente por las Comunidades Autónomas, en la modalidad o especialidad, de acuerdo con su normativa. Tal condición se acreditará mediante certificado expedido por la Comunidad Autónoma y el beneficio se extenderá por un plazo máximo de tres años, que comenzará a contar desde el día siguiente al de la fecha en que la Comunidad Autónoma publicó por última vez la condición de deportista del interesado.

c) Quienes acrediten haber sido seleccionados, en una determinada modalidad o especialidad, por la respectiva Federación deportiva española, para representar a España en competiciones internacionales en categoría absoluta, al menos una vez en los últimos dos años. Tal acreditación se realizará mediante certificado expedido por el Consejo Superior de Deportes.

d) En las modalidades de fútbol y fútbol sala, los jugadores y jugadoras que, en el plazo de los últimos dos años, hayan pertenecido al menos una temporada a la plantilla de un equipo que en la misma hubiera tomado parte en alguna competición de categoría nacional. Tal condición se acreditará mediante certificado expedido por la Real Federación Española de Fútbol.

e) En las modalidades de deportes de invierno, para la especialidad de Esquí Alpino, haber quedado clasificado entre los 20 primeros, al menos una vez en los dos últimos años, en alguna de las pruebas de Slalom, Slalom Gigante o Súper Gigante de los Campeonatos de España Absolutos de Esquí Alpino; para la especialidad de Esquí de Fondo, haber quedado clasificado entre los 20 primeros, al menos una vez en los dos últimos años, en alguna de las pruebas individuales de los Campeonatos de España Absolutos de Esquí de Fondo; para la especialidad de Snowboard, haber quedado clasificado entre los 20 primeros, al menos una vez en los dos últimos años, en alguna de las pruebas individuales de los Campeonatos de España Absolutos de Snowboard. Estas condiciones deberán ser acreditadas mediante certificado expedido por la Real Federación Española de Deportes de Invierno.

f) En las modalidades de deportes de montaña y escalada, para la especialidad de Alta Montaña haber formado parte, al menos una vez en los últimos dos años, del Equipo de Jóvenes Alpinistas, condición acreditada mediante certificado expedido por la Federación Española de Deportes de Montaña y Escalada; para las especialidades de Escalada y Esquí

de Montaña, respectivamente, haber sido clasificado entre los 10 primeros, al menos una vez en los dos últimos años, en la especialidad de escalada o esquí de montaña de las categorías senior del Campeonato de España Absoluto. Estas condiciones deberán ser acreditadas mediante certificado expedido por la Federación Española de Deportes de Montaña y Escalada.

g) En la modalidad de atletismo, haber sido clasificado entre los ocho primeros, al menos una vez en los últimos dos años, en cualquier especialidad o prueba de la categoría absoluta del Campeonato de España. Esta condición deberá ser acreditada mediante certificado expedido por la Real Federación Española de Atletismo.

h) En la modalidad de baloncesto, los jugadores y jugadoras que, en el plazo de los dos últimos años, hayan pertenecido al menos una temporada a la plantilla de un equipo que en la misma hubiera tomado parte en alguna competición de la Liga de la Asociación de Clubes de Baloncesto (ACB), Liga Española de Baloncesto (LEB) o Liga Femenina de Baloncesto (LFB). Tal condición se acreditará mediante certificado expedido por la Federación Española de Baloncesto.

i) En la modalidad de balonmano, los jugadores y jugadoras que, en el plazo de los dos últimos años, hayan pertenecido al menos una temporada a la plantilla de un equipo que en la misma hubiera tomado parte en la Liga de la Asociación de Balonmano (ASOBAL), la Liga de División de Honor B o la Liga de División de Honor Femenina (Liga Costablanca ABF). Tal condición se acreditará mediante certificado expedido por la Real Federación Española de Balonmano.

3. Las Administraciones competentes podrán autorizar:

a) La aplicación de las medidas sobre tipo de oferta, formación a distancia y criterios de admisión que se establecen, respectivamente, en los artículos 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31 y concordantes.

b) La aplicación de las medidas sobre reserva de plazas que se establecen en la disposición adicional decimotercera.

c) Centros con las medidas y requisitos previstos en el capítulo X.

Disposición transitoria tercera. *Vigencia de las normas de desarrollo de las enseñanzas deportivas establecidas al amparo del Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre.*

1. En tanto el Ministerio de Educación y Ciencia no regule lo establecido en la disposición transitoria primera, continuará vigente la Orden ECD/3310/2002, de 16 de diciembre (BOE de 30 de diciembre), excepto en los aspectos que a continuación se detallan:

a) La edad para realizar las pruebas de acceso sustitutorias de los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller requeridos, respectivamente, para el acceso a las enseñanzas de grado medio y de grado superior, que se ajustará a lo que a tal fin se establece en el artículo 31.

b) Los contenidos de la prueba de acceso sustitutoria del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, que se ajustará a lo previsto en el ya citado artículo 31.

c) Las enseñanzas del bloque común podrán impartirse en forma presencial o a distancia.

d) La superación de la totalidad de las formaciones de nivel 1, en función de los contenidos y carga horaria superada, a propuesta del Consejo Superior de Deportes, podrá dar lugar a la equivalencia profesional, y, en su caso, a los mismos efectos académicos que el certificado académico oficial de superación del ciclo inicial de grado medio, en la misma modalidad o especialidad.

e) La superación de las formaciones del nivel 2, en función de los contenidos y carga horaria superada, a propuesta del Consejo Superior de Deportes, podrá dar lugar a la equivalencia profesional, y en su caso, a la homologación del diploma deportivo obtenido, con el título de Técnico Deportivo en la misma modalidad o especialidad.

f) La superación de las formaciones del nivel 3, en función de los contenidos y carga horaria superada, a propuesta del Consejo Superior de Deportes, podrá dar lugar a la equivalencia profesional, y en su caso, a la homologación del diploma deportivo obtenido, con el título de Técnico Deportivo Superior en la misma modalidad o especialidad.

2. En tanto no se publiquen otras normas que las sustituyan, seguirán en vigor las siguientes, en todo aquello que no se oponga a lo previsto en el presente Real Decreto:

a) La Orden de 30 de julio de 1999 (BOE de 12 de agosto), que regula el procedimiento de reconocimiento de las formaciones de entrenadores deportivos.

b) La Orden ECD/454/2002, de 22 de febrero (BOE de 5 de marzo), que establece los documentos básicos de la evaluación y requisitos necesarios para la movilidad de los alumnos.

c) La Orden de 8 de noviembre de 1999 (BOE de 13 de noviembre), que crea la Comisión para aplicación homogénea de los procesos de homologación, convalidación y equivalencia de las formaciones de entrenadores deportivos, y la Orden ECI/1636/2005, de 31 de mayo (BOE de 4 de junio) que la modifica.

d) La Orden ECD/189/2004, de 21 de enero (BOE de 6 de febrero), que regula el procedimiento de tramitación de los expedientes de homologación, convalidación y equivalencia de las formaciones de entrenadores deportivos.

e) La Orden ECI/3224/2004, de 21 de septiembre, (BOE de 8 de octubre), que establece determinadas convalidaciones a efectos académicos entre las enseñanzas oficiales y las de técnicos deportivos, así como las Órdenes ECI/3341/2004 de 8 de octubre (BOE de 15 de octubre) y Orden ECI/3830/2005 (BOE de 9 de diciembre), que la modifica la primera.

Disposición transitoria cuarta. *Reconocimiento, a los efectos de homologación, convalidación y equivalencia profesional, de otras formaciones anteriores de fútbol sala.*

1. A efectos de las declaraciones de homologación, convalidación y equivalencia profesional previstas en la disposición adicional quinta, los órganos de las Comunidades Autónomas competentes en materia de deporte podrán solicitar el reconocimiento de los diplomas y certificados de entrenadores de fútbol sala, expedidos por las Federaciones autonómicas de fútbol sala entre el día 4 de febrero de 1986 y el día 15 de febrero de 1993, que no estuvieran contenidos en la Resolución del Consejo Superior de Deportes de 24 de abril de 2002 (BOE de 30 de mayo).

2. El reconocimiento exigirá que tales formaciones hubieran sido promovidas en las condiciones que se establecen en la citada disposición adicional quinta.

3. Las solicitudes se formularán ante el Consejo Superior de Deportes, dentro de un plazo máximo de 60 días hábiles, que se iniciará a la entrada en vigor de este real decreto.

4. En todos los aspectos no previstos en este precepto se seguirá lo dispuesto en la Orden de 30 de julio de 1999.

5. Corresponderá a la Presidencia del Consejo Superior de Deportes efectuar el reconocimiento en los casos que proceda, mediante la Resolución que hará pública en el Boletín Oficial del Estado. La instrucción del procedimiento la realizará la unidad competente de citado organismo.

Disposición transitoria quinta. *Reconocimiento de formaciones realizadas con carácter meramente federativo.*

1. El Ministerio de Educación y Ciencia, a propuesta del Consejo Superior de Deportes, y previo acuerdo de los órganos competentes en materia de educación y en materia de deportes de las Comunidades Autónomas, así como de las Federaciones deportivas españolas, podrá efectuar el reconocimiento que proceda de aquellas formaciones que se hayan realizado con carácter meramente federativo entre la entrada en vigor de la Orden de 5 de julio de 1999 y la entrada en vigor del presente Real Decreto.

2. A los efectos de lo previsto en el punto 1 anterior, el Ministerio de Educación y Ciencia establecerá el procedimiento que corresponda aplicar en cada caso.

Disposición derogatoria primera.

1. Queda derogado el Real Decreto 1913/1997, de 19 de diciembre, por el que se configuran como enseñanzas de régimen especial las conducentes a la obtención de las titulaciones de técnicos deportivos, se aprueban las directrices generales de los títulos y de las correspondientes enseñanzas mínimas, sin perjuicio de lo que se establece en las disposiciones transitorias segunda y tercera de este real decreto.

2. Quedan asimismo derogadas todas aquellas disposiciones de igual o inferior rango que se opongan o contradigan lo dispuesto en este real decreto.

Disposición final primera. *Regulación de los requisitos formales necesarios para garantizar la movilidad de los alumnos.*

El Ministerio de Educación y Ciencia regulará aquellos aspectos necesarios para garantizar la movilidad de los alumnos.

Disposición final segunda. *Modificación de determinados aspectos que se regulan en el Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo.*

Se modifica el punto 7 del anexo II del Real Decreto 320/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico deportivo y Técnico deportivo superior en las especialidades de Fútbol y Fútbol Sala, se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas y se regulan las pruebas y los requisitos de acceso a estas enseñanzas, que queda redactado como sigue:

> «1. Para el acceso a las enseñanzas de Técnico deportivo superior en Fútbol y de Técnico deportivo superior en Fútbol Sala, será necesario acreditar la experiencia adquirida después de haber obtenido el título de Técnico deportivo, como entrenador titular de equipos que participen, durante al menos una temporada, en: Tercera división, Categoría Regional Preferente, Categoría Regional Ordinaria, Liga Nacional Juvenil, o en competiciones de las categorías juvenil, cadete, infantil, alevín o benjamín.
>
> 2. La acreditación de tal experiencia se realizará mediante certificado expedido por la Real Federación Española de Fútbol o por la Federación Autonómica de Fútbol que corresponda.
>
> 3. En todo caso, para la acreditación a la que se refiere el apartado a) sólo se contabilizarán las competiciones promovidas por la Real Federación Española de Fútbol o por las respectivas Federaciones Autonómicas de Fútbol.
>
> 4. La temporada se considerará completada cuando se acredite el cumplimiento de las funciones de forma ininterrumpida durante un tiempo mínimo de 6 meses, o en su caso, de 183 días.»

Disposición final tercera. *Modificación de determinados aspectos que se regulan en el Real Decreto 318/2000, de 3 de marzo.*

Para las enseñanzas a las que se refiere el Real Decreto 318/2000, de 3 de marzo, por el que se establecen los títulos de Técnico Deportivo y Técnico Deportivo superior en las especialidades de los deportes de Montaña y Escala, se aprueban las correspondientes enseñanzas mínimas y se regulan las pruebas y los requisitos de acceso a estas enseñanzas. La relación numérica profesor/alumnos en el módulo de formación técnica y metodología de la enseñanza del descenso de barrancos, será de 1:4.

Disposición final cuarta. *Título competencial.*

Este real decreto tiene el carácter de norma básica y es de aplicación en todo el territorio nacional, a excepción a excepción de lo establecido en el apartado 2 del artículo 24; del apartado 3 del artículo 35; del apartado 2 del artículo 45; y de la remisión que se hace en los preceptos a las facultades de las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus competencias, y se dicta en virtud de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1.30.ª de la Constitución y la disposición adicional primera, apartado 2 a) y c), de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Disposición final quinta. *Habilitación para el desarrollo reglamentario.*

Se habilita al Ministro de Educación y Ciencia, en el ámbito sus competencias, para dictar cuantas normas sean necesarias para el desarrollo y ejecución de lo previsto en este real decreto.

Disposición final sexta. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 40

Real Decreto 1694/1995, de 20 de octubre, por el que se regulan las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios de los centros concertados

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 287, de 1 de diciembre de 1995
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1995-25948

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), tras establecer en su artículo 51 las notas características que han de reunir los servicios y actividades escolares complementarias y las actividades extraescolares de los centros concertados, al exigir que tengan carácter voluntario y no formen parte del horario lectivo ni revistan carácter lucrativo, remite su regulación al desarrollo reglamentario.

Al amparo de la disposición final primera de la citada Ley Orgánica se abordó el desarrollo del artículo 51 con el dictado del Real Decreto 1534/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las actividades complementarias y de servicios de los centros privados en régimen de conciertos, que ahora se deroga.

El tiempo transcurrido desde la promulgación y la experiencia derivada de la aplicación del citado Real Decreto 1534/1986, de 11 de julio, así como la nueva situación educativa originada por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, demandan una nueva regulación de los servicios y actividades complementarias y extraescolares con objeto de adaptarlos a las nuevas circunstancias.

Este Real Decreto contiene la nueva ordenación de los servicios y actividades escolares complementarias y de las actividades extraescolares de los centros concertados y distingue el régimen que les es aplicable en función de la definición que efectúa de cada uno de ellos, siempre en el marco de los límites señalados en el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Así, en el caso de las actividades escolares complementarias y de las actividades extraescolares, la distinción la efectúa en función del horario en que se realizan, afirmando el carácter gratuito de las primeras y el carácter no lucrativo de las percepciones que el Consejo Escolar del centro puede acordar como contraprestación por las segundas.

Como servicios complementarios señala los de comedor, transporte escolar y gabinete médico o psicopedagógico y regula la autorización por la Administración educativa del cobro de cantidades por su prestación, así como los gastos que incluyen dichas cantidades.

Se pretende, en suma, con este Real Decreto, sobre cuyo proyecto ha informado el Consejo Escolar del Estado, compaginar el respeto a las exigencias establecidas para las actividades y servicios por la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, con la flexibilización del régimen aplicable a los mismos, a fin de facilitar su prestación por parte de los centros concertados y asegurar que el principio de voluntariedad

de participación se ejercite por parte de los padres de alumnos de manera efectiva, así como el de gratitud de las enseñanzas obligatorias que se impartan a los alumnos durante el horario lectivo.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 20 de octubre de 1995,

DISPONGO:

Artículo 1.

Este Real Decreto es de aplicación en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia y regula las actividades escolares complementarias, las actividades extraescolares y los servicios complementarios que se realicen por los centros concertados en los niveles de enseñanza sostenidos con fondos públicos.

Artículo 2.

1. Son actividades escolares complementarias, a los efectos de este Real Decreto, las establecidas por el centro con carácter gratuito dentro del horario de permanencia obligada de los alumnos en el mismo y como complemento de la actividad escolar, en las que pueda participar el conjunto de los alumnos del grupo, curso, ciclo, etapa o nivel.

2. La programación de las actividades escolares complementarias se efectuará de conformidad con las directrices que establezca el Consejo Escolar y formará parte de la programación general del centro.

Artículo 3.

Son actividades extraescolares las establecidas por el centro que se realicen en el intervalo de tiempo comprendido entre la sesión de mañana y de tarde del horario de permanencia en el mismo de los alumnos, así como las que se realicen antes o después del citado horario, dirigidas a los alumnos del centro.

Las actividades extraescolares no podrán contener enseñanzas incluidas en la programación docente de cada curso, ni podrán ser susceptibles de evaluación a efectos académicos de los alumnos.

Las percepciones por dichas actividades, que tendrán carácter no lucrativo, serán fijadas por el Consejo Escolar del centro a propuesta del titular del centro.

Artículo 4.

1. Son servicios complementarios de los centros el comedor, el transporte escolar, el gabinete médico o psicopedagógico o cualquier otro de naturaleza análoga.

El establecimiento de percepciones por la prestación de estos servicios requerirá la autorización de su importe por la Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia a propuesta del titular del centro.

2. La autorización a que se refiere el apartado anterior se entenderá concedida una vez transcurridos tres meses desde la presentación de la solicitud sin que se hubiera producido resolución expresa.

3. La autorización de precios se entenderá referida a un curso escolar. No obstante, los servicios complementarios que se reiteren en cursos posteriores no requerirán de nueva autorización de precios si los mismos se incrementan, como máximo, en el porcentaje que fije el Ministerio de Educación y Ciencia, oídos los sectores afectados, teniendo en cuenta los incrementos en los costes de prestación de los servicios.

Artículo 5.

1. Los centros concertados gozarán de autonomía para establecer servicios y actividades escolares complementarias y actividades extraescolares dentro de los límites fijados en las leyes y en este Real Decreto.

2. Las actividades y servicios a que se refiere este Real Decreto no podrán establecerse con menoscabo del horario lectivo establecido por el Ministerio de Educación y Ciencia para cada una de las etapas o niveles educativos.

Artículo 6.

1. La participación de los alumnos en los servicios y actividades a que se refiere este Real Decreto será voluntaria y, por tanto, no implicará discriminación alguna para aquellos alumnos que no deseen participar en las mismas.

2. Al inicio de cada curso escolar deberá facilitarse a los padres de alumnos información detallada sobre las actividades escolares complementarias, extraescolares y servicios complementarios que ofrezcan los centros, en la que se hará constar expresamente el carácter voluntario y no lucrativo de los mismos, así como las percepciones aprobadas correspondientes a las actividades extraescolares y servicios complementarios.

Artículo 7.

En caso de producirse el incumplimiento de las disposiciones establecidas en este Real Decreto, será de aplicación lo dispuesto en el artículo 62 de la LODE y los artículos 51 y siguientes del Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de normas básicas sobre conciertos educativos.

Disposición adicional primera.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 50 de la LODE, los centros concertados se considerarán asimilados a las fundaciones benéfico docentes a efectos de la aplicación a los mismos de los beneficios fiscales o no fiscales que estén reconocidos a las citadas entidades, con independencia de cuantos otros pudieran corresponderles en consideración a las actividades educativas que desarrollan.

A estos efectos, las donaciones de personas físicas o jurídicas que reciban los titulares de centros concertados estarán sujetas a lo dispuesto en la Ley 30/1994, de 24 de noviembre, de Fundaciones y de Incentivos Fiscales a la Participación Privada en Actividades de Interés General, y en el Real Decreto 765/1995, de 5 de mayo, por el que se regulan determinadas cuestiones del régimen de incentivos fiscales a la participación privada en actividades de interés general.

Disposición adicional segunda.

Las actividades que desarrollen las asociaciones de padres de alumnos se regirán exclusivamente por su normativa específica, con arreglo a lo dispuesto en el Real Decreto 1533/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las asociaciones de padres de alumnos.

Disposición adicional tercera.

La previsión de actividades de voluntariado, a que se refiere la Orden ministerial de 11 de octubre de 1994 para la prestación de las actividades reguladas en el presente Real Decreto, deberá ser aprobada por el Consejo Escolar a propuesta del titular del centro.

Para la determinación del precio de las actividades extraescolares, cuando las mismas se presten mediante dicho voluntariado, no se imputarán los gastos correspondientes a las contraprestaciones del personal voluntario.

Disposición derogatoria única.

Quedan derogadas las siguientes normas:

a) El Real Decreto 1534/1986, de 11 de julio, por el que se regulan las actividades complementarias y de servicios de los centros privados en régimen de conciertos.

b) La Orden de 20 de mayo de 1988 por la que se dictan normas para el procedimiento de autorización de las cantidades a percibir como contraprestación por actividades complementarias y de servicios de los centros privados en régimen de concierto.

Disposición final primera.

Se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia para desarrollar lo dispuesto en el presente Real Decreto.

Disposición final segunda.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 41

Real Decreto 733/1995, de 5 de mayo, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 131, de 2 de junio de 1995
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1995-13292

La Constitución española establece, en su artículo 149.1.30.ª, como competencia exclusiva del Estado, la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en la materia. La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su artículo 4.4, especifica que los títulos académicos y profesionales serán homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas en las condiciones previstas en dicha Ley y por las normas básicas y específicas que al efecto se dicten. Para dar cumplimiento a lo dispuesto en el citado artículo, procede aprobar tales normas reguladoras de las condiciones en las que habrá de llevarse a cabo, por las Administraciones educativas competentes, la expedición de los títulos correspondientes a estudios establecidos por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, garantizando su carácter oficial, a efectos de su validez en todo el territorio español y de su reconocimiento internacional.

En el proceso de elaboración del presente Real Decreto ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado, han sido consultadas las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia de Educación y el Ministro para las Administraciones Públicas ha dado su aprobación previa.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 5 de mayo de 1995,

DISPONGO:

Artículo 1. *Administración educativa expedidora.*

Los títulos académicos y profesionales acreditativos de la superación de las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, con validez en todo el territorio español, serán expedidos por la Administración educativa a cuyo ámbito de competencia pertenezca el centro docente en el que se hayan concluido los estudios correspondientes.

Artículo 2. *Modelo general de título.*

1. Los títulos serán expedidos, en nombre del Rey, por el Ministro de Educación y Ciencia o por el órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma de que se trate, de acuerdo con el modelo que se incluye como anexo I del presente Real Decreto y con la totalidad de los elementos identificativos que figuran en el mismo. La denominación de los títulos quedará reservada en exclusiva para cada uno de ellos.

2. Los títulos se expedirán en castellano con las especificaciones y diligencias que sobre su texto se establecen en el anexo II y en la cartulina soporte cuyas características mínimas se determinan en el anexo III. Las Comunidades Autónomas con lengua cooficial distinta del castellano podrán expedir los títulos en castellano o en texto bilingüe. En este caso se expedirán en un solo documento redactado en castellano y en la otra lengua oficial de la Comunidad Autónoma, en tipos de letra de igual rango.

Artículo 3. *Iniciación del procedimiento.*

1. El procedimiento de expedición de títulos se iniciará a solicitud del interesado y previo pago de los derechos correspondientes, excepto el procedimiento de expedición del título de Graduado en Educación Secundaria que se iniciará de oficio y no estará sujeto al pago de derechos.

2. La propuesta de expedición de un título sólo podrá efectuarse si el interesado ha cumplido previamente los requisitos que para su obtención exigen las normas vigentes y ha abonado, en su caso, los correspondientes derechos.

Artículo 4. *Registros de las Administraciones públicas.*

1. Los títulos quedarán inscritos en un Registro público de titulados que a estos efectos existirá en cada una de las Administraciones educativas competentes.

2. Respecto a la constitución y funcionamiento de estos registros y en particular en el acceso a sus datos, se observarán las previsiones que establece la Ley Orgánica 5/1992, de 29 de octubre, de regulación del tratamiento automatizado de los datos de carácter personal y las contenidas en el artículo 37 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

3. Sin perjuicio de los criterios de organización y funcionamiento que establezca para su Registro, cada Administración educativa deberá atribuir a cada título una clave identificativa que se imprimirá en el mismo como medida de autenticidad. El Ministerio de Educación y Ciencia, en coordinación con las Administraciones educativas competentes, determinará el contenido de dicha clave.

Artículo 5. *Registro central de títulos.*

1. Se crea, en la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, un Registro central de títulos.

2. Conforme a lo establecido en el apartado 1, párrafos c) y d) del artículo 4 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, los órganos correspondientes de las Administraciones educativas darán traslado de las inscripciones registrales al Registro central, en el plazo de un mes contado desde la fecha del correspondiente asiento registral.

3. El Ministerio de Educación y Ciencia, en coordinación con las Administraciones educativas competentes, podrá establecer que dicho traslado se realice en soporte informático acompañado de listado certificado de su contenido.

4. Al Registro central de títulos le será de aplicación lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 4.

Artículo 6. *Terminación del procedimiento.*

El plazo máximo para resolver el procedimiento de expedición de los títulos a los que se refiere este Real Decreto será de un año contado desde el día en que la solicitud haya tenido entrada en cualquiera de los Registros del órgano competente. Respecto de los títulos de

expedición gratuita, el procedimiento deberá terminarse en igual plazo, contado éste desde la fecha de terminación de los estudios.

Artículo 7. *Tasas.*

Las tasas que hayan de abonar los interesados, en los casos y por los conceptos que procedan, constituirán ingresos exigibles por la Administración que expida los títulos.

Artículo 8. *Procedimiento de reexpedición.*

1. Los títulos cuya expedición se regula en este Real Decreto son documentos públicos. Cualquier modificación, alteración o enmienda que legalmente proceda efectuar en su contenido exigirá su reexpedición material por procedimiento análogo al seguido para la expedición del original.

Procederá la expedición de duplicado de un título en los casos de extravío, destrucción total o parcial, o rectificación del original. Cuando la expedición de un duplicado se deba a causas atribuibles al interesado, correrá a su cargo el abono de los correspondientes derechos.

2. En el duplicado que se expida deberá figurar impresa la misma clave registral que en el original respectivo.

Artículo 9. *Fundamento legal.*

Este Real Decreto, se dicta al amparo de lo dispuesto en el artículo 149.1.30.ª de la Constitución y de acuerdo con lo establecido en el artículo 4.4 de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo.

Disposición adicional primera. *Títulos obtenidos en centros españoles en el extranjero.*

La expedición de los títulos correspondientes a estudios terminados en los centros a los que se refiere el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, será realizada por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Disposición adicional segunda. *Títulos obtenidos en centros incluidos en el Convenio de cooperación con el Ministerio de Defensa.*

La expedición de los títulos correspondientes a estudios terminados en los centros a los que se refiere el Real Decreto 295/1988, de 25 de marzo, y cuya gestión no haya sido transferida a las respectivas Comunidades Autónomas, será realizada por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Disposición adicional tercera. *Títulos obtenidos en Escuelas Oficiales de Idiomas.*

Lo previsto en el presente Real Decreto será de aplicación a las titulaciones a que se refiere el Real Decreto 967/1988, de 2 de septiembre, en materia de enseñanzas de idiomas.

Disposición adicional cuarta. *Medios del Registro central.*

El Ministerio de Educación y Ciencia atenderá, con sus actuales medios personales y materiales, las tareas del Registro central de títulos.

Disposición transitoria primera. *Títulos anteriores a la L.O.G.S.E.*

La expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes al sistema educativo anterior al establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, seguirá rigiéndose por el Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio, y por sus normas complementarias, sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional tercera del presente Real Decreto.

Disposición transitoria segunda. *Expedición temporal por el Ministerio de Educación y Ciencia.*

Los títulos a los que se refiere el presente Real Decreto, correspondientes a estudios terminados en centros situados en las Comunidades Autónomas que no se encuentran en el pleno ejercicio de sus competencias en materia educativa, se expedirán por el Ministerio de Educación y Ciencia hasta que se efectúen los respectivos traspasos de funciones y servicios.

Disposición final primera. *Medidas complementarias.*

Las Administraciones educativas competentes adoptarán cuantas medidas sean precisas para la aplicación del presente Real Decreto.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

(Modelo general de texto de título)

JUAN CARLOS I, REY DE ESPAÑA

y en su nombre el/la ..... (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/doña ....., nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., de nacionalidad ....., con DNI o pasaporte .....ha superado los estudios regulados en ..... (2) y en (3), ..., en (4) ....., en (5) ....., con la calificación de (6) ....., expide a su favor, el presente

Título de .....en la especialidad, profesión, modalidad, etc. (en su caso) ..... con carácter oficial y validez en todo el territorio español que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

..... a ..... de ..... de .....

El/la interesado/a, El/la ..... (1)

El/la Secretario/a general técnico/a, El/la Director/a general de ....., u Órgano competente de la C.A.

(1) El Ministro de Educación y Ciencia o el Órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma respectiva.

(2) Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas.

(3) Norma que aprueba el plan de estudios.

(4) Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios (con expresión de su denominación, número de código, municipio y provincia).

(5) Mes y año de finalización de los estudios o superación de la prueba final.

(6) La expresión «con la calificación de» se incluirá solamente en aquellos supuestos en los que exista tal calificación final, en virtud de una norma de carácter básico.

ANEXO II

Especificaciones que deben reunir los textos de los títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo

Los títulos, diplomas y certificados oficiales mencionados serán expedidos de acuerdo con los siguientes requisitos:

Primero.

a) El soporte de los títulos será del material especificado en el anexo III de este Real Decreto y llevará incorporado determinadas marcas de seguridad. En el proceso de impresión de atributos y en la personalización de los títulos se incorporarán, asimismo, marcas de seguridad contra la falsificación.

Por razones de seguridad, las características básicas de los soportes que se determinan en este Real Decreto podrán ser actualizadas por el Ministerio de Educación y Ciencia en coordinación con las Administraciones educativas competentes.

b) Los soportes llevarán incorporado el Escudo de España con las características definidas por la Ley 33/1981, de 5 de octubre, y el Real Decreto 2964/1981, de 18 de diciembre.

c) Estarán numerados mediante series alfanuméricas cuyo control corresponderá a las unidades responsables del proceso de expedición y contendrán las características que los identifiquen como soporte de un título español de validez general. Asimismo las Comunidades Autónomas podrán incorporar a los títulos que expidan su propio Escudo u otros, de tamaño no superior que el Escudo de España, así como las orlas, colores y grafismos que estimen convenientes.

d) Los títulos llevarán impreso todo su texto así como las firmas de los cargos que tengan la competencia atribuida en la Administración de la Comunidad Autónoma respectiva. Los títulos que corresponde expedir al Ministro de Educación y Ciencia llevarán impresa la firma de dicha Autoridad y la del Secretario general técnico o Director general del Departamento que tengan la competencia atribuida.

e) No se incorporará inscripción alguna no impresa en el anverso, salvo la firma del interesado.

f) Cada Administración expedidora, previamente a la entrega del correspondiente título al interesado, incorporará un sello en seco del motivo de su elección, en todos los títulos que expida. Las Comunidades Autónomas remitirán previamente muestra de dicho motivo al Ministerio de Educación y Ciencia a efectos de conocimiento y garantía de seguridad.

Segundo.

1. En el anverso de los títulos, según modelo general del anexo I, deberán figurar, necesariamente, las siguientes menciones:

a) Referencia expresa a que el título se expide en nombre del Rey por el Ministro de Educación y Ciencia o autoridad de la Comunidad Autónoma competente en la materia, según corresponda por razón del territorio, con arreglo a la siguiente fórmula: Juan Carlos I, Rey de España, y en su nombre el Ministro de Educación y Ciencia/el Órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma. La mención «Juan Carlos I, Rey de España» se imprimirá en la parte superior central del título, en tipo de letra más destacado y exclusivamente en castellano.

b) Expresión de que el título se expide para acreditar la superación de los estudios conducentes a la obtención del título español que proceda, incluida la mención relativa a la especialidad, profesión, modalidad, etc., de acuerdo con lo previsto en el artículo 2 del presente Real Decreto y normas concordantes y con los efectos que otorgan las disposiciones vigentes.

c) Nombre y apellidos –en letra destacada–, lugar y fecha de nacimiento y nacionalidad del interesado, tal como figuren en su documento nacional de identidad, pasaporte, cédula de identidad o documento oficial análogo de su país de origen.

d) Denominación y localización del centro en el que finalizaron los estudios conducentes a la obtención de la titulación correspondiente; mes y año en que el alumno finalizó dichos estudios y, si procede legalmente, calificación final obtenida.

e) Lugar y fecha de expedición del título. Esta última coincidirá con la del pago de los derechos de expedición y, en el caso de que sea gratuito por exención de la tasa, con la fecha de la solicitud. En los títulos que hayan de expedirse de oficio, la fecha de expedición coincidirá con la fecha de la propuesta formulada por el centro docente.

f) Clave identificativa del carácter oficial del título, que estará compuesta por el código del Registro oficial de titulados de la Comunidad Autónoma respectiva.

2. En el anverso de los títulos figurarán tres firmas. En el caso de las Comunidades Autónomas, la del Órgano que corresponda, la del titular del Órgano Directivo responsable del control de la expedición de los títulos de la Comunidad y la del interesado. En los títulos que expida el Ministerio de Educación y Ciencia las firmas serán las del Ministro, Secretario general técnico del Departamento o Director general responsable de la expedición e interesado. En ambos supuestos las dos firmas primeras irán impresas.

En el anverso deberá figurar, asimismo, la mención a las normas que amparan la oficialidad de los estudios, tanto las de ámbito estatal como las propias de la Comunidad Autónoma, y las que afecten a su eficacia. Si se trata de expedición de un duplicado se hará constar, en su caso, mediante alguna de las diligencias que se incluyen en el apartado tercero de este anexo.

En el caso de títulos bilingües, dichas diligencias podrán imprimirse en castellano y en la otra lengua cooficial de la Comunidad Autónoma respectiva.

3. En el reverso –ángulo superior izquierdo– se imprimirá, en primer lugar, la diligencia relativa al asiento en el Libro de Registro de recepción y entrega de títulos que se lleve en el centro docente responsable de garantizar su control.

En la parte inferior del reverso se reservará espacio para las diligencias necesarias (colegiación, legalización, en su caso, para que los títulos puedan surtir efectos en el extranjero...).

Tercero.

Modelos de diligencias que deberán imprimirse, en cada caso, en la parte inferior izquierda del anverso del título, bajo el lugar destinado a la firma del interesado en los supuestos que se indican:

Textos de las diligencias	Modelos de tipos de títulos y norma aplicable
Este título sustituye al expedido con fecha .... por ..... (1) (1) Extravío. Deterioro. Rectificación. Cambio de nombre y/o apellidos, nacionalidad, etc., por causa legal, etc.	Títulos que se expiden con carácter de duplicado. (Artículo 8 del presente Real Decreto.)
Para poder ejercer en España, el poseedor del presente título deberá someterse a las condiciones establecidas en la Ley Orgánica 7/1985, sobre Derechos y Libertades de los extranjeros en España, y en las disposiciones que la desarrollan.	Títulos que se expiden a ciudadanos extranjeros, excepto nacionales de países miembros de la Unión Europea y del Principado de Andorra. Disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 7/1985, de 1 de julio, Orden de 30 de julio de 1986, sobre expedición de títulos españoles a ciudadanos de Estados miembros de la CEE («Boletín Oficial del Estado» de 6 de agosto).
Este título/diploma/certificado queda invalidado por fallecimiento del titular.	Títulos cuyo poseedor haya fallecido.
Este título es equivalente al oficial ..... de ..... según establece el artículo de	Títulos a los que se reconoce legalmente la equivalencia con otros oficiales con validez en todo el territorio español.

ANEXO III

Materiales de los soportes, características mínimas de seguridad, formatos y tamaños

1. Características de los elementos a emplear:

a) Papel:

1.º Composición fibrosa: sin pasta mecánica (o similares), ni pasta semiquímica.
2.º Grado de blancura de 80 a 86 por 100 (norma UNE 57-062).
3.º Opacidad: ≥ 93 por 100 (UNE 57-063).
4.º Porosidad: entre 100 y 200 ml/min medido en aparato Bendtsen (UNE 57-066).
5.º Lisura: entre 150 y 300 ml/min medido en aparato Bendtsen (UNE 57-080).
6.º Resistencia mecánica a la rotura (UNE 57-028):

Longitud de rotura en sentido longitudinal ≥ 5,8 km.
Longitud de rotura en sentido transversal ≥ 3 km.

7.º Alargamiento:

En sentido longitudinal ≥ 2 por 100.
En sentido transversal ≥ 3,5 por 100.

8.º Estabilidad dimensional, en sentido transversal, ≥ 2 por 100, por inmersión al agua (UNE 57-049).
9.º Llevar perfectamente indicada la dirección de la fibra o sentido máquina.
10. Índice de rasgado: ≥ al 70 media de las medidas en la dirección longitudinal y transversal del papel (UNE 57-033).
11. Tener un gramaje de 160 g/m^2 (± 4 por 100) (UNE 57-009).
12. El soporte debe tener un pH entre 7 y 9.
13. Carente de blanqueantes ópticos.

b) Tintas:

Las tintas utilizadas en la impresión han de ser físicoquímicamente estables y de forma especial frente a la abrasión y al efecto decolorante de la luz:

1.º Solidez a la luz: mínimo admisible «5» en la escala de lana.
2.º Tratamiento adicional de protección para elevar la solidez, especialmente en los tonos del entorno del amarillo magenta.
3.º Protección de las tintas metalizadas contra la oxidación.
4.º Las tintas invisibles, especialmente el azul, deben ser anclables y resistentes a la migración y corrimiento.

c) Colores:

El Escudo de España deberá reunir los requisitos establecidos en la Ley 33/1981, de 5 de octubre, y en el Real Decreto 2964/1981, de 18 de diciembre, si bien el rojo puede obtenerse de masas de magenta y amarillo, y el verde de masas de cian y amarillo, manteniendo los demás colores, al objeto de aminorar la utilización de tintas.
El texto «Juan Carlos I, Rey de España», irá impreso en azul cian.
El fondo de la cartela deberá ir estampado en una trama de 133 líneas por centímetro cuadrado, a un 20 por 100 de color amarillo (pantone 130 U).

2. Características mínimas de seguridad:

a) Papel:

1.º Atributos luminiscentes incluidos en la masa del soporte en dos colores (a determinar).
2.º Reactivo contra borrado químico.
3.º Marca al agua del Escudo de España de 2,5 centímetros de alto en el ángulo inferior izquierdo de la cartela, que se determina en el siguiente apartado de formatos y tamaños.

b) Impresión:

1.º Tintas luminiscentes visibles.
2.º Tintas luminiscentes invisibles.
3.º Tintas metaméricas con un máximo de un 20 por 100 de diferencia de intensidad.

c) Diseño:

1.º Indiana o trama de fondo.
2.º Orla de seguridad.

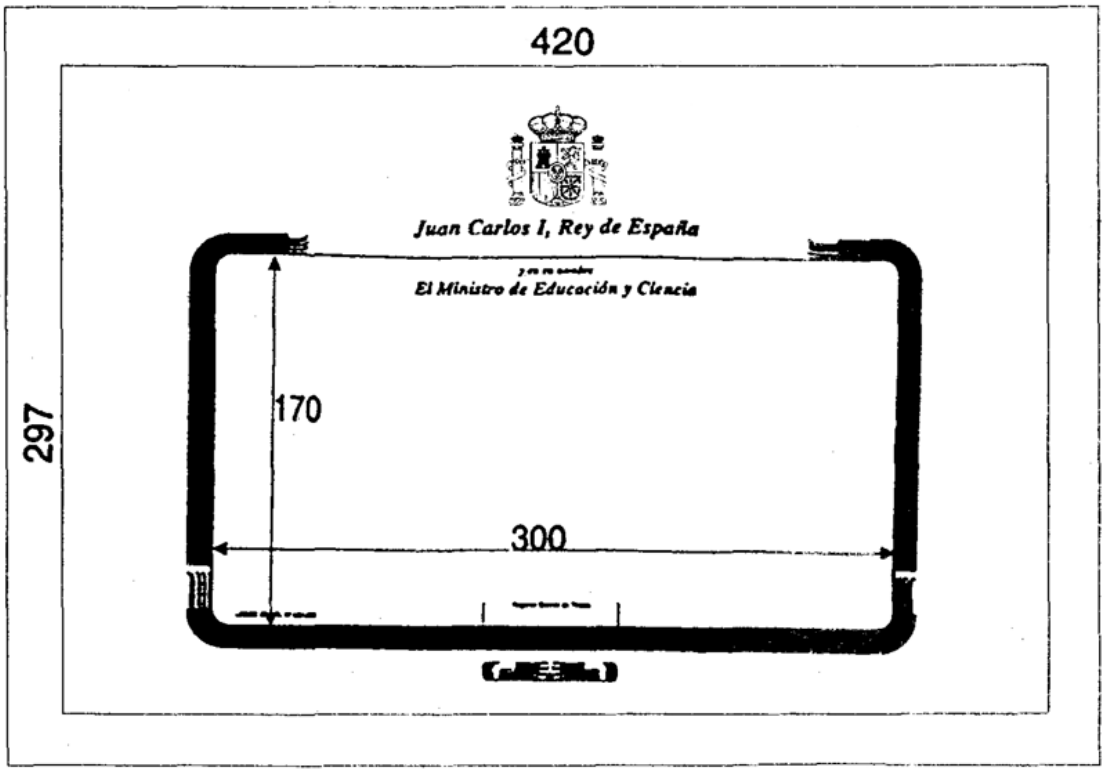
d) Atributos:

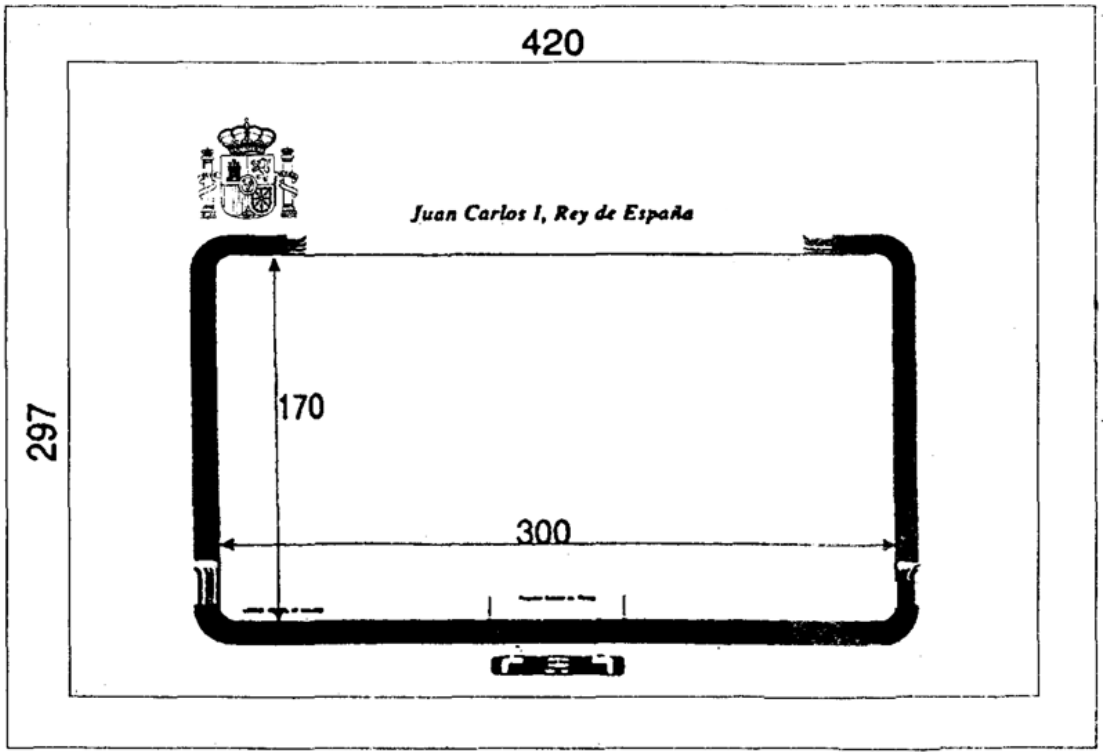
1.º Control alfanumérico.
2.º Registro Autonómico.
3.º Sello en seco.
4.º Siglas identificativas de las diferentes familias de títulos y de las diferentes administraciones educativas, estampadas en el ángulo inferior izquierdo.

3. Formatos y tamaños:

La impresión se realizará en un solo tamaño de papel UNE.A-3 (297 × 420 milímetros) y dos modelos (uno para títulos expedidos por el Ministerio de Educación y Ciencia y el otro para los expedidos por las Administraciones de las Comunidades Autónomas competentes en materia educativa) cuya única diferencia es la ubicación del Escudo de España, que en los títulos que expida el Ministerio de Educación y Ciencia irá en el anverso centrado arriba y en el modelo para expedición por las demás Administraciones educativas se situará en el ángulo superior izquierdo para de esta forma dejar espacio análogo en el ángulo superior derecho para que pueda imprimirse, en su caso, el Escudo de la Comunidad Autónoma respectiva como sugieren las imágenes que figuran al final de este anexo. La cartela en ambos modelos irá centrada al eje vertical con un margen superior de 97 milímetros y un margen inferior de 30 milímetros.

Contendrá una reserva no impresa en el ángulo inferior izquierdo de la cartela de 4 centímetros de diámetro, a 5 milímetros de su margen izquierdo y a 25 milímetros del inferior. En el ángulo inferior derecho se realizará una reserva análoga destinada a la impresión del sello en seco.




420
297
Juan Carlos I, Rey de España
170
300

§ 42

Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 307, de 22 de diciembre de 2009
Última modificación: 22 de julio de 2023
Referencia: BOE-A-2009-20651

Esta norma pasa a denominarse **"Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, sobre expedición de títulos y certificaciones académicas y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación"**, según establece la disposición final 3.1 del Real Decreto 659/2023, de 18 de julio. Ref. BOE-A-2023-16889

La Constitución española establece, en su artículo 149.1.30.ª, como competencia exclusiva del Estado, la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y normas básicas para el desarrollo del artículo 27, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en la materia.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 6.5 especifica que los títulos correspondientes a las enseñanzas reguladas por esta ley serán homologados por el Estado y expedidos por las Administraciones educativas en las condiciones previstas en la legislación vigente y en las normas básicas y específicas que al efecto se dicten.

Para dar cumplimiento a lo dispuesto en el citado artículo, procede aprobar tales normas reguladoras de las condiciones en las que habrá de llevarse a cabo, por las Administraciones educativas competentes, la expedición de títulos correspondientes a estudios establecidos por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, garantizando su carácter oficial, a efectos de su validez en todo el territorio español y de su reconocimiento internacional.

En el proceso de elaboración de este real decreto, han sido consultadas las comunidades autónomas en el seno de la Comisión General de Educación de la Conferencia Sectorial de Educación y han emitido informe el Consejo Escolar del Estado, el Ministerio de Política Territorial y la Agencia Española de Protección de Datos.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, con la aprobación previa de la Vicepresidenta Primera del Gobierno y Ministra de la Presidencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 4 de diciembre de 2009,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

1. El presente real decreto tiene por objeto la regulación de los requisitos y el procedimiento para la expedición de los títulos y certificaciones académicas oficiales correspondientes a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6 bis 1.d de dicha ley orgánica.

2. Los títulos académicos y profesionales acreditativos de la superación de las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, con validez en todo el territorio nacional, serán expedidos por la Administración educativa a cuyo ámbito de competencia pertenezca el centro docente en el que se hayan concluido los estudios correspondientes.

3. Los títulos profesionales básicos solicitados en aplicación del artículo 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, serán expedidos por la Administración educativa a cuyo ámbito de competencia pertenezca el centro público con oferta de Formación Profesional donde se haya solicitado el título correspondiente. El centro deberá abrir un expediente en el que conste la acreditación de las unidades de competencia profesional incluidas en el título, así como la justificación del cumplimiento del requisito de edad.

4. Se establecen las condiciones y el procedimiento por el que las Administraciones educativas expedirán, en su caso, junto con los títulos oficiales correspondientes a las enseñanzas artísticas superiores establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el Suplemento Europeo al Título, con el fin de promover la movilidad de titulados en el espacio europeo de educación superior.

5. Las acreditaciones de los cursos de especialización de formación profesional de grado medio y grado superior cursados antes de la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2022 en aplicación del artículo 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, serán expedidos por la Administración educativa a cuyo ámbito de competencia pertenezca el centro público con oferta de Formación Profesional donde se haya solicitado la acreditación correspondiente.

6. Se regula el procedimiento para la expedición de los títulos de Especialista y Máster de Formación Profesional, correspondiente a las enseñanzas de los cursos de especialización de Formación Profesional establecidos por la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

Artículo 2. *Modelo general de título.*

1. Los títulos y certificaciones académicas serán expedidos en nombre del Rey, por el titular del Ministerio de Educación y Formación Profesional o por el titular del órgano correspondiente de la comunidad autónoma de que se trate, de acuerdo con los modelos que se incluyen como anexos I, I bis, I ter y I quater, así como los modelos establecidos en los anexos XII.4, XII.5, XII.6, XII.7 y XII.8 del Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional, según corresponda, con la totalidad de los elementos identificativos que figuran en los mismos. La denominación de los títulos quedará reservada en exclusiva para cada uno de ellos.

2. Los títulos se expedirán en castellano con las especificaciones y diligencias que sobre su texto se establecen en el anexo II y en la cartulina soporte cuyas características mínimas se determinan en el anexo III. Las comunidades autónomas con lengua cooficial distinta del castellano podrán expedir los títulos en castellano o en texto bilingüe. En este caso se expedirán en un solo documento redactado en castellano y en la otra lengua oficial de la comunidad autónoma, en tipos de letra de igual rango.

Artículo 3. *Iniciación del procedimiento.*

1. El procedimiento de expedición de títulos se iniciará a solicitud del interesado y previo pago de las tasas correspondientes.

2. La propuesta de expedición de un título sólo podrá efectuarse si el interesado ha cumplido previamente los requisitos que para su obtención exigen las normas vigentes y ha abonado, en su caso, las correspondientes tasas.

3. Las Administraciones educativas, en su ámbito de competencias, establecerán el procedimiento de tramitación de las solicitudes, así como los plazos para resolver la expedición de los títulos y certificaciones académicas, de acuerdo con lo dispuesto en la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

4. Cuando el interesado reúna las condiciones de obtención del título, haya solicitado éste y haya abonado las tasas correspondientes, el centro docente, previa solicitud de interesado, expedirá una certificación supletoria provisional que sustituirá al título y gozará de idéntico valor a efectos del ejercicio de los derechos inherentes al mismo, en la que se incluyan los datos esenciales del título y, en su caso, del Suplemento Europeo que deberá acompañar al título.

Artículo 4. *Registros de las Administraciones públicas.*

1. Los títulos quedarán inscritos en el Registro público de titulados que a estos efectos existe en cada una de las Administraciones educativas competentes.

2. Sin perjuicio de los criterios de organización y funcionamiento que establezcan para su Registro, cada Administración educativa deberá atribuir a cada título un código que se imprimirá en el mismo como medida de autenticidad y que formará parte de la clave registral identificativa del carácter oficial del título.

3. Respecto a la constitución y funcionamiento de estos registros y en particular en el acceso a sus datos, se observarán las previsiones que establece la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, así como los artículos en vigor de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, y las contenidas en el artículo 13.d) de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

Artículo 5. *Registro central de títulos.*

1. Antes de la impresión de los títulos, las Administraciones educativas remitirán al Registro Central de Títulos del Ministerio de Educación, los datos correspondientes a los mismos para su integración en dicho Registro Central, así como para la asignación del número correspondiente, que se imprimirá en el título, formando parte de la clave identificativa oficial de los mismos.

2. Al Registro central de títulos le será de aplicación lo dispuesto en el apartado 3 del artículo 4.

Artículo 6. *Tasas.*

Las tasas que hayan de abonar los interesados, en los casos y por los conceptos que procedan, constituirán ingresos exigibles por la Administración que expida los títulos.

Artículo 7. *Procedimiento de reexpedición.*

1. Los títulos cuya expedición se regula en este real decreto son documentos públicos. Cualquier modificación, alteración o enmienda que legalmente proceda efectuar en su contenido exigirá su reexpedición material por procedimiento análogo al seguido para la expedición del original.

Procederá la expedición de duplicado de un título en los casos de extravío, destrucción total o parcial, o rectificación del original. Cuando la expedición de un duplicado se deba a causas atribuibles al interesado, correrá a su cargo el abono de las correspondientes tasas.

2. En el duplicado que se expida deberán figurar impresas las mismas claves registrales que en el original respectivo.

Artículo 8. *Expedición del Suplemento Europeo al Título de las enseñanzas artísticas superiores.*

Una vez superados los estudios conducentes a la obtención de un Título Superior de Enseñanzas Artísticas o de un Título de Máster en Enseñanzas Artísticas, las Administraciones educativas expedirán junto al mismo y previa solicitud de la persona interesada, el Suplemento Europeo al Título. La primera expedición del Suplemento Europeo al Título tendrá carácter gratuito.

Una vez expedido un Suplemento Europeo al Título, en el caso de superarse otros itinerarios del mismo título y especialidad, la información correspondiente a las enseñanzas de cada nuevo itinerario superado se incorporará al Suplemento mediante la adición de un Anexo de Itinerario. Dicho anexo lo expedirá, previa solicitud de la persona interesada, la Administración educativa donde se hayan finalizado los estudios del itinerario. La primera expedición tendrá carácter gratuito.

Artículo 9. *Contenido del Suplemento Europeo al Título.*

1. El Suplemento Europeo al Título deberá contener la información siguiente de acuerdo con el modelo establecido en el anexo IV de este real decreto, para los Títulos Superiores de Enseñanzas Artísticas y de Máster en Enseñanzas Artísticas:

1) Datos identificativos de la persona titulada.
2) Información sobre la titulación.
3) Información sobre el nivel de la titulación.
4) Información sobre los contenidos y resultados obtenidos.
5) Información sobre la función de la titulación.
6) Información adicional.
7) Certificación del suplemento.
8) Información sobre el sistema nacional de educación superior.

2. En los anexos de Itinerario que se adicionen al Suplemento Europeo al Título deberá figurar, al menos, la siguiente información de acuerdo con el modelo establecido en el anexo V:

1) Datos identificativos de la persona titulada.
2) Información sobre el título, especialidad e itinerario superado.
3) Información sobre los contenidos y resultados obtenidos específicos del itinerario.
4) Certificación del anexo de Itinerario.

Artículo 10. *Soporte documental y personalización del Suplemento Europeo al Título.*

1. El documento soporte de los Suplementos Europeos al Título y, en su caso, de los anexos de Itinerario que se expidan, será de idéntico tamaño para todos ellos, normalizado en formato UNE A-4 y en modelo papel de seguridad. Las características técnicas del papel deberán responder a las especificadas en el anexo VI.

2. En los documentos se incorporará impreso el Escudo Nacional. Asimismo se incluirán el escudo de la Unión Europea y el de la Comunidad Autónoma, cuyos tamaños no podrán ser mayores que el del Escudo Nacional.

3. Las lenguas de expedición serán, al menos, castellano e inglés; de forma adicional a estas lenguas también podrá expedirse en otra lengua oficial de la Unión Europea que la Comunidad Autónoma determine, así como en la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma.

4. En todas las páginas figurará el número de Registro Autonómico de Títulos y número de Registro Central de Títulos, más un número secuencial cuyo control corresponderá a las unidades responsables de su expedición. Asimismo, cada Administración educativa efectuará en cada hoja una estampación en seco de su sello oficial, correspondiente al utilizado en los títulos que expida. En el margen inferior de cada hoja se incluirá una línea con el siguiente texto: «Este documento se expide en papel de seguridad con sello en seco».

5. De forma opcional, se podrá incluir en la versión en papel el código de verificación de la versión digital.

Artículo 11. *Formato electrónico del Suplemento Europeo al Título.*

Las Administraciones educativas podrán expedir el Suplemento Europeo al Título y, en su caso, sus correspondientes Anexos de Itinerario de forma electrónica, con la misma estructura y contenidos y con las medidas de seguridad detalladas en el anexo VII. El documento estará disponible en la Sede Electrónica de la Administración educativa correspondiente.

Disposición adicional primera. *Títulos obtenidos en centros españoles en el extranjero.*

La expedición de los títulos correspondientes a estudios terminados en los centros a los que se refiere el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, será realizada por el Ministerio de Educación.

Disposición adicional segunda. *Títulos anteriores a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

La expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes a los sistemas educativos anteriores al establecido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, seguirá rigiéndose por el Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio y Real Decreto 733/1995, de 5 de mayo, así como por sus normas complementarias.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el número duodécimo, apartado 2, así como la referencia que se hace al mismo en el apartado 3, de la Orden de 24 de agosto de 1988 por la que se regula el procedimiento de expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes a los estudios de educación general básica, bachillerato, formación profesional y enseñanzas artísticas.

Disposición final primera. *Título competencial.*

El presente real decreto se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, según el cual corresponde al Estado la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales.

Disposición final segunda. *Desarrollo normativo.*

Se habilita al Ministro de Educación, previo informe del Consejo Escolar del Estado y la Agencia Española de Protección de Datos, para desarrollar, cuando ello sea preciso, el presente real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Modelo general de texto de título

JUAN CARLOS I, REY DE ESPAÑA

y en su nombre el/la (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/doña, nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., de nacionalidad ....., con DNI o pasaporte ....., ha superado los estudios regulados en (2) ..... y en (3) ....., en (4) ....., en (5) ....., con la calificación de (6) ....., expide a su favor, el presente Título de ....., en la especialidad/profesión/modalidad/etc. (en su caso) con carácter oficial y validez en todo el

territorio español que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

Lugar, a .. de ….. de ….

El/la interesado/a,	El/la (1)	El/la Director/a general de ....., o titular del Órgano competente.

(1) El Ministro de Educación o el titular del Órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma respectiva.

(2) Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas.

(3) Norma que aprueba el currículo.

(4) Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios (con expresión de su denominación, municipio y provincia).

(5) Mes y año de finalización de los estudios o superación de la prueba final.

(6) La expresión «con la calificación de» se incluirá solamente en aquellos supuestos en los que exista tal calificación final o nota media, en virtud de una norma de carácter básico.

ANEXO I BIS

Modelos de los títulos de las enseñanzas artísticas superiores

A. MODELO DEL TÍTULO DE GRADO EN ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS SUPERIORES

FELIPE VI, REY DE ESPAÑA

y en su nombre el/la (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/Doña, nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., de nacionalidad ....., con documento de identidad n.° ....., ha superado los estudios regulados en (2) ..... y en (3) ....., en (4) ....., en (5) ..... expide a su favor, el presente Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de ..... especialidad ..... con carácter oficial y validez en todo el territorio español, que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

Lugar, a ..... de ..... de .....

El/la interesado/a, El/la (1) El titular del órgano competente.

(1) El titular del órgano competente de la Administración educativa respectiva.

(2) Real Decreto por el que se establecen los contenidos básicos.

(3) Norma que aprueba el plan de estudios.

(4) Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios (con expresión de su denominación, municipio y provincia) o, en su caso, centros docentes, nacionales o extranjeros, donde el alumno los cursó.

(5) Mes y año de finalización de los estudios.

B. MÁSTER EN ENSEÑANZAS ARTÍSTICAS

FELIPE VI, REY DE ESPAÑA
y en su nombre el/la (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/Doña, nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., de nacionalidad ....., con documento de identidad n.° ....., ha superado los estudios regulados en (2) ..... y en (3) ....., en (4) ....., en (5) ..... expide a su favor, el presente Título de Máster en Enseñanzas Artísticas

(6) ..... con carácter oficial y validez en todo el territorio español, que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

Lugar, a ..... de ..... de .....

El/la interesado/a, El/la (1) El titular del órgano competente.

(1) El titular del órgano competente de la Administración educativa respectiva.

(2) Real Decreto por el que se regulan las enseñanzas de Máster en Enseñanzas Artísticas.

(3) Fecha de publicación en el BOE de la Orden de homologación del plan de estudios por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

(4) Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios (con expresión de su denominación, municipio y provincia) o, en su caso, centros docentes, nacionales o extranjeros, donde el alumno los cursó.

(5) Mes y año de finalización de los estudios.

(6) Denominación específica del título de Máster en Enseñanzas Artísticas.

ANEXO I TER

Modelo general del texto de título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria expedido en aplicación de lo dispuesto en el Real Decreto-ley 5/2016, de 9 de diciembre, de medidas urgentes para la ampliación del calendario de implantación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa y su normativa de desarrollo

FELIPE VI, REY DE ESPAÑA

y en su nombre el/la (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/doña, nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., de nacionalidad ....., con DNI, pasaporte o NIE ....., ha superado los estudios regulados en (2) ..... y en (3) ....., y cumple los requisitos de titulación, en (4) ....., en (5) ....., con la calificación de ....., expide a su favor el presente título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria, con carácter oficial y validez en todo el territorio español que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

Lugar, a ..... de…..... de….

El/la interesado/a,	El/la (1)	El/la Director/a general de ....., o titular del órgano competente.

(1) El Ministro de Educación o el titular del órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma respectiva.

(2) Real Decreto por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria.

(3) Norma que aprueba el currículo.

(4) Centro docente donde el alumno finalizó los correspondientes estudios (con expresión de su denominación, municipio y provincia).

(5) Mes y año de finalización de los estudios o superación de la prueba final

ANEXO I QUATER

Modelo general del texto de título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria expedido de acuerdo con la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, 20 de noviembre, por el que se regulan las características generales de las pruebas de la evaluación final de Educación Primaria establecida en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

FELIPE VI, REY DE ESPAÑA

Y en su nombre el/la (1)

Considerando que, conforme a las disposiciones y circunstancias prevenidas por la legislación vigente,

Don/doña ....., nacido/a el día ..... de ..... de ..... en ....., ..., de nacionalidad ....., con DNI, pasaporte o NIE n.º ..... cumple los requisitos establecidos en la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre, expide a su favor, el presente título de Graduado/a en Educación Secundaria Obligatoria, con la calificación final de ……..…… (2), solicitado en el centro (3) .....……, con carácter oficial y validez en todo el territorio español que le faculta para ejercer los derechos que a este título otorgan las disposiciones vigentes.

Lugar, a ..... de…..... de.…

El/la interesado/a,	El/la (1)	El/la Director/a general de ....., o titular del órgano competente.

(1) El Ministro de Educación, Cultura y Deporte o el titular del órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma respectiva.

(2) Calificación final según lo dispuesto en la disposición transitoria única del Real Decreto 1058/2015, de 20 de noviembre.

(3) Centro educativo en el que se solicitó el título correspondiente (con expresión de la denominación, municipio y provincia).

ANEXO II

Especificaciones que deben reunir los textos de los títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación:

Los títulos mencionados serán expedidos de acuerdo con los siguientes requisitos:

Primero.

a) El soporte de los títulos será del material especificado en el anexo III de este real decreto y llevará incorporado determinadas marcas de seguridad.

En el proceso de impresión de atributos y en la personalización de los títulos se incorporarán, asimismo, marcas de seguridad contra la falsificación.

Por razones de seguridad, las características básicas de los soportes que se determinan en este real decreto podrán ser actualizadas por el Ministerio de Educación en coordinación con las Administraciones autonómicas.

b) Los soportes llevarán incorporado el Escudo de España con las características definidas por la Ley 33/1981, de 5 de octubre, el Real Decreto 2964/1981, de 18 de diciembre, y el Real Decreto 2267/1982, de 3 de septiembre.

c) Estarán numerados mediante series alfanuméricas cuyo control corresponderá a las Unidades responsables del proceso de expedición y contendrán las características que los identifiquen como soporte de un título con validez en todo el territorio nacional. Asimismo las

Comunidades Autónomas podrán incorporar a los títulos que expidan su propio Escudo u otros, de tamaño no superior que el Escudo de España, así como las orlas, colores y grafismos que estimen convenientes.

d) Los títulos llevarán impreso todo su texto así como las firmas de los cargos que tengan la competencia atribuida en la Administración de la Comunidad Autónoma respectiva. Los títulos que corresponde expedir al Ministro de Educación llevarán impresa la firma de dicha Autoridad y la del Director General del Departamento que tenga atribuida la competencia.

e) No se incorporará inscripción alguna no impresa en el anverso, salvo la firma del interesado.

f) Cada Administración expedidora, previamente a la entrega del correspondiente título al interesado, incorporará un sello en seco del motivo de su elección, en todos los títulos que expida. Las Comunidades Autónomas remitirán previamente muestra de dicho motivo al Ministerio de Educación a efectos de conocimiento y garantía de seguridad.

Segundo.

1. En el anverso de los títulos, según modelo general del anexo I, deberán figurar, necesariamente, las siguientes menciones:

a) Referencia expresa a que el título se expide en nombre del Rey por el Ministro de Educación o autoridad de la Comunidad Autónoma competente en la materia, según corresponda por razón del territorio, con arreglo a la siguiente fórmula: Juan Carlos I, Rey de España, y en su nombre el Ministro de Educación/el Órgano correspondiente de la Comunidad Autónoma. La mención «Juan Carlos I, Rey de España» se imprimirá en la parte superior central del título, en tipo de letra más destacado y exclusivamente en castellano.

b) Expresión de que el título se expide para acreditar la superación de los estudios conducentes a la obtención del título que proceda, incluida la mención relativa a la especialidad, profesión, modalidad, etc., de acuerdo con lo previsto en el artículo 2 del presente real decreto y normas concordantes y con los efectos que otorgan las disposiciones vigentes.

b.bis) En el caso de que el título se expida en base a lo dispuesto en el artículo 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se deberá hacer constar, en lugar de lo indicado en el apartado 1.b, lo siguiente: «este título se expide en aplicación del artículo 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Deberá incluir la mención relativa a la especialidad de acuerdo con lo previsto en el artículo 2 de este real decreto y normas concordantes.

c) Nombre y apellidos –en letra destacada–, lugar y fecha de nacimiento y nacionalidad del interesado, tal como figuren en su documento nacional de identidad, pasaporte, cédula de identidad o documento oficial análogo de su país de origen.

d) Denominación y localización del centro en el que finalizaron los estudios conducentes a la obtención de la titulación correspondiente; mes y año en que el alumno finalizó dichos estudios y, si procede legalmente, calificación final obtenida.

d.bis) Deberán constar la denominación y localización del centro en el que se solicitó el título correspondiente, mes y año.

e) Lugar y fecha de expedición del título. Esta última coincidirá con la del pago de los derechos de expedición y, en el caso de que sea gratuito por exención de la tasa, con la fecha de la solicitud. En los títulos que hayan de expedirse de oficio, la fecha de expedición coincidirá con la fecha de la propuesta formulada por el centro docente.

f) Claves identificativas del carácter oficial del título, que estarán compuestas por el código del Registro oficial de titulados de la Comunidad Autónoma respectiva y por el número asignado por el Registro Central de Títulos.

2. En el anverso de los títulos figurarán tres firmas. En el caso de las Comunidades Autónomas, la del Órgano que corresponda, la del titular del Órgano Directivo responsable del control de la expedición de los títulos de la Comunidad y la del interesado. En los títulos que expida el Ministerio de Educación las firmas serán las del Ministro, Director General responsable de la expedición e interesado. En ambos supuestos las dos firmas primeras irán impresas.

En el anverso deberá figurar, asimismo, la mención a las normas que amparan la oficialidad de los estudios, tanto las de ámbito estatal como las propias de la Comunidad Autónoma, y las que afecten a su eficacia. Si se trata de expedición de un duplicado se hará constar, en su caso, mediante alguna de las diligencias que se incluyen en el apartado tercero de este anexo.

En el caso de títulos bilingües, dichas diligencias podrán imprimirse en castellano y en la otra lengua cooficial de la Comunidad Autónoma respectiva.

3. En el reverso -ángulo superior izquierdo- se imprimirá, en primer lugar, la diligencia relativa al asiento en el Libro de Registro de recepción y entrega de títulos que se lleve en el centro docente responsable de garantizar su control.

En la parte inferior del reverso se reservará espacio para las diligencias necesarias (colegiación, legalización, etc.).

Tercero.–Modelos de diligencias que deberán imprimirse, en cada caso, en la parte inferior izquierda del anverso del título o certificado, bajo el lugar destinado a la firma del interesado en los supuestos que se indican:

Textos de las diligencias/Modelos de tipos de títulos y norma aplicable:

Este título sustituye al expedido con fecha ..... por (1)

---

(1) Extravío.

(1) Deterioro.

(1) Rectificación.

(1) Cambio de nombre y/o apellidos, nacionalidad, etc., por causa legal, etc./Títulos que se expiden con carácter de duplicado. (Artículo 7 del presente Real Decreto.)

Este título queda invalidado por fallecimiento del titular./Títulos cuyo poseedor haya fallecido.

Este título es equivalente al oficial de ……., según establece el artículo….. de ...../Títulos a los que se reconoce oficialmente la equivalencia con otros oficiales con validez en todo el territorio español.

ANEXO III

Materiales de los soportes, características mínimas de seguridad, formatos y tamaños

1. Características de los elementos a emplear:

a) Papel:

1.º Composición fibrosa: sin pasta mecánica (o similares), ni pasta semiquímica.
2.º Grado de blancura de 80 a 86 por 100 (norma UNE 57-062).
3.º Opacidad: > 93 por 100 (UNE 57-063).
4.º Porosidad: entre 100 y 200 ml/min medido en aparato Bendtsen (UNE 57-066).
5.º Lisura: entre 150 y 300 ml/min medido en aparato Bendtsen (UNE 57-080).
6.º Resistencia mecánica a la rotura (UNE 57-028):

Longitud de rotura en sentido longitudinal ≥ 5,8 km.
Longitud de rotura en sentido transversal ≥ 3 km.

7.º Alargamiento:

En sentido longitudinal ≥ 2 por 100.
En sentido transversal ≥ 3,5 por 100.

8.º Estabilidad dimensional, en sentido transversal, ≥ 2 por 100, por inmersión al agua (UNE 57-049).

9.º Índice de rasgado: ≥ al 70 media de las medidas en la dirección longitudinal y transversal del papel (UNE 57-033).

10. Tener un gramaje de 160 g/m^2 (± 4 por 100) (UNE 57-009).

11. El soporte debe tener un pH entre 7 y 9.
12. Carente de blanqueantes ópticos.

b) Tintas:

Las tintas utilizadas en la impresión han de ser fisicoquímicamente estables y de forma especial frente a la abrasión y al efecto decolorante de la luz:

1.º Solidez a la luz: mínimo admisible «5» en la escala de lana.
2.º Tratamiento adicional de protección para elevar la solidez, especialmente en los tonos del entorno del amarillo magenta.
3.º Protección de las tintas metalizadas contra la oxidación.
4.º Las tintas invisibles, especialmente el azul, deben ser anclables y resistentes a la migración y corrimiento.

c) Colores:

El Escudo de España deberá reunir los requisitos establecidos en la Ley 33/1981, de 5 de octubre, en el Real Decreto 2964/1981, de 18 de diciembre, y en el Real Decreto 2267/1982, de 3 de septiembre, si bien el rojo puede obtenerse de masas de magenta y amarillo, y el verde de masas de cian y amarillo, manteniendo los demás colores, al objeto de aminorar la utilización de tintas.
El texto «Juan Carlos I, Rey de España», irá impreso en azul cian.
El fondo de la cartela deberá ir estampado en una trama de 133 líneas por centímetro cuadrado, a un 20 por 100 de color amarillo (pantone 130 U).

2. Características mínimas de seguridad:

a) Papel:

1.º Atributos luminiscentes incluidos en la masa del soporte en dos colores (a determinar).
2.º Reactivo contra borrado químico.
3.º Marca al agua del Escudo de España de 2,5 centímetros de alto en el ángulo inferior izquierdo de la cartela, que se determina en el siguiente apartado de formatos y tamaños.

b) Impresión:

1.º Tintas luminiscentes visibles.
2.º Tintas luminiscentes invisibles.
3.º Tintas metaméricas con un máximo de un 20 por 100 de diferencia de intensidad.

c) Diseño:

1.º Indiana o trama de fondo.
2.º Orla de seguridad.

d) Atributos:

1.º Control alfanumérico.
2.º Registro Autonómico.
3.º Registro Central de Títulos
4.º Sello en seco.
5.º Siglas identificativas de las diferentes familias de títulos y de las diferentes administraciones educativas, estampadas en el ángulo inferior izquierdo.

3. Formatos y tamaños:

La impresión se realizará en tamaño de papel UNE.A-4 (210 × 297 milímetros) o UNE.A-3 (297 × 420 milímetros) y dos modelos (uno para títulos expedidos por el Ministerio de Educación y el otro para los expedidos por las Administraciones de las Comunidades Autónomas) cuya única diferencia es la ubicación del Escudo de España, que en los títulos que expida el Ministerio de Educación irá en el anverso centrado arriba y en el modelo para expedición por las demás Administraciones educativas se situará en el ángulo superior izquierdo para de esta forma dejar espacio análogo en el ángulo superior derecho para que pueda imprimirse, en su caso, el Escudo de la Comunidad Autónoma respectiva como

sugieren las imágenes que figuran al final de este anexo. La cartela en ambos modelos irá centrada al eje vertical con un margen superior de 97 milímetros y un margen inferior de 30 milímetros.

Contendrá una reserva no impresa en el ángulo inferior izquierdo de la cartela de 4 centímetros de diámetro, a 5 milímetros de su margen izquierdo y a 25 milímetros del inferior. En el ángulo inferior derecho se realizará una reserva análoga destinada a la impresión del sello en seco.

ANEXO IV

Modelo de Suplemento Europeo al Título Superior de Enseñanzas Artísticas y al Título de Máster en Enseñanzas Artísticas





Escudo de la Comunidad Autónoma

SUPLEMENTO EUROPEO AL TÍTULO

DIPLOMA SUPPLEMENT

Este Suplemento al Título se ajusta al modelo elaborado por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y UNESCO/CEPES. Su finalidad es proporcionar la información independiente necesaria para mejorar la transparencia internacional y el justo reconocimiento académico y profesional de las cualificaciones (diplomas, títulos, certificados, etc.). Está diseñado para describir la naturaleza, nivel, contexto, contenido, y rango de los estudios seguidos y completados con éxito por la persona a quien se menciona en el título al que este suplemento acompaña. Deben evitarse juicios de valor, posibles equivalencias o sugerencias de reconocimiento. Deben completarse todas las secciones y, en caso contrario, explicar los motivos por los que no se ha hecho.

This Diploma Supplement follows the model developed by the European Commission, Council of Europe and UNESCO/CEPES. The purpose of the supplement is to provide sufficient independent data to improve the international transparency and fair academic and professional recognition of qualifications (diplomas, degrees, certificates etc.) it is designed to provide a description of the nature, level, context, content and status of the studies that were pursued and successfully completed by the individual named on the original qualification to which this supplement is appended. It should be free from any value judgements, equivalence statements or suggestions about recognition. Information in all eight sections should be provided. Where information is not provided, an explanation should give the reason why.

1. Datos identificativos de la persona titulada

1. Information identifying the holder of the qualification

1.1 Apellidos/*1.1 Family name(s).*

1.2 Nombre(s)/*1.2 Given name(s).*

1.3 Lugar y fecha de nacimiento (día/mes/año). Nacionalidad/*1.3 Place and date of birth (day/month/year). Nationality.*

1.4 Número de identificación/*1.4 Identification number.*

Documento nacional de identidad (DNI)/pasaporte/número de identidad de extranjero (NIE)/Otros documentos.

2. Información sobre la titulación

2. Information identifying the qualification

2.1 Nombre del título obtenido (en idioma original)/*2.1 Name of qualification and title conferred (in original language).*

– Denominación del título que se le otorga al poseedor del mismo, con la denominación que figure en las disposiciones que establecen la oficialidad del título y el plan de estudios regulado por la Administración educativa competente, indicando sus referencias normativas y fechas de publicación. Si procede, mencionar la competencia profesional.
– Estatus y tipología: Titulación nacional.
– Información referente a menciones de calidad de la titulación y, en su caso, al itinerario de la especialidad.

2.2 Principales campos de estudio de la titulación/*2.2 Main fields of study for the qualification.*

Indicar los campos de conocimiento o estudios en los que se incardina el título y especialidad según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE; ISCED en inglés) de la UNESCO.

CINE 2013: Humanidades y artes (021).	*ISCED 2013: Arts and humanities (021).*
0211 Técnicas audiovisuales y producción para medios de comunicación.	*0211 Audio-visual techniques and media production.*
0212 Diseño industrial, de modas e interiores.	*0212 Fashion, interior and industrial design.*
0213 Bellas artes.	*0213 Fine arts.*
0214 Artesanías.	*0214 Handicrafts.*
0215 Música y artes escénicas.	*0215 Music and performing arts.*

2.3 Nombre y estatus de la institución (Administración educativa) que otorga el título (en idioma original)/*2.3. Name and status of awarding institution (in original language).*
2.4 Nombre y estatus de la(s) institución(es) que imparten el programa en el caso de que sea distinta a la institución que expide el título (en idioma original)/*2.4 Name and status of institution(s) if different from the institution administering studies (in original language).*

– Información referente a menciones de calidad y su periodo de vigencia de la(s) institución(es) que imparte el programa.

2.5 Lengua(s) utilizada(s) en la docencia y evaluación/*2.5 Language(s) of instruction/examination.*

Según el programa de estudios aprobado.

3. Información sobre el nivel de la titulación

3. Information on the level of the qualification

3.1 Nivel de la titulación/*3.1 Level of qualification.*

Indicar el nivel correspondiente de acuerdo con el Marco Europeo de Cualificaciones (*European Qualifications Framework* –en adelante, EQF–), el Marco Europeo de Cualificaciones para la Educación Superior (*Qualifications Framework for the European Higher Education Area* –en adelante, QF-EHEA–), y con el Marco Español de Cualificaciones para la Educación Superior (en adelante, MECES).

Cuando el marco legislativo lo permita, mencionar su nivel dentro del Marco Español de Cualificaciones de Aprendizaje a lo largo de toda la vida (en adelante, MECU).

Los Títulos Superiores de Enseñanzas Artísticas quedan incluidos a todos los efectos en el nivel 2 del MECES y son equivalentes al título universitario de grado, enmarcados ambos en el nivel 6 del EQF y en el nivel "Primer ciclo/*First Cycle*" del QF-EHEA.

Los Títulos de Máster en Enseñanzas Artísticas quedan incluidos a todos los efectos en el nivel 3 del MECES y son equivalentes al título de máster universitario, enmarcados ambos en el nivel 7 del EQF y en el nivel "Segundo ciclo/*Second Cycle*" del QF-EHEA.

Para más información, remitir al sistema de Educación Superior Español descrito en el apartado 8.

3.2 Duración oficial del programa/*3.2 Official length of programme.*

En Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (*European Credit Transfer and Accumulation System* –en adelante, ECTS–) y años académicos a tiempo completo.

3.3 Requisitos de acceso/*3.3 Access requirements.*

Véase el apartado 8.

4. Información sobre los contenidos y resultados obtenidos

4. Information on the contents and results gained

4.1 Modalidad de estudio/*4.1 Mode of study.*

A tiempo completo o parcial, presenciales, semipresenciales o a distancia.

4.2 Requisitos del programa/*4.2 Programme requirements.*

– Créditos, distinguiendo su carácter teórico, teórico-práctico o práctico, prácticas en empresas/instituciones o centros de investigación, trabajo de fin de estudios y trabajo de fin de máster.

– En el caso de programas conjuntos internacionales, proporcionar detalles sobre los requisitos mínimos para la obtención del título.

– Resultados principales de aprendizaje: Conocimientos, destrezas y competencias adquiridas al finalizar la titulación y objetivos asociados a la misma.

4.3 Descripción del programa (materias y asignaturas estudiadas, prácticas externas, trabajo fin de estudios, trabajo fin de máster) y calificaciones obtenidas/*4.3 Programme details (e.g. subjects studied, internships, final year dissertation for degree/diploma or final year dissertation for master studies), and the individual grades/marks/credits obtained.*

Apartado incorporado en el (los) anexo(s) al final de este documento.

4.4 Sistema de calificación/*4.4 Grading scheme.*

En la Educación Artística Superior española las materias o asignaturas se califican con una puntuación en función de la siguiente escala numérica de 0 a 10, con expresión de un decimal y con las siguientes equivalencias cualitativas:

0-4.9: Suspenso; 5-6.9: Aprobado; 7-8.9: Notable; 9-10 Sobresaliente. Puede concederse una mención especial ("Matrícula de Honor") al 5 % de los estudiantes del grupo siempre que hayan obtenido una calificación de sobresaliente. Una materia/asignatura se considera superada a partir del 5.

En el caso de reconocimiento de créditos ECTS, de la experiencia profesional, actividades culturales, artísticas, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación u otras no se hará constar ninguna calificación ni se tendrán en cuenta a efectos de ponderación para el cálculo de la nota media del expediente del estudiante.

4.5 Calificación global obtenida en el título/*4.5 Overall classification of the qualification (in original language).*

La calificación global media se obtiene multiplicando los créditos de cada asignatura superada por la calificación obtenida en dicho asignatura expresada de 0 a 10, y dividiendo la suma de todos los productos por el número total de créditos superados. Se excluyen del cálculo las asignaturas y créditos superados sin calificación numérica.

Incluir premios académicos como los Premios Nacionales y los Premios Extraordinarios de las Comunidades Autónomas obtenidos por el estudiante.

5. Información sobre la función de la titulación

5. Information on the function of the qualification

5.1 Acceso a estudios posteriores/*5.1 Access to further study.*

5.2 Objetivos de la titulación (incluyendo perfil de competencias, siempre que sea posible) y cualificación profesional (si procede)/*5.2 Stated objectives associated with the qualification and professional status (if applicable).*

– Síntesis de los objetivos, competencias generales y específicas y perfil profesional que figuran en el plan de estudios. Ver información contenida en el apartado 4.2.

– Especificar si la titulación otorga competencias para el ejercicio de una profesión u otorga un estatus profesional, de acuerdo con la legislación nacional, y si da acceso a una profesión regulada.

6. Información adicional

6. Additional information

6.1 Información adicional/*6.1 Additional information.*

Información que no haya sido incluida en los apartados anteriores, de acuerdo con la normativa vigente sobre contenidos susceptibles de incorporación al Suplemento Europeo al Título (por ejemplo, información sobre prácticas extracurriculares, transferencia de créditos, etc.).

6.2 Fuentes de información adicional/*6.2 Further information sources.*

Remitir a fuentes donde se proporcionen más detalles sobre la titulación.

7. Certificación del suplemento

7. Certification of the supplement

7.1 Fecha de expedición/*7.1 Date of issuing.*

Fecha de expedición del Suplemento al Título (día/mes/año).

7.2 Nombres y firmas de los firmantes/*7.2 Names and signatures.*

Indicar la autoridad de la Administración educativa que ostente la competencia para expedir el título, que podría ir impresa en el documento, y la del responsable administrativo de la información que se refleja en el Suplemento, que no podrá ir estampillada.

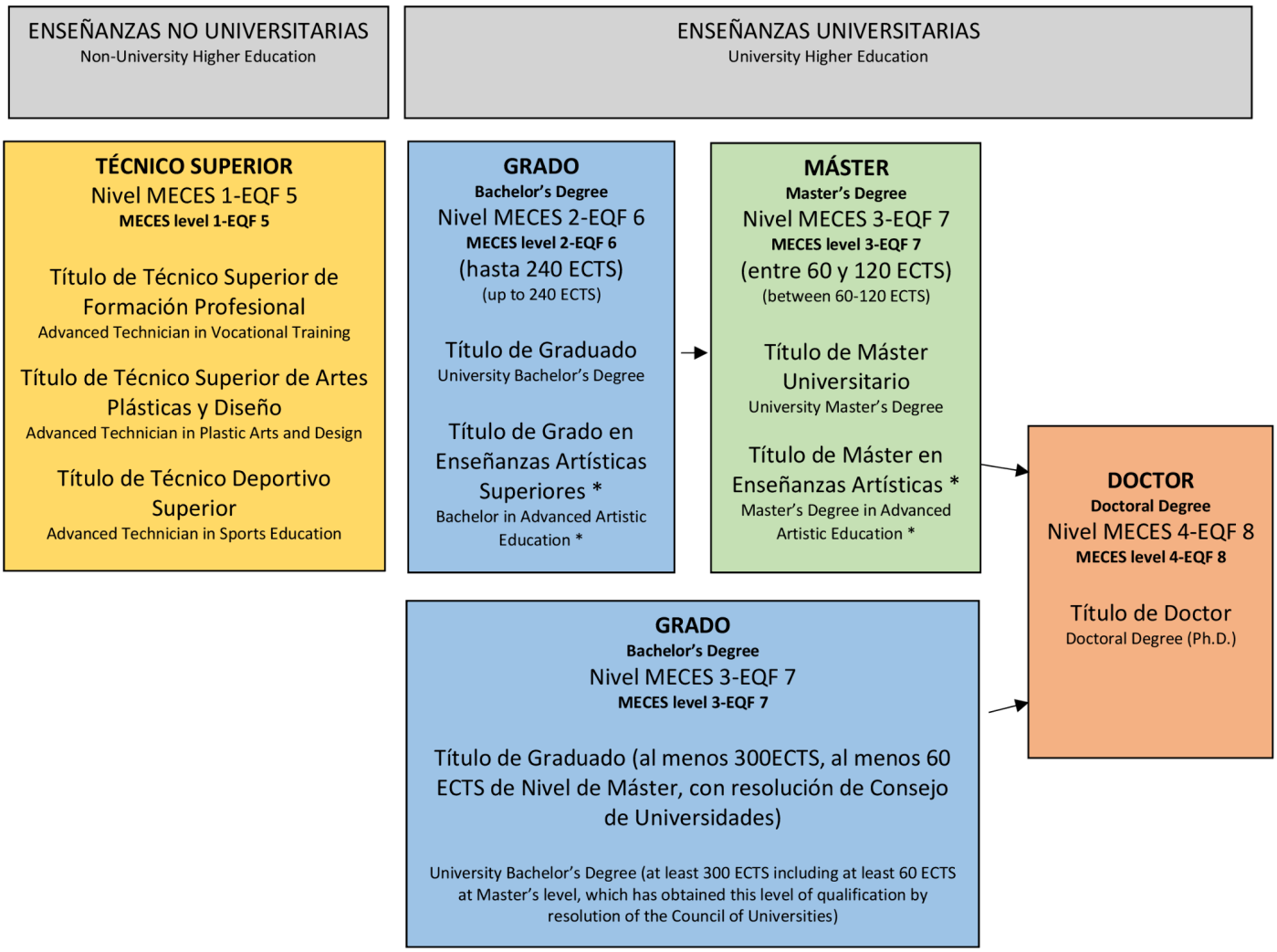
7.3 Cargo de los firmantes/*7.3 Capacity of the certifying individuals.*

7.4 Sello oficial de la Administración educativa expedidora/*7.4 Official stamp or seal.*

8. Información sobre el Sistema Nacional de Educación Superior

8. Information on the National Higher Education System.

En el caso de titulaciones españolas, este apartado se cumplimentará transcribiendo el sistema educativo español de enseñanza superior con el modelo uniforme del sistema universitario español y las enseñanzas artísticas superiores, proporcionando información referente a requisitos de acceso, tipo de instituciones, sistema de garantía de la calidad de las titulaciones e instituciones. Además, se describirá el MECES, así como el MECU, cuando el marco legislativo lo permita. Este último marco debe ser compatible con el EQF, por lo que será conveniente referenciarlo. Todo ello servirá para proporcionar el contexto y ubicar la titulación y su nivel a lo largo de la descripción.



* Las Enseñanzas Artísticas Superiores son enseñanzas no universitarias dentro del Sistema Educativo Español de enseñanza superior.

* Advanced Artistic Education is non-university education within the Spanish Higher Education system

ANEXO/ANNEX

Relativo al apartado 4.3 "Descripción del programa (materias/asignaturas estudiadas/prácticas externas, trabajo fin de estudios, trabajo fin de máster) y calificaciones obtenidas"/*4.3 Programme details (final year dissertation for degree/*

diploma or final year dissertation for master studies), and the individual grades/marks/ credits obtained.

– Forma de acceso.

– Fecha de la completa finalización de estudios conducentes a la obtención del título.

Materia o asignatura *Subject or course subject*	Tipo (1) *Type (1)*	Nivel (2) *Level (2)*	Créditos ECTS *Credits*	Calificación (3) *Grade (3)*	Año académico *Academic year*	Nombre y estatus de la institución (4) *Name and status of the institution (4)*	Lengua (5) *Language (5)*	Observaciones (6) *Observations (6)*

(1) Formación básica (FB) - Asignatura obligatoria (OB) - Asignatura optativa (OP) - Prácticas (PR) - Trabajo fin de estudios (TFE) –Trabajo fin de máster (TFM)

(1) Core courses (CC) - Compulsory courses (CO) - Elective courses (EC) - Internship (IN) - Final dissertation (FD)- Final master dissertation (FMD)

(2) Debe indicarse el nivel con referencia a los ciclos del MECES y del EQ-EHEA, sólo si es distinto del indicado en el apartado 3.1.

(2) The level should be indicated with reference to the MECES and EQ-EHEA cycles, only if it is different from that indicated in section 3.1.

(3) En el caso de programas conjuntos internacionales o de módulos/asignaturas cursados en instituciones de educación superior extranjeras mediante participación en programas de movilidad (Erasmus, Tempus, etc.), deberá indicarse la calificación española equivalente. La calificación original de la institución extranjera (números, letras, etc.) y el método utilizado para la conversión de calificaciones se harán constar en la columna “Observaciones”.

(3) In the case of international joint programmes or modules/courses taken in higher education institutions abroad through mobility programmes (Erasmus, Tempus, etc.), the equivalent ish grade must be indicated. The original grade granted by the foreign institution (numbers, letters) and the method used for grading conversion will be recorded in the “ Observations ” column.

(4) Cuando una materia, asignatura o práctica se haya realizado en otra institución española o extranjera distinta de la institución de origen, deberá proporcionarse esta información mencionando el nombre de la institución.

(4) When a course or subject or practice has been followed at another Spanish or foreign institution different from the institution of origin, this information must be provided mentioning the name of the institution.

(5) Lengua de instrucción y evaluación.

(5) Language of instruction and examination.

(6) Incluir reconocimientos de créditos ECTS y, en su caso, de experiencia profesional. En el caso de materias o asignaturas cursadas en una institución extranjera, en programas de movilidad de estudiantes, se deberá hacer constar “EQ” (equivalente) y el programa de movilidad, indicando a continuación, entre paréntesis, la calificación original otorgada por la institución extranjera (números, letras, etc.) y el método de conversión utilizado para calcular la calificación española equivalente consignada en la columna “Calificación”.

(6) Include ECTS credits recognition and, where appropriate, professional experience recognition. In the case of subjects taken at an institution abroad, in student mobility programmes, “ EQ ” (equivalent) and the mobility programme must be recorded, indicating next, in parentheses, the original grade granted by the foreign institution (numbers, letters, etc.) and the method used for grading conversion to calculate de equivalent Spanish grade recorded in the column “ Grade ” .

ANEXO V

Modelo de anexo de Itinerario





Escudo de la Comunidad Autónoma

ANEXO DE ITINERARIO

DIPLOMA SUPPLEMENT

1. Datos identificativos de la persona titulada

1. Information identifying the holder of the qualification

1.1 Apellidos/*1.1 Family name(s).*
1.2 Nombre(s)/*1.2 Given name(s).*
1.3 Número de identificación/*1.3 Identification number.*

Documento nacional de identidad (dni)/pasaporte/número de identidad de extranjero (nie)/otros documentos.

2. Información sobre el título, especialidad e itinerario superado

2. Information identifying the qualification, specialty and itinerary gained

2.1 Nombre del título, de la especialidad y del itinerario (en idioma original)/*2.1 Name of qualification and title conferred (in original language).*

– Denominación del itinerario superado con la denominación que figure en las disposiciones que establecen el plan de estudios regulado por la Administración educativa competente, indicando sus referencias normativas y fechas de publicación. Si procede, mencionar la competencia profesional.

3. Información sobre los contenidos y resultados obtenidos específicos del itinerario

3. Information on the contents and results gained

3.1 Modalidad de estudio/*3.1 Mode of study.*

A tiempo completo o parcial, presenciales, semipresenciales o a distancia.

3.2 Requisitos del programa/*3.2 Programme requirements.*

– Créditos, distinguiendo su carácter teórico, teórico-práctico o práctico, prácticas en empresas/instituciones o centros de investigación, trabajo de fin de estudios y trabajo de fin de máster.
– Resultados principales de aprendizaje: Conocimientos, destrezas y competencias adquiridas al finalizar el itinerario y objetivos asociados al mismo.

3.3 Descripción del programa (materias y asignaturas estudiadas, prácticas externas, trabajo fin de estudios, trabajo fin de máster) y calificaciones obtenidas/*3.3 Programme details (e.g. subjects studied, internships, final year dissertation for degree/diploma or final year dissertation for master studies), and the individual grades/marks/credits obtained.*

El formato se adaptará al anexo que figura en el Anexo IV sobre Modelo de Suplemento Europeo al Título Superior de Enseñanzas Artísticas y al Título de Máster en Enseñanzas Artísticas

3.4 Calificación global del itinerario superado/*3.4 Overall classification of the qualification (in original language).*

4. Certificación del Anexo de Itinerario

4. Certification of the Supplement

4.1 Fecha de expedición/*4.1 Date of issuing.*

Fecha de expedición del anexo de Itinerario (día/mes/año).

4.2 Nombres y firmas de los firmantes/*4.2 Names and signatures.*

Indicar la autoridad de la Administración educativa que ostente la competencia para expedir el Anexo de Itinerario, que podría ir impresa en el documento, y la del responsable administrativo de la información que se refleja en dicho Anexo, que no podrá ir estampillada.

4.3 Cargo de los firmantes/*4.3 Capacity of the certifying individuals.*

4.4 Sello oficial de la Administración educativa expedidora/*4.4 Official stamp or seal.*

ANEXO VI

Características técnicas del Suplemento Europeo al Título

Especificaciones del soporte:

Formato: UNE A4 (210 x 297 mm).
Papel soporte: Específicamente diseñado para personalizar mediante impresión láser.
Composición: Pasta química blanqueada, excluyendo pasta mecánica y semiquímica, encolada en masa.
Color:

L = 96,14 ± 2.
a = 0,47 ± 2.
b = 4,19 ± 2.

Grado de blancura: ≥ 80 %.
Gramaje: 100+5 g/m².
Espesor: 0,125 mm ± 10 %.
Índice de encolado COBB 60: 22,5 ± 4 g/m².
Opacidad: > 83 %.
Blanqueantes ópticos: Exento.
Fibrillas de seguridad: > 40 fibrillas/dm² por cara. Invisibles a la luz normal. Visibles a la luz UV de color amarillo verdoso. Longitud de la fibrilla entre 8 y 20 mm, repartidas uniformemente en las dos caras y firmemente adheridas.
Lisura Bendtsen: 210 ± 95 ml/min.
Resistencia a la tracción longitudinal: ≥ 8,5 kg.
PH superficial: ≥ 5,5.

Especificaciones de impresión:

Emblema del Escudo Nacional, de la Unión Europea y de la Comunidad Autónoma: Altura de 3 cm.
Fondo impresión guilloche, Pantone 5315, en el que figurará la leyenda con efecto relieve siguiente: DIPLOMA SUPPLEMENT, rodeada de una cenefa en color plata de un grosor de 2 mm, con los siguientes márgenes externos:

Margen superior:

Primera página 5 cm, en la que irán los escudos.
Segunda y siguientes páginas 2 cm.

Margen inferior:

En todas las páginas 2 cm, en las que irán el número de Registro Autonómico de Títulos y el número de Registro Central de Títulos, más el número secuencial.

Márgenes laterales derecho e izquierdo: 1 cm.

Medidas antifalsificación.

ANEXO VII

e-SET

Formato	XML
Firma.	1. Sistema de firma electrónica basado en certificado reconocido para cualquier documento que se desee autenticar: Firma electrónica reconocida de la persona que ostente la competencia en la Comunidad Autónoma o certificado de sello electrónico, (sello de órgano) en caso de expediciones automatizadas. 2. El documento deberá ser firmado sobre la estructura electrónica. Para ello se utilizará el formato XML de firma electrónica avanzada (XAdES) descrito en la Política de Firma de la Administración General del Estado, en su versión 1.9 o superior.
Código de verificación.	Sellado de tiempo y código seguro de verificación.
Normativa.	Resolución de 27 de octubre de 2016, de la Secretaría de Estado de Administraciones Públicas, por la que se aprueba la Norma Técnica de Interoperabilidad de Política de Firma y Sello Electrónicos y de Certificados de la Administración (BOE de 3 de noviembre).»

§ 43

Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio, por el que se regulan las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales no universitarios

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 170, de 17 de julio de 1982
Última modificación: 17 de febrero de 1988
Referencia: BOE-A-1982-17775

El artículo ciento cuarenta y nueve punto uno punto treinta de la Constitución y la Ley Orgánica cinco/mil novecientos ochenta, de diecinueve de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares, en al número dos, apartado b) de la disposición adicional establecen entre las competencias del Estado la de regular las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales, no universitarios, con validez en todo el territorio español.

Por otra parte, el Real Decreto cuatrocientos ochenta mil novecientos ochenta y uno, de seis de marzo, al desarrollar lo previsto en el apartado c) del número dos de la disposición adicional antes referida establece la alta Inspección del Estado en el País Vasco y Cataluña en el ámbito no universitario para verificar que los estudios cursados se adecuan a lo establecido en la legislación del Estado, a efectos de la expedición de títulos académicos y profesionales.

La incidencia de las citadas disposiciones en la normativa vigente y, sobre todo, la circunstancia de encontrarse ya constituidas determinadas Comunidades Autónomas con competencia en materia de educación, exige el establecimiento del necesario marco reglamentario en orden a la regulación de las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los referidos títulos.

En su virtud, con informe favorable del Consejo Nacional de Educación, de acuerdo con el Consejo de Estado a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día dieciocho de junio de mil novecientos ochenta y dos,

DISPONGO:

Artículo primero.

Tendrán el carácter de títulos académicos y profesionales no universitarios, con validez en todo el territorio del Estado, los que se obtengan, expidan y homologuen de acuerdo con lo que se establece en el presente Real Decreto, no pudiendo denominarse como tales aquellos documentos que carezcan de los expresados requisitos.

Artículo segundo.

Uno. Las condiciones para la obtención de un título académico o profesional no universitario serán las que para cada título en particular se exijan por el ordenamiento jurídico general del Estado.

Dos. Las referidas condiciones serán objeto de verificación por la Alta Inspección del Estado, en aquellas Comunidades autónomas que gocen de competencia en materia educativa, de acuerdo con lo preceptuado en el artículo tercero punto tres del Real Decreto cuatrocientos ochenta/mil novecientos ochenta y uno, de seis de marzo.

Artículo tercero.

Los títulos académicos o profesionales no universitarios serán otorgados por el Rey, y en su nombre serán expedidos por el Ministro de Educación y Ciencia o, en su caso, por el Ministro competente por razón de la materia, de acuerdo con las siguientes normas:

a) El interesado deberá acreditar que reúne las condiciones previstas en el artículo anterior.

b) Para la expedición se aplicará el procedimiento establecido por el ordenamiento jurídico general del Estado, en relación con cada clase de títulos.

Artículo cuarto.

El registro de los títulos académicos y profesionales no universitarios se efectuará por los servicios centrales y periféricos de la Administración del Estado.

Artículo quinto.

Los documentos que acrediten conocimientos académicos o habiliten para el ejercicio de una profesión y que carecen de validez en todo el territorio nacional por no reunir las condiciones exigidas en el presente Real Decreto, podrán ser homologados por el Estado y en su nombre, oído el Consejo Nacional de Educación, por el Ministro de Educación y Ciencia o Ministro competente, siempre que se cumplan las condiciones generales establecidas por la legislación estatal, en todo caso, la homologación se efectuará por especialidades de enseñanza y de acuerdo con los respectivos planes de estudios.

Artículo sexto.

La convalidación o declaración de equivalencia de estudios parciales o totales o de los títulos correspondientes, será efectuada por el Ministerio de Educación y Ciencia, oído el Consejo Nacional de Educación.

Artículo séptimo.

Corresponderá al Ministerio de Educación y Ciencia la dispensa de títulos académicos no universitarios, en los casos excepcionales previstos por la legislación vigente.

Disposición final primera.

Se autoriza al Ministerio de Educación y Ciencia y en su caso a los Departamentos competentes por razón de la materia, para dictar cuantas disposiciones exija la aplicación del presente Real Decreto.

Disposición final segunda.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 44

Orden de 19 de mayo de 1988 por la que se regula el reconocimiento de los estudios realizados en Centros extranjeros situados en España y la expedición, en su caso, de los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 125, de 25 de mayo de 1988
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1988-12860

Por Orden de 1 de abril de 1982 («Boletín Oficial del Estado» del 14) se reguló el procedimiento para reconocer los estudios realizados en centros extranjeros situados en España y para obtener, en su caso, los títulos académicos correspondientes. La experiencia en la aplicación de la citada Orden, así como las novedades registradas desde la fecha de su publicación, tanto en lo relativo a la estructura orgánica del Ministerio de Educación y Ciencia como en materia de expedición y homologación de títulos, la más reciente de ellas la aprobación del Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios, aconsejan actualizar el procedimiento para reconocer los estudios realizados en centros extranjeros situados en España y para expedir, en su caso, los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller,

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

Primero.

Los centros extranjeros autorizados para impartir enseñanzas conforme a sistemas educativos vigentes en otros países, que deseen solicitar la expedición de títulos de Graduado Escolar o de Bachiller o el reconocimiento del Curso de Orientación Universitaria para alumnos que hayan cursado estudios en ellos, se ajustaran a lo dispuesto en la presente Orden.

Segundo.

1. Tendrán derecho a la expedición de los títulos de Graduado Escolar o de Bachiller o al reconocimiento del Curso de Orientación Universitaria los alumnos, tanto españoles como extranjeros, que hayan seguido el régimen de enseñanzas de plena validez previsto en el Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo, sobre régimen de Centros extranjeros en España.

2. Para hacer efectivo el derecho al que se refiere el párrafo anterior será necesario que los alumnos hayan superado en el mencionado régimen de plena validez todos y cada uno de los cursos del nivel a que corresponde el título español respectivo.

Tercero.

1. El régimen de equivalencias aplicable en el caso de las enseñanzas extranjeras cursadas en el régimen de plena validez al que se refiere el número segundo de la presente Orden será el establecido con carácter general para el sistema educativo de que se trate, salvo en el caso de los estudios cursados en centros de los sistemas educativos alemán, británico e italiano, autorizados para admitir alumnos extranjeros y españoles. En tales supuestos, serán de aplicación las tablas de equivalencias que se publican como Anexo a la presente Orden.

2. Lo establecido en el párrafo anterior se entiende sin perjuicio de las modificaciones que pudieran derivarse de la aplicación del principio de reciprocidad.

Cuarto.

Las solicitudes de expedición de títulos académicos de Graduado Escolar o de Bachiller o de reconocimiento del Curso de Orientación Universitaria serán remitidas al Servicio de Títulos de la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones de la Secretaria General Técnica del Departamento, a través de las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia o, en su caso, de los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas, en los términos previstos en los números siguientes de la presente Orden.

Quinto.

1. Las propuestas de expedición de títulos de Graduado Escolar serán formuladas por los propios Centros y se acompañaran de los documentos siguientes:

a) Relación certificada de alumnos con derecho a la expedición del título de Graduado Escolar, debidamente cumplimentada sobre el modelo establecido al efecto y facilitado previamente por la respectiva Dirección Provincial de Educación y Ciencia u Oficina de Educación.

b) Certificación individual expedida por el Centro o fotocopia compulsada de la misma, acreditativa de haber superado el alumno la totalidad de las materias correspondientes del sistema educativo extranjero, con expresión, del resultado final de cada uno de los cursos y, asimismo, del cumplimiento de la escolaridad

c) Original o fotocopia compulsada del Libro de Escolaridad español, con diligencia visada por el Servicio de Inspección de la Dirección Provincial o de la Comunidad Autónoma correspondiente, siempre que el alumno haya obtenido evaluación positiva en la prueba final, por área y nivel, de las materias del sistema educativo español exigidas por la normativa vigente.

2. Los alumnos para quienes se proponga la expedición del título de Graduado Escolar deberán haber cumplido o cumplir, al menos, los catorce años de edad en el año natural en que se formule la propuesta.

Sexto.

Las propuestas de expedición de títulos de Bachiller, serán formuladas por los institutos de Bachillerato a los que estén adscritos los Centros extranjeros respectivos y se acompañaran de la documentación siguiente:

a) Solicitud individual de cada uno de los alumnos para la expedición del título de Bachiller, acompañada del recibo de haber abonado la tasa correspondiente.

b) Relación certificada de alumnos para los que se propone la expedición del título de Bachiller, debidamente cumplimentada sobre el modelo establecido al efecto y facilitado previamente por la respectiva Dirección Provincial de Educación y Ciencia u Oficina de Educación.

c) Certificación individual expedida por el Centro extranjero respectivo o fotocopia compulsada de la misma, acreditativa de haber superado el alumno la totalidad de las materias correspondientes del sistema educativo extranjero, con expresión del resultado final de cada uno de los cursos o, en su caso, exámenes oficiales y, asimismo, del cumplimiento de la escolaridad.

d) Certificación individual para cada alumno, expedida por el Director técnico de la Sección Española, en la que conste que el alumno supero la totalidad de las materias del Bachillerato español exigidas por la normativa aplicable, con indicación del folio y número de asiento en el acta de examen correspondiente, referido a cada uno de los cursos.

Séptimo.

La inclusión en las relaciones certificadas a las que se refieren los anteriores números quinto y sexto, de alumnos en quienes no se dan las condiciones establecidas en la normativa vigente para la obtención de los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller respectivamente dará lugar a la devolución del conjunto del expediente al Centro de origen, para la adecuación de su contenido a lo establecido en la presente Orden, con independencia de las actuaciones inspectoras que pudieran corresponder por parte del Ministerio de Educación y Ciencia.

Octavo.

La Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones adoptara las medidas necesarias para la edición, por parte del Centro de Proceso de Datos del Departamento, de los títulos a los que se refiere la presente Orden, así como para la incorporación, en el Registro Nacional de Títulos, de la información que resulte del proceso de expedición correspondiente.

Noveno.

Los títulos de Graduado Escolar y de Bachiller expedidos como consecuencia del procedimiento establecido en la presente Orden serán remitidos por la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia o, en su caso, a los órganos correspondientes en las Comunidades Autónomas, para su entrega a los interesados a través de los Centros respectivos.

Décimo.

1. Las solicitudes de reconocimiento del curso extranjero equivalente al Curso de Orientación Universitaria, serán formuladas por los institutos de Bachillerato a los que estén adscritos los centros extranjeros respectivos y deberán ir acompañadas de la documentación siguiente:

a) Relación certificada de los alumnos para los que se solicita el reconocimiento de haber superado el curso equivalente al Curso de Orientación Universitaria.
b) Documento original o fotocopia compulsada justificativos de haber obtenido cada uno de los alumnos relacionados el título de Bachiller, o haber hecho el deposito para la obtención del mismo. En su caso, fotocopia compulsada de la credencial de homologación de estudios extranjeros al título español de Bachiller.
c) Certificación individual, visada por Director del Centro con expresión de la calificación obtenida por el alumno en cada una de las materias del curso y, en su caso, en los exámenes oficiales del sistema educativo extranjero equivalentes al Curso de Orientación Universitaria.
d) Certificación individual, expedida por el Director Técnico de la Sección española, en la que conste que el alumno ha obtenido evaluación positiva en la lengua española del COU y, en su caso, en la otra lengua oficial de la Comunidad Autónoma.

2. Las certificaciones de reconocimiento de la equivalencia con el Curso de Orientación Universitaria de los estudios cursados en Centros extranjeros en España serán expedidas por la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones y remitidas a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y, en su caso, a los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas, para su entrega a los interesados a través de los centros respectivos.
3. La denegaron del reconocimiento solicitado, que deberá ser motivada, se comunicará por el mismo procedimiento previsto en el párrafo anterior.

Undécimo.

1. Los alumnos a los que se refiere el número segundo de la presente Orden y que, o bien no reúnan las condiciones establecidas en el segundo párrafo de dicho número o bien abandonen el Centro sin haber superado la totalidad de los cursos correspondientes a un determinado nivel, convalidaran sus estudios por el procedimiento regulado en el Real Decreto 104/1988, de 29 de enero, sobre homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de niveles no universitarios y en las normas dictadas en desarrollo del mismo. El régimen de equivalencias aplicable a estos supuestos será el mencionado en el número tercero de la presente Orden.

2. Deberán acogerse, asimismo, al mencionado procedimiento de homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros aquellos alumnos extranjeros de Centros que no tengan implantadas las materias relacionadas en los anexos del Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo, sobre régimen de Centros extranjeros en España. El régimen de equivalencias aplicable en este supuesto será el establecido con carácter general para el sistema educativo de que se trate.

Disposición derogatoria.

Queda derogada la Orden de 1 de abril de 1982 («Boletín Oficial del Estado» del 14) por la que se regula el procedimiento para reconocer los estudios realizados en centros extranjeros situados en España y para obtener, en su caso, los títulos académicos correspondientes.

Disposición final primera.

Se autoriza a la Secretaría General Técnica del Departamento para dictar las instrucciones que resulten precisas en relación con la aplicación de la presente Orden.

Disposición final segunda.

La presente Orden entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO

A) Centros alemanes:

Sistema alemán	Sistema español
Sexta clase de Gymnasium	Sexto de EGB.
Séptima clase de Gymnasium	Séptimo de EGB.
Octava clase de Gymnasium	Octavo de EGB y título de Graduado Escolar.
Novena clase de Gymnasium	Primero de BUP.
Décima clase de Gymnasium	Segundo de BUP.
Undécima clase de Gymnasium	Tercero de BUP y título de Bachiller.
Duodécima clase de Gymnasium y ABITUR	Curso de Orientación Universitaria.

B) Centros británicos:

Será de aplicación la tabla incluida en el número primero de la Orden de 14 de marzo de 1988 («Boletín Oficial del Estado» del 18), con las siguientes precisiones:

1. Serán tenidas en cuenta las materias de nivel ordinario del General Certificate of Education (GCE) en tanto este tipo de certificados se mantenga para los centros británicos en el extranjero.

2. Las materias de nivel avanzado computables a efectos de reconocimiento por el Curso de Orientación Universitaria deberán corresponder a alguna de las que componen el plan de estudios de dicho curso, sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo siguiente.

3. Los O'Levels y los A'Levels (así como los ASL) en lengua española no serán tenidos en cuenta a efectos de aplicación de las tablas de equivalencias, habida cuenta de la necesidad de justificar la superación de dicha materia, como propia del sistema educativo

español, para acogerse al régimen de plena validez que conduce a la obtención del título de Bachiller y al reconocimiento del COU.

4. Excepcionalmente, los alumnos que culminen los estudios equivalentes al tercero de BUP y al COU al término del curso académico 1987-88 podrán acogerse al régimen de equivalencias vigente en la fecha de comienzo de dicho curso.

C) Centros italianos:

Sistema italiano	Sistema español
Primero de Escuela Media	Sexto de EGB.
Segundo de Escuela Media	Séptimo de EGB.
Tercero de Escuela Media	Octavo de EGB y título de Graduado Escolar.
Primero de Liceo	Primero de BUP.
Segundo de Liceo	Segundo de BUP.
Tercero de Liceo	Tercero de BUP y título de Bachiller.
Cuarto de Liceo y Diploma de Madurez (Maturita Scientifica o Classica)	Curso de Orientación Universitaria.

§ 45

Orden de 24 de agosto de 1988 por la que se regula el procedimiento de expedición de los títulos, diplomas y certificados correspondientes a los estudios Educación General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas Artísticas

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 208, de 30 de agosto de 1988
Última modificación: 22 de diciembre de 2009
Referencia: BOE-A-1988-20875

El Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio («Boletín Oficial del Estado» de 17 de julio) reguló las condiciones para la obtención, expedición y homologación de los títulos académicos y profesionales no universitarios. En desarrollo del citado Real Decreto se dictaron las Órdenes de 17 de noviembre de 1982 («Boletín Oficial del Estado» de 1 de diciembre) sobre procedimiento de expedición de títulos de Graduado Escolar, Bachiller, Formación Profesional de primero y segundo grados y certificados de Escolaridad, y de 2 de abril de 1986 («Boletín Oficial del Estado» del 12) por la que se reguló el procedimiento de expedición y se aprobaron los modelos de los títulos y diplomas correspondientes a estudios cursados en Centros de Enseñanzas Artísticas.

La experiencia adquirida en la aplicación de las Órdenes citadas, especialmente en lo relativo al tratamiento informático previsto en una y otra, así como la publicación del Real Decreto 2352/1986, de 7 de noviembre («Boletín Oficial del Estado» del 8) que determina la estructura básica del Ministerio de Educación y Ciencia y crea, dentro de la Secretaría General Técnica del Departamento, la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones, aconsejan la actualización del procedimiento establecido en aquellas disposiciones.

En su virtud y en uso de la atribución conferida en la disposición final primera del mencionado Real Decreto 1564/1982, de 18 de junio, previo informe de las Comunidades Autónomas que se hallan en el pleno ejercicio de sus competencias en materia de educación,

Este Ministerio, ha dispuesto:

Primero.

Los títulos correspondientes a los estudios de Educación General Básica, Bachillerato y Formación Profesional de primero y segundo grados, los títulos y diplomas correspondientes a estudios cursados en Conservatorios de Música, Escuela Superior de Canto, Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos, Escuelas Oficiales de Cerámica y Escuelas de Artes Aplicadas a la Restauración, así como los certificados de Escolaridad de Educación General Básica y de Formación Profesional, serán expedidos por el Ministerio de Educación y Ciencia, en nombre del Rey, previo el cumplimiento de las condiciones que para la obtención

de los mismos exige el ordenamiento jurídico general del Estado y de acuerdo con el procedimiento que en la presente Orden se establece.

Segundo.

1. El Ministerio de Educación y Ciencia llevará a cabo el tratamiento informático del proceso al que se refiere la presente Orden y expedirá los títulos, diplomas y certificados, de acuerdo con los modelos establecidos en las Órdenes de 15 de enero de 1986 («Boletín Oficial del Estado» del 24) y 2 de abril de 1986 («Boletín Oficial del Estado» del 12).

2. Los modelos a los que se refiere el párrafo anterior serán objeto de las modificaciones necesarias para adaptar su contenido a las características especiales de los estudios cursados en los Centros extranjeros en España acogidos al régimen de plena validez regulado por el Decreto 1110/1978, de 12 de mayo («Boletín Oficial del Estado» del 30), así como, en su caso, de los estudios cursados en los Centros a los que se refiere el Real Decreto 564/1987, de 15 de abril («Boletín Oficial del Estado» del 29) por el que se regula la acción educativa en el exterior.

Tercero.

Los titulos, diplomas y certificados se expedirán previa la adopción de las medidas técnicas precisas para garantizar su autenticidad. En todos ellos deberán figurar impresas las firmas del Ministro y del Subsecretario del Departamento.

Cuarto.

1. Los Centros docentes dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia remitirán a las Direcciones Provinciales respectivas las relaciones certificadas de los alumnos con derecho a la obtención de los títulos, diplomas y certificados, a los que se refiere la presente Orden, dentro de los plazos que las citadas Direcciones Provinciales establezcan a tal efecto.

2. Los Centros docentes situados en las Comunidades Autónomas que se hallan en el pleno ejercicio de sus competencias educativas remitirán las relaciones certificadas mencionadas en el párrafo anterior a los Órganos de las Comunidades Autónomas respectivas que los Centros directivos de las mismas establezcan y dentro de los plazos que dichos Centros directivos definan a tal efecto.

3. Los plazos a que se refieren los párrafos anteriores deberán definirse en términos tales que permitan cumplir, en todo caso, los establecidos en el número sexto de la presente Orden, en relación con las fases subsiguientes del procedimiento que en la misma se regula.

Quinto.

1. Las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas comprobarán las relaciones certificadas a las que se refiere el número anterior y procederán a su visado antes de grabarlas en los soportes magnéticos respectivos.

2. Los Directores de los Centros que certifiquen las propuestas, los Inspectores que las conformen y los Directores provinciales o autoridades correspondientes de las Comunidades Autónomas que las visen y den trámite se responsabilizarán del cumplimiento por los alumnos de los requisitos de obtención de los respectivos títulos, diplomas o certificados, así como de la veracidad de los datos incluídos en las relaciones certificadas de alumnos.

3. Los Directores de los Institutos de Bachillerato, Institutos de Formación Profesional y Centros de Enseñanzas Artísticas se responsabilizarán además de la correcta recaudación y liquidación a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia o a los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas de las tasas previstas por la legislación vigente para la expedición e impresión de los títulos, diplomas o certificados.

4. Los Directores provinciales de Educación y Ciencia y las autoridades respectivas de las Comunidades Autónomas se responsabilizarán asimismo de la exacta incorporación de los datos incluidos en las relaciones certificadas de alumnos a los soportes magnéticos a los que se refiere el párrafo uno del presente número quinto.

Sexto.

1. Las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas remitirán las relaciones certificadas de los alumnos a los que deban ser expedidos los respectivos títulos, diplomas y certificados, así como los correspondientes soportes magnéticos a la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones del Departamento (Servicio de Títulos) en los plazos que se especifican a continuación:

a) Antes del 30 de noviembre de cada año, para los titulos de Graduado Escolar y certificados de Escolaridad, de Educación General Básica correspondientes a estudios terminados en el curso académico anterior.

b) Antes del 31 de diciembre para los demás títulos, diplomas y certificados a los que se refiere la presente Orden, correspondientes a estudios terminados en el curso académico anterior.

2. A los efectos previstos en el párrafo anterior, los Centros docentes adoptarán las medidas precisas para propiciar que los alumnos a los que deban ser expedidos los títulos, diplomas y certificados cuya expedición exija la solicitud previa de los interesados y el abono de la tasa correspondiente, cumplimenten tales trámites en plazos que permitan cumplir los mencionados en el número cuarto de la presente Orden.

3. Los alumnos que no se acomoden a lo previsto en el párrafo anterior serán incluidos en relaciones certificadas y en soportes magnéticos, cuya remisión, por parte de las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y de los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas, se efectuará mediante envíos trimestrales, durante los meses de febrero, mayo y agosto de cada año. En este contexto se tramitará asimismo la expedición de los duplicados a los que se refieren los números undécimo y duodécimo de la presente Orden.

Séptimo.

1. La Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones y el Centro de Proceso de Datos del Departamento programarán conjuntamente la grabación, verificación y tratamiento informático de las propuestas recibidas. El Centro de Proceso de Datos procederá a la expedición material de los títulos, diplomas y certificados.

2. En todo caso, la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones coordinará la aplicación del procedimiento de expedición de títulos regulado por la presente Orden, asumirá la comunicación a tales efectos con las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y con los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas, y propiciará las soluciones pertinentes a los problemas concretos que pudieran suscitarse.

Octavo.

Las relaciones certificadas de alumnos se ajustarán, a efectos de su posterior tratamiento informático, a los modelos reglamentariamente establecidos, que serán facilitados por la Secretaria General Técnica del Departamento a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y a los pertinentes Centros directivos de las Comunidades Autónomas.

Noveno.

Los títulos, diplomas y certificados obtenidos en las Comunidades Autónomas cuya lengua propia sea cooficial con la castellana podrán expedirse en ambas lenguas, a instancias de las autoridades correspondientes de dichas Comunidades Autónomas. Se actuará de igual modo en el caso de las zonas bilingües de la Comunidad Foral de Navarra establecidas en la Ley Foral del Vascuence.

Décimo.

1. La expedición de los títulos, diplomas y certificados a que se refiere la presente Orden deberá realizarse antes de que concluya el curso académico dentro del cual se hayan presentado las correspondientes propuestas.

2. Dentro del plazo señalado en el párrafo anterior, el Centro de Proceso de Datos remitirá los títulos, diplomas y certificados a las Direcciones Provinciales o a los pertinentes Centros directivos de las Comunidades Autónomas, los cuales darán traslado inmediato de los mismos a los respectivos Centros docentes para su entrega a los interesados. Simultáneamente, el Centro de Proceso de Datos facilitará a la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones una relación de dichos titulos, diplomas y certificados, a los efectos previstos en el párrafo 2 del número séptimo de la presente Orden.

3. Los Centros docentes comunicarán a los interesados que pueden recoger los títulos, diplomas o certificados en la Secretaría de los mismos. Los interesados podrán retirarlos bien directamente, acreditando de modo suficiente su personalidad, bien mediante persona válidamente autorizada.

4. Por la Subsecretaría del Departamento se dictarán instrucciones en relación con el control de los títulos que no hayan sido retirados al cabo de los cinco años de su expedición y sobre su posterior destrucción.

Undécimo.

Los títulos, diplomas y certificados cuya expedición se regula por la presente Orden no podrán ser objeto de modificaciones, alteraciones o enmiendas. Cualquier alteración derivada de eventuales modificaciones que afecten a su contenido –cambio de nombre o de nacionalidad del titular, etc.– exigirá la expedición de un duplicado, en las mismas condiciones reguladas para los títulos, diplomas y certificados originales.

Duodécimo.

1. El extravio de un título, diploma o certificado, su destrucción o el deterioro que comporte la pérdida de su identificación podrán dar lugar a la expedición de un duplicado. El procedimiento se iniciará en el Centro donde se hubiere tramitado .la expedición del titulo, diploma o certificado primitivo.

2. **(Derogado).**

3. Cuando la expedición de un duplicado se deba a causas imputables al interesado, correrá a su cargo el abono, en su caso, de la tasa por expedición del duplicado.

Decimotercero.

1. La Subsecretaria del Departamento dispondrá lo necesario para el funcionamiento del Registro Nacional de los títulos, certificados y diplomas cuyo procedimiento de expedición se regula en la presente Orden.

2. En cada Centro existirá un libro-registro en el que deberán constar los datos de expedición y correspondiente entrega a los interesados de los títulos, certificados y diplomas obtenidos en el mismo.

Decimocuarto.

Los diferentes Servicios de Inspección del Departamento y, en su caso, los Servicios de Alta Inspección del Estado, de acuerdo con las funciones que tienen atribuidas por la legislación vigente, llevarán a cabo las actuaciones que estimen precisas para el exacto cumplimiento de las condiciones de obtención y expedición de los títulos, diplomas y certificados a los que se refiere la presente Orden, sin perjuicio de las actuaciones inspectoras que estimen oportuno realizar los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus competencias.

Disposición adicional primera.

El Instituto de Bachillerato a Distancia y el Centro Nacional de Educación Básica a Distancia realizarán, en relación con el procedimiento de expedición de los títulos

correspondientes a sus alumnos respectivos, las funciones que la presente Orden encomienda a los Centros docentes dependientes del Ministerio de Educación y Ciencia. La Subdirección General de Educación Permanente realizará, en relación con dicho procedimiento, las funciones que la presente Orden atribuye a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia.

Disposición adicional segunda.

Los Centros de Educación a Distancia dependientes de las Comunidades Autónomas que se hallan en el pleno ejercicio de sus competencias educativas se ajustarán a lo establecido en el párrafo 2 del número cuarto de la presente Orden.

Disposición adicional tercera.

En el caso de los títulos que deban ser expedidos en virtud de estudios realizados en los Centros a los que se refieren los capítulos II y III del Real Decreto 564/1987, de 15 de abril, por el que se regula la acción educativa en el exterior, las funciones que la presente Orden atribuye a las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia serán desempeñadas por el Servicio de Títulos de la Subdirección General de Títulos, Convalidaciones y Homologaciones. Los plazos de remisión de las propuestas correspondientes, por parte de los Centros, se acomodarán a las características propias de sus respectivos calendarios escolares.

Disposición adicional cuarta.

La tramitación de los títulos que deban expedirse a los alumnos de Centros extranjeros en España que hayan completado sus estudios en el régimen de plena validez regulado por el Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo («Boletín Oficial del Estado» del 30), se ajustará a lo dispuesto en la Orden de 19 de mayo de 1988 («Boletín Oficial del Estado» del 25).

Disposición transitoria primera.

En tanto no se complete la infraestructura informática, tanto de la Subdirección General de Título, Convalidaciones y Homologaciones, como de las Direcciones Provinciales de Educación y Ciencia y, en su caso, de los Órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas, en términos que pueda hacerse efectivo lo dispuesto en el número sexto de la presente Orden, la remisión a la que el mismo se refiere será realizada al Centro de Proceso de Datos del Ministerio de Educación y Ciencia, que podrá asimismo suplir el proceso de grabación de datos cuando no haya podido ser hecho por los mencionados Servicios.

Disposición transitoria segunda.

Con objeto de hacer posible la adopción, por parte de las autoridades respectivas de las Comunidades Autónomas, de la decisión relativa a la expedición de títulos, diplomas y certificados en texto bilingüe, a que se refiere el número noveno de la presente Orden, y con objeto asimismo de permitir la introducción de las modificaciones precisas en el procedimiento informático y la concreción del texto que deba fijarse para los mismos, la expedición de títulos, diplomas y certificados en texto bilingüe comenzará a producirse con respecto a los que se obtengan al término del curso académico 1988-1989.

Disposición derogatoria.

Quedan derogados la Orden de 17 de noviembre de 1982 («Boletín Oficial del Estado» de 1 de diciembre), los números primero al sexto, ambos inclusive, y diez de la Orden de 2 de abril de 1986 («Boletín Oficial del Estado» del 12), el número sexto de la Orden de 15 de enero de 1986 («Boletín Oficial del Estado» del 24) y cuantas disposiciones de igual o de inferior rango se opongan a lo dispuesto en la presente Orden.

Disposición final primera.

Se autoriza a la Subsecretaria del Departamento para dictar las instrucciones que resulten necesarias en desarrollo de lo establecido por la presente Orden.

Disposición final segunda.

La presente Orden entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 46

Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y "Bachibac" en Liceos Franceses

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 190, de 9 de agosto de 2012
Última modificación: 29 de abril de 2025
Referencia: BOE-A-2012-10654

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recoge en su Preámbulo, como uno de sus principios inspiradores, el compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. Por otra parte, el artículo 6.6 de la citada ley determina que el Gobierno podrá establecer, en el marco de la cooperación internacional en materia de educación, currículos mixtos de enseñanza del sistema educativo español y de otros sistemas educativos, conducentes a los títulos respectivos.

El 12 de marzo de 2010 se publica en el Boletín Oficial del Estado el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles. Con el objetivo de desarrollar el contenido de dicho real decreto, el 7 de agosto de 2010 se publica la Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención. Dicha Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, establece las condiciones bajo las cuales el alumnado incluido en el programa Bachibac puede ser acreedor a la doble titulación. Así mismo, la disposición adicional única del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, establece que el alumnado que cursa estudios en secciones internacionales españolas en centros escolares franceses y obtiene el título francés de «Option Internationale du Baccalauréat» (OIB) ante tribunales con participación española, y ha superado en el marco del Baccalauréat las pruebas de las materias específicas impartidas en las referidas secciones, tiene derecho a que les sea otorgado el título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

El Real Decreto 1850/2009, de 4 de diciembre, establece el procedimiento que se ha de seguir para la expedición de títulos académicos y profesionales correspondientes a las enseñanzas establecidas por la citada Ley Orgánica 2/2006, de Educación. En él se determina que la expedición de los títulos correspondientes a estudios terminados en los

centros a los que se refiere el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, será realizada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La inexistencia de norma que regule el procedimiento mediante el cual se debe tramitar la expedición del título de Bachiller para aquel alumnado con derecho al mismo que ha cursado sus estudios en liceos franceses incluidos en los programas hispano-franceses arriba mencionados, justifica la oportunidad y necesidad de desarrollar la presente orden que lo contempla.

En la elaboración de la presente orden ha sido consultado el Consejo Escolar del Estado.

En virtud de lo expuesto,

DISPONGO

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

La presente orden tiene por objeto establecer el procedimiento de expedición del título de Bachiller para:

a) El alumnado propuesto para la obtención del título de Bachiller que, habiendo completado los cursos conducentes al *baccalauréat français international* (BFI) en uno de los centros relacionados en el anexo II.A, haya obtenido el título francés del *baccalauréat général option internationale* denominado *baccalauréat français international section espagnole*, ante correctores y examinadores que cuenten con una participación española, y haya superado las evaluaciones de las materias específicas de los cursos conducentes al *baccalauréat français international section espagnole*, en los términos establecidos en la disposición adicional única del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero.

b) El alumnado propuesto para la obtención del título de Bachiller que haya superado sus estudios en un centro educativo francés que imparta las enseñanzas del programa de doble titulación “Bachibac” reguladas por el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero (relacionados en el anexo II.B) y haya superado las pruebas externas de las materias específicas del currículo mixto.

Artículo 2. *Requisitos para la expedición del título de Bachiller y derechos derivados.*

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España expedirá el título de Bachiller, con la especificación de modalidad que se establece en el anexo III, previa solicitud del interesado y pago de las tasas correspondientes. Dicho título otorgará a este alumnado los mismos derechos que a aquel que haya cursado el Bachillerato en un centro de titularidad española, de acuerdo a lo establecido en el Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, en su artículo 8.

Artículo 3. *Procedimiento de solicitud.*

1. El alumno formalizará su solicitud en el centro educativo en el que ha cursado sus estudios (o en aquel lugar que designe al efecto la administración francesa), una vez se hayan reunido las condiciones para la obtención del título de Bachiller. Para iniciar el procedimiento el alumno utilizará la hoja de solicitud que se incluye en el anexo I, que acompañará del documento justificativo de pago de la tasa.

2. El procedimiento de expedición de títulos seguirá lo establecido en este apartado:

a) Las propuestas de expedición de títulos se realizarán con carácter anual, una vez concluidas las pruebas requeridas normativamente. En la propuesta se incluirán los alumnos que, reuniendo las condiciones para la obtención del título de Bachiller, hayan formalizado su solicitud y abonado la tasa establecida.

b) Los centros educativos franceses (o la autoridad educativa que designe al efecto la Administración francesa), remitirán telemáticamente a la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia, la relación nominal de alumnos que solicitan el título de Bachiller utilizando para ello el formulario virtual puesto a disposición por dicha Consejería incluido en la presente orden como Anexo VI, si bien se podrá utilizar otra plantilla virtual, previo acuerdo con la Parte francesa. Adicionalmente, remitirán por correo postal una copia

impresa de la citada relación nominal de alumnos solicitantes acompañada de la hoja de solicitud y justificante del pago por transferencia de la tasa.

c) La Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia elaborará la propuesta de expedición de títulos recogiendo las solicitudes cursadas por los centros educativos franceses. La propuesta de expedición de título utilizará el impreso oficial, que se adjunta en el anexo V, que consta de dos modelos; uno de cabecera, denominado «Hoja portada», que debe utilizarse siempre, y otro de continuación, denominado «Hoja relación», del que podrán utilizarse tantos ejemplares como sean necesarios, en el caso de que el número de alumnos supere el número previsto en la «Hoja portada». Si en la última hoja utilizada sobraran filas en blanco, se anularán con el trazo de una línea. En el citado anexo V se adjuntan las correspondientes instrucciones para la cumplimentación de los impresos.

d) Para la determinación de la modalidad del título de Bachiller la solicitud se atendrá a lo establecido en el anexo III de esta resolución.

e) De cada propuesta, se cumplimentarán 4 copias que incluirán los sellos y las firmas originales, con el nombre y apellidos del firmante debajo de la firma.

f) Dichas propuestas, firmadas por el Consejero de Educación de la Embajada de España en Francia, serán remitidas a la Inspección Central de Educación junto con el comprobante de pago de la tasa de expedición del título de Bachiller, así como el anexo IV o anexo IV bis, según proceda, acreditativo de reunir las condiciones académicas para la expedición del título de Bachiller, emitido por la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia.

g) Las autoridades francesas facilitarán el acceso a los datos académicos requeridos al efecto de comprobación y verificación de documentación, en las condiciones de seguridad comúnmente aceptadas por ambas partes.

h) En la Inspección Central de Educación del Ministerio, una vez comprobados los datos consignados, se firmará el conforme por el inspector central correspondiente en la hoja portada de cada propuesta. Uno de los ejemplares firmados de la propuesta de cada centro educativo francés se archivará en la Inspección Central de Educación, junto con la documentación académica recibida en cada caso. Otros dos ejemplares serán remitidos por la Inspección Central de Educación a la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia, uno para su archivo en la propia Consejería y otro para su traslado a la correspondiente instancia educativa de la administración francesa. El cuarto ejemplar se enviará al Servicio de Títulos de la Subdirección General de Ordenación Académica, para la expedición de los títulos, junto con los justificantes de pago de tasas requeridos.

i) Una vez emitidos los títulos, el mismo Servicio de Títulos, los remitirá a la Consejería de Educación para su traslado a la correspondiente instancia educativa de la administración francesa.

Artículo 4. *Determinación de la calificación final de Bachillerato correspondiente al sistema educativo español.*

Para la determinación de la calificación final de Bachillerato correspondiente al sistema educativo español, que se incluirá en la propuesta de expedición del título de Bachiller, se aplicará el procedimiento establecido para el cálculo de la calificación final de las credenciales de homologación de títulos extranjeros al título de Bachiller español en la normativa vigente.

Artículo 5. *Formalización del pago de la tasa.*

Las tasas establecidas en concepto de expedición de los títulos de Bachiller se harán efectivas, mediante transferencia a la cuenta que se designe al efecto.

Disposición final primera. *Aplicación.*

Se habilita a la persona titular de la Secretaría de Estado de Educación a dictar las resoluciones necesarias para la aplicación de lo dispuesto en la presente orden, así como para modificar los anexos contenidos en la misma.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de Estado».

ANEXO I

Solicitud de expedición del título de Bachiller para el alumnado proveniente de secciones internacionales españolas y secciones "Bachibac" en liceos franceses

Demande de délivrance du «título de Bachiller» pour les élèves des sections Internationales espagnoles et des sections Bachibac des lycées français

Se acompañará la presente solicitud del documento justificativo de pago de la tasa por expedición del título de Bachiller[1]. JOINDRE LE JUSTIFICATIF DU PAIEMENT PAR VIREMENT BANCAIRE **(Indiquez dans l'objet du virement vos noms et prénom)**

BÉNÉFICIAIRE : Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes

IBAN : ES27 9000 0001 2002 5310 8018. **CODE BIC** : ESPBESMMXXX.

BANQUE : Banco de España – Calle Alcalá n.º 48 – 28014-Madrid – Espagne

Apellido(s) *Nom(s)*			**Nombre(s)** *Prénom(s)*
Domicilio *Adresse*			
Localidad *Ville*			**Código postal** *Code postal*
País *Pays*	**Teléfono** *Téléphone*		**e-mail**
Liceo: *Lycée*		**Código liceo:** *Code lycée*	
Sección *Section*	**Internacional española** *Internationale espagnole* ☐	**«Bachibac»** ☐	
Documento identificativo *Carte d'identité/Passeport*			
Sexo/*Sexe* *Elegir una opción/ Choisir une option*	**Hombre** *Homme* (1) ☐		
	Mujer *Femme* (2) ☐		
Lugar y país de nacimiento *Lieu et pays de naissance*			
Nacionalidad *INationalité*			
Fecha de nacimiento (dd/mm/aa) *Date de naissance (jj/mm/aa)*	..../...../....		
Calificación final *Note globale*		**Convocatoria** *Session*	

[1] **Información sobre la tasa 059:**
http://www.educacionyfp.gob.es/eu/servicios-al-ciudadano/catalogo/general/0/expedicion-titulo/expedicion-titulo.html

Modalidad (Marcar con una cruz el recuadro que corresponda) *Enseignements de spécialité suivis par l'élève* (*Mettre une croix dans la case correspondante*)			
Artes	**vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño**	*Enseignement obligatoire : Arts au choix parmi Arts plastiques ou Cinéma-audiovisuel ou Histoire des arts ; et un second enseignement de spécialité au choix.*	
		Código de Título SIE: 09110900107	SIE ☐
		Código de Título SBBAC: 00110900107	SBBAC ☐
	vía Música y Artes Escénicas	*Enseignement obligatoire : Arts au choix parmi Arts du cirque ou Danse ou Musique ou Théâtre; et un second enseignement de spécialité au choix.*	
		Código de Título SIE: 09210900107	SIE ☐
		Código de Título SBBAC: 00210900107	SBBAC ☐
Ciencias y Tecnología		*Un enseignement obligatoire au choix parmi la liste suivante : Mathématiques ou Numérique et sciences informatiques ou Physique-chimie ou Sciences de la vie et de la Terre ou Sciences de l'ingénieur ; et un second enseignement de spécialité au choix.*	
		Código de Título SIE: 00910900108	SIE ☐
		Código de Título SBBAC: 00010900108	SBBAC ☐
General		*Deux enseignements de spécialité au choix.*	
		Código de Título SIE: 00910900109	SIE ☐
		Código de Título SBBAC: 00010900109	SBBAC ☐
Humanidades y Ciencias Sociales		*Un enseignement obligatoire au choix parmi la liste suivante : Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques ou Humanités, littérature et philosophie ou Langues, littératures et cultures étrangères et régionales ou Littérature et LCA ou Sciences économiques et sociales ; et un second enseignement de spécialité au choix.*	
		Código de Título SIE: 00910900110	SIE ☐
		Código de Título SBBAC: 00010900110	SBBAC ☐

Lugar y fecha……

Lieu et date

Firma

Signature

En cumplimiento de lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes informa de que los datos de carácter personal contenidos en este impreso podrán ser incluidos en un fichero para su tratamiento por el propio Ministerio, como titular responsable del mismo, en el uso de las funciones propias que tiene atribuidas y en el ámbito de sus competencias. Asimismo, de acuerdo con lo previsto en la citada Ley Orgánica, se informa de la posibilidad de ejercer los derechos de acceso, rectificación, cancelación y oposición, dirigiendo un escrito a la Consejería de Educación en Francia, 22, Avenue Marceau - 75008 Paris.»

ANEXO II.A

Liceos franceses con secciones internacionales españolas

Denominación	Localidad	Código de centro
LYCÉE MAINE DE BIRAN.	BERGERAC.	60009272
LYCÉE AMIRAL RONARC'H.	BREST.	60005953
LYCÉE FRANÇOIS MAGENDIE.	BURDEOS.	60000384
LYCÉE DIDEROT.	CARVIN.	60009284
LYCÉE DES PONTONNIERS.	ESTRASBURGO.	60000402
CITE SCOLAIRE INTERNATIONALE DE FERNEY-VOLTAIRE.	FERNEY-VOLTAIRE.	60000438
CITÉ SCOLAIRE INTERNATIONALE.	GRENOBLE.	60000441
LYCÉE INTERNATIONAL MONTEBELLO.	LILLE.	60008863
CITÉ SCOLAIRE INTERNATIONALE.	LYON.	60000475
COLLÈGE-LYCÉE MARSEILLEVEYRE.	MARSELLA.	60000499
LYCÉE JOFFRE.	MONTPELLIER.	60000359
COLLÈGE-LYCÉE HONORÉ DE BALZAC.	PARIS.	60000529
LYCÉE THÉOPHILE ROUSSEL.	SAINT-CHÉLY-D'APCHER.	60009296
LYCÉE INTERNATIONAL SAINT-GERMAIN-EN-LAYE.	SAINT-GERMAIN-EN-LAYE.	60000530
LYCÉE MAURICE RAVEL.	SAN JUAN DE LUZ.	60000451
LYCÉE SAINT-SERNIN.	TOULOUSE.	60001078
CENTRE INTERNATIONAL DE VALBONNE.	VALBONNE.	60000517

ANEXO II.B

Liceos franceses con secciones "Bachibac"

Denominación	Localidad	Academia	Código de centro
LYCÉE ÉMILE ZOLA.	AIX-EN-PROVENCE.	AIX-MARSEILLE.	60006763
LYCÉE THÉODORE AUBANEL.	AVIGNON.	AIX-MARSEILLE.	60006222
LYCÉE POLYVALENT DE LA MÉDITERRANÉE.	LA CIOTAT.	AIX-MARSEILLE.	60006234
ÉCOLE INTERNATIONALE PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR.	MANOSQUE.	AIX-MARSEILLE.	60008413
LYCÉE SAINT-CHARLES.	MARSEILLE.	AIX-MARSEILLE.	60006210
LYCÉE JEAN LURÇAT.	MARTIGUES.	AIX-MARSEILLE.	60006246
LYCÉE JEANNE HACHETTE.	BEAUVAIS.	AMIENS.	60008474
LYCÉE EUROPÉEN.	VILLERS-COTTERÊTS.	AMIENS.	60006921
LYCÉE GERMAINE TILLION.	MONTBÉLIARD.	BESANÇON.	60008504
LYCÉE BERNARD PALISSY.	AGEN.	BORDEAUX.	60008425
LYCÉE DE GRAND AIR.	ARCACHON.	BORDEAUX.	60006261
LYCÉE DE BORDA.	DAX.	BORDEAUX.	60008450
LYCÉE MAX LINDER.	LIBOURNE.	BORDEAUX.	60009132
LYCÉE SAINT-JOHN PERSE.	PAU.	BORDEAUX.	60008528
LYCÉE BERTRAN-DE-BORN.	PÉRIGUEUX.	BORDEAUX.	60006271
LYCÉE MAURICE RAVEL.	SAINT-JEAN-DE-LUZ.	BORDEAUX.	60006258
LYCÉE SAINT-THOMAS D'AQUIN.	SAINT-JEAN-DE-LUZ.	BORDEAUX.	60006283
LYCÉE VICTOR LOUIS.	TALENCE.	BORDEAUX.	60006295
LYCÉE ÉMILE DUCLAUX.	AURILLAC.	CLERMONT-FERRAND.	60008875
LYCÉE JEANNE D'ARC(2).	CLERMONT-FERRAND.	CLERMONT-FERRAND.	60006301
LYCÉE ALBERT LONDRES.	CUSSET.	CLERMONT-FERRAND.	60009144
LYCÉE MADAME DE STAËL.	MONTLUÇON.	CLERMONT-FERRAND.	60008498
LYCÉE DELACROIX.	MAISONS-ALFORT.	CRÉTEIL.	60006830
LYCEE INTERNATIONAL DE L'EST PARISIEN.	NOISY-LE-GRAND.	CRÉTEIL.	60008656
LYCÉE JACQUES AMIOT.	AUXERRE.	DIJON.	60009156
LYCÉE PONTUS DE TYARD.	CHALON-SUR-SAÔNE.	DIJON.	60006325
LYCÉE RÉGIONAL MONTCHAPET.	DIJON.	DIJON.	60006337
LYCÉE POLYVALENT JEAN MONNET.	ANNEMASSE.	GRENOBLE.	60008887
LYCÉE CAMILLE VERNET.	VALENCE.	GRENOBLE.	60008437
LYCÉE GERVILLE RÉACHE.	BASSE-TERRE.	GUADELOUPE.	60006349
LYCÉE ROLAND GARROS.	LE TAMPON.	LA RÉUNION.	60008516
LYCÉE MAHATMA GANDHI.	SAINT-ANDRÉ.	LA RÉUNION.	60006568
LYCÉE GEORGES BRASSENS.	SAINT-DENIS.	LA RÉUNION.	60008668
LYCÉE ÉVARISTE DE PARNY.	SAINT-PAUL.	LA RÉUNION.	60006556
LYCÉE LOUIS BLARINGHEM.	BÉTHUNE.	LILLE.	60006386
LYCÉE JULES MOUSSERON.	DENAIN.	LILLE.	60006787
LYCÉE MARGUERITE DE FLANDRE.	GONDECOURT.	LILLE.	60006350
LYCÉE FERNAND DARCHICOURT.	HÉNIN-BEAUMONT.	LILLE.	60006398
LYCÉE INTERNATIONAL MONTEBELLO.	LILLE.	LILLE.	60006374
LYCÉE LÉON GAMBETTA.	TOURCOING.	LILLE.	60006362
LYCÉE D'ARSONVAL.	BRIVE-LA-GAILLARDE.	LIMOGES.	60008449
LYCÉE GAY LUSSAC.	LIMOGES.	LIMOGES.	60009193
LYCEE DE LA PLAINE DE L'AIN.	AMBÉRIEU.	LYON.	60008802
LYCÉE AIGUERANDE.	BELLEVILLE-EN-BEAUJOLAIS.	LYON.	60008814
LYCÉE EDGAR QUINET.	BOURG-EN-BRESSE.	LYON.	60006416
LYCÉE JEAN PERRIN.	LYON.	LYON.	60006404
LYCÉE JEAN PUY.	ROANNE.	LYON.	60009168

Denominación	Localidad	Academia	Código de centro
LYCÉE CLAUDE FAURIEL.	SAINT-ÉTIENNE.	LYON.	60006933
LYCÉE CLAUDE BERNARD.	VILLEFRANCHE-SUR-SAÔNE.	LYON.	60006842
LYCÉE GERMAINE TILLION.	CASTELNAUDARY.	MONTPELLIER.	60008681
LYCÉE CHAPTAL.	MENDE.	MONTPELLIER.	60008826
LYCÉE JULES GUESDE.	MONTPELLIER.	MONTPELLIER.	60006428
LYCÉE ALBERT CAMUS.	NÎMES.	MONTPELLIER.	60006431
INSTITUT EMMANUEL D'ALZON.	NÎMES.	MONTPELLIER.	60008899
LYCÉE FRANÇOIS ARAGO.	PERPIGNAN.	MONTPELLIER.	60006441
LYCÉE JEAN MOULIN.	PÉZENAS.	MONTPELLIER.	60008905
LYCÉE JACQUES PRÉVERT.	SAINT-CHRISTOL-LÈS-ALÈS.	MONTPELLIER.	60006672
LYCÉE INTERNATIONAL JEANNE D'ARC[3].	NANCY.	NANCY-METZ.	60006453
LYCÉE POLYVALENT CORMONTAIGNE.	METZ.	NANCY-METZ.	60009171
LYCÉE CHEVROLLIER.	ANGERS.	NANTES.	60006854
LYCÉE PIERRE MENDÈS FRANCE.	LA ROCHE-SUR-YON.	NANTES.	60006477
LYCÉE AMBROISE PARÉ.	LAVAL.	NANTES.	60006799
LYCÉE BELLEVUE.	LE MANS.	NANTES.	60006465
LYCÉE PRIVÉ NOTRE-DAME.	LE MANS.	NANTES.	60006881
LYCÉE NELSON MANDELA.	NANTES.	NANTES.	60006891
LYCÉE PRIVÉ BLANCHE DE CASTILLE.	NANTES.	NANTES.	60006878
LYCÉE JACQUES AUDIBERTI.	ANTIBES.	NICE.	60008838
LYCÉE AUGUSTE RENOIR.	CAGNES-SUR-MER.	NICE.	60008693
LYCÉE JEAN AICARD.	HYÈRES.	NICE.	60008462
LYCÉE BEAUSSIER.	LA SEYNE-SUR-MER.	NICE.	60006490
LYCÉE ANTOINE DE SAINT EXUPÉRY.	SAINT-RAPHAËL.	NICE.	60009201
LYCÉE CHARLES DE GAULLE.	CAEN.	NORMANDIE.	60006775
LYCÉE VAL DE SEINE.	LE GRAND-QUEVILLY.	NORMANDIE.	60006829
LYCÉE AUGUSTIN THIERRY.	BLOIS.	ORLÉANS-TOURS.	60006866
LYCÉE JEAN GIRAUDOUX.	CHÂTEAUROUX.	ORLÉANS-TOURS.	60006817
LYCÉE PAUL-LOUIS COURIER.	TOURS.	ORLÉANS-TOURS.	60006805
LYCÉE MONTAIGNE.	PARIS.	PARIS.	60008711
LYCÉE MOLIÈRE.	PARIS 16ÈME AR.	PARIS.	60006519
LYCÉE MAURICE RAVEL.	PARIS 20ÈME AR.	PARIS.	60006507
LYCÉE MARGUERITE DE VALOIS.	ANGOULÊME.	POITIERS.	60008723
LYCÉE JEAN DAUTET.	LA ROCHELLE.	POITIERS.	60006520
LYCÉE STÉPHANE HESSEL[4].	ÉPERNAY.	REIMS.	60006532
LYCÉE JEAN-BAPTISTE COLBERT.	LORIENT.	RENNES.	60008735
LYCÉE RENÉ DESCARTES.	RENNES.	RENNES.	60006544
LYCÉE RABELAIS.	SAINT-BRIEUC.	RENNES.	60008747
LYCÉE KLÉBER.	STRASBOURG.	STRASBOURG.	60008486
LYCÉE LAPÉROUSE.	ALBI.	TOULOUSE.	60006908
LYCÉE RENÉ BILLÈRES.	ARGELÈS-GAZOST.	TOULOUSE.	60006611
LYCÉE EDMOND ROSTAND.	BAGNÈRES-DE-LUCHON.	TOULOUSE.	60006581
LYCÉE CLÉMENT MAROT.	CAHORS.	TOULOUSE.	60006945
LYCÉE INTERNATIONAL VICTOR HUGO.	COLOMIERS.	TOULOUSE.	60006571
LYCÉE MARÉCHAL LANNES.	LECTOURE.	TOULOUSE.	60006593
LYCÉE JULES MICHELET.	MONTAUBAN.	TOULOUSE.	60006911
LYCÉE PIERRE D'ARAGON.	MURET.	TOULOUSE.	60008759
LYCÉE PYRÈNE.	PAMIERS.	TOULOUSE.	60006601
LYCÉE JEAN JAURÈS.	SAINT-AFFRIQUE.	TOULOUSE.	60006957
LYCÉE ALBERT CAMUS.	BOIS-COLOMBES.	VERSAILLES.	60006647
LYCÉE NIKOLA TESLA[5].	DOURDAN.	VERSAILLES.	60006635
LYCÉE VAN GOGH.	ERMONT.	VERSAILLES.	60006659
LYCÉE EMILIE DE BRETEUIL.	MONTIGNY-LE-BRETONNEUX.	VERSAILLES.	60006623
NOUVEAU LYCÉE DE PALAISEAU.	PALAISEAU.	VERSAILLES.	60009181
LYCÉE CAMILLE PISSARRO.	PONTOISE.	VERSAILLES.	60008841
LYCÉE ÉVARISTE GALOIS.	SARTROUVILLE.	VERSAILLES.	60008851
LYCÉE MARIE CURIE.	SCEAUX.	VERSAILLES.	60006660
LYCÉE PAUL LANGEVIN.	SURESNES.	VERSAILLES.	60008917
LYCÉE JEAN MONNET.	BRUXELLES.	BELGIQUE.	60009211
ÉCOLE FRANÇAISE DE LA HAVANE.	LA HAVANE.	CUBA.	60008929
LYCÉE LOUIS MASSIGNON.	BOUSKOURA.	MAROC.	60009223

[2] Antes LYCÉE INTERNATIONAL JEANNE D'ARC.

[3] Antes LYCÉE JEANNE D'ARC.

[4] Antes LYCÉE EUROPÉEN STÉPHANE HESSEL.

[5] Antes LYCÉE FRANCISQUE SARCEY.

ANEXO III

Correspondencia de los estudios cursados en las secciones internacionales españolas (SIE) y en las secciones "Bachibac" (SBBAC) en el sistema educativo francés con el Bachillerato Español a los efectos de expedición del título de Bachiller

La modalidad del título de Bachiller se establecerá en función de las dos materias de especialidad (*enseignements de spécialité*) cursadas de acuerdo con la siguiente tabla de correspondencias:

Enseignements de spécialité* de *Baccalauréat	**Modalidad del título de Bachiller**
Arts (a elegir entre *Arts plastiques*, *Cinéma-audiovisuel* o *Histoire des arts*) y un segundo *enseignement de spécialité* a elección del alumnado.	Artes, vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño. Código de título SBBAC/SIE: 00110900107/09110900107.
*Arts (*a elegir entre *Arts du cirque*, *Danse*, *Musique* o *Théâtre) y* un segundo *enseignement de spécialité* a elección del alumnado.	Artes, vía Música y Artes Escénicas. Código de título SBBAC/SIE: 00210900107/09210900107.
– Al menos, uno de entre los siguientes: ● *Mathématiques*. ● *Numérique et sciences informatiques*. ● *Physique-chimie*. ● *Sciences de la vie et de la Terre*. ● *Sciences de l'ingénieur*. – Y un segundo *enseignement de spécialité* a elección del alumnado.	Ciencias y Tecnología. Código de título SBBAC/SIE: 00010900108/00910900108.
Dos *enseignements de spécialité* a elección del alumnado.	General. Código de título SBBAC/SIE: 00010900109/00910900109.
− Al menos, uno de entre los siguientes: ● *Histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques*. ● *Humanités, littérature et philosophie*. ● *Langues, littératures et cultures étrangères et régionales*. ● *Littérature et LCA*. ● *Sciences économiques et sociales*. – Y un segundo *enseignement de spécialité* a elección del alumnado.	Humanidades y Ciencias Sociales. Código de título SBBAC/SIE: 00010900110/00910900110.

ANEXO IV

ANEXO IV

GOBIERNO DE ESPAÑA · MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE · SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDADES

Consejería de Educación en Francia

Fecha (date)

Certificado a enviar a :
Rectorat de l'académie de
(Adresse postale / Dirección)

CERTIFICADO DE REUNIR LOS REQUISITOS PARA LA EXPEDICIÓN DEL TÍTULO DE BACHILLER
ATTESTATION DE REUSSITE A L'EXAMEN DU BACHILLERATO

Conforme al acuerdo de 10 de enero de 2008 entre el Gobierno de la República francesa y el Gobierno del Reino de España

Conforme al certificado de reunir los requisitos para la expedición del título de *baccalauréat général* y el certificado de notas de las materias específicas de la prueba externa para la obtención del título de Bachiller, expedidos por el rectorado de la academia de…

Vu l'accord du 10 janvier 2008 entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement du Royaume d'Espagne

Vu l'attestation de réussite à l'examen du baccalauréat général et le relevé des notes pour la délivrance du *Bachillerato*, délivrés par le rectorat de l'académie de…

El Consejero de Educación de la Embajada de España en Francia
Le Conseiller pour l'Education de l'Ambassade d'Espagne en France

CERTIFICA que el alumno *(nombre y apellidos)*, nacido el *(fecha de nacimiento)* en *(lugar de nacimiento)*, de la Sección Bachibac del liceo (*nombre)* / tras haber superado en el curso escolar 20../20.. la prueba específica para la obtención del *título de Bachiller* en las condiciones establecidas en el artículo 8 del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero (B.O.E. de 12 de marzo), cumple los requisitos académicos exigidos en la citada norma para la obtención del

CERTIFIE que M./Mme_____, né(e) le _____ (date) à _____ (lieu), appartenant à la section Bachibac, du lycée de_____,/ après avoir réussi l'année scolaire 20../20.. l'épreuve spécifique pour obtenir le Titre de Bachelier dans les conditions établies dans l'article 8 du Décret Royal 102/2010 du 5 février (J.O. espagnol du 12 mars), a les conditions académiques exigées dans ladite norme pour obtenir le

TÍTULO DE BACHILLER / TITRE DE BACHELIER

del Sistema Educativo Español, que le será expedido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por el procedimiento establecido al efecto y previa solicitud del interesado.

du Système éducatif espagnol, lequel sera délivré par le Ministère de l'Education, de la Culture et du Sport par le procédé établi à cet effet et la préalable demande de l'intéressé.

Dª/D.

(Fecha y lugar de nacimiento / Date et lieu de naissance)

Reúne los requisitos académicos para la solicitud del título de Bachiller / a été reçu(e) au *Bachillerato*

De la modalidad (en letra) / de la **série** (en toutes lettres) :

En la convocatoria de (indicar mes y año) / à la **session** de (indiquer le mois et l'année) :

Con una calificación final de / avec une note globale de : **/ 10**

El Consejero de Educación de la Embajada de España en Francia
Le conseiller pour l'Education de l'ambassade d'Espagne en France

Firma (signature)

ANEXO IV.bis

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE DE ESPAÑA

D/Dª _____,
Consejero/a de Educación de la Embajada de España en Francia

CERTIFICA que el alumno/a (nombre y apellidos), nacido/a el (fecha nacimiento) en (lugar de nacimiento), de la Sección Española de (sección), tras haber superado en el curso escolar 20../20.. los exámenes para la obtención del Diplôme du Baccalauréat en las condiciones establecidas en la disposición adicional única del Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero (B.O.E. de 12 de marzo), cumple los requisitos académicos exigidos en la citada norma para la obtención del TÍTULO DE BACHILLER del sistema educativo español, que le será expedido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte por el procedimiento establecido al efecto y previa solicitud del interesado.

París, a

Nº de certificado:

Traduction

MINISTÈRE DE L'EDUCATION, DE LA CULTURE ET DU SPORT D'ESPAGNE

Monsieur/Madame _____,
Conseiller pour l'Education de l'Ambassade d'Espagne en France

CERTIFIE que l'élève……, né(e) le ……à……, de la Section Espagnole de ……, après avoir réussi pendant l'année scolaire ……les épreuves pour l'obtention du Diplôme du Baccalauréat dans les conditions établies par la disposition additionnelle unique du Décret Royal 102/2010, du 5 février (Journal Officiel espagnol du 12 mars), remplit les conditions académiques requises par la réglementation citée pour l'obtention du **TÍTULO DE BACHILLER** du système éducatif espagnol, qui lui sera délivré par le Ministère de l'Education, de la Culture et du Sport par la procédure établie à cet effet et après demande de l'intéressé(e)

Paris, le……..

Nº du certificat:

ANEXO V

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

HOJA PORTADA

PROPUESTA DE EXPEDICIÓN DE TÍTULOS DE BACHILLER (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), FORMULADA POR CENTROS EDUCATIVOS INSCRITOS EN EL PROGRAMA «BACHIBAC» O SECCIONES INTERNACIONALES ESPAÑOLAS EN FRANCIA (R.D. 102/2010, de 5 de febrero)

PROPUESTA ..... (5)

PÁGINA ..... / ..... (6)

NIVEL EDUCATIVO 0 5 (1) **TIPO DE TÍTULO** 4 (2)

Liceo: ..... CÓDIGO (3)

Domicilio: .....

Localidad: ..... País: FRANCIA

D.P. ..... Teléfono .....

UNIDAD DE TRÁMITE: Consejería de Educación en Francia CÓDIGO 6700 (7)

PAÍS: ..... CÓDIGO F (8)

D./D.ª: (4) ....., Consejero/a de Educación

CERTIFICA: Que el alumnado comprendido en la relación nominal, desde el número ..... al número ..... ha terminado sus estudios de **BACHILLERATO**

Para que así conste, firma la presente propuesta en ....., a ..... de ..... de .....

EL/ LA CONSEJERO/A DE EDUCACIÓN (4),

Fdo.: .....

..... a ..... de ..... de .....

CONFORME:
EL/LA INSPECTOR/A TÉCNICO/A DE EDUCACIÓN

Fdo.: .....

(9) N.º de ÓRDEN	PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE	(10) DOCUMENTO IDENTIFICATIVO		(11) SEXO	MUNICIPIO DE NACIMIENTO (12)	PROVINCIA DE NACIMIENTO	(13) COD.	(14) PAÍS NAC.	(15) NACIO-NALIDAD	(16) FECHA NACIMIENTO	(17) CALIFI-CACIÓN	(18) CÓDIGO DEL TÍTULO	FECHA FIN ESTUDIOS	(19) FECHA PAGO DERECHOS
				TIPO	N.º		LITERAL					DÍA/MES/AÑO			MES/AÑO	DÍA/MES/AÑO
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL Y DEPORTES

HOJA RELACIÓN

PROPUESTA DE EXPEDICIÓN DE TÍTULOS DE BACHILLER (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación), FORMULADA POR CENTROS EDUCATIVOS INSCRITOS EN EL PROGRAMA «BACHIBAC» O SECCIONES INTERNACIONALES ESPAÑOLAS EN FRANCIA (R.D. 102/2010, de 5 de febrero)

PROPUESTA ..... (5)

PÁGINA ..... / ..... (6)

NIVEL EDUCATIVO 0 5 (1) **TIPO DE TÍTULO** 4 (2)

Centro docente: ..... CÓDIGO (3)

UNIDAD DE TRÁMITE: Consejería de Educación en Francia CÓDIGO 6700 (7)

PAÍS: ..... CÓDIGO F (8)

V.º B.º
EL/ LA CONSEJERO/A DE EDUCACIÓN (4),

Fdo.: .....

(9) N.º de ÓRDEN	PRIMER APELLIDO	SEGUNDO APELLIDO	NOMBRE	(10) DOCUMENTO IDENTIFICATIVO		(11) SEXO	MUNICIPIO DE NACIMIENTO (12)	PROVINCIA DE NACIMIENTO	(13) COD.	(14) PAÍS NAC.	(15) NACIO-NALIDAD	(16) FECHA NACIMIENTO	(17) CALIFI-CACIÓN	(18) CÓDIGO DEL TÍTULO	FECHA FIN ESTUDIOS	(19) FECHA PAGO DERECHOS
				TIPO	N.º		LITERAL					DÍA/MES/AÑO			MES/AÑO	DÍA/MES/AÑO
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30																

INSTRUCCIONES PARA CUMPLIMENTAR LAS PROPUESTAS DE EXPEDICIÓN DEL TÍTULO DE BACHILLER CORRESPONDIENTES A LOS PROGRAMAS DE SECCIONES INTERNACIONALES ESPAÑOLAS O «BACHIBAC» EN LICEOS FRANCESES

(1) NIVEL EDUCATIVO — Se pondrá el código correspondiente conforme se indica a continuación: *Bachillerato **05***

(2) TIPO DE TÍTULO — Se cumplimentará el número que se indica: **4** Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

(3) CÓDIGO CENTRO — Se consignará el código de centro asignado por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes al liceo francés con sección internacional española o con sección «Bachibac», conforme al anexo II de la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto.

(4) D. / D.ª — Nombre completo del responsable de la formulación de la propuesta.

(5) PROPUESTA — Cada propuesta se compondrá de UNA SOLA HOJA PORTADA y tantas hojas relación como sean necesarias hasta incluir a todo el alumnado solicitante. Dentro de cada AÑO NATURAL las distintas propuestas que se produzcan deberán ser numeradas de 01 en adelante.

(6) PÁG. — Se indicará el número de página que corresponde a cada hoja dentro de una propuesta (conjunto de hoja portada y hojas relación), indicándolo en el formato X/Y, siendo X el número de la página e Y el total de páginas de la propuesta que corresponda.

(7) UNIDAD DE TRÁMITE — Indicar el código 6700, que corresponde a la Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia.

(8) PAÍS — Se utilizará el código (F), de acuerdo con la TABLA DE TERRITORIOS impresa a continuación.

(9) NÚMERO DE ORDEN — En cada propuesta los alumnos y alumnas deberán ir ordenados alfabéticamente y numerados correlativamente.

(10) DOCUMENTO IDENTIFICATIVO — En la columna TIPO se pondrá un **1** si se trata de D.N.I. —españoles— y un **2** si se trata de pasaporte o un **4** para la cédula de identificación u otro documento del país de nacionalidad en el caso de extranjeros. A continuación se hará constar el número de dicho documento o relación alfanumérica correspondiente.

(11) SEXO — Se codificará Hombre ..... 1; Mujer 2

(12) MUNICIPIO DE NACIMIENTO — Indicar la denominación literal, según conste en el documento acreditativo de la misma.

(13) CÓDIGO DE PROVINCIA — Se indicará el código de la provincia española de acuerdo con la TABLA DE PROVINCIAS impresa a continuación; si el alumno ha nacido en el extranjero se pondrá 60.

(14) PAÍS DE (15) NACIMIENTO Y NACIONALIDAD — Se cumplimentará SIEMPRE, de acuerdo con la tabla de PAÍSES Y NACIONALIDADES impresa a continuación.

(16) FECHA DE NACIMIENTO — Todas las fechas que se incluyan en este apartado deben indicarse con dos dígitos, rellenando, por este orden, el día, mes y año.

(17) CALIFICACIÓN — Se deberá cumplimentar con la calificación final expresada en escala numérica de 5 a 10, **con dos decimales**. Para su determinación se seguirá lo dispuesto en el artículo 4 de la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, por la que se regula la expedición del Título de Bachiller correspondiente a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para el alumnado inscrito en los programas de secciones internacionales españolas y «Bachibac» en Liceos Franceses.

(18) CÓDIGO DEL TÍTULO — Insertar el código completo del título que se va a expedir, según las enseñanzas cursadas, de acuerdo con lo que se establece en el anexo III de la Orden ECD/1767/2012, de 3 de agosto, precitada:

SIE:
Artes, vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño 09110900107
Artes, vía Música y Artes Escénicas 09210900107
Ciencias y Tecnología 00910900108
General: 00910900109
Humanidades y Ciencias Sociales 00910900110

SBBAC:
Artes, vía Artes Plásticas, Imagen y Diseño 00110900107
Artes, vía Música y Artes Escénicas 00210900107
Ciencias y Tecnología 00010900108
General: 00010900109
Humanidades y Ciencias Sociales 00010900110

(19) FECHA PAGO DERECHOS — Se hará constar la fecha de abono de la tasa correspondiente para la expedición del título de **Bachiller**.

Enviar la propuesta a los servicios de Inspección educativa en un único ejemplar por GEISER. Cumplimentar el impreso de la propuesta con letras MAYÚSCULAS.

Tabla de territorios

AF	AFGANISTÁN.	AFGANA.
AL	ALBANIA.	ALBANESA.
D	ALEMANIA.	ALEMANA.
AND	ANDORRA.	ANDORRANA.
AO	ANGOLA.	ANGOLEÑA.
ANG	ANGUILLA.	
NA	ANTILLAS HOLANDESAS.	
APT	APÁTRIDA.	
ASA	ARABIA SAUDITA.	SAUDÍ.
DZ	ARGELIA.	ARGELINA.
RA	ARGENTINA.	ARGENTINA.
AR	ARMENIA.	ARMENIA.
ABW	ARUBA.	
AUS	AUSTRALIA.	AUSTRALIANA.
A	AUSTRIA.	AUSTRIACA.
AZ	AZERBAYÁN.	AZERBAYANA.
BS	BAHAMAS.	BAHAMEÑA.
BRN	BAHREIN.	BAHREINÍ.
BD	BANGLADESH.	BENGALÍ.
BDS	BARBADOS.	BARBADIENSE.
BH	BELICE.	BELICENSE.
DY	BENIN.	BENINENSE.
BMU	BERMUDAS.	
BHU	BHUTÁN.	BUTANESA.
BIE	BIELORRUSIA.	BIELORRUSA.
BO	BOLIVIA.	BOLIVIANA.
BOH	BOSNIA-HERZEGOVINA.	BOSNIA.
RB	BOTSWANA.	BOTSUANESA.
BR	BRASIL.	BRASILEÑA.
BRU	BRUNEI DARUSSALAM.	BRUNEYENSE.
BG	BULGARIA.	BÚLGARA.
HV	BURKINA FASSO.	BURKINABESA.
RU	BURUNDI.	BURUNDESA.

B	BÉLGICA.	BELGA.
CV	CABO VERDE.	CABOVERDIANA.
CYM	CAIMÁN, ISLAS.	
K	CAMBOYA.	CAMBOYANA.
CA	CAMERÚN.	CAMERUNESA.
CDN	CANADÁ.	CANADIENSE.
TD	CHAD.	CHADÍ.
RCH	CHILE.	CHILENA.
RPC	CHINA.	CHINA.
CY	CHIPRE.	CHIPRIOTA.
CO	COLOMBIA.	COLOMBIANA.
CAM	COMORES.	COMORENSE.
RCB	CONGO.	CONGOLEÑA.
COK	COOK, ISLAS.	
CR	COSTA RICA.	COSTARRICENSE.
CI	COSTA DE MARFIL.	MARFILEÑA.
CRO	CROACIA.	CROATA.
C	CUBA.	CUBANA.
DK	DINAMARCA.	DANESA.
DJ	DJIBOUTI.	YIBUTIENSE.
WD	DOMINICA.	DOMINIQUESA.
EC	ECUADOR.	ECUATORIANA.
ET	EGIPTO.	EGIPCIA.
SA	EL SALVADOR.	SALVADOREÑA.
EA	EMIRATOS ÁRABES UNIDOS.	EMIRATÍ.
ERT	ERITREA.	ERITREA.
ESQ	ESLOVAQUIA.	ESLOVACA.
ESL	ESLOVENIA.	ESLOVENA.
E	ESPAÑA.	ESPAÑOLA.
USA	ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA.	ESTADOUNIDENSE.
ES	ESTONIA.	ESTONIA.
EP	ETIOPÍA.	ETÍOPE.
FJI	FIJI.	FIJIANA.
PI	FILIPINAS.	FILIPINA.
SF	FINLANDIA.	FINESA.
F	FRANCIA.	FRANCESA.
GA	GABÓN.	GABONESA.
WAG	GAMBIA.	GAMBIANA.
G	GEORGIA.	GEORGIANA.
GH	GHANA.	GHANESA.
WG	GRANADA.	GRANADINA.
GR	GRECIA.	GRIEGA.
GLP	GUADALUPE.	
GUM	GUAM.	
GCA	GUATEMALA.	GUATEMALTECA.
GUF	GUAYANA FRANCESA.	
GU	GUINEA.	GUINEANA.
GUE	GUINEA ECUATORIAL.	ECUATOGUINEANA.
GUP	GUINEA-BISSAU.	GUINEANA.
GUY	GUYANA.	GUAYANESA.
RH	HAITÍ.	HAITIANA.
NL	HOLANDA/PAISES BAJOS.	HOLANDESA.
HD	HONDURAS.	HONDUREÑA.
H	HUNGRIA.	HÚNGARA.
IND	INDIA.	INDIA.
RI	INDONESIA.	INDONESIA.
IRQ	IRAQ.	IRAQUÍ.
IRL	IRLANDA.	IRLANDESA.
IR	IRÁN.	IRANÍ.
IS	ISLANDIA.	ISLANDESA.
MNP	ISLAS MARIANA.	
MHL	ISLAS MARSHALL.	MARSHALESA.
SL	ISLAS SALOMÓN.	SALOMONENSE.
IL	ISRAEL.	ISRAELÍ.
I	ITALIA.	ITALIANA.
JA	JAMAICA.	JAMAICANA.
J	JAPÓN.	JAPONESA.
HKJ	JORDANIA.	JORDANA.
KAZ	KAZAJSTÁN.	KAZAJSTANA.
EAK	KENIA.	KENIATA.

KIR	KIRGUISTÁN.	KIRGUISTANA.
KI	KIRIBATI.	KIRIBATINA.
KWT	KUWAIT.	KUWAITÍ.
LAO	LAOS.	LAOSIANA.
LS	LESOTHO.	LESOTHENSE.
LT	LETONIA.	LETONA.
LEB	LIBERIA.	LIBERIANA.
LAR	LIBIA.	LIBIA.
FL	LIECHTENSTEIN.	LIECHTENSTEINENSE.
LIT	LITUANIA.	LITUANA.
L	LUXEMBURGO.	LUXEMBURGUESA.
RL	LÍBANO.	LIBANESA.
MCO	MACAO.	
MCD	MACEDONIA.	MACEDONIA.
RM	MADAGASCAR.	MALGACHE.
MAL	MALASIA.	MALAYA.
MW	MALAWI.	MALAUINA.
MAD	MALDIVAS.	MALDIVENSE.
M	MALTA.	MALTESA.
RMM	MALI.	MALINESA.
MA	MARRUECOS.	MARROQUÍ.
MTQ	MARTINICA.	
MS	MAURICIO.	MAURICIANA (ISLAS).
RIM	MAURITANIA.	MAURITANA.
FSM	MICRONESIA.	MICRONESIA.
MOL	MOLDAVIA.	MOLDAVA.
MG	MONGOLIA.	MONGOLEÑA.
MSR	MONTSERRAT.	
MZ	MOZAMBIQUE.	MOZAMBIQUEÑA.
BUR	MYANMAR.	BIRMANA.
MEX	MÉXICO.	MEXICANA.
MC	MÓNACO.	MONEGASCA.
SWA	NAMIBIA.	NAMIBIANA.
NU	NAURU.	NAURUENSE.
NP	NEPAL.	NEPALESA.
NIC	NICARAGUA.	NICARAGÜENSE.
WAN	NIGERIA.	NIGERIANA.
N	NORUEGA.	NORUEGA.
NCL	NUEVA CALEDONIA.	
NZ	NUEVA ZELANDA.	NEOZELANDESA.
NIG	NÍGER.	NIGERINA.
NIU	NIUE.	
OM	OMÁN.	OMANÍ.
PAK	PAKISTÁN.	PAKISTANÍ.
PLW	PALAU.	
PA	PANAMÁ.	PANAMEÑA.
PN	PAPUA NUEVA GUINEA.	PAPU NEOGUINEANA.
PY	PARAGUAY.	PARAGUAYA.
PE	PERÚ.	PERUANA.
PCN	PITCAIRN, ISLA.	
PL	POLONIA.	POLACA.
P	PORTUGAL.	PORTUGUESA.
PR	PUERTO RICO.	PUERTORRIQUEÑA.
Q	QATAR.	CATARÍ.
GB	REINO UNIDO.	INGLESA.
RCA	REPÚBLICA CENTROAFRICANA.	CENTROAFRICANA.
CHE	REPÚBLICA CHECA.	CHECA.
RDC	REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DEL CONGO.	CONGOLESA.
DOM	REPÚBLICA DOMINICANA.	DOMINICANA.
ROK	REPÚBLICA POPULAR DEMOCRÁTICA DE COREA.	NORCOREANA.
ZA	REPÚBLICA SUDAFRICANA.	SUDAFRICANA.
COR	REPÚBLICA DE COREA.	SURCOREANA.
REU	REUNIÓN.	
RWA	RUANDA.	RUANDESA.
R	RUMANÍA.	RUMANA.
RUS	RUSIA.	RUSA.
ASM	SAMOA NORTEAMERICANA.	
WS	SAMOA.	SAMOANA.
SCN	SAN CRISTÓBAL Y NIEVES.	SANCRISTOBALEÑA.
RSM	SAN MARINO.	SANMARINENSE.

VS	SAN VICENTE Y LAS GRANADINAS.	SANVICENTINA.
WL	SANTA LUCÍA.	SANTALUCIANA.
ST	SANTO TOMÉ Y PRÍNCIPE.	SANTOTOMENSE.
SN	SENEGAL.	SENEGALESA.
SY	SEYCHELLES.	SEYCHELLENSE.
WAL	SIERRA LEONA.	SIERRALEONESA.
SGP	SINGAPUR.	SINGAPUREÑA.
SYR	SIRIA.	SIRIA.
SP	SOMALIA.	SOMALÍ.
CL	SRI LANKA.	ESRILANQUESA.
SDN	SUDÁN.	SUDANESA.
S	SUECIA.	SUECA.
CH	SUIZA.	SUIZA.
SME	SURINAM.	SURINAMITA.
SD	SWAZILANDIA.	SUAZILANDESA.
SH	SÁHARA OCCIDENTAL.	SAHARAUI.
T	TAILANDIA.	TAILANDESA.
RC	TAIWAN.	TAIWANESA.
EAT	TANZANIA.	TANZANA.
TAD	TAYIKISTÁN.	TAYIKISTANA.
TG	TOGO.	TOGOLESA.
TKL	TOKELAU.	
TNG	TONGA.	TONGANA.
TT	TRINIDAD Y TOBAGO.	TOBAGUENSE.
TUR	TURKMENISTÁN.	TURCOMANA.
TCA	TURKS AND CAICOS, ISLAS.	
TR	TURQUIA.	TURCA.
TVL	TUVALU.	TUVALUENSE.
TN	TÚNEZ.	TUNECINA.
UKR	UCRANIA.	UCRANIANA.
EAU	UGANDA.	UGANDESA.
U	URUGUAY.	URUGUAYA.
UZB	UZBEKISTÁN.	UZBEKA.
VNT	VANUATU.	VANUATENSE.
V	VATICANO.	
YV	VENEZUELA.	VENEZOLANA.
VN	VIETNAM.	VIETNAMITA.
WLF	WALLIS AND FUTUNA, ISLAS.	
YEM	YEMEN.	YEMENÍ.
Z	ZAMBIA.	ZAMBIANA.
RSR	ZIMBABWE.	ZIMBABUESA.

Tabla de provincias españolas

ÁLAVA.	01
ALBACETE.	02
ALICANTE.	03
ALMERIA.	04
ÁVILA.	05
BADAJOZ.	06
BALEARES.	07
BARCELONA.	08
BURGOS.	09
CÁCERES.	10
CÁDIZ.	11
CASTELLÓN.	12
CIUDAD REAL.	13
CÓRDOBA.	14
A CORUÑA.	15
CUENCA.	16
GIRONA.	17
GRANADA.	18
GUADALAJARA.	19
GUIPÚZCOA.	20
HUELVA.	21
HUESCA.	22
JAÉN.	23
LEÓN.	24

LLEIDA.	25
LA RIOJA.	26
LUGO.	27
MADRID.	28
MÁLAGA.	29
MURCIA.	30
NAVARRA.	31
ORENSE.	32
ASTURIAS.	33
PALENCIA.	34
LAS PALMAS.	35
PONTEVEDRA.	36
SALAMANCA.	37
SANTA CRUZ DE TENERIFE.	38
CANTABRIA.	39
SEGOVIA.	40
SEVILLA.	41
SORIA.	42
TARRAGONA.	43
TERUEL.	44
TOLEDO.	45
VALENCIA.	46
VALLADOLID.	47
VIZCAYA.	48
ZAMORA.	49
ZARAGOZA.	50
CEUTA.	51
MELILLA.	52
EXTRANJERO.	60

ANEXO VI

PAGE ..... / .....

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

DEMANDE DU *TÍTULO DE BACHILLER* *(Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo - R.D. 102/2010, de 5 de febrero)*									
LYCÉE	**DENOMINATION**								
	CODE								
SECTION « BACHIBAC »									
SECTION INTERNATIONALE ESPAGNOLE									

ORDRE A-Z	*NOM*	*PRÉNOM*
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

§ 47

Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 177, de 24 de julio de 1980
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1980-15955

DON JUAN CARLOS I,

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren,

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley Orgánica:

Artículo primero.

Uno. El Estado garantiza el derecho fundamental a la libertad religiosa y de culto, reconocida en la Constitución, de acuerdo con lo prevenido en la presente Ley Orgánica.

Dos. Las creencias religiosas no constituirán motivo de desigualdad o discriminación ante la Ley. No podrán alegarse motivos religiosos para impedir a nadie el ejercicio de cualquier trabajo o actividad o el desempeño de cargos o funciones públicas.

Tres. Ninguna confesión tendrá carácter estatal.

Artículo segundo.

Uno. La libertad religiosa y de culto garantizada por la Constitución comprende, con la consiguiente inmunidad de coacción, el derecho de toda persona a:

a) Profesar las creencias religiosas que libremente elija o no profesar ninguna; cambiar de confesión o abandonar la que tenía; manifestar libremente sus propias creencias religiosas o la ausencia de las mismas, o abstenerse de declarar sobre ellas.

b) Practicar los actos de culto y recibir asistencia religiosa de su propia confesión; conmemorar sus festividades, celebrar sus ritos matrimoniales; recibir sepultura digna, sin discriminación por motivos religiosos, y no ser obligado a practicar actos de culto o a recibir asistencia religiosa contraria a sus convicciones personales.

c) Recibir e impartir enseñanza e información religiosa de toda índole, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento; elegir para sí, y para los menores no emancipados e incapacitados, bajo su dependencia, dentro y fuera del ámbito escolar, la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

d) Reunirse o manifestarse públicamente con fines religiosos y asociarse para desarrollar comunitariamente sus actividades religiosas de conformidad con el ordenamiento jurídico general y lo establecido en la presente Ley Orgánica.

Dos. Asimismo comprende el derecho de las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas a establecer lugares de culto o de reunión con fines religiosos, a designar y formar a sus ministros, a divulgar y propagar su propio credo, y a mantener relaciones con sus propias organizaciones o con otras confesiones religiosas, sea en territorio nacional o en el extranjero.

Tres. Para la aplicación real y efectiva de estos derechos, los poderes públicos adoptarán las medidas necesarias para facilitar la asistencia religiosa en los establecimientos públicos, militares, hospitalarios, asistenciales, penitenciarios y otros bajo su dependencia, así como la formación religiosa en centros docentes públicos.

Artículo tercero.

Uno. El ejercicio de los derechos dimanantes de la libertad religiosa y de culto tiene como único límite la protección del derecho de los demás al ejercicio de sus libertades públicas y derechos fundamentales, así como la salvaguardia de la seguridad, de la salud y de la moralidad pública, elementos constitutivos del orden público protegido por la Ley en el ámbito de una sociedad democrática.

Dos. Quedan fuera del ámbito de protección de la presente Ley las actividades, finalidades y Entidades relacionadas con el estudio y experimentación de los fenómenos psíquicos o parapsicológicos o la difusión de valores humanísticos o espiritualistas u otros fines análogos ajenos a los religiosos.

Artículo cuarto.

Los derechos reconocidos en esta Ley ejercitados dentro de los límites que la misma señala serán tutelados mediante amparo judicial ante los Tribunales ordinarios y amparo constitucional ante el Tribunal Constitucional en los términos establecidos en su Ley Orgánica.

Artículo quinto.

Uno. Las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas y sus Federaciones gozarán de personalidad jurídica una vez inscritas en el correspondiente Registro público, que se crea, a tal efecto, en el Ministerio de Justicia.

Dos. La inscripción se practicará en virtud de solicitud, acompañada de documento fehaciente en el que consten su fundación o establecimiento en España, expresión de sus fines religiosos, denominación y demás datos de identificación, régimen de funcionamiento y órganos representativos, con expresión de sus facultades y de los requisitos para su válida designación.

Tres. La cancelación de los asientos relativos a una determinada Entidad religiosa sólo podrá llevarse a cabo a petición de sus órganos representativos o en cumplimiento de sentencia judicial firme.

Artículo sexto.

Uno. Las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas inscritas tendrán plena autonomía y podrán establecer sus propias normas de organización, régimen interno y régimen de su personal. En dichas normas, así como en las que regulen las instituciones creadas por aquéllas para la realización de sus fines, podrán incluir cláusulas de salvaguarda de su identidad religiosa y carácter propio, así como del debido respeto a sus creencias, sin perjuicio del respeto de los derechos y libertades reconocidos por la Constitución, y en especial de los de libertad, igualdad y no discriminación.

Dos. Las Iglesias, Confesiones y Comunidades religiosas podrán crear y fomentar, para la realización de su fines, Asociaciones, Fundaciones e Instituciones con arreglo a las disposiciones del ordenamiento jurídico general.

Artículo séptimo.

Uno. El Estado, teniendo en cuenta las creencias religiosas existentes en la sociedad española, establecerá, en su caso, Acuerdos o Convenios de cooperación con las Iglesias,

Confesiones y Comunidades religiosas inscritas en el Registro que por su ámbito y número de creyentes hayan alcanzado notorio arraigo en España. En todo caso, estos Acuerdos se aprobarán por Ley de las Cortes Generales.

Dos. En los Acuerdos o Convenios, y respetando siempre el principio de igualdad, se podrá extender a dichas Iglesias, Confesiones y Comunidades los beneficios fiscales previstos en el ordenamiento jurídico general para las Entidades sin fin de lucro y demás de carácter benéfico.

Artículo octavo.

Se crea en el Ministerio de Justicia una Comisión Asesora de Libertad Religiosa compuesta de forma paritaria y con carácter estable por representantes de la Administración del Estado, de las Iglesias, Confesiones o Comunidades religiosas o Federaciones de las mismas, en las que, en todo caso, estarán las que tengan arraigo notorio en España, y por personas de reconocida competencia, cuyo asesoramiento se considere de interés en las materias relacionadas con la presente Ley. En el seno de esta Comisión podrá existir una Comisión Permanente, que tendrá también composición paritaria.

A dicha Comisión corresponderán las funciones de estudio, informe y propuesta de todas las cuestiones relativas a la aplicación de esta Ley, y particularmente, y con carácter preceptivo, en la preparación y dictamen de los Acuerdos o Convenios de cooperación a que se refiere el artículo anterior.

Disposición transitoria primera.

El Estado reconoce la personalidad jurídica y la plena capacidad de obrar de las Entidades religiosas que gocen de ella en la fecha de entrada en vigor de la presente Ley. Transcurridos tres años sólo podrán justificar su personalidad jurídica mediante la certificación de su inscripción en el Registro a que esta Ley se refiere.

Disposición transitoria segunda.

Las Asociaciones religiosas que al solicitar su reconocimiento legal, de conformidad con lo establecido en la Ley cuarenta y cuatro/mil novecientos sesenta y siete, de veintiocho de junio, hubieren hecho expresa declaración de ser propietarios de bienes inmuebles o de otra clase sujetos a registro público para la plena eficacia de su transmisión, cuya titularidad dominical aparezca a nombre de terceros, y aquellas que habiendo ya formulado ante la Administración esta declaración patrimonial solicitaren su inscripción legal con arreglo a lo prevenido en la presente Ley, podrán, en el plazo de un año, regularizar su situación patrimonial, otorgando los documentos en los que se reconozca la propiedad a favor de las mismas de aquellos bienes que figuren a nombre de personas interpuestas o utilizando cualquier otro procedimiento legal para justificar adecuadamente su dominio, hasta obtener la inscripción de los títulos en el Registro de la Propiedad, con exención de toda clase de impuestos, tasas y arbitrios que pudieran gravar la transmisión, los documentos o las actuaciones que con tal motivo se originen.

Disposición derogatoria.

Queda derogada la Ley cuarenta y cuatro/mil novecientos sesenta y siete, de veintiocho de junio, y cuantas disposiciones se opongan a lo establecido en la presente Ley.

Disposición final.

El Gobierno, a propuesta del Ministerio de Justicia, dictará las disposiciones reglamentarias que sean necesarias para la organización y funcionamiento del Registro y de la Comisión Asesora de Libertad Religiosa.

§ 48

Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 272, de 12 de noviembre de 1992
Última modificación: 3 de julio de 2015
Referencia: BOE-A-1992-24853

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren.
Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo a sancionar la siguiente Ley:

Exposición de motivos

Con fecha 28 de abril de 1992, el Ministro de Justicia, habilitado al efecto por el Consejo de Ministros, suscribió el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, que ha de regir las relaciones de cooperación del Estado con las Iglesias de confesión evangélica establecidas en España, integradas en dicha Federación e inscritas en el Registro de Entidades Religiosas.

Las expresadas relaciones deben regularse por Ley aprobada por las Cortes Generales, a tenor de lo dispuesto en el artículo 7.1 de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa.

[. . .]

Artículo 10.

1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa evangélica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en conflicto con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa evangélica será impartida por profesores designados por las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la conformidad de ésta.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa evangélica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán señalados por las Iglesias respectivas con la conformidad de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España.

4. Los centros docentes públicos y los privados concertados a que se hace referencia en este artículo deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio de aquel derecho en armonía con el desenvolvimiento de las actividades lectivas.

5. Las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas podrán, de acuerdo con las autoridades académicas, organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos.

6. Las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como centros universitarios y seminarios de carácter religioso u otras Instituciones de Estudios Eclesiásticos con sometimiento a la legislación general vigente en la materia.

[. . .]

§ 49

Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 272, de 12 de noviembre de 1992
Última modificación: 3 de julio de 2015
Referencia: BOE-A-1992-24854

Esta Ley pasa a denominarse **"Ley 25/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Judías de España".**, según establece la disposición final 6.1 de la Ley 15/2015, de 2 de julio. Ref. BOE-A-2015-7391.

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley:

Exposición de motivos

Con fecha 28 de abril de 1992, el Ministro de Justicia habilitado al efecto por el Consejo de Ministros, suscribió el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Comunidades Israelitas de España (FCI), que ha de regir las relaciones de cooperación del Estado con las Comunidades de confesión judía establecidas en España, integradas en dicha Federación e inscritas en el Registro de Entidades Religiosas.

Las expresadas relaciones deben regularse por Ley aprobada por las Cortes Generales, a tenor de lo dispuesto en el artículo 7.1 de la Ley Orgánica 71/1980, de 5 de julio, de Libertad religiosa.

[. . .]

Artículo 10.

1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos judíos, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo

soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa judía en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa judía será impartida por profesores designados por las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas, con la conformidad de ésta.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa judía, así como los libros de texto relativos a la misma, serán señalados por las Comunidades respectivas con la conformidad de la Federación de Comunidades Israelitas.

4. Los centros docentes públicos y los privados concertados a que se hace referencia en este artículo deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio de aquel derecho sin que pueda perjudicar el desenvolvimiento de las actividades lectivas.

5. Las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas podrán, de acuerdo con las autoridades académicas organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos.

6. Las Comunidades pertenecientes a la Federación de Comunidades Israelitas podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como centros universitarios y seminarios de carácter religioso con sometimiento a la legislación general vigente en la materia.

[. . .]

§ 50

Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España. [Inclusión parcial]

Jefatura del Estado
«BOE» núm. 272, de 12 de noviembre de 1992
Última modificación: 3 de julio de 2015
Referencia: BOE-A-1992-24855

JUAN CARLOS I

REY DE ESPAÑA

A todos los que la presente vieren y entendieren.

Sabed: Que las Cortes Generales han aprobado y Yo vengo en sancionar la siguiente Ley:

Exposición de motivos

Con fecha 28 de abril de 1992, el Ministro de Justicia, habilitado al efecto por el Consejo de Ministros, suscribió el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Comisión Islámica de España, que ha de regir las relaciones de cooperación del Estado con las Comunidades de confesión musulmana establecidas en España, integradas en dicha Comisión e inscritas en el Registro de Entidades Religiosas.

Las expresadas relaciones deben regularse por Ley aprobada por las Cortes Generales, a tenor de lo dispuesto en el artículo 7.1 de la Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa.

[. . .]

Artículo 10.

1. A fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, así como en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se garantiza a los alumnos musulmanes, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa islámica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de educación infantil, educación primaria y educación secundaria.

2. La enseñanza religiosa islámica será impartida por profesores designados por las Comunidades pertenecientes a la «Comisión Islámica de España», con la conformidad de la Federación a que pertenezcan.

3. Los contenidos de la enseñanza religiosa islámica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán proporcionados por las Comunidades respectivas, con la conformidad de la «Comisión Islámica de España».

4. Los centros docentes públicos y los privados concertados a que se hace referencia en el número 1 de este artículo, deberán facilitar los locales adecuados para el ejercicio del derecho que en este artículo se regula, sin que pueda perjudicar el desenvolvimiento de las actividades lectivas.

5. La «Comisión Islámica de España», así como sus Comunidades miembros, podrán organizar cursos de enseñanza religiosa en los centros universitarios públicos, pudiendo utilizar los locales y medios de los mismos, de acuerdo con las autoridades académicas.

6. La «Comisión Islámica de España», así como las Comunidades pertenecientes a la misma, podrán establecer y dirigir centros docentes de los niveles educativos que se mencionan en el número 1 de este artículo, así como Universidades y Centros de Formación Islámica, con sometimiento a la legislación general vigente en la materia.

[. . .]

§ 51

Resolución de 21 de junio de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. [Inclusión parcial]

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 150, de 24 de junio de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-10452

En aplicación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, el alumnado de Educación Infantil, Educación Primaria Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato que así lo solicite tendrá derecho a recibir enseñanza de la religión católica y corresponderá a la Jerarquía eclesiástica señalar los contenidos de dicha enseñanza.

De conformidad con dicho Acuerdo, la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que se incluirá la religión católica como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas.

El Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de esta etapa educativa y, con respecto a la religión católica, que la determinación del correspondiente currículo será competencia de la jerarquía eclesiástica.

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y, con respecto a la religión católica, que la determinación del correspondiente currículo será competencia de la jerarquía eclesiástica.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y, con respecto a la religión católica, que la determinación del correspondiente currículo será competencia de la jerarquía eclesiástica.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y, con respecto a la religión católica, que la determinación del correspondiente currículo será competencia de la jerarquía eclesiástica.

De acuerdo con los preceptos indicados, la Conferencia Episcopal Española ha determinado los currículos de la enseñanza de religión católica para la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

En su virtud, a propuesta de la Conferencia Episcopal Española, resuelvo:

Primero.

Los currículos de la enseñanza de religión católica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato son los que se incluyen, respectivamente, en los anexos I, II, III y IV de esta resolución, por la que se da publicidad a los mismos.

Segundo.

Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas precisas, en el ámbito de sus competencias, para que los currículos se impartan en los términos en que se establecen en esta resolución.

Tercero.

Quedan sin efecto los currículos de las enseñanzas de religión católica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato publicados con anterioridad a esta resolución.

Cuarto.

La presente resolución surtirá efectos a partir del curso escolar 2022-2023.

[. . .]

ANEXO III

Religión Católica de la Educación Secundaria Obligatoria

Con la incorporación de la materia de Religión al currículo de Educación Secundaria Obligatoria, la legislación educativa en España es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que reconoce el derecho de todos a una educación integral y el derecho preferente de las familias a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos e hijas. Estos derechos y libertades fundamentales están así reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, además, en el primer apartado de su artículo único, ha asegurado el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Son referencias básicas del derecho internacional ratificadas por el Estado español. Se cumple así lo establecido en la Constitución española de 1978 en su título primero sobre derechos y libertades fundamentales, en lo referido a la libertad religiosa y el derecho a la educación.

En este marco, la enseñanza de la Religión Católica se propone como materia curricular de oferta obligatoria para los centros escolares y de libre elección para las familias. Forma parte de la propuesta educativa necesaria para el pleno desarrollo de la personalidad de los alumnos y alumnas. Con su identidad y naturaleza, la materia de Religión Católica, en línea con los fines propios de la Educación Secundaria Obligatoria, favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad. Propone, específicamente, contribuir a la maduración del proyecto personal y profesional, con libertad y responsabilidad, en diálogo con la antropología cristiana y sus principios y valores sociales. Responde a la necesidad de comprender críticamente y mejorar creativamente nuestra tradición cultural, sus expresiones y significado, en contextos plurales y diversos. Y complementa la necesaria educación en valores humanos y cristianos

que orienta el despliegue del proyecto vital que aspira a su realización personal y a su inserción social en los ámbitos propios de la vida adulta.

La materia de Religión Católica en la escuela se caracteriza por sus contribuciones educativas planteadas en línea con los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, también con las competencias clave. Con los aprendizajes del currículo, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso formativo del alumnado, si así lo han elegido sus familias: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal; a aprendizajes de hábitos y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida y forman parte del necesario crecimiento interior. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

El currículo de la materia de Religión Católica es resultado de un fecundo diálogo de la Teología, fuente epistemológica que proporciona los saberes básicos esenciales para una formación integral en la escuela inspirada en la visión cristiana de la vida, con otras fuentes curriculares, especialmente la psicopedagógica, que orientan el necesario proceso educativo en la Educación Secundaria Obligatoria. El diseño curricular de la materia de Religión Católica ha tenido en cuenta el contexto global que está viviendo la educación en las primeras décadas del siglo XXI: ha dialogado con el marco europeo de educación en sus competencias clave de 2018 y quiere integrarse en su horizonte de 2025, se ha dejado interpelar por la sensibilidad de los objetivos de desarrollo sostenible y la ciudadanía global e intercultural, y ha tenido en cuenta la oportunidad de reimaginar los futuros de la educación priorizando el aprender a ser y a vivir con otros. A la vez, se ha dejado afectar por los compromisos del Pacto Educativo Global, promovido por la Iglesia católica, que subraya la centralidad de la persona en los procesos educativos, la escucha de las nuevas generaciones, la acogida de todas las realidades personales y culturales, la promoción de la mujer, la responsabilidad de la familia, la educación para una nueva política y economía y el cuidado de la casa común. Especialmente, el currículo de Religión Católica se abre a las iniciativas eclesiales de la Misión 4.7, sobre la ecología integral, y del Alto Comisionado para la Fraternidad Humana conformado por diversas religiones para construir la casa común y la paz mundial. De esta manera, la enseñanza de la religión católica, manteniendo su peculiaridad y la esencia del diálogo fe-cultura y fe-razón que la ha caracterizado en la democracia, acoge los signos de los tiempos y responde a los desafíos de la educación en este siglo XXI.

La estructura del currículo de Religión Católica se integra en el marco curricular de la nueva ordenación, y es análoga a las de las otras áreas y materias escolares, contribuyendo como estas al desarrollo de las competencias clave a través de una aportación específica. Es un currículo abierto y flexible para facilitar su programación en los diferentes entornos y centros educativos.

Se plantean, en primer lugar, las seis competencias específicas propias del área de Religión Católica. Son comunes para todas las etapas, proponen gradualmente aprendizajes de carácter cognitivo, instrumental y actitudinal; y permiten el desarrollo de las competencias clave. Algunas competencias específicas están centradas en la formación de la identidad personal, cultivan las dimensiones emocionales y afectivas y promueven que cada alumno y alumna conforme con autonomía, libertad y empatía su proyecto vital, inspirado por la antropología cristiana. Otras subrayan la dimensión social y cultural, necesaria para el despliegue de la personalidad individual y la construcción responsable y creativa de los entornos socioculturales desde el mensaje cristiano de inclusión y fraternidad. Y otras proponen la visión cristiana de la vida, el conocimiento de Jesucristo y de la Iglesia, y contribuyen a una síntesis de la fe cristiana capaz de dialogar con otros saberes y disciplinas escolares.

En segundo lugar, se proponen los criterios de evaluación que están directamente relacionados con las competencias específicas.

En tercer lugar, se proponen los saberes básicos necesarios para alcanzar la propuesta formativa del área de Religión Católica. Estos saberes, que derivan específicamente del

diálogo de la Teología y la Pedagogía, constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas.

En el currículo, los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques. El primer bloque gira en torno al descubrimiento de la vida y de la autonomía personal, a la luz del mensaje cristiano, que se enriquece con valores de libertad, responsabilidad, comunicación de las emociones e ideas propias. El segundo bloque plantea el conocimiento del entorno, el encuentro con los otros y el cuidado de uno mismo y de los demás para crecer en armonía y comunión. El tercer bloque facilita la comprensión de la tradición social y la identidad cultural para aprender a vivir con otros, a respetar la naturaleza, construir entornos inclusivos y diversos y construir la casa común. Todos los saberes se plantean con un sentido abierto para facilitar su adaptación al contexto.

Finalmente, las orientaciones metodológicas y para la evaluación de la materia de Religión Católica establecen una propuesta didáctica en línea con las otras materias de la etapa y las situaciones de aprendizaje. Su programación constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas de los centros educativos y del entorno, para plantear la programación didáctica de la materia de Religión Católica en proyectos y ámbitos interdisciplinares. Las propuestas metodológicas de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje-servicio y aprendizaje basado en proyectos facilitarán un acceso más inclusivo y universal al aprendizaje.

Competencias específicas

1. Identificar, valorar y expresar los elementos clave de la dignidad e identidad personal a través de la interpretación de biografías significativas, para asumir la propia dignidad y aceptar la identidad personal, respetar la de los otros, y desarrollar con libertad un proyecto de vida con sentido.

La valoración de la dignidad e identidad personal implica el descubrimiento en diversas situaciones vitales de todas las dimensiones humanas (emociones, sentimientos, afectos, deseos, ideales, limitaciones), de su naturaleza social y de su capacidad trascendente. Supone identificar y comprender las propias experiencias, las raíces familiares y culturales, la interdependencia respecto de los demás y de la Creación, aprender a gestionar los sentimientos y la propia identidad y ser capaz de expresarlos utilizando diversos lenguajes. Implica el descubrimiento de la experiencia espiritual y religiosa como parte de la vocación humana, también la dimensión estética y la capacidad creativa para expresar el proyecto vital.

En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel esencial el descubrimiento de la interioridad, la responsabilidad, la vulnerabilidad y el contraste con otras situaciones vitales, en particular con la visión cristiana de la persona y de la vida, por ejemplo, a través de personajes y relatos significativos del entorno y de la tradición cristiana, sobre todo a través del acercamiento a los principales relatos bíblicos teniendo como referencia a Jesús de Nazaret. La adquisición de esta competencia supone haber desarrollado integralmente la autonomía e identidad personal. Implica afrontar positivamente las experiencias personales y sociales asumiendo las responsabilidades de sus decisiones; haber adquirido hábitos saludables de vida y de consumo responsable; y haber construido un proyecto vital que incluya valores en relación con el bienestar propio, el cuidado de sí mismo y de los demás, así como las relaciones con la naturaleza.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.

2. Valorar la condición relacional del ser humano, desarrollando destrezas y actitudes sociales orientadas a la justicia y a la mejora de la convivencia teniendo en cuenta el magisterio social de la Iglesia, para aprender a vivir con otros y contribuir a la fraternidad universal y la sostenibilidad del planeta.

El reconocimiento de la dimensión social y ciudadana, como condición relacional del ser humano, y su naturaleza social, como la responsabilidad ciudadana que posibilita cooperar plenamente en la vida social y cívica, son los objetos esenciales de esta competencia específica de Religión Católica. Se trata de reconocer la dignidad humana, asumiendo los derechos que conllevan deberes y responsabilidades propios de la vida en sociedad, expresados universalmente en los derechos humanos.

El desarrollo de esta competencia implica aprender a gestionar la propia autonomía personal, con sus ideas y toma de decisiones, con las de otras personas y grupos, con la familia, con otros entornos sociales y culturales; supone apreciar la diversidad religiosa, asumiendo el ejercicio de la identidad personal en las relaciones y vínculos con otros, participando e interactuando con actitudes de respeto, empatía, altruismo, perdón y misericordia, teniendo en cuenta la importancia del lenguaje y la comunicación. Este desarrollo competencial facilita la asertividad, la participación en la toma de decisiones comunitarias, en la resolución pacífica y positiva de conflictos, creando entornos de interdependencia, solidaridad intergeneracional, ecodependencia, diversidad, igualdad, y pluralidad de visiones e identidades; busca la amistad social. La materia de Religión Católica, que se desarrolla en línea con estas finalidades sociales de la escuela y sus valores, propone las creencias religiosas que, a la luz de los principios generales del magisterio social de la Iglesia, los promueven y fundamentan. La armonía entre las virtudes sociales y las convicciones personales que propone la cosmovisión cristiana contribuye a la plena realización humana; esta coherencia fomenta la realización personal y social, por tanto, el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA3, CC1, CC2, CC4, CE1.

3. Asumir los desafíos de la humanidad desde una perspectiva inclusiva reconociendo las necesidades individuales y sociales, discerniéndolos con las claves del «Reino de Dios», para implicarse personal y profesionalmente en la transformación social y el logro del bien común.

La propuesta de la dignidad humana realizada en el desarrollo integral de cada persona y en su proyecto vital, expresado en todo su potencial social de relaciones, vínculos y pertenencias, puede completarse todavía con una inspiración de plenitud que el cristianismo explica con la expresión «Reino de Dios». Es decir, creemos que Dios tiene un proyecto de comunión para la humanidad, anunciado en Jesucristo: la superación del mal y de la muerte, la construcción de la casa común, la fraternidad universal, la inclusión de todos y cada uno de los seres humanos en un ámbito de vida y de humanidad plena. Un horizonte que planifica la propuesta de los objetivos de desarrollo sostenible. Con este desarrollo trascendente y teológico, tanto la dimensión personal como la social alcanzan una plenitud completa y eterna. Por eso, esta creencia puede fundamentar y motivar los proyectos vitales, la justicia y la paz y el bien común. En cuanto a los conocimientos, la antropología cristiana, con su propuesta escatológica, constituirá la inspiración de los saberes básicos que conlleva esta competencia específica.

El desarrollo de esta competencia específica asume como propias todas las situaciones de exclusión o pobreza, de violencia o injusticia, de desigualdad entre varones y mujeres, para proponer la erradicación de esos problemas con la esperanza radical del bien común que expresa el Evangelio. Esto supone educar la mirada y la contemplación de la realidad, a nivel local y global, para percibir las consecuencias del propio comportamiento, con la responsabilidad de hacernos cargo del sufrimiento, para promover una compasión activa y procesos de cuidado, personales y sociales. Es preocupación esencial de esta competencia identificar las situaciones de exclusión, marginación, injusticia o violencia, comenzando por nuestros entornos y ampliando la mirada hasta lo global, para proponer oportunidades de inclusión a las personas más necesitadas desde la esperanza cristiana.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC3, CC4, CE1, CCEC3.

4. Interpretar y admirar el patrimonio cultural en sus diferentes expresiones, reconociendo que son portadoras de identidades y sentido, apreciando cómo el cristianismo se ha encarnado en manifestaciones diversas, para desarrollar sentido de pertenencia, participar en la construcción de la convivencia y promover el diálogo intercultural en el marco de los derechos humanos.

La comprensión y la admiración de la forma en la que las ideas y el significado se expresan en las distintas culturas, a través de las artes y otras manifestaciones sociales, artísticas, éticas y culturales, implica esforzarse por comprender, desarrollar y expresar las ideas propias con un sentido de pertenencia a la sociedad; también supone el enriquecimiento de la identidad a través del diálogo intercultural. Es decir, nos proponemos

comprender y apreciar las diversas manifestaciones artísticas de nuestra cultura, tanto en su expresión como en su significado, para alcanzar un conocimiento más completo de la historia de la humanidad y enriquecer con todas las civilizaciones la construcción de las identidades personales y sociales de nuestro tiempo, con sentido crítico y constructivo.

El desarrollo de esta competencia específica de Religión Católica implica complementar el desarrollo de la autonomía personal y social con todas las posibilidades de las culturas, tanto en su patrimonio histórico como en su construcción actual. Por tanto, supone el desarrollo del sentido crítico para su interpretación y de la creatividad como posibilidades de despliegue del proyecto vital que también se desarrolla necesariamente en identidades culturales y su correspondiente sentido de pertenencia. Y supone un aprendizaje que promueve la libertad de expresión, el respeto y la admiración por la diversidad cultural en todas sus expresiones y lenguajes audiovisuales y el diálogo intercultural. La adquisición de esta competencia implica haber alcanzado el desarrollo de su autonomía personal que podrá desarrollarse en contextos culturales propios y diversos. El logro de esta competencia proporciona no solo la adecuada comprensión de la cultura, sino también su corresponsabilidad intergeneracional que requiere libertad de expresión, actitud colaborativa, sentido crítico y creatividad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC4.

5. Reconocer y apreciar la propia interioridad, la experiencia espiritual y religiosa, presente en todas las culturas y sociedades, comprendiendo la experiencia de personajes relevantes y valorando las posibilidades de lo religioso, para discernir posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido de la vida, y favorecer el respeto entre las diferentes tradiciones religiosas.

El reconocimiento y aprecio de la dimensión espiritual propia de la naturaleza humana, manifestada en las emociones, afectos, símbolos y creencias, constituye el objeto esencial de esta competencia específica de Religión Católica. Relacionado con el proceso educativo de la competencia personal, en el descubrimiento de todas las dimensiones humanas, se propone cuidar expresamente la educación en el silencio, las emociones y los sentimientos de esta experiencia de interioridad y espiritualidad, el cultivo de la admiración, así como su expresión en los diversos lenguajes. Este desarrollo espiritual y moral es un derecho de todos los niños y niñas, como se reconoce en el artículo 27 de la Convención sobre los Derechos del Niño, que también protege la responsabilidad primordial de los padres y madres en el proceso educativo, así como la responsabilidad de los Estados para garantizar el derecho de todo niño y niña a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social.

El desarrollo de esta competencia específica de Religión Católica, como en el caso de la competencia específica personal, incluye la educación de la interioridad y el despertar espiritual en el desarrollo de la autonomía e identidad personal y el descubrimiento de la relación con Dios. Será propio de la perspectiva cristiana proponer, desde la cristología, la experiencia religiosa como oportunidad para el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano. En este objetivo desempeña un papel esencial el conocimiento de experiencias religiosas de personajes relevantes de la Biblia, así como de textos de otras tradiciones religiosas religiones, valorando las posibilidades personales, familiares, sociales y culturales de lo religioso como posibilidad para discernir posibles respuestas a las preguntas sobre el sentido de la vida, y favorecer el diálogo y el respeto de la diversidad religiosa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.

6. Identificar y comprender los contenidos esenciales de la Teología cristiana, contemplando y valorando la contribución de la tradición cristiana a la búsqueda de la verdad, para disponer de una síntesis del cristianismo que permita dialogar con otras tradiciones, paradigmas y cosmovisiones.

La comprensión del mensaje central del Evangelio, así como los de otras tradiciones religiosas, facilita el diálogo intercultural y la convivencia en la diversidad. Esta pluralidad requiere que los desarrollos de la autonomía personal se ejerzan con plena libertad y con sano ejercicio del sentido de pertenencia, ambos necesarios en el pleno desarrollo de la personalidad que proponemos. La identificación de las religiones, en contextos de pluralidad,

más allá del primer conocimiento de sus creencias y expresiones, aporta oportunidades de contraste y discernimiento que, con sentido crítico, puede contribuir al desarrollo del propio proyecto vital.

El desarrollo de esta competencia específica de Religión Católica aporta los saberes básicos para un acercamiento crítico y consciente a las creencias y los valores propios de la fe cristiana, facilitando el diálogo con otras materias escolares. El conocimiento de Jesucristo, la Historia de la Salvación y la Iglesia serán aprendizajes esenciales en el desarrollo de esta competencia. La adquisición de esta competencia prepara para el diálogo espiritual, intelectual y existencial entre la fe y la razón, entre la fe y la cultura, desarrolla el diálogo intercultural y dispone para la vida en contextos de pluralidad, manteniendo las convicciones y creencias propias con pleno respeto a las de los otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir y aceptar los rasgos y dimensiones fundamentales de la identidad personal, analizando relatos bíblicos de vocación y misión, así como otras biografías significativas.

1.2 Identificar las características de la visión bíblica sobre el ser humano, relacionándola con la dignidad personal, reconociéndola en los otros.

Competencia específica 2.

2.1 Adquirir habilidades y actitudes de relación con otros, poniendo en práctica estrategias efectivas de reflexión y de comunicación, de ayuda mutua, de participación y de inclusión, orientadas a la mejora de la convivencia en la familia y en la escuela como expresión de la fraternidad universal.

2.2 Desarrollar empatía y reconocimiento de la diversidad personal y social, inspirándose en el ser relacional de Dios, manifestado en la historia de la salvación.

Competencia específica 3.

3.1 Generar actitudes de justicia y solidaridad, respetando la diversidad y tomando conciencia de la responsabilidad compartida y la común pertenencia, en el horizonte del Reino de Dios.

3.2 Analizar las necesidades sociales, identificando las situaciones de injusticia, violencia y discriminación, con sus causas, discerniéndolas según el proyecto del Reino de Dios, implicándose en propuestas de transformación social.

Competencia específica 4.

4.1 Situar e interpretar las expresiones culturales y sus lenguajes en sus contextos históricos, apreciando su contribución a la identidad personal y social y a los Derechos Humanos, facilitando la convivencia y el diálogo intercultural.

4.2 Razonar cómo la fe cristiana, en el presente y a lo largo de la historia, se ha hecho cultura, interpretando el patrimonio literario, artístico y cultural y valorándolo como expresión de la encarnación del mensaje cristiano en diferentes lenguajes.

Competencia específica 5.

5.1 Valorar la experiencia espiritual y religiosa como dimensión humana y social propia de todos los pueblos y culturas, conociendo la especificidad de la espiritualidad judeocristiana y de otras religiones.

5.2 Respetar las diferentes iglesias y tradiciones religiosas, conociendo y valorando las creencias, ritos, símbolos y principios de cada una de ellas, teniendo elementos de juicio personal que favorezcan el diálogo interreligioso.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar a Jesucristo como núcleo esencial del cristianismo, y la Biblia como libro del Pueblo de Dios, valorando sus aportaciones a la vida de las personas y las sociedades.

6.2 Elaborar una primera síntesis de la fe cristiana, subrayando su capacidad para el diálogo entre la fe y la razón, entre la fe y la cultura, manteniendo las convicciones propias con pleno respeto a las de los otros.

Saberes básicos

A. Dignidad humana y proyecto personal en la visión cristiana de la vida.

− Rasgos y dimensiones fundamentales de la vida humana en relación con la visión cristiana de la persona.

− Relaciones fundamentales de la persona: consigo misma, con los demás, con la naturaleza y con Dios.

− Relatos bíblicos y biografías sobre vocación y misión.

− Habilidades y actitudes de escucha, empatía y expresión asertiva para una comunicación interpersonal.

− La espiritualidad y la experiencia religiosa como realización humana y social. Su relación con los sacramentos.

− Aprecio de la oración y la contemplación en la tradición judeocristiana y otras religiones como encuentro con la bondad, la verdad y la belleza y posibilidad para el diálogo intercultural e interreligioso.

B. Cosmovisión, identidad cristiana y expresión cultural.

− La Biblia, Palabra de Dios en palabras humanas que narra la relación entre Dios y su Pueblo, su composición y géneros literarios.

− Las claves bíblicas de Alianza, Pueblo, e Historia en la comprensión de la dimensión creatural y relacional de la persona y sus consecuencias.

− Jesucristo, revelación plena de Dios y acontecimiento y salvación para la humanidad.

− La propuesta ética y religiosa del Reino de Dios en sociedades plurales.

− María, Madre de Jesús y Madre de la Iglesia, testigo de la fe.

− La experiencia y las creencias cristianas expresadas en el Credo de la Iglesia Católica.

− Comprensión de los símbolos y las celebraciones de la liturgia cristiana, de los sacramentos y de su teología.

− Estrategias de análisis de obras de contenido religioso en distintos lenguajes, apreciando la aportación del cristianismo a la cultura.

C. Corresponsables en el cuidado de las personas y del planeta.

− Jesucristo y su relación con los grupos sociales y religiosos de la época, y su opción preferencial por las personas más desfavorecidas.

− Dinámicas personales y sociales que dificultan o impiden la construcción del bien común, a la luz del Evangelio y de la Tradición cristiana.

− Las diversas iglesias y comunidades cristianas con sus propuestas éticas para la vida en sociedad.

− La valoración positiva de la Iglesia hacia la diversidad religiosa y sus expresiones.

− Situaciones cercanas de injusticia y exclusión analizadas críticamente desde el magisterio social de la Iglesia.

− Proyectos sociales de la Iglesia a lo largo de su historia y su aportación a la inclusión social y a la ecología integral.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Reconocer los rasgos esenciales de la antropología cristiana, relacionándolos con los derechos fundamentales y la defensa de la dignidad humana, verificándolos en situaciones globales.

1.2 Formular un proyecto personal de vida con sentido que responda a valores de cuidado propio, de los demás y de la naturaleza, respetando los de los otros, tomando como referencia a Jesucristo, siendo capaz de modular estas opciones en situaciones vitales complejas.

Competencia específica 2.

2.1 Asumir valores y actitudes de cuidado personal, de los otros, de la naturaleza y de los espacios comunes, favoreciendo actitudes de respeto, gratuidad, reconciliación, inclusión social y sostenibilidad.

2.2 Cooperar a la construcción de sociedades justas y democráticas, fortaleciendo vínculos sociales e intergeneracionales, y las relaciones en modelos de interdependencia, analizando la realidad, teniendo en cuenta los principios y valores del magisterio social de la Iglesia y promoviendo el desarrollo humano integral.

Competencia específica 3.

3.1 Cooperar activamente en proyectos de cuidado y responsabilidad hacia el bien común, inspirados en la perspectiva cristiana, participando en acciones de mejora del entorno y en el planteamiento de las opciones profesionales.

3.2 Contribuir a la fraternidad universal, contrastando críticamente el paradigma científico tecnológico vigente y las narrativas de progreso, con la antropología, la moral y la escatología cristiana, respondiendo con sensibilidad e implicación a situaciones de empobrecimiento y vulnerabilidad.

Competencia específica 4.

4.1 Participar críticamente en la promoción de la diversidad cultural, expresando y aportando creativamente las experiencias propias, respetando las diferencias entre personas y comunidades.

4.2 Desarrollar sentido de pertenencia a una tradición cultural, con expresiones sociales, artísticas, éticas y estéticas, valorando adecuadamente su contribución en su momento histórico, relacionándolas con contextos actuales y promoviendo su memoria como legado vivo.

Competencia específica 5.

5.1 Formular posibles respuestas a las preguntas de sentido, conociendo y valorando las aportaciones de las tradiciones religiosas, en especial la propuesta de sentido de la vida de Jesucristo, elaborando sus propias respuestas partiendo de un análisis crítico y la adaptación a su situación personal.

5.2 Favorecer la convivencia social en contextos plurales, respetando las opciones personales y generando espacios de diálogo y encuentro.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer la Iglesia, comunidad de los discípulos de Jesucristo, y su compromiso en la amistad social como núcleos esenciales del cristianismo, valorando críticamente su contribución cultural e histórica.

6.2 Poner en diálogo el saber religioso con otras disciplinas, tradiciones culturales, paradigmas científicos y tecnológicos y otras cosmovisiones, teniendo en cuenta los métodos propios de cada disciplina y respetando la pluralidad.

Saberes básicos

A. Dignidad humana y proyecto personal en la visión cristiana de la vida.

− Rasgos esenciales de la antropología cristiana en diálogo con la dignidad humana.

− Situaciones vitales y preguntas existenciales en relación con la construcción del proyecto personal.

− Jesucristo como referencia para el reconocimiento y valoración positiva de la dignidad humana y la solidaridad.

− El Evangelio como respuesta a la búsqueda de sentido.

− Estrategias de comunicación en distintos lenguajes de las propias ideas, creencias y experiencias en contextos interculturales.
− Razonabilidad de la fe, desarrollo integral de la persona y fomento del bien común.
− La transformación social como vocación personal y proyecto profesional.

B. Cosmovisión, identidad cristiana y expresión cultural.

− La Iglesia como comunidad de los discípulos de Jesucristo.
− Principios y valores de la enseñanza social de la Iglesia y su aplicación en sociedades democráticas.
− La Biblia como fuente de conocimiento para entender la historia e identidad de Occidente y el diálogo intercultural.
− La vida de la Iglesia como generadora de identidad y cultura a lo largo de la historia: análisis de sus contribuciones a la construcción social, política y cultural.
− Respeto ante la belleza de las diversas manifestaciones culturales y religiosas como elemento de pertenencia y tradición cultural.
− Valor de las prácticas espirituales del monacato, la mística y la devoción popular.
− Aprecio de la relación del mensaje cristiano con la ciencia y la cultura como medio de enriquecimiento del conjunto de los saberes.
− Figuras históricas y eclesiales comprometidas con el bien común.

C. Corresponsables en el cuidado de las personas y del planeta.

− Los derechos humanos y los objetivos de desarrollo sostenible en relación con el pensamiento social cristiano.
− Proyectos eclesiales que trabajan la amistad social, la solidaridad intergeneracional y la sostenibilidad del planeta.
− Propuestas de la ética social de la Iglesia aplicadas a los desafíos del mundo actual y al paradigma tecnocrático.
− Actitudes y destrezas de diálogo ecuménico e interreligioso con pleno respeto a las convicciones propias y las de los otros.
− El compromiso de las religiones en la construcción de la paz y la superación de la violencia y los fundamentalismos.
− La esperanza cristiana y la santidad.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

A lo largo de esta etapa, con las propuestas metodológicas y los aprendizajes de la materia de Religión Católica, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso de desarrollo personal y social de los alumnos y alumnas: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal y cultural; se desarrollan aprendizajes de actitudes y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida, y forman parte del necesario crecimiento interior y la preparación para la vida adulta. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos y todas, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica.

Las orientaciones metodológicas y para la evaluación de la materia de Religión Católica son el conjunto de estrategias, recursos, acciones y situaciones de aprendizaje organizadas y planificadas por el profesor o profesora, o por el equipo docente, para posibilitar el aprendizaje del alumnado y la adquisición de las competencias específicas previstas en esta etapa. Estas orientaciones comparten los planteamientos didácticos propios de estas edades, de las otras materias y las situaciones de aprendizaje que se proponen para el conjunto de la Educación Secundaria Obligatoria. Su programación didáctica se concretará en el ejercicio de la autonomía de los centros escolares y constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas del contexto a la vez que se armoniza con el proyecto educativo. Este currículo facilita su programación didáctica como materia curricular específica en el conjunto de la etapa y ofrece la oportunidad de plantearse en proyectos compartidos con otras materias o ámbitos curriculares interdisciplinares.

Los planteamientos metodológicos de esta materia se fundamentan, globalmente, en la atención personalizada al alumnado, en la diversidad de actividades, estrategias, recursos y otros métodos didácticos; en el cuidado del desarrollo emocional y cognitivo del alumnado respetando su ritmo evolutivo; en el aprendizaje individualizado y cooperativo; en la relación de los aprendizajes con el entorno, en un enfoque competencial orientado a la acción, el emprendimiento y la aplicación de los saberes. Será necesario tener en cuenta las condiciones personales, sociales y culturales de todos los alumnos y alumnas para detectar necesidades específicas y proponer acciones de refuerzo o ampliación, flexibilizando los procesos y garantizando la inclusión de todo el alumnado. La evaluación se comprende como parte de este proceso de enseñanza y aprendizaje. La materia de Religión Católica confiere una insustituible responsabilidad a la figura del docente cuya intervención es esencial en la gestión del proceso de enseñanza, tanto en su programación como en su desarrollo y evaluación.

La didáctica de la materia de Religión Católica planteada en términos de un currículo competencial habrá de promover el protagonismo del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. Algunos de los pasos a seguir en las secuencias de aprendizaje son:

− Partir de la experiencia concreta del alumno y la alumna, y de su realidad personal, familiar, social y cultural;
− Identificar y formular con pensamiento crítico los interrogantes y cuestiones que suscitan estas situaciones;
− Buscar, analizar y contrastar las experiencias e interrogantes, con fuentes bíblicas, el Magisterio eclesial, el patrimonio artístico, y otras referencias del diálogo fe-cultura;
− Elaborar respuestas personales y sociales desde la libertad individual con pleno respeto a las ideas de los demás, contrastadas con los principios de la enseñanza social de la Iglesia;
− Dialogar con otras cosmovisiones y religiones, para la construcción de la vida en sociedades plurales y democráticas basadas en el bien común;
− Comunicar con asertividad y empatía las ideas y creencias propias utilizando con creatividad diversos lenguajes;
− Aplicar este proceso formativo en la construcción de la identidad personal y del proyecto vital como preparación para el aprendizaje para toda la vida, y en la transformación social.

La diversidad de metodologías activas que se pueden aplicar habrán de tener en cuenta los pasos de este itinerario pedagógico y las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos, es decir, los aprendizajes esenciales de esta materia. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación programadas armonizarán de forma coherente estos aprendizajes que se proponen en la materia de Religión Católica, las necesidades propias del alumnado, y los objetivos de etapa y el perfil de salida.

Atención personalizada

El currículo de la materia de Religión Católica, también en sus orientaciones metodológicas, apuesta por una educación personalizada, que pone a la persona en el centro de todos los procesos educativos. Esto exige acompañar a cada alumno y alumna teniendo en cuenta su personalidad y su propio ritmo de aprendizaje, acoger y cuidar su experiencia personal, familiar y social, respetar su autonomía y libertad, promoviendo los vínculos con los demás para crecer individual y comunitariamente. Con la atención personalizada se favorece el compromiso y la implicación de los propios estudiantes en su proceso de conocimiento, atendiendo a todas las dimensiones de la personalidad de manera integrada. En concreto, la materia de Religión Católica atiende y acompaña el desarrollo de la interioridad, la espiritualidad, y la experiencia religiosa del alumnado. Entre otros recursos para este aprendizaje con valor personal, se puede utilizar en el aula la elaboración del porfolio del talento y dinámicas para aprender a pensar, de educación emocional y de escucha activa, la implementación de la clase invertida, la generación de actividades metacognitivas, la gamificación y el aprendizaje experiencial.

Trabajo individual y cooperativo

Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica deberán favorecer experiencias de aprendizaje de atención individualizada y trabajo cooperativo, en grupo pequeño o con todo el grupo clase, para enriquecer los procesos cognitivos con la participación activa de los alumnos y alumnas en la toma de decisiones, favoreciendo el sentido de responsabilidad y pertenencia; de esta manera se incrementa la motivación y el compromiso con su aprendizaje. Por ello, junto a la atención personal y las orientaciones del profesorado, se propone la realización de tareas y acciones en grupos heterogéneos promoviendo la colaboración, no la competitividad, para desarrollar hábitos de trabajo en equipo en el aula que anticipan la vida en sociedades plurales. Este aprendizaje cooperativo contribuye a motivar y mantener la atención del alumnado y desarrolla su autonomía personal. En concreto, la materia de Religión Católica propone valores de autonomía y libertad personal, de responsabilidad social y cuidado del planeta. Entre otros recursos para esta metodología se pueden aplicar en el aula técnicas de trabajo cooperativo formal e informal, y el uso responsable de las tecnologías y las redes sociales, el aprendizaje por retos, desafíos o problemas, la utilización de webs sociales y espacios colaborativos en red.

Diseño Universal para el Aprendizaje

La metodología de la materia de Religión Católica tendrá en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje para programar propuestas didácticas compuestas por prácticas de aprendizaje, enseñanza y evaluación que contribuyan a enriquecer el proceso de desarrollo integral del alumnado, promoviendo su progreso en el reconocimiento de la tradición religiosa y cultural del entorno familiar y social, en la adquisición de actitudes, valores y creencias necesarios para su vida personal y en sociedad, en el crecimiento interior y proyecto vital, así como en la expresión de sus propias emociones y experiencias de forma respetuosa y empática generando entornos inclusivos e interculturales. Se fomentan así procesos pedagógicos accesibles para todos por la diversidad de estrategias y recursos, de espacios y tiempos, que se utilizan en el aula y por la adaptación del currículo a las necesidades de los diferentes ritmos de aprendizaje. En el diseño de las actividades de esta materia se tendrá en cuenta la flexibilidad del currículo, los contextos de enseñanza inclusivos, y la utilización de recursos accesibles para todos.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen el nivel más concreto de un proceso de programación didáctica del currículo. Es un conjunto de tareas relacionadas entre sí para facilitar el aprendizaje a partir de experiencias vividas por el alumnado. Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica pueden recrear en el aula situaciones significativas y cotidianas de su entorno personal, familiar, social y cultural, referidas a las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas a esas edades, para abordar los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias específicas a los que van vinculados. Los docentes de la materia de Religión Católica pueden proponer situaciones de aprendizaje estimulantes, significativas e integradoras, contextualizadas y respetuosas con el proceso de desarrollo integral del alumnado en todas sus dimensiones. Deberán tener un planteamiento preciso de los aprendizajes esenciales de la materia de Religión Católica que se esperan conseguir. Estas situaciones presentarán retos o problemas con una complejidad coherente con el desarrollo del alumnado, cuya resolución implique la realización de distintas actividades y la movilización de los aprendizajes que se buscan para la creación de un producto o la resolución de una acción; favorecerán la transferencia de los aprendizajes adquiridos en la materia de Religión a contextos de la realidad cotidiana del alumno y la alumna, en función de su progreso madurativo. Se buscará contribuir al diálogo, al pensamiento creativo y crítico, así como a la inclusión, la sostenibilidad y la ciudadanía global. Las situaciones de aprendizaje en la materia de Religión Católica tendrán en cuenta los centros de interés del alumnado y posibilitará la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas, actitudes y valores propios de esta materia.

Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa basada en retos y tareas en las que el alumnado asume una mayor cuota de responsabilidad y en el que el profesorado orienta el proceso. Esta propuesta metodológica permite interiorizar los aprendizajes curriculares a través del trabajo cooperativo, las herramientas de desarrollo cognitivo, la evaluación competencial y la metacognición. Se trata de una metodología que posibilita que la materia de Religión Católica se programe de forma globalizada con otras materias de la etapa; esta interdisciplinariedad favorece atender las preguntas que interesan al alumnado y el trabajo por ámbitos. Aunque se pueden diseñar los proyectos con diversidad de itinerarios, es importante la pregunta o el desafío inicial para despertar el interés y la curiosidad del alumnado; es necesario un tema central, que suele denominarse tópico generativo, para vertebrar las conexiones con los aprendizajes que entrarán en juego. La respuesta al reto o la pregunta debe ser la elaboración de un producto final que debe estar definido al inicio y que activará diversas competencias en su realización. Se necesita programar los hilos conductores y las diversas tareas y actividades que el alumnado desarrollará. También hay que definir los saberes básicos y las competencias específicas relacionadas con el proyecto, así como los recursos necesarios. La evaluación no se plantea solo como objeto de cuantificación, sino como instrumento de acompañamiento y de mejora.

Aprendizaje orientado a la acción

Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica suponen un enfoque del aprendizaje orientado no solo al crecimiento personal, también a su desarrollo social y de relación con el contexto; por tanto, se busca un enfoque orientado a la acción en el que los propios alumnos y alumnas puedan ser protagonistas implicados en su proceso de aprendizaje. Además, estos aprendizajes propios de la materia deberán estar conectados con el entorno familiar y su contexto para relacionarlos de manera práctica, movilizarlos y aplicarlos en su vida cotidiana en situaciones de diversidad religiosa, personal y social. Incorporar la diversidad cultural y religiosa propia del aula y del entorno, contribuirá a despertar y fomentar la conciencia y el diálogo intercultural, así como el interés y la curiosidad por la diversidad de identidades personales y sociales en las que lo religioso sea un elemento propio. Este modelo de intervención en el aula permitirá el aprecio y el respeto por la diversidad religiosa y cultural, facilitando que el alumnado reconozca las manifestaciones culturales y transformadoras del entorno, así como otras expresiones religiosas y artísticas propias de nuestra tradición cultural y del compromiso social de la Iglesia. El alumnado será progresivamente consciente de las referencias religiosas, sociales y culturales, y podrá identificar diferencias y semejanzas para valorar y apreciar tanto la cultura propia como la de los diferentes pueblos y religiones. El aprendizaje-servicio es una metodología recomendable para este enfoque.

Evaluación

La evaluación del alumnado se comprende como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de permitir la valoración de los aprendizajes y el nivel de competencia adquirido, ayuda a identificar mejoras en el proceso de enseñanza. También posibilita detectar dificultades para aplicar las medidas de refuerzo necesarias. Los criterios de evaluación son el elemento curricular para orientar esta parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo la evaluación como oportunidad para formar a personas capaces de desenvolverse en situaciones reales de experiencia y comunicación, comprometidas en el cuidado de las personas y del planeta, que inician un aprendizaje que se prolongará a lo largo de la vida; por ello es esencial identificar oportunidades de mejora permanente.

Para facilitar la evaluación, los planteamientos didácticos han de incluir elementos claramente relacionados con los criterios de evaluación, las competencias específicas, y su vínculo con los descriptores operativos, lo que permitirá evidenciar y evaluar los aprendizajes propuestos en los productos finales que el alumnado ha de crear. En una evaluación competencial es imprescindible valorar tanto el proceso como los resultados.

La evaluación de la materia de Religión Católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos de las otras materias de la etapa. Deberá tener en cuenta todos los

procesos de la actividad pedagógica que se desarrolla en el aula y prever las herramientas e instrumentos necesarios para observar el nivel de adquisición de las competencias específicas. En la medida de lo posible, en cuanto sujetos progresivamente autónomos y gradualmente responsables de su aprendizaje, los alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y el proceso seguido para la adquisición de las competencias específicas propias de la materia. Para ello se deberían combinar los diferentes tipos de evaluación: la realizada por el docente, autoevaluación del alumnado sobre sí mismo de forma que puedan tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de él, y coevaluación entre iguales que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía.

Las técnicas y estrategias para la evaluación deberán ser diversas, accesibles y adecuadas a la diversidad del alumnado. Se recomiendan herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, listas de control, escalas de valoración o cotejo, y los porfolios o diarios de aprendizaje, que constituyen soportes físicos y digitales que favorecen la recogida y sistematización de la información del proceso de aprendizaje. Estas evaluaciones pueden realizarse a partir de la observación del profesorado y entre iguales, de la autorreflexión, la discusión reflexiva y del análisis de productos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan dialogar sobre el proceso de aprendizaje, siendo el profesor o profesora quien defina los indicadores del aprendizaje.

ANEXO IV

Religión Católica del Bachillerato

Con la incorporación de la materia de Religión al currículo de Bachillerato, la legislación educativa en España es coherente con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, que reconoce el derecho de todos a una educación integral y el derecho preferente de las familias a elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos e hijas. Estos derechos y libertades fundamentales están así reconocidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 y la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea del 2000. La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, además, en el primer apartado de su artículo único, ha asegurado el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño. Son referencias básicas del derecho internacional ratificadas por el Estado español. Se cumple así lo establecido en la Constitución española de 1978 en su título primero sobre derechos y libertades fundamentales, en lo referido a la libertad religiosa y el derecho a la educación.

En este marco, la enseñanza de la Religión Católica se propone como materia curricular de oferta obligatoria para los centros escolares y de libre elección para las familias. Forma parte de la propuesta educativa necesaria para el pleno desarrollo de la personalidad de los estudiantes. Con su identidad y naturaleza, la materia de Religión Católica, en línea con los fines propios del Bachillerato, favorece el proceso educativo del alumnado, contribuyendo a su formación integral y al pleno desarrollo de su personalidad. Propone, específicamente, contribuir a la maduración del proyecto personal y profesional, con libertad y responsabilidad, en diálogo con la antropología cristiana, sus principios y valores sociales; y con ideologías y humanismos presentes en nuestra sociedad. Responde a la necesidad de comprender críticamente y mejorar creativamente nuestra tradición cultural, sus expresiones y significado, en contextos plurales y diversos. Y complementa la necesaria educación en valores humanos y cristianos que orienta el despliegue del proyecto vital que aspira a su realización personal y profesional, así como a su preparación para la educación superior.

La materia de Religión Católica en la escuela se caracteriza por sus contribuciones educativas planteadas en línea con los objetivos, fines y principios generales y pedagógicos del conjunto de la etapa, también con las competencias clave. Con los aprendizajes del currículo, inspirados en la antropología cristiana, se enriquece el proceso formativo del alumnado, si así lo han elegido sus familias: se accede a aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno familiar que contribuyen a madurar la identidad personal; a aprendizajes de hábitos y valores, necesarios para la vida individual y social; y a aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida y forman parte del

necesario crecimiento interior. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos, fortalecen el poder transformador de la escuela y suponen una contribución propia al aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

El currículo de la materia de Religión Católica es resultado de un fecundo diálogo de la Teología, fuente epistemológica que proporciona los saberes básicos esenciales para una formación integral en la escuela inspirada en la visión cristiana de la vida, con otras fuentes curriculares, especialmente la psicopedagógica, que orientan la necesaria formación académica en Bachillerato. El diseño curricular de la materia de Religión Católica ha tenido en cuenta el contexto global que está viviendo la educación en las primeras décadas del siglo XXI: ha dialogado con el marco europeo de educación en sus competencias clave de 2018 y quiere integrarse en su horizonte de 2025, se ha dejado interpelar por la sensibilidad de los objetivos de desarrollo sostenible y la ciudadanía global e intercultural, y ha tenido en cuenta la oportunidad de reimaginar los futuros de la educación priorizando el aprender a ser y a vivir con otros. A la vez, se ha dejado afectar por los compromisos del Pacto Educativo Global, promovido por la Iglesia católica, que subraya la centralidad de la persona en los procesos educativos, la escucha de las nuevas generaciones, la acogida de todas las realidades personales y culturales, la promoción de la mujer, la responsabilidad de la familia, la educación para una nueva política y economía y el cuidado de la casa común. Especialmente, el currículo de Religión Católica se abre a las iniciativas eclesiales de la Misión 4.7, sobre la ecología integral, y del Alto Comisionado para la Fraternidad Humana conformado por diversas religiones para construir la casa común y la paz mundial. De esta manera, la enseñanza de la Religión Católica, manteniendo su peculiaridad y la esencia del diálogo fe-cultura y fe-razón que la ha caracterizado en la democracia, acoge los signos de los tiempos y responde a los desafíos de la educación en este siglo XXI.

La estructura del currículo de Religión Católica se integra en el marco curricular de la nueva ordenación, y es análoga a las de las otras áreas y materias escolares, contribuyendo como estas al desarrollo de las competencias clave a través de una aportación específica. Es un currículo abierto y flexible para facilitar su programación en los diferentes entornos y centros educativos.

Se plantean, en primer lugar, las seis competencias específicas propias del área de Religión Católica. Son comunes para todas las etapas, proponen gradualmente aprendizajes de carácter cognitivo, instrumental y actitudinal; y permiten el desarrollo de las competencias clave. Algunas competencias específicas están centradas en la formación de la identidad personal, cultivan las dimensiones emocionales y afectivas y promueven que cada alumno y alumna conforme con autonomía, libertad y empatía su proyecto vital, inspirado por la antropología cristiana. Otras subrayan la dimensión social y cultural, necesaria para el despliegue de la personalidad individual y la construcción responsable y creativa de los entornos socioculturales desde el mensaje cristiano de inclusión y fraternidad. Y otras proponen la visión cristiana de la vida, el conocimiento de Jesucristo y de la Iglesia, y contribuyen a una síntesis de la fe cristiana capaz de dialogar con otros saberes y disciplinas escolares.

En segundo lugar, se proponen los criterios de evaluación que están directamente relacionados con las competencias específicas.

En tercer lugar, se proponen los saberes básicos necesarios para alcanzar la propuesta formativa del área de Religión Católica. Estos saberes, que derivan específicamente del diálogo de la Teología y la Pedagogía, constituyen los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para el logro de las competencias específicas.

En el currículo, los saberes básicos se presentan organizados en tres bloques. El primer bloque gira en torno al descubrimiento de la vida y de la autonomía personal, a la luz del mensaje cristiano, que se enriquece con valores de libertad, responsabilidad, comunicación de las emociones e ideas propias. El segundo bloque plantea el conocimiento del entorno, el encuentro con los otros y el cuidado de uno mismo y de los demás para crecer en armonía y comunión. El tercer bloque facilita la comprensión de la tradición social y la identidad cultural para aprender a vivir con otros, a respetar la naturaleza, construir entornos inclusivos y diversos y construir la casa común. Todos los saberes se plantean con un sentido abierto para facilitar su adaptación al contexto.

Finalmente, las orientaciones metodológicas y para la evaluación de la materia de Religión Católica establecen una propuesta didáctica en línea con las otras materias de la etapa y las situaciones de aprendizaje. Su programación constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas de los centros educativos y del contexto social, para plantear la programación didáctica de la materia de Religión Católica en propuestas interdisciplinares. Las propuestas metodológicas de aprendizaje cooperativo, de aprendizaje-servicio y de aprendizaje por proyectos facilitarán el aprendizaje.

Competencias específicas

1. Comprender y asumir el proyecto vital personal, reconociendo las propias ideas y creencias, contrastándolas con la antropología cristiana y otras cosmovisiones, para insertarse en la vida adulta y en el mundo profesional.

La madurez personal, con toda su dignidad, derechos y libertades, que les permita a los estudiantes actuar con autonomía y responsabilidad, con respeto y espíritu crítico, en contextos sociales y culturales diversos, constituye un objetivo de esta etapa educativa a la contribuye esta competencia de la materia de Religión Católica. Supone identificar los elementos clave del proyecto vital asumiendo una visión global e integradora de todas las vivencias personales con sus posibilidades y límites. Implica valorar la riqueza y diversidad de la vida humana y su apertura a la trascendencia, gestionando con criterio propio las propias experiencias, las raíces familiares y culturales y la interdependencia de los demás. Conlleva el desarrollo de la dimensión vocacional y profesional de la propia vida, identificando las propias ideas y creencias en diálogo crítico con otras cosmovisiones en contextos de pluralidad.

En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel esencial la maduración de un proyecto de vida personal a partir de las propias raíces y experiencias, y en diálogo con las diversas ideologías y religiones que conforman las sociedades actuales. Ayudará en este acceso a la vida adulta el conocimiento crítico de las propuestas de la antropología cristiana y su enseñanza social. La adquisición de esta competencia supone haber conformado un proyecto vital que permita a los estudiantes ejercer la ciudadanía democrática, con libertad y responsabilidad, con una conciencia cívica que atienda a la perspectiva local y global, para participar corresponsablemente en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL3, CD1, CD4, CPSAA1.1, CPSAA1.2, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3, CCEC3.1.

2. Reconocer y desplegar el carácter relacional del ser humano, como fundamento de los deberes y libertades, desarrollando actitudes cívicas y democráticas, contrastando el Evangelio con otros humanismos e ideologías contemporáneas, para aprender a vivir con otros y contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva.

El reconocimiento de la naturaleza religiosa y social y el carácter dialógico del ser humano con su dignidad, como fundamento de los derechos y libertades, con actitudes cívicas y de cooperación en la construcción social de la democracia, son objetivos formativos de esta etapa educativa a los contribuye esta competencia de la materia de Religión Católica. Aprender a vivir con otros implica reconocer la dimensión social de la dignidad y los derechos humanos con sus implicaciones éticas de libertades fundamentales y deberes sociales. Supone valorar la vida social con sus necesidades de desarrollo económico y de gestión política con criterios de justicia y democracia. Conlleva comprender la alteridad y la interdependencia de la vida humana que necesariamente reclama el cuidado solidario de todos en sociedades plurales, justas y equitativas.

El desarrollo de esta competencia supone valorar la gestión de la propia libertad personal, con sus ideas y creencias, y las relaciones con todas las pertenencias en las que estamos integrados. En este proceso formativo ayudará el análisis crítico de las propuestas morales del pensamiento cristiano en diálogo con otros humanismos e ideologías. La adquisición de esta competencia facilita la participación responsable en la toma de decisiones democráticas, en la resolución pacífica y positiva de conflictos sociales y económicos, promoviendo valores de diversidad, interdependencia, cooperación, amistad social, solidaridad intergeneracional y ecodependencia, aumentando así el bienestar personal y social y, por tanto, el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP3, STEM5, CD3, CPSAA2, CPSAA3.2, CC1, CC2, CC4, CE1.

3. Interpretar los desafíos democráticos, socioeconómicos y ecológicos, analizando sus causas y consecuencias desde la moral social de la Iglesia, discerniendo las propuestas sociopolíticas de las religiones y los movimientos sociales, para asumir la ecología integral y la responsabilidad personal y social en el cuidado de la vida y del planeta.

Las propuestas sobre la dignidad humana y los derechos sociales son finalidades formativas de esta etapa educativa a los que la materia de Religión Católica contribuye y, además, trata de motivar su aprendizaje que fundamenta en su propuesta de plenitud humana expresada en el Reino de Dios. Se propone comprender la vocación a la fraternidad humana, anunciada en Jesucristo: la superación de la injusticia y la violencia, de los fundamentalismos políticos e integrismos religiosos. Supone la propuesta del Evangelio para la construcción de la casa común, la cultura del encuentro, el cuidado del planeta, la diversidad y la inclusión de todos y cada uno de los seres humanos en un ámbito de vida y de humanidad plena. Implica el análisis crítico de los desafíos democráticos y socioeconómicos, analizando sus causas y consecuencias desde la moral social de la Iglesia, discerniendo las soluciones que proponen las religiones y los movimientos sociales. Se completa con la propuesta de la esperanza cristiana que supera la inmanencia de lo material.

El desarrollo de esta competencia supone educar la mirada y la contemplación de la realidad, haber asumido críticamente los valores de una ciudadanía democrática y de una ecología integral; haber desarrollado un compromiso personal y social de denuncia de todas las situaciones de pobreza e injusticia; y contribuir a alumbrar propuestas sociopolíticas para incluir a todos en la casa común, especialmente a los más desfavorecidos. La adquisición de esta competencia facilita la participación social y política desde un compromiso cívico y democrático, y se realiza en un diálogo interdisciplinar de todos los saberes y ciencias desde una visión cristiana que supone la plenitud humana. Por eso, esta experiencia religiosa puede fundamentar y motivar los proyectos vitales personales, la democracia, la justicia y la paz, la sostenibilidad y el bien común.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, STEM3, CD1, CPSAA2, CPSAA3.2, CC3, CC4, CE1, CCEC3.1, CCEC4.2.

4. Comprender y admirar el patrimonio cultural, interpretando su significado y expresiones con los métodos de análisis propios de cada disciplina, valorando críticamente las aportaciones del cristianismo en el desarrollo de los pueblos, para intervenir con criterio propio en el diálogo intercultural, la creación artística y en la construcción social del pensamiento.

La comprensión y la admiración de las formas en las que las ideas y creencias se han expresado en las distintas culturas, a través de los diversos lenguajes como las artes, las costumbres y otras manifestaciones sociales éticas, son objetivos educativos a los que contribuye esta competencia de la materia de Religión Católica. Implica comprender y apreciar las diversas manifestaciones artísticas de nuestra cultura, tanto en sus expresiones como en sus significados, para alcanzar un conocimiento más completo de la historia de la humanidad. Supone valorar cómo la expresión de las ideas y creencias en diversos lenguajes ha generado identidades culturales y sentidos de pertenencia social y política. Fortalece el ejercicio de la libertad de expresión y la admiración por la diversidad cultural en todas sus manifestaciones históricas o actuales, audiovisuales o digitales. Conlleva apreciar y cuidar, con sentido crítico y constructivo, las civilizaciones y el patrimonio cultural que pueden enriquecer nuestras identidades personales y sociales.

El desarrollo de esta competencia reclama un conocimiento interdisciplinar del legado cultural con los métodos propios de cada uno de los saberes; requiere el análisis crítico de las aportaciones del cristianismo en el desarrollo de los pueblos, en concreto, es necesario un diálogo de la fe cristiana con la cultura, la historia, el arte y la literatura; e incluye el diálogo interreligioso. La adquisición de esta competencia proporciona la adecuada comprensión del patrimonio, cultiva la sensibilidad artística y creativa, desarrolla la corresponsabilidad intergeneracional; facilita una participación en el diálogo intercultural, con iniciativa personal, a través de la creación artística y en la construcción social y cultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, CP3, CD2, CD3, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3.2, CCEC4.1, CCEC4.2.

5. Valorar la dimensión espiritual como fuente de sentido y aprendizajes vitales, a través del análisis de las experiencias personales, del conocimiento de las tradiciones espirituales, y del diálogo interdisciplinar con otras visiones de la vida y del mundo, para descubrir las oportunidades personales, sociales y culturales de la experiencia espiritual como propuesta de plenitud de la vida personal y comunitaria.

El reconocimiento y valoración de la dimensión espiritual como fuente de sentido y aprendizajes vitales constituye el objetivo esencial de esta competencia específica de Religión Católica. Propone el reconocimiento y aprecio de la experiencia religiosa como una de las capacidades propias de la naturaleza humana, con sus emociones, afectos, símbolos y creencias, y que se expresa de múltiples formas. Reclama un conocimiento crítico de la propia tradición religiosa y un diálogo interdisciplinar sobre las tradiciones y religiones de la historia, así como de otras visiones de la vida y del mundo. Supone incorporar entre los elementos clave de la identidad personal y social a la dimensión espiritual o a la experiencia religiosa que puede proporcionar sentido al proyecto vital. Implica valorar con criterio propio las oportunidades personales, sociales y culturales de lo religioso como propuesta de plenitud de la vida personal y comunitaria.

En el desarrollo de esta competencia desempeña un papel decisivo el conocimiento de la experiencia religiosa cristiana testificada por los principales relatos bíblicos y por personajes relevantes de su historia, así como el conocimiento de las diversas religiones y sus personajes destacados. Se necesita un diálogo del cristianismo con la filosofía y la ciencia; también con las otras religiones. La adquisición de esta competencia supone discernir las oportunidades personales, sociales y culturales de la experiencia religiosa como propuesta de plenitud de la vida, como posible respuesta a las preguntas existenciales sobre el sentido de la vida. También supone aprender a vivir las opciones personales en contextos de diversidad religiosa y aprender a participar del diálogo intercultural.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA4, CC3, CE2, CCEC1, CCEC3.1, CCEC4.1.

6. Conocer el método propio de la Teología y sus distintas especialidades analizando su lugar entre los saberes y disciplinas, estableciendo un diálogo transdisciplinar con las otras ciencias, para afrontar críticamente los desafíos éticos y la transformación social.

El acercamiento a la Teología como disciplina académica y como uno de los saberes universitarios, con su método propio, constituye una finalidad formativa de esta competencia específica de la materia de Religión Católica. Propone comprender con suficiente rigor académico los contenidos esenciales del mensaje cristiano, en diálogo interdisciplinar con otras materias. Supone promover con pensamiento crítico y el diálogo intercultural e interreligioso con las aportaciones de todos los saberes. Implica la búsqueda de soluciones, afrontar los desafíos éticos, los procesos de transición ecológica, digital y la transformación social propios de nuestro contexto local y global. Supone conocer la propuesta del Evangelio para la construcción de la casa común y el cuidado del planeta, la diversidad y la inclusión de todos y cada uno en una humanidad plena.

El desarrollo de esta competencia aporta los saberes básicos para un acercamiento crítico y consciente a las creencias y los valores propios de la fe cristiana, facilitando el diálogo con otras disciplinas académicas. El conocimiento de la Biblia, Jesucristo y la Iglesia serán aprendizajes esenciales en el desarrollo de esta competencia. La adquisición de esta competencia capacita para el diálogo entre la fe y la razón, la fe y las ciencias, la fe y las culturas; promueve el diálogo intercultural e interreligioso necesario para la superación de fundamentalismos políticos, culturales y religiosos; y prepara para una vida plena, con identidad personal, en contextos plurales, manteniendo las convicciones y creencias propias con pleno respeto a las de los otros.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, STEM4, CD1, CPSAA3.1, CPSAA4, CPSAA5, CC1, CC4, CE3, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar e interpretar las ideas y creencias que conforman la identidad personal, contrastándolas con categorías fundamentales de la antropología cristiana (creación, imagen de Dios, libertad, pecado, finitud, etc.) y de otras cosmovisiones.

1.2 Reconocer los elementos esenciales de un proyecto vital en clave vocacional y profesional desde la autonomía, la libertad y la responsabilidad social, con una actitud sincera de búsqueda de la verdad, teniendo en cuenta la propuesta cristiana y los valores sociales.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar, en el desarrollo de la identidad personal, la pertenencia a múltiples esferas sociales, promoviendo compromisos de respeto a la diversidad e inclusión en sociedades democráticas.

2.2 Distinguir los principios fundamentales del mensaje social cristiano, contrastándolos con otros humanismos e ideologías contemporáneas, aplicándolos a diferentes situaciones sociales.

Competencia específica 3.

3.1 Describir los retos políticos y económicos en entornos locales y globales, analizando sus causas y proponiendo posibles soluciones a la luz de la propuesta moral del Reino de Dios y de otras cosmovisiones.

3.2 Diseñar proyectos personales y comunitarios que promuevan la plenitud humana y la transformación social, cultivando la responsabilidad individual, la justicia social y la ecología integral.

Competencia específica 4.

4.1 Valorar y admirar las diversas expresiones históricas del patrimonio común de la humanidad, analizando cómo el cristianismo se ha integrado en la historia, con luces y sombras, impregnando la cultura.

4.2 Participar activamente en la creación cultural con sentido crítico, desarrollando sentimientos de pertenencia a la propia tradición y construyendo la diversidad cultural desde criterios humanizadores propios del Evangelio.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar la dimensión espiritual de la persona y la diversidad del hecho religioso, valorándolas como una realidad presente en las culturas que se expresan de diferentes formas en las sociedades plurales.

5.2 Valorar la experiencia cristiana manifestada en Jesucristo y en tantos testigos a lo largo de la historia, como respuesta plena a las cuestiones vitales y de sentido, en diálogo interdisciplinar con propuestas filosóficas diversas.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer las características propias del saber teológico, en cuanto a su método, fuentes y contenido, identificando las semejanzas y diferencias con otros saberes, en especial con la ciencia, y valorando sus aportaciones éticas.

6.2 Discernir los desafíos de la civilización actual, estableciendo las contribuciones que tanto la ciencia como la teología pueden realizar transformación social, desde una mutua colaboración.

Saberes básicos

A. La vida como vocación personal y profesional en diálogo con el humanismo cristiano.

− Objetivos vitales, desarrollo de la vocación personal y proyecto profesional.

− La experiencia del encuentro con Dios a lo largo de la historia como fuente de desarrollo pleno de lo humano.

− Habilidades y destrezas para descubrir, analizar y valorar críticamente las diferentes pertenencias como medio de enriquecimiento personal.

− La visión integral de la persona en su dignidad y en su libertad según la antropología cristiana.

− La concepción del ser humano en otras cosmovisiones filosóficas y religiosas, en diálogo con la teología cristiana de las religiones.
− Proyectos personales y profesionales, en la vida eclesial y social, desarrollados en clave vocacional.
− La vida en sociedad, condición necesaria del desarrollo vital de la persona.
− Sentido artístico y creatividad en el diálogo fe-cultura.
− Aportaciones de la experiencia religiosa cristiana para una vida con sentido en diálogo con otros paradigmas.
− Estrategias para el diálogo transdisciplinar y síntesis personal como aprendizaje a lo largo de la vida.

B. Diálogo fe-razón y fe-cultura.

− Fenomenología de la experiencia religiosa: elementos propios y diferencias del cristianismo con otras tradiciones filosóficas y religiosas.
− Síntesis de la Historia de la Salvación en clave relacional y trinitaria.
− El anuncio del Reino de Dios y sus implicaciones personales, sociopolíticas y escatológicas.
− Humanismo cristiano: Jesucristo, salvación y modelo de humanidad plena.
− Las manifestaciones sociales y culturales como expresión de los valores y creencias de la identidad de los pueblos.
− El cristianismo y su expresión artística en la música, la literatura y las artes.
− Habilidades para el análisis y la contemplación de obras de arte sobre relatos bíblicos, historia de la salvación y vida de Jesucristo.
− Experiencia espiritual y religiosa en figuras históricas de distintas tradiciones religiosas y culturales.
− Reconocimiento crítico en el entorno social y cultural de manifestaciones de la dimensión espiritual de la persona.
− Método teológico y método científico: contenidos y enfoques propios de cada disciplina.
− Relaciones ciencia y fe a lo largo de la historia y en la actualidad.
− Diálogo fe-razón en la historia de la ciencia, la filosofía y la teología.

C. Insertarse críticamente en la sociedad.

− Valores sociales, pensamiento crítico y proyecto personal y profesional.
− Principios fundamentales de la doctrina social de la Iglesia (DSI).
− Estrategias para el análisis de los principales problemas sociales, políticos, económicos y ecológicos del mundo actual, a la luz de la doctrina social de la Iglesia y de otros humanismos.
− Las relaciones de la Iglesia con la organización política y democrática, en los niveles locales, estatales y globales, en su dimensión histórica y actual.
− Conocimiento y valoración de las diferentes iniciativas mundiales que buscan lanzar proyectos de futuro sostenible, en especial los objetivos de desarrollo sostenible (ODS).
− Proyectos sociales y de promoción humana de la Iglesia, en la historia y en el presente, y su aportación a la inclusión social y al bien común.
− Actitudes de diálogo y colaboración con otras religiones y culturas que posibiliten una convivencia pacífica y tolerante entre las distintas tradiciones.
− Principales desafíos de la humanidad y sus implicaciones éticas: valor de la vida, justicia, ecología, transhumanismo e inteligencia artificial, etc.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

A lo largo de esta etapa, con las propuestas metodológicas y los aprendizajes de la materia de Religión Católica, inspirados en la antropología cristiana, se consolida el proceso de desarrollo personal y social de los alumnos y alumnas: se profundiza en aprendizajes culturales propios de la tradición religiosa y del entorno social que contribuyen a madurar la identidad personal y cultural; se asientan aprendizajes de actitudes y valores, necesarios para la vida individual y social; se maduran aprendizajes vitales que dan sentido humano y cristiano a la vida, forman parte del necesario crecimiento interior y la preparación para la

vida adulta y profesional. Estas aportaciones del currículo de Religión Católica, a la luz del mensaje cristiano, responden a un compromiso de promoción humana con la inclusión de todos y todas, fortalecen el poder transformador de la sociedad y suponen una contribución propia a su formación académica.

Las orientaciones metodológicas y para la evaluación de la materia de Religión Católica son el conjunto de estrategias, recursos, acciones y situaciones de aprendizaje organizadas y planificadas por el profesor o profesora, o por el equipo docente, para posibilitar el aprendizaje del alumnado y la adquisición de las competencias específicas previstas en esta etapa. Estas orientaciones comparten los planteamientos didácticos propios de estas edades, de las otras materias y las situaciones de aprendizaje que se proponen para el conjunto del Bachillerato. Su programación didáctica se concretará en el ejercicio de la autonomía de los centros escolares y constituye una oportunidad para incorporar las realidades más cercanas del contexto a la vez que se armoniza con el proyecto educativo. Este currículo facilita su programación didáctica como materia curricular específica en el conjunto de la etapa y ofrece la oportunidad de plantearse en proyectos compartidos con otras materias o ámbitos curriculares transdisciplinares.

Los planteamientos metodológicos de esta materia se fundamentan, globalmente, en la atención personalizada al alumnado, en la diversidad de actividades, estrategias, recursos y otros métodos didácticos; en el cuidado del desarrollo académico del alumnado respetando su ritmo evolutivo; en el aprendizaje individualizado y cooperativo; en la relación de los aprendizajes con el entorno, en un enfoque competencial orientado a la acción, el emprendimiento y la aplicación de los saberes. Será necesario tener en cuenta las condiciones personales, sociales y culturales de todos los alumnos y alumnas. La evaluación se comprende como parte de este proceso de enseñanza y aprendizaje. La materia de Religión Católica confiere una insustituible responsabilidad a la figura del docente cuya intervención es esencial en la gestión del proceso de enseñanza, tanto en su programación como en su desarrollo y evaluación.

La didáctica de la materia de Religión Católica planteada en términos de un currículo competencial habrá de promover el protagonismo del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. Algunos de los pasos a seguir en las secuencias de aprendizaje son:

− Partir de la experiencia concreta del alumno y la alumna, y de su realidad personal, familiar, social y cultural;
− Identificar y formular con pensamiento crítico los interrogantes y cuestiones que suscitan estas situaciones;
− Buscar, analizar y contrastar las experiencias e interrogantes, con fuentes bíblicas, el Magisterio eclesial, el patrimonio artístico, y otras referencias del diálogo fe-cultura;
− Elaborar respuestas personales y sociales desde la libertad individual con pleno respeto a las ideas de los demás, contrastadas con los principios de la enseñanza social de la Iglesia;
− Dialogar con otras cosmovisiones y religiones, para la construcción de la vida en sociedades plurales y democráticas basadas en el bien común;
− Comunicar con asertividad y empatía las ideas y creencias propias utilizando con creatividad diversos lenguajes;
− Aplicar este proceso formativo en la construcción de la identidad personal y del proyecto vital y profesional como preparación para el aprendizaje para toda la vida, y en la transformación social.

La diversidad de metodologías activas que se pueden aplicar habrán de tener en cuenta los pasos de este itinerario pedagógico y las competencias específicas, los criterios de evaluación y los saberes básicos, es decir, los aprendizajes esenciales de esta materia. Las orientaciones metodológicas y para la evaluación programadas armonizarán de forma coherente estos aprendizajes que se proponen en la materia de Religión Católica, las necesidades propias del alumnado, y los objetivos de etapa y el perfil de salida.

Atención personalizada

El currículo de la materia de Religión Católica, también en sus orientaciones metodológicas, apuesta por una educación personalizada, que pone a la persona en el

centro de todos los procesos educativos. Esto exige acompañar a cada alumno y alumna teniendo en cuenta su personalidad y su propio ritmo de aprendizaje, acoger y cuidar su experiencia personal, familiar y social, respetar su autonomía y libertad, promoviendo los vínculos con los demás para crecer individual y comunitariamente. Con la atención personalizada se favorece el compromiso y la implicación de los propios estudiantes en su proceso de conocimiento, atendiendo a todas las dimensiones de la personalidad de manera integrada. En concreto, la materia de Religión Católica atiende y acompaña el desarrollo de la interioridad, la espiritualidad, y la experiencia religiosa del alumnado. Entre otros recursos para este aprendizaje con valor personal, se puede utilizar en el aula la elaboración del porfolio del talento y dinámicas para aprender a pensar, de educación emocional y de escucha activa, la implementación de la clase invertida, la generación de actividades metacognitivas.

Trabajo individual y cooperativo

Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica deberán favorecer experiencias de aprendizaje de atención individualizada y trabajo cooperativo, en grupo pequeño o con todo el grupo clase, para enriquecer los procesos cognitivos con la participación activa de los alumnos y alumnas en la toma de decisiones, favoreciendo el sentido de responsabilidad y pertenencia; de esta manera se incrementa la motivación y el compromiso con su aprendizaje. Por ello, junto a la atención personal y las orientaciones del profesorado, se propone la realización de tareas y acciones en grupos heterogéneos promoviendo la colaboración, no la competitividad, para desarrollar hábitos de trabajo en equipo en el aula que anticipan la vida en sociedades plurales. Este aprendizaje cooperativo contribuye a motivar y mantener la atención del alumnado y desarrolla su autonomía personal. En concreto, la materia de Religión Católica propone valores de autonomía y libertad personal, de responsabilidad social y cuidado del planeta. Entre otros recursos para esta metodología se pueden aplicar en el aula técnicas de trabajo cooperativo formal e informal, y el uso responsable de las tecnologías y las redes sociales, el aprendizaje por retos, desafíos o problemas, la utilización de webs sociales y espacios colaborativos en red.

Diseño Universal para el Aprendizaje

La metodología de la materia de Religión Católica tendrá en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje para programar propuestas didácticas compuestas por prácticas de aprendizaje, enseñanza y evaluación que contribuyan a enriquecer el proceso de desarrollo integral del alumnado, promoviendo su progreso en el reconocimiento de la tradición religiosa y cultural del entorno familiar y social, en la adquisición de actitudes, valores y creencias necesarios para su vida personal y en sociedad, en el crecimiento interior y proyecto vital y profesional, así como en la expresión de sus propias emociones y experiencias de forma respetuosa y empática generando entornos inclusivos e interculturales. Se fomentan así procesos pedagógicos accesibles para todos por la diversidad de estrategias y recursos, de espacios y tiempos, que se utilizan en el aula y por la adaptación del currículo a las necesidades de los diferentes ritmos de aprendizaje. En el diseño de las actividades de esta materia se tendrá en cuenta la flexibilidad del currículo, los contextos de enseñanza inclusivos, y la utilización de recursos accesibles para todos.

Situaciones de aprendizaje

Las situaciones de aprendizaje constituyen el nivel más concreto de un proceso de programación didáctica del currículo. Es un conjunto de tareas relacionadas entre sí para facilitar el aprendizaje a partir de experiencias vividas por el alumnado. Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica pueden recrear en el aula situaciones significativas y cotidianas de su entorno personal, familiar, social y cultural, referidas a las necesidades e intereses de los alumnos y alumnas a esas edades, para abordar los saberes básicos, los criterios de evaluación y las competencias específicas a los que van vinculados. Los docentes de la materia de Religión Católica pueden proponer situaciones de aprendizaje estimulantes, significativas e integradoras, contextualizadas y respetuosas con el proceso de

desarrollo integral del alumnado en todas sus dimensiones. Deberán tener un planteamiento preciso de los aprendizajes esenciales de la materia de Religión Católica que se esperan conseguir. Estas situaciones presentarán retos o problemas con una complejidad coherente con el desarrollo del alumnado, cuya resolución implique la realización de distintas actividades y la movilización de los aprendizajes que se buscan para la creación de un producto o la resolución de una acción; favorecerán la transferencia de los aprendizajes adquiridos en la materia de Religión a contextos de la realidad cotidiana del alumno y la alumna, en función de su progreso madurativo. Se buscará contribuir al diálogo, al pensamiento creativo y crítico, así como a la inclusión, la sostenibilidad y la ciudadanía democrática y global. Las situaciones de aprendizaje en la materia de Religión Católica tendrán en cuenta los centros de interés del alumnado y posibilitará la movilización coherente y eficaz de los distintos conocimientos, destrezas, actitudes y valores propios de esta materia.

Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa basada en retos y tareas en las que el alumnado asume una mayor cuota de responsabilidad y en el que el profesorado orienta el proceso. Esta propuesta metodológica permite interiorizar los aprendizajes curriculares a través del trabajo cooperativo, las herramientas de desarrollo cognitivo, la evaluación competencial y la metacognición. Se trata de una metodología que posibilita que la materia de Religión Católica se programe de forma globalizada con otras materias de la etapa; esta transdisciplinariedad favorece atender las preguntas que interesan al alumnado y el trabajo por ámbitos. Aunque se pueden diseñar los proyectos con diversidad de itinerarios, es importante la pregunta o el desafío inicial para despertar el interés y la curiosidad del alumnado; es necesario un tema central, que suele denominarse tópico generativo, para vertebrar las conexiones con los aprendizajes que entrarán en juego. La respuesta al reto o la pregunta debe ser la elaboración de un producto final que debe estar definido al inicio y que activará diversas competencias en su realización. Se necesita programar los hilos conductores y las diversas tareas y actividades que el alumnado desarrollará. También hay que definir los saberes básicos y las competencias específicas relacionadas con el proyecto, así como los recursos necesarios. La evaluación no se plantea solo como objeto de cuantificación, sino como instrumento de acompañamiento y de mejora.

Aprendizaje orientado a la acción

Las propuestas metodológicas de la materia de Religión Católica suponen un enfoque del aprendizaje orientado no solo al crecimiento personal, también a su desarrollo social y de relación con el contexto; por tanto, se busca un enfoque orientado a la acción en el que los propios alumnos y alumnas puedan ser protagonistas implicados en su proceso de aprendizaje. Además, estos aprendizajes propios de la materia deberán estar conectados con el entorno familiar y su contexto para relacionarlos de manera práctica, movilizarlos y aplicarlos en su vida cotidiana en situaciones de diversidad religiosa, personal y social. Incorporar la diversidad cultural y religiosa propia del aula y del entorno, contribuirá a despertar y fomentar la conciencia y el diálogo intercultural, así como el interés y la curiosidad por la diversidad de identidades personales y sociales en las que lo religioso sea un elemento propio. Este modelo de intervención en el aula permitirá el aprecio y el respeto por la diversidad religiosa y cultural, facilitando que el alumnado reconozca las manifestaciones culturales y transformadoras del entorno, así como otras expresiones religiosas y artísticas propias de nuestra tradición cultural y del compromiso social de la Iglesia. El alumnado será progresivamente consciente de las referencias religiosas, sociales y culturales, y podrá identificar diferencias y semejanzas para valorar y apreciar tanto la cultura propia como la de los diferentes pueblos y religiones. El aprendizaje-servicio es una metodología recomendable para este enfoque.

Evaluación

La evaluación del alumnado se comprende como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de permitir la valoración de los aprendizajes y el nivel de competencia adquirido, ayuda a identificar mejoras en el proceso de enseñanza. También posibilita detectar dificultades para aplicar las medidas de refuerzo necesarias. Los criterios de evaluación son el elemento curricular para orientar esta parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, entendiendo la evaluación como oportunidad para formar a personas capaces de desenvolverse en situaciones reales de experiencia y comunicación, comprometidas en el cuidado de las personas y del planeta, que inician un aprendizaje que se prolongará a lo largo de la vida; por ello es esencial identificar oportunidades de mejora permanente.

Para facilitar la evaluación, los planteamientos didácticos han de incluir elementos claramente relacionados con los criterios de evaluación, las competencias específicas, y su vínculo con los descriptores operativos, lo que permitirá evidenciar y evaluar los aprendizajes propuestos en los productos finales que el alumnado ha de crear. En una evaluación competencial es imprescindible valorar tanto el proceso como los resultados.

La evaluación de la materia de Religión Católica se realizará en los mismos términos y con los mismos efectos de las otras materias de la etapa. Deberá tener en cuenta todos los procesos de la actividad pedagógica que se desarrolla en el aula y prever las herramientas e instrumentos necesarios para observar el nivel de adquisición de las competencias específicas. En la medida de lo posible, en cuanto sujetos progresivamente autónomos y responsables de su aprendizaje, los alumnos y alumnas han de participar en la evaluación y el proceso seguido para la adquisición de las competencias específicas propias de la materia. Para ello se deberían combinar los diferentes tipos de evaluación: la realizada por el docente, autoevaluación del alumnado sobre sí mismo de forma que puedan tomar conciencia de su proceso de aprendizaje y sea progresivamente más responsable de él, y coevaluación entre iguales que debe desarrollarse en un ambiente de respeto y empatía.

Las técnicas y estrategias para la evaluación deberán ser diversas, accesibles y adecuadas a la diversidad del alumnado. Se recomiendan herramientas como las rúbricas para medir el nivel de logro del alumnado, listas de control, escalas de valoración o cotejo, y los porfolios o diarios de aprendizaje, que constituyen soportes físicos y digitales que favorecen la recogida y sistematización de la información del proceso de aprendizaje. Estas evaluaciones pueden realizarse a partir de la observación del profesorado y entre iguales, de la autorreflexión, la discusión reflexiva y del análisis de productos, de modo que tanto el profesorado como el alumnado puedan dialogar sobre el proceso de aprendizaje, siendo el profesor o profesora quien defina los indicadores del aprendizaje.

§ 52

Real Decreto 696/2007, de 1 de junio, por el que se regula la relación laboral de los profesores de religión prevista en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

Ministerio de la Presidencia
«BOE» núm. 138, de 9 de junio de 2007
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2007-11450

La ordenación del régimen jurídico del profesorado de religión ha contado con una diferente regulación durante las últimas décadas. El Concordato de 1953 disponía que la religión católica se impartiría, en las escuelas primarias, por los propios maestros, salvo reparo motivado del Ordinario, y por profesores sacerdotes o religiosos y, subsidiariamente, por profesores seglares nombrados por la Autoridad civil competente a propuesta del Ordinario diocesano, en la enseñanza media.

El Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 3 de enero de 1979, suscrito entre el Estado Español y la Santa Sede, punto de partida del régimen laboral vigente de estos docentes, en su artículo III dispuso que dicha enseñanza sería impartida por las personas que fueran designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario Diocesano propusiera para ejercer esta enseñanza y, en su artículo VII, que la situación económica de los profesores de religión, en los distintos niveles educativos que no perteneciesen a los Cuerpos docentes del Estado, se concertaría entre la Administración Central y la Conferencia Episcopal Española.

De igual modo, unos años más tarde, se suscribieron Acuerdos de Cooperación con las otras confesiones religiosas que, conforme a lo previsto en la Ley Orgánica de Libertad Religiosa, tienen un arraigo evidente o notorio en la sociedad española. En concreto, por Ley 24/1992, de 10 de noviembre, se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España; por Ley 25/1992, de 10 de noviembre, se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado español con la Federación de Comunidades Israelitas de España; y, finalmente, por Ley 26/1992, de 10 de noviembre, se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado español con la Comisión Islámica de España (publicadas todas ellas en el BOE del 12 de noviembre). En dichos Acuerdos, entre otras cosas, se reconoce a las antecitadas confesiones religiosas la capacidad de designar a los profesores que deban impartir la enseñanza religiosa correspondiente.

El 20 de mayo de 1993, el Gobierno español y la Conferencia Episcopal Española suscribieron el primer Convenio, publicado mediante Orden de 9 de septiembre de 1993, sobre el Régimen Económico de las Personas encargadas de la Enseñanza de Religión Católica en Centros Públicos de Educación Primaria que, no siendo personal docente de la Administración, fueran propuestos cada año escolar por el Ordinario del lugar y designados por la autoridad académica, reflejando el compromiso de alcanzar la equiparación

económica de estos docentes de religión con los profesores interinos del mismo nivel en un período de cinco ejercicios presupuestarios (1994-1998), además de la adopción por el Gobierno de las medidas oportunas para su inclusión en el régimen Especial de la Seguridad Social de trabajadores por cuenta propia o autónomos, dando cumplimiento a las distintas sentencias del Tribunal Supremo. Sin embargo, el contenido de este Acuerdo no daba total solución a la cuestión, al percibir dicho personal sus retribuciones con cargo a las subvenciones que, con ese fin, venía recibiendo anualmente la Conferencia Episcopal Española, lo que generaba una cierta indeterminación respecto de la naturaleza laboral de la relación que vinculaba a este colectivo.

La Ley 50/1998, de 30 de diciembre, de Medidas Fiscales Administrativas y del Orden Social para 1999, trató de dar respuesta a la conflictividad subsiguiente, caracterizando dicha relación como laboral, de duración determinada y coincidente con el curso escolar.

En aplicación de esta disposición, y en cumplimiento de las sentencias de aquella época dictadas por diferentes Tribunales de Justicia, el 26 de febrero de 1999 se suscribió un nuevo Convenio entre el Estado y la Conferencia Episcopal Española, publicado por Orden de 9 de abril de 1999, sobre el régimen económico-laboral de este personal, en cuya virtud cada Administración educativa asumía el papel de empleador y venía obligada a darle de alta en el Régimen General de la Seguridad Social al inicio del curso académico 1998-1999, procediendo a contratarlo y retribuirlo a partir de 1 de enero de 1999, por lo que el sistema de pago, vigente desde 1982, mediante subvención a la Conferencia Episcopal Española, dejaba de surtir efectos.

De otra parte, la Directiva comunitaria 1999/70/CE del Consejo, de 28 de junio de 1999, relativa al Acuerdo marco de la CES, la UNICE y el CEEP sobre el trabajo de duración determinada reconociendo el carácter indefinido de la relación laboral que vincula a este profesorado -salvo para los supuestos expresamente tasados en la Ley- y sin perjuicio de la concurrencia de alguna de las causas previstas de extinción del contrato, vino a incidir en el referido régimen laboral y económico de este colectivo docente.

Por último, de especial aplicación al caso, la Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación, contempla en su artículo 4 -en concordancia con la Declaración n.º 11 de la Unión Europea sobre el estatuto de las iglesias y las organizaciones no confesionales- el derecho de los Estados miembros a mantener o establecer requisitos profesionales esenciales y determinantes para las actividades basadas en la religión o en la ética religiosa

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOE), en su Disposición Adicional tercera, apartado 2, establece que «los profesores que, no perteneciendo a los cuerpos de funcionarios docentes, impartan la enseñanza de las religiones en centros públicos lo harán en régimen de contratación laboral, de conformidad con el Estatuto de los Trabajadores, con las respectivas Administraciones competentes» y que «la regulación de su régimen laboral se hará con la participación de los representantes del profesorado».

Lo establecido en la LOE sobre el profesorado de religión pretende articular la efectividad del mandato contenido en el artículo 27.3 de la Constitución Española por el que «los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones», con los derechos que nuestro ordenamiento atribuye a los trabajadores que realizan esas tareas y a la necesidad de respetar la singularidad de la relación de confianza y buena fe que mantienen con las distintas confesiones religiosas con las que existen relaciones de cooperación.

Se atiene la regulación a la doctrina del Tribunal Constitucional, reiterada a partir de la Sentencia 38/2007, de 15 de febrero, que considera válida la exigencia de la idoneidad eclesiástica como requisito de capacidad para el acceso a los puestos de trabajo de profesor de religión en los centros de enseñanza pública, al propio tiempo que exige que esa declaración de idoneidad, o su revocación, sea respetuosa con los derechos fundamentales del trabajador.

Con la finalidad de dar cumplimiento a lo regulado en la LOE, se dicta el presente real decreto, en cuyo proceso de elaboración han sido consultadas las Comunidades Autónomas,

a través de la Comisión de Personal de la Conferencia Sectorial de Educación, así como los sindicatos más representativos en el sector docente, presentes en la Mesa Sectorial de Educación, habiendo dado su aprobación, tanto aquéllas como éstos, en reuniones celebradas el 14 de noviembre de 2006. Igualmente han sido consultadas las distintas confesiones religiosas, así como otros sindicatos y asociaciones con presencia en este colectivo.

En el proyecto de real decreto ha emitido informe el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a iniciativa de la Ministra de Educación y Ciencia, a propuesta conjunta de los Ministros de Educación y Ciencia, de Administraciones Públicas, de Justicia y de Trabajo y Asuntos Sociales, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 1 de junio de 2007,

D I S P O N G O :

Artículo 1. *Objeto y Ámbito de aplicación.*

El presente real decreto regula la relación laboral de los profesores de religión que no perteneciendo a los Cuerpos de Funcionarios docentes impartan la enseñanza de las religiones en Centros Públicos prevista en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 2. *Disposiciones Legales y Reglamentarias.*

La contratación laboral de los profesores de religión se regirá por el Estatuto de los Trabajadores, Texto refundido aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, por la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica de Educación, por el presente real decreto y sus normas de desarrollo, por el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, de 3 de enero de 1979, suscrito entre el Estado Español y la Santa Sede, así como por los Acuerdos de Cooperación con otras confesiones que tienen un arraigo evidente y notorio en la sociedad española.

Artículo 3. *Requisitos exigibles.*

1. Para impartir las enseñanzas de religión será necesario reunir los mismos requisitos de titulación exigibles, o equivalentes, en el respectivo nivel educativo, a los funcionarios docentes no universitarios conforme se enumeran en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, haber sido propuestos por la Autoridad de la Confesión religiosa para impartir dicha enseñanza y haber obtenido la declaración de idoneidad o certificación equivalente de la confesión religiosa objeto de la materia educativa, todo ello con carácter previo a su contratación por la Administración competente.

2. Para ser contratado como profesor de religión, serán necesarios los siguientes requisitos:

a) Ser español o nacional de alguno de los Estados Miembros de la Unión Europea o nacional de algún Estado al que en virtud de los Tratados Internacionales celebrados por la Unión Europea y ratificados por España sea de aplicación la libre circulación de trabajadores, o ser extranjero con residencia legal en España y autorizado a trabajar o en disposición de obtener una autorización de trabajo por cuenta ajena.

b) Tener cumplidos 18 años de edad.

c) No padecer enfermedad ni estar afectado por limitación física o psíquica incompatible con el desempeño de las correspondientes funciones.

d) No haber sido separado, mediante expediente disciplinario, del servicio de cualquier Administración Pública, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de sus funciones. Los aspirantes cuya nacionalidad no sea la española deberán acreditar igualmente no estar sometidos a sanción disciplinaria o condena penal que impida en su Estado de origen el desempeño de sus funciones.

Artículo 4. *Duración y modalidad de la contratación.*

1. La contratación de los profesores de religión será por tiempo indefinido, salvo en los casos de sustitución del titular de la relación laboral que se realizará de conformidad con el artículo 15.1.c) del Estatuto de los Trabajadores y sin perjuicio de lo dispuesto en las causas de extinción del contrato que figuran en el presente real decreto.

2. La determinación de la modalidad del contrato a tiempo completo o parcial, según lo requieran las necesidades de los centros públicos, corresponderá a las Administraciones educativas competentes, sin perjuicio de las modificaciones que a lo largo de su duración y por razón de la planificación educativa, deban de producirse respecto de la jornada de trabajo y/o Centro reflejados en contrato.

Artículo 5. *Forma y contenido del contrato.*

1. El contrato se formalizará por escrito con anterioridad al comienzo de la prestación laboral.

En todo caso, habrá que formalizar por escrito con anterioridad al comienzo del curso escolar aquellas modificaciones que se produjeran en el contrato precedente de acuerdo con lo que al respecto prevé el artículo 4.2 del presente real decreto.

2. El contenido del contrato, deberá especificar, como mínimo:

a) Identificación de las partes.
b) Objeto.
c) Lugar de trabajo.
d) Retribución.
e) Duración y/o renovación.
f) Jornada de trabajo.
g) Cuantos otros aspectos se consideren esenciales en la legislación laboral.

Artículo 6. *Acceso al destino.*

Se accederá al destino de conformidad con los criterios objetivos de valoración que se estimen adecuados por la Administración competente.

En todo caso deberá valorarse:

a) La experiencia docente como profesor de religión, de manera preferente en centros públicos y en el mismo nivel educativo de la plaza a la que se opta.

b) Las titulaciones académicas, de modo preferente las más afines, por su contenido, a la enseñanza de religión.

c) Los cursos de formación y perfeccionamiento realizados que estén relacionados con la didáctica, la organización escolar o análogos, de modo preferente, los más afines por su contenido a la enseñanza de religión.

Se respetará, en todo caso, los principios de igualdad, merito, capacidad y publicidad.

Artículo 7. *Extinción del contrato.*

El contrato de trabajo se extinguirá:

a) Cuando la Administración competente adopte resolución en tal sentido, previa incoación de expediente disciplinario.

b) Por revocación ajustada a derecho de la acreditación o de la idoneidad para impartir clases de religión por parte de la Confesión religiosa que la otorgó.

c) Por las demás causas de extinción previstas en el Estatuto de los Trabajadores.

d) En el caso de trabajadores extranjeros, por la extinción o la no renovación de la autorización de residencia o de residencia y trabajo, como consecuencia de la concurrencia de alguno de los supuestos para dicha extinción o el incumplimiento de alguno de los requisitos para la renovación establecidos en la normativa de extranjería e inmigración.

Disposición adicional única. *Profesores de religión contratados en el curso escolar 2006/2007.*

Los profesores de religión no pertenecientes a los cuerpos de funcionarios docentes que a la entrada en vigor del presente real decreto estuviesen contratados pasaran automáticamente a tener una relación laboral por tiempo indefinido en los términos previstos en este real decreto, salvo que concurra alguna de las causas de extinción del contrato prevista en el artículo 7 o que el contrato se hubiere formalizado de conformidad con el artículo 15.1.c) del Estatuto de los Trabajadores, es decir, para sustituir al titular de la relación laboral.

Disposición final primera. *Fundamento constitucional.*

Este real decreto se dicta al amparo del artículo 149.1.7.ª de la Constitución, que reserva al Estado la competencia en materia de legislación laboral.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 53

Resolución de 16 de septiembre de 2022, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de religión islámica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Ministerio de Educación y Formación Profesional
«BOE» núm. 228, de 22 de septiembre de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-15418

La Ley 26/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado Español con la Comisión Islámica de España, establece, en el apartado 1 del artículo 10 de su anexo, que, a fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, se garantiza a los alumnos musulmanes, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa islámica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en contradicción con el carácter propio del centro, en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Asimismo, en el apartado 2, se establece que la enseñanza religiosa islámica será impartida por profesores designados por las Comunidades pertenecientes a la Comisión Islámica de España, con la conformidad de la Federación a que pertenezcan. Y, según el apartado 3, los contenidos de la enseñanza religiosa islámica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán proporcionados por las Comunidades respectivas, con la conformidad de la Comisión Islámica de España.

De acuerdo con lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la enseñanza de la religión islámica se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España.

El Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

De acuerdo con los preceptos indicados, las Comunidades agrupadas en la Comisión Islámica de España han determinado, con la conformidad de esta, los currículos de la enseñanza de religión islámica para la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

En su virtud, a propuesta de la Comisión Islámica de España, resuelvo:

Primero.

Los currículos de la enseñanza de religión islámica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato son los que se incluyen, respectivamente, en los anexos I, II, III y IV de esta resolución, por la que se da publicidad a los mismos.

Segundo.

Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas precisas, en el ámbito de sus competencias, para que los currículos se impartan en los términos en que se establecen en esta resolución.

Tercero.

Quedan sin efecto los currículos de las enseñanzas de religión islámica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato publicados con anterioridad a esta resolución.

La presente resolución surtirá efectos a partir del curso escolar 2022-2023.

ANEXO I

Religión islámica de la Educación Infantil

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su disposición adicional segunda que la enseñanza de la religión islámica se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España.

El área de religión islámica tiene como fin favorecer los procesos educativos del alumnado y está orientada a la consecución de los objetivos de la Educación Infantil y al inicio del proceso de adquisición de las competencias clave para el aprendizaje permanente, recogidas en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 22 de mayo de 2018, adaptadas al contexto escolar español.

Con este propósito, esta enseñanza se enfoca desde la perspectiva vital, emocional e imaginativa que tiene cada niño o niña sobre el Islam en estas edades. Es esta perspectiva, además, la que ayuda a relacionar la enseñanza del área de religión islámica con los ámbitos propios de la experiencia y del desarrollo infantil, siendo el proceso natural y una forma eficaz de descubrir, explorar y comprender la realidad religiosa vista y no vista en el entorno plural.

El compromiso activo con las familias resulta igualmente de la mayor importancia, para que los aspectos cotidianos del Islam que se enseñan en el hogar y la intencionalidad

educativa de esta área en la escuela se complementen, asegurando una colaboración positiva para facilitar el progreso del alumnado.

El área de religión islámica favorece el proceso de adquisición de las competencias clave a través de las competencias específicas. Situadas en el contexto y en el conocimiento de la fe, estas competencias identifican los desempeños que el alumnado debe poder desplegar para abordar actividades y situaciones concretas que requieren de los saberes básicos de esta enseñanza. Asimismo, describen el modo en que se espera que los alumnos y las alumnas apliquen esos mismos desempeños. La finalidad de cada una de las competencias específicas −su para qué: para aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a aprender− se ajusta a la visión estructural y funcional de las competencias clave que se ha adoptado en el currículo de la etapa.

Las tres competencias específicas del área de religión islámica en su conjunto tienen como finalidad desarrollar, desde la perspectiva confesional, algunos de los primeros aspectos de la identidad individual y social del alumnado musulmán en el seno del entorno escolar. Y de esta manera, personal y compartida, se espera que cada alumno o alumna logre progresar tanto hacia una autoimagen positiva y ajustada como hacia una integración de sus vivencias religiosas con sentido de pertenencia al entorno próximo, para superar los retos que plantea su diversidad sociocultural.

La evaluación del grado de consecución de las competencias específicas podrá realizarse a través de una aplicación flexible de los criterios de evaluación que se proponen en este currículo y que el profesorado podrá concretar y contextualizar en las propuestas metodológicas que proceda a elaborar atendiendo a la realidad y a las características de su alumnado. En este sentido, también ha de ser flexible la observación al respecto de las múltiples y distintas formas de aplicación y movilización de los saberes básicos que constituyen los conocimientos, las destrezas y las actitudes cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas del área.

Los saberes básicos del área de religión islámica se incluyen en tres amplios bloques relacionados entre sí, y retoman los elementos que organizan la actividad y los intereses tempranos de la persona del musulmán o de la musulmana en la realidad religiosa del entorno. Algunos ejemplos de estos saberes son los referidos a una pertenencia a la Humanidad comprometida con la convivencia positiva, la interculturalidad y el interés colectivo por realizar el bien, dirigido tanto en general a la comunidad, como en particular a sus individuos, de forma inclusiva y no discriminatoria.

Por tanto, son formas amistosas, respetuosas y solidarias de interactuar en la realidad religiosa y plural, las que fomentó el Profeta Muhammad, la Paz y las Bendiciones sobre él (P.B.). Son el primer paso en pos del deseo de ir detrás de los pasos del Profeta en el camino hacia la adoración ejemplificada en él.

El bloque A, «Construcción personal y social de la propia identidad en el entorno intercultural y plural», hace explícita la aportación del Profeta (P.B.) a las actitudes, a las normas y a otras acciones vinculadas a la convivencia positiva. La aplicación de estos saberes por parte del alumnado en sus relaciones con grupos sociales cada vez más amplios y diversos, contribuirá a que los integren como modelos para enriquecer la construcción de su propia identidad.

El bloque B, «Descubrimiento, comprensión, sentido y alegría en la realidad religiosa», describe los saberes básicos que será necesario movilizar para que los niños y niñas tomen conciencia del Islam como manifestación sociorreligiosa que forma parte de la diversidad del entorno, y para que establezcan relaciones respetuosas entre la realidad religiosa y la realidad plural, a partir de la observación y el descubrimiento de algunas señales del Islam (fiestas, espacios…) y las de otras confesiones en el medio familiar, natural y sociocultural.

El bloque C, «Comunicación, representación e interacción del cuerpo con la adoración ejemplificada en el Profeta», engloba los saberes directamente relacionados con el desarrollo de la comunicación y la representación. El vocabulario y las habilidades lingüísticas de este bloque ayudarán a ampliar en el alumnado la expresión, la comprensión y sus lazos afectivo-emocionales con los textos de contenido coránico y profético, así como a reforzar la coeducación, la inclusión entre iguales y la propia identidad mediante otros lenguajes y modos de expresión presentes en otros textos y representaciones culturales propios y ajenos.

En la contextualización que haga de estos saberes básicos, el profesorado ha de asegurar su correspondencia con el nivel psicoevolutivo propio del alumnado, así como la contextualización de sus experiencias en un clima de aula positivo en emociones, expectativas y participación, esenciales todas en la enseñanza religiosa inicial.

En cuanto a la autonomía pedagógica en los centros educativos, esta se enfocará a facilitar los medios y estrategias que permitan contribuir al desarrollo de la personalidad, la autonomía, la socialización, la convivencia positiva, la interculturalidad y las propias convicciones de cada niño o niña, respetando en todo momento la específica cultura de la infancia.

Competencias específicas

1. Progresar en la adquisición de distintas actitudes sobre la convivencia positiva y la interculturalidad de modo colaborativo, identificando la aportación del Profeta a ellas y los efectos positivos que producen en las propias emociones y acciones y en las de los demás, para construir su identidad fundada en una autoestima y autoimagen positivas y ajustadas.

La finalidad de esta competencia se orienta a favorecer la construcción de la identidad confesional, la relativa a la percepción individual y colectiva de cada niño y niña: soy musulmán, o musulmana, y somos musulmanes. Por tanto, la identidad islámica del alumnado es un proceso que resulta de la multitud de interacciones con la realidad religiosa vista y no vista, con los demás, con la realidad plural, con el entorno donde se producen y consigo mismo.

De entre las situaciones de aprendizaje que posibilitan el desarrollo de esta competencia específica están las que se orientan a objetivos tales como despertar la autonomía de cada niño o niña para usar sus buenos modales, conocer y dar valor a la pluralidad sociocultural del entorno, adoptar de modo consciente la religiosidad de algunas acciones morales y sociales, etc. Con ellos, irán conformando progresivamente, y junto al respeto y conocimiento de otros sentimientos de pertenencia, su propia conciencia como musulmanes y musulmanas. Se espera que, de esta competencia, de vital importancia en contextos en los que conviven minorías y diversas identidades étnico-culturales, surja un respeto religioso mutuo y una pertenencia a la Humanidad comprometida con las actitudes de la convivencia positiva y con el desarrollo de la competencia intercultural.

2. Observar y reconocer de forma consciente y expresiva las señales sociorreligiosas del Islam que ocurren en el entorno próximo, transformándolas en sus procesos de descubrimiento de la Creación, de las manifestaciones culturales de la familia musulmana y de otras, para integrar cada vivencia confesional en el entorno y superar los retos que presenta su pluralidad.

La finalidad de esta competencia específica pone el foco sobre el descubrimiento y la toma de conciencia de la realidad religiosa vivida por el alumnado de corta edad en el contexto globalizado de la fe islámica. La comprensión de esta realidad debe centrarse en las características del desarrollo cognitivo, sensorial y la edad de cada niño o niña, entre otros. Es, por tanto, la adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje a la condición psicoevolutiva de cada niño o niña la que facilitará sus procesos de descubrimiento de la Creación y la toma de conciencia de sus capacidades afectivas y emocionales, para expresarlas hacia los seres y elementos que viven en ella. Igualmente, esta adaptación a cada niño o niña les permitirá tanto establecer relaciones entre el Creador y sus creaciones como expresar sus sentimientos naturales sobre los milagros y las maravillas de la otra realidad o Creación no vista: se origina el interés por la fe islámica.

Algunas de las situaciones de aprendizaje favorecedoras de esta competencia son las que inciden, al menos, sobre tres características importantes para su adecuado desarrollo. La primera de ellas es la identificación y descripción conjunta de algunos aspectos de la realidad religiosa vista, la no vista, la realidad plural y el entorno donde se producen, para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje globalizado. La segunda característica es la utilización del entorno en el que conviven niños y niñas como estrategia metodológica que les permitirá sentir curiosidad por comprender la realidad religiosa y plural próxima. La tercera, la que les ayudará a desarrollar la capacidad tanto de descubrir y disfrutar de la Creación desde sus modos de percepción y sus propias perspectivas del entorno inmediato, como de construir significados y relaciones de cuidado, respeto y afecto con las creaciones,

para adoptar un comportamiento que fomenta la conservación y el uso sostenible de los recursos de la Creación.

3. Iniciarse en la adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.) de forma guiada y activa, descubriendo y utilizando las distintas posibilidades del movimiento y la expresión corporal, así como sus habilidades lingüísticas y artísticas más adecuadas a cada forma de comprender, comunicar y representar las acciones de la adoración, para usar los lenguajes y las formas de expresión como instrumentos de aprendizaje progresivo de sus mensajes en el entorno.

El fin de esta competencia es lograr que cada alumno o alumna, de forma progresiva, despierte su conciencia acerca de su propio cuerpo y sobre el uso de sus palabras como recursos para representar y conocer la adoración, construir la idea de Dios (Alá) y familiarizarse con Muhammad como profeta (P.B.).

El cuerpo y la palabra en acción, por su potencial comunicativo, son por excelencia el centro de casi todas las posibilidades para aproximar al alumnado a la expresión oral y corporal presente en la adoración. En este sentido, por un lado, el cuerpo en movimiento servirá como medio privilegiado para que alumnos y alumnas se den cuenta de que pueden utilizar el lenguaje corporal (gestos, movimientos…) para expresar y representar mensajes con intencionalidad religiosa, así como interpretar los mensajes de los demás. Por otro lado, la palabra es el canal por el que se dieron a conocer Alá, recogida en el libro del Corán, y el Profeta en el Hadiz. Así, la palabra es para los más pequeños el primer y más emocionante encuentro con Alá y el Profeta Muhammad (P.B.), al pronunciar sus nombres. Asimismo, la palabra y el movimiento se regulan mutuamente durante los ritos para una adecuada adoración, ayudando así a los niños y niñas a descubrir, explorar y establecer relaciones de correspondencia entre una intención y su acción respectiva en cada pilar del Islam. Son, por tanto, diversas formas y modos que conforman la adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.) y que originan en los pequeños la curiosidad hacia ella.

Para la adquisición y desarrollo de esta competencia específica es precisa una acción educativa que promueva en los menores tanto la toma de conciencia sobre su propio cuerpo y el conocimiento de distintos significados referidos a distintos movimientos y usos del lenguaje corporal, como el hablar de sus experiencias previas en situaciones de aprendizaje tales como asambleas, grupos interactivos y tertulias dialógicas. Así, al comienzo de estas situaciones, se deben aportar algunos ejemplos de cómo fomentar las posibilidades expresivas del lenguaje corporal y cómo hacer reconocibles a las niñas y niños algunas de sus experiencias previas. La intervención educativa debe procurar que el alumnado clarifique sus interrogantes; facilitar su intercambio de ideas; activar su participación, curiosidad y motivación; posibilitar la expresión de sus estados de ánimo; despertar el interés colectivo por realizar el bien hacia el grupo-aula; y que les permita descubrir y establecer diversas relaciones entre las experiencias en el aula y sus propias experiencias acumuladas en el hogar y en el entorno sociocultural próximo.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Describir su identidad y la de los demás de forma respetuosa, identificando sus características individuales y valorando las diferencias y similitudes con los otros.

1.2 Identificar su pertenencia a varios grupos sociales y respetar la de los demás, mostrando curiosidad por conocer en el entorno cercano las manifestaciones religioso-culturales más adecuadas a sus edades.

1.3 Manifestar una autoimagen positiva y propia de la infancia, participando de forma espontánea, lúdica y colaborativa en actividades favorecedoras de la autoestima, la autoconfianza y el autocuidado.

Competencia específica 2.

2.1 Participar en el proceso de descubrimiento de la Creación de modo observacional, estableciendo relaciones entre el Creador y sus creaciones en sucesiones temporales vinculadas.

2.2 Identificar y nombrar algunos elementos y seres vivos que viven en la Creación mediante interrogantes sobre quién los creó, describiendo algunos de ellos y cómo cuidarlos.

2.3 Contribuir de forma lúdica a proyectos o actividades relacionadas con las festividades y los días señalados en los calendarios lunar y solar, preparando la difusión de sus producciones y mostrando interés hacia las distintas culturas de las familias presentes en el entorno sociocultural.

2.4 Reconocer en la familia musulmana las normas y rutinas (alimentación, aseo, etc.), los objetos, espacios y momentos cotidianos, estableciendo relaciones entre algunos de ellos y sus usos más comunes en dos o más pilares del Islam.

Competencia específica 3.

3.1 Realizar actividades relacionadas con varias actitudes y destrezas sencillas en cada pilar del Islam, mediante diferentes lenguajes, formas de expresión y herramientas digitales, aproximándose a las acciones más habituales de la adoración ejemplificada en el Profeta Muhammad (P.B.).

3.2 Plantear de manera guiada preguntas sobre la idea de Dios, algunos actos realizados por el Profeta de pequeño y los de otros Enviados indistintamente, la finalidad de las bases de la fe, la utilidad de cada pilar y el valor del bien, participando en situaciones espontáneas y dialógicas que favorezcan la escucha, la formulación de interrogantes y la expresión de emociones sobre algunos milagros; así como responder y proponer soluciones a dilemas, acordes a sus capacidades, sobre lo que está bien y lo que no.

3.3 Interesarse por lo que se dice en algunos mensajes de contenido coránico y profético, descubriendo en la escucha atenta y activa algunas intenciones, los buenos modales, los valores y las actitudes presentes en sus narraciones, descripciones, diálogos y personajes en distintos formatos y en situaciones comunicativas y expresivas adecuadas al ciclo.

Saberes básicos

A. Construcción personal y social de la propia identidad en el entorno intercultural y plural.

− Reconocimiento de la propia identidad: descripción y aceptación de quién es y su toma de conciencia. Percepción de las propias emociones y su reconocimiento en los otros. Curiosidad por la identidad de los demás: descripción, respeto e interacción. La pluralidad humana: los primeros humanos creados. Valoración hacia las diferencias y similitudes entre personas. Interés colectivo por conocer y animar al bien y realizarlo con apertura hacia la diversidad: autonomía en normas, valores, actitudes y buenos modales.

− Descubrimiento del grupo religioso de pertenencia. La familia musulmana: los sentimientos naturales hacia sus principales miembros. Progresión en las actitudes de afecto hacia otros referentes familiares. Descubrimiento de la pertenencia a más grupos sociales. La vida en la comunidad musulmana. Uso compartido de espacios vividos: ubicación espacial e interés por la mezquita, sus partes visibles, normas de uso y cuidado.

− Interacción con otros grupos sociales de pertenencia: respeto y colaboración. La amistad en la infancia. Participación en el ambiente que se necesita para crecer en democracia. Concienciación y valoración de los beneficios de la interculturalidad y la convivencia positiva: las interacciones cívicas y amistosas universales.

B. Descubrimiento, comprensión, sentido y alegría en la realidad religiosa.

− Observación de la realidad religiosa en el entorno natural. Participación en el proceso de descubrimiento de la Creación. La Creación vista, ubicación en el tiempo pasado: Dios creador, las relaciones Creador-creaciones en secuencias temporales de orden y la misericordia del Profeta Muhammad (P.B.) hacia las criaturas. La Creación vista, ubicación en el tiempo presente: Dios sustentador, los fenómenos medioambientales, el autocuidado del cuerpo, los vínculos afectivos hacia los seres vivos, los comportamientos respetuosos

hacia la conservación de los elementos del entorno natural y el uso responsable de sus recursos. La Creación no vista, ubicación en el tiempo futuro: Dios misericordioso, curiosidad por el Paraíso y sus seres; interés por las bases de la fe y los milagros.

− Observación de la realidad religiosa en el entorno familiar. El calendario lunar: la organización temporal de las festividades y celebraciones islámicas. Participación y alegría en la familia musulmana. Ubicación en espacios vividos: los usos en el propio hogar y en otros espacios de los pilares del Islam. Las señales sociorreligiosas del Islam cercanas a la edad temprana: las normas, las rutinas, las acciones, los objetos y las secuencias temporales cotidianas.

− Observación de la realidad religiosa en el entorno sociocultural. El calendario solar: interés, conocimiento y respeto por los textos religiosos, las costumbres y las festividades presentes en la diversidad étnico-cultural del entorno próximo.

C. Comunicación, representación e interacción del cuerpo con la adoración ejemplificada en el Profeta.

− Iniciación en la biografía del Profeta Muhammad (P.B.): infancia y la primera revelación. Disfrute de las situaciones del Profeta con los más pequeños. Formulación de interrogantes, expresión de ideas y dilemas: lo que está bien y lo que no. Familiarización con la idea de Dios y con Muhammad como persona y profeta. Interés por lo que les pasó a Profetas y Mensajeros relevantes: ubicación en el tiempo histórico, dificultades-estrategias-superación, descripciones libres de prejuicios, estereotipos y sin distinción entre ninguno de ellos en la fe.

− Aproximación a la comunicación sincera con Alá. La adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.): la expresión oral y gestual de los dos testimonios de la fe. Acercamiento a las representaciones, manifestaciones y utilidades de los cinco pilares del Islam mediante estrategias, lenguajes y modos de expresión corporal, lingüístico, artístico y en formato digital.

− Vínculos afectivos con los Textos a través de sus nociones básicas. El Corán y el entorno natural: curiosidad por las descripciones sobre la Creación. El diálogo coránico entre criaturas, profetas, personajes, etc. El Profeta expresa la verdad. Interés por escuchar, hablar y saber qué dice el Profeta (P.B.) en relatos breves y seleccionados. Reproducción lúdica de textos propios y ajenos de tradición oral, cultural y religiosa de forma sencilla, individual y grupal.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

A fin de facilitar el adecuado desarrollo práctico de las situaciones de aprendizaje, es conveniente partir de una visión globalizada de las tres competencias específicas del área en la confección de sus diseños. Asimismo, estas situaciones de aprendizaje deben ser motivadoras, significativas, funcionales e integradoras, para estimular la interacción y el contacto afectivo y emocional entre iguales, proponiendo a los niños y niñas la elaboración de productos finales contextualizados en sus vidas cotidianas, que respondan a la interculturalidad de su entorno y que fomenten el diálogo religioso, y relevantes y ajustados a su desarrollo madurativo y a sus formas de trabajar en el aula a través del trabajo grupal, autónomo y colaborativo, así como mediante el necesario diálogo y respeto entre todas las personas. Es decir, se debe trabajar dentro de los ámbitos propios de la experiencia y las formas propias de la actividad del alumnado en la Educación Infantil.

Con carácter orientador, se pueden ofrecer algunas consideraciones al respecto de las estrategias metodológicas y técnicas para la evaluación:

Primero, para lograr el máximo desarrollo de cada niño y niña se pondrá el énfasis en una metodología activa que les haga protagonistas durante el proceso de desarrollo de las situaciones y actividades de aprendizaje. También, con esta misma metodología activa, se pretende trabajar los saberes básicos desde un enfoque globalizado y significativo que integre tanto los aprendizajes referidos a las propias convicciones como los aprendizajes universales. Dicho enfoque se basará, además, en una atención individualizada y en un respeto a la cultura de la infancia, para compensar así los efectos de las desigualdades de

origen sociocultural o sociorreligioso que pudiera afectar en el aprendizaje de alguna parte del alumnado.

Segundo, los métodos de trabajo estarán encaminados a desarrollar, paso a paso, la personalidad de los niños y niñas en la diversidad democrática, su progresiva autonomía personal y su proceso general de socialización, libre de aquellos estereotipos que puedan discriminar a las personas por razón de nacimiento, religión o creencias, origen racial, étnico, discapacidad u cualquier otra condición o circunstancia, asegurando en todo momento las interacciones entre iguales y los ritmos de trabajo individuales.

Tercero, estos métodos se orientarán; por un lado, a fomentar en los menores el respeto a la interculturalidad, que les permita empatizar entre ellos, gestionar sus emociones y resolver sus dificultades, retos o problemas de modo dialogado, dando valor en todo momento a la diversidad en el aula. Además, con ello se les ayudará a aprender a convivir, crecer en el respeto y relacionarse con las demás personas sin prejuicios. Por otro lado, se incluirán los aspectos que más representan a las culturas de las familias que opten por la enseñanza de la religión islámica de los niños o niñas, así como los aspectos que favorecen el conocimiento, la participación y el respeto de las señas de identidad tanto de la sociedad diversa y plural de la que forman parte como de las comunidades o ciudades autónomas a las que pertenecen.

Cuarto, en el entorno familiar es donde se dan las primeras interacciones de los niños y niñas con los aspectos cotidianos del Islam y, posteriormente, en el centro educativo. Y es aquí, en el entorno escolar, donde también el área de religión islámica tendrá sentido y relevancia para todos ellos a través de las relaciones entre sus experiencias previas y las nuevas, el juego, los retos, las tareas integradas, etc. Por ello, es necesaria una acción educativa que incluya una colaboración activa entre la familia y la escuela. Con esta forma de colaboración, se espera que los padres, las madres, los tutores o las tutoras legales apoyen el progreso educativo de los niños y niñas.

Por último, la evaluación en el área de religión islámica ha de entenderse en esta etapa a partir del proceso de observación directa y sistemática de la progresión educativa del alumnado. El propósito de los criterios de evaluación es ser facilitadores −hilos conductores− para evaluar el grado de consecución de las competencias específicas de esta área. Así, los criterios de evaluación servirán como indicadores de los niveles de desempeños esperados, respetando los ritmos de aprendizaje de cada niño o niña, ayudando de este modo tanto a la identificación precoz de sus dificultades, como al establecimiento de sus condiciones iniciales.

En relación a la evaluación individualizada del alumnado al respecto de sus niveles de desempeños esperados en un momento determinado del proceso de enseñanza y aprendizaje, se propone a modo de ejemplo una organización de la misma en torno a dos estrategias metodológicas. La primera se orientará a la realización de una reflexión continua sobre las tres competencias específicas de esta área, que ayude a valorar la finalidad de cada una de ellas. La segunda estrategia tendrá como objetivo mejorar el proceso de evaluación, planteando para ello preguntas tales como cuáles son los recursos y las técnicas que vamos a utilizar para evaluar los desempeños en cada niño o niña, cómo evaluar sus desempeños en los contextos en los que pueden encontrarse dificultades durante los procesos de enseñanza y aprendizaje, si los instrumentos de evaluación son variados y diversos y qué tipo de técnicas adaptarán mejor los criterios de evaluación formulados para todo el ciclo, de manera que dichas técnicas permitan concretar los criterios de evaluación a los ritmos y a las diferencias individuales de todo el alumnado, asegurando así la inclusión educativa.

ANEXO II

Religión islámica de la Educación Primaria

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su disposición adicional segunda que la enseñanza de la religión islámica se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España.

El eje que permite al área de religión islámica concretar su contribución a las competencias clave de la Educación Primaria son las competencias específicas del área. Asimismo, son estas las que vertebran en esta etapa el proceso de su propia adquisición y progresión. Su finalidad es favorecer el desarrollo de Perfil de salida del alumnado al término de la educación básica.

Los saberes básicos del área de religión islámica están seleccionados a partir de contenidos de los Textos: aquello que le fue revelado al Mensajero −el Mensaje coránico de adorar al Dios Único− y sobre su Sunna, cuya finalidad fue la de comunicar, ejemplificar y facilitar la comprensión oral y escrita del Mensaje.

Son estos Textos los que se conocen como las «fuentes del Islam», y juntos constituyen los fundamentos de la Adoración que, junto a ser consciente de Dios, implica serlo también de uno mismo como criatura decidida a adorar y servir a Dios.

Por lo tanto, adorar a Alá requiere de la persona musulmana que adquiera, progresivamente, aprendizajes y experiencias en las distintas formas de la Adoración. En el ámbito propio del área de religión islámica, esto se aplicará también acompañando a que las alumnas y los alumnos descubran nuevos nombres de la Adoración («Religión del Islam», «Fe», «Guía», «Unicidad», «Observancia», «Piedad» y «Virtud»), y facilitando y adecuando a sus distintos niveles evolutivos todos estos contenidos referidos al proceso de aprendizaje de la Adoración.

Los saberes básicos de esta área se incluyen en tres bloques que organizan algunos de los conocimientos, las destrezas y las actitudes presentes en los ámbitos del conocimiento de Dios y del Profeta, la Paz y las Bendiciones sobre él (P.B.); de la comprensión del Corán y la Sunna; y del carácter trasversal de Islam en la sociedad: saberes necesarios y básicos para la adquisición y desarrollo de las competencias específicas de esta área.

Los saberes del bloque A, «El Mensaje de adorar al Dios Único, revelado a los diversos Profetas coránicos», se ubican principalmente en torno al tiempo pasado, en las historias de los Profetas y Mensajeros (P.B.) narradas en el Corán, estableciendo relaciones entre ellos y, progresivamente, con las circunstancias y características asociadas a sus prédicas: las épocas a las que fueron enviados; sus pueblos o comunidades; los lugares en que recibieron las Revelaciones y las situaciones e interacciones que sucedieron en torno a ellas. Entre los saberes de este bloque se encuentran también aquellos que describen los retos a los que los Profetas tuvieron que enfrentarse durante la prédica del Mensaje, así como las alegrías que compartieron con sus seguidores. Finalmente, este primer bloque ofrece descripciones y ejemplos de las actitudes positivas y modélicas de los Profetas, y el valor atemporal y la vigencia actual de sus enseñanzas, las cuales constituirán la base del conocimiento personal del alumnado, transferidas a situaciones similares y propias, y en la búsqueda de superación de retos y desafíos. En este sentido, este bloque también ofrecerá al alumnado aquellas claves y cuestiones que incentiven su curiosidad y le plantee los interrogantes acerca de cómo Alá se comunicó con la Humanidad.

El bloque B, «El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta», presenta entre sus saberes aquellos referidos al fin del Mensaje con el Último Profeta (P.B.), mediante nociones básicas relacionadas con algunos desafíos, dificultades o alegrías que rodearon al Profeta en sus interacciones orales con su pueblo; y asimismo mediante otras que describen las actitudes positivas y respetuosas del Profeta, tanto hacia sus seguidores como hacia sus opositores. Estos saberes pretenden asimismo favorecer la reflexión y el diálogo sobre las repercusiones que causó la comunicación del Mensaje coránico en algunas sociedades del pasado, para comprender que el pasado de la comunicación profética sigue vivo en sus vidas cotidianas y en la sociedad del presente a la que pertenecen. Además, este bloque pone especial énfasis sobre los componentes (situación, participantes, canal, propósito…) del acto comunicativo en los Textos, con el fin de que el alumnado tome conciencia de sí mismo, tanto como receptor de los mensajes coránicos y proféticos como emisor de todos ellos en la dimensión comunicativa del Islam en sus interacciones, esperando de ellos que sean capaces de comprender el Mensaje y que sean a su vez comprendidos con claridad al transmitirlo, compartiéndolo con responsabilidad en el entorno familiar y social. Este bloque pone especial hincapié en hacer consciente al alumnado de la importancia del papel de la mujer en general, y de algunas en particular, en la transmisión y la comprensión de los Textos, contribuyendo así a mejorar, entre otros aspectos, la

valoración crítica de ciertos prejuicios que se expresan sobre algunas aleyas, así como de algunos estereotipos de aparición frecuente al respecto de las personas musulmanas. Por ello, resulta necesaria una acción coeducativa o una perspectiva de género que muestre al alumnado la participación, la colaboración y la contribución de las Compañeras y de las Madres de los Creyentes a la explicación y a la transmisión del Corán, del Hadiz y de la Sirah (biografía del Profeta), así como la importancia de las mujeres frecuentemente mencionadas y de las precursoras.

El enfoque comunicativo favorecerá las capacidades de comprensión, expresión e interacción oral sobre los tres grados del Islam: el islam, la fe y la excelencia humana. Asimismo, se promoverá la ampliación del vocabulario religioso, con el fin de que el alumnado se exprese con precisión en diálogos o debates sobre los Cinco Pilares del Islam o sobre cómo realizar y qué decir cuando se realizan algunas de las acciones en los Pilares: nace así el primer paso para comprender la expresión oral de la jurisprudencia islámica. Y, a través de los saberes básicos de los primeros dos bloques, se facilitará en los niños y niñas el desarrollo de la comprensión respecto a la idea de Dios desde la perspectiva del tiempo histórico y del espacio en los que se produjo la comunicación de las Revelaciones.

El bloque C, «La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos», se centra en la participación de alumnas y alumnos de forma lúdica, activa y colaborativa en las festividades propias, mostrando respeto hacia las de los demás, a partir de un conocimiento básico de las mismas para conocer la diversidad del entorno próximo y los días señalados por su festividad o conmemoración en el calendario, asumir responsabilidades, ejercer y fomentar la realización del bien común y proteger el patrimonio histórico, cultural y artístico del legado musulmán en España, indagando con curiosidad en su pasado histórico.

Con el aprendizaje y la movilización de todos estos saberes básicos se debe encaminar a las alumnas y alumnos a alcanzar y desarrollar la finalidad presente en cada competencia específica. Estas permitirán a cada alumno o alumna valorar y practicar el respeto hacia las diferencias entre confesiones, culturas, grupos, minorías, colectivos y las propias en diversos entornos, así como conocer y ejercer la Adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.).

Competencias específicas

1. Conocer y tomar conciencia de la diversidad religiosa y sociocultural del entorno y de España con apertura y tolerancia, a partir de la identificación de las creencias y las culturas propias y ajenas, reflexionando sobre la importancia dada a los buenos modales por parte de los Enviados y completados por el Profeta, expresándolos en diferentes soportes, formatos y formas, con un propósito claro en sus interacciones sociales, e integrándolos en la propia identidad como actitudes comprometidas con el bien, con las necesarias normas de convivencia y con el respeto hacia las culturas y creencias para aplicarlas en su entorno.

En la Educación Primaria es importante que esta competencia específica ponga el énfasis sobre las actitudes relativas a la convivencia positiva, a la interculturalidad, al respeto hacia los diferentes Profetas y al reconocimiento entre distintos pueblos, necesarias todas para el desarrollo de la identidad de la creyente y del creyente en estas edades. Para ello, en esta competencia se proponen los siguientes propósitos para desarrollarlas:

El primer propósito persigue que los alumnos y las alumnas, además de aprender a describir a algunos Mensajeros y al Profeta Muhammad (P.B.), transformen estas descripciones en actitudes positivas hacia las diversas religiones y hacia sus Profetas o Mensajeros más representativos, para mencionarlos, sin distinción ni exclusión por sus orígenes étnico-culturales, reconociendo su contribución al desarrollo de la misma fe unida en la Adoración: el Mensaje revelado, leído y escrito en los Libros para adorar a Dios.

El segundo propósito pretende lograr que cada alumno o alumna asuma las ejemplarizantes actitudes de los Enviados en ellos mismos y que estas le sirvan de base para desarrollar unas interacciones dialogantes y respetuosas con las creencias y culturas de las demás personas.

El último propósito busca que las alumnas y los alumnos transfieran asimismo estas actitudes ejemplares, primero, a los contextos más cercanos, como pudieran ser el aula, el centro educativo o el hogar, para posteriormente poder transferirlas en otros contextos cada

vez más lejanos, complejos y diversos. De entre estos contextos destacan dos: el contexto digital –en el que estas actitudes servirán para formarse una opinión propia ante los medios de comunicación y adoptar una actitud, responsable ante el uso de las tecnologías digitales (redes sociales, plataformas, etc.), que tenga en cuenta los aspectos relacionados con la seguridad; y el contexto intercultural –en el que les ayudarán a fomentar y asumir interacciones colaborativas, respetuosas y participativas.

La finalidad de esta competencia específica es promover en el alumnado el respeto hacia todas las personas y la no discriminación por motivo alguno, como pudiera ser el lugar de nacimiento, la creencia o religión, diferencias de opinión, discapacidad, edad, enfermedad, el origen racial o étnico, la orientación sexual o identidad de género, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Con todo ello se busca fomentar la interculturalidad, la convivencia positiva y la realización del bien, y promover sus efectos en los contextos plurales de la sociedad actual.

De entre las actividades de aprendizaje que favorecen la adquisición de esta competencia destacan las relacionadas con algunos problemas sociales que pueden producirse en el entorno de nuestro alumnado. A partir de estas actividades, se espera que los niños y niñas sean capaces de identificar sus conflictos de intereses y exponer cómo prevenirlos y darles solución, debatir sobre la opinión generalizada en el entorno y en el mundo relativa al Islam, afrontar los retos de la actualidad y la resolución pacífica de los mismos y, por último, asumir los compromisos necesarios para superar los desafíos de la cada vez más compleja sociedad plural en la que conviven.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD1, CC1, CC3, CCEC3.

2. Leer, comprender e interpretar sencillas aleyas, hadices y textos de la Sirah de manera oral, escrita, acompañada, grupal y en diferentes soportes y formatos, identificando con motivación los actos de adoración más consecuentes respecto a sus necesidades para interpretarlos de modo correcto; compartirlos de forma respetuosa; construir conocimiento; y poner la expresión de sus mensajes confesionales al servicio del bien, del diálogo interreligioso y de la convivencia plural en el entorno.

La finalidad de esta competencia es poner en valor el diálogo y fomentarlo en los niños y niñas como recurso lingüístico y expresivo, y como fuente de conocimiento y fortalecedor de los vínculos humanos, abordado desde los intercambios interreligiosos entre las distintas confesiones y culturas, y mediante la comprensión de los Textos, procurando asimismo un uso del lenguaje respetuoso, inclusivo y no sexista para trabajar la igualdad de oportunidades, la justicia… entre mujeres y hombres, rechazando aquellas situaciones en las que se usa el lenguaje para fomentar discursos de odio contra colectivos, minorías y personas, entre otros.

Entre las actividades favorecedoras de esta competencia destacan las que dedican tanto un tiempo diario para fomentar el hábito de la lectura de los Textos y de la Sirah, como las que lo dedican a responder a las cuestiones espontáneas o formales de los alumnos y alumnas sobre el Islam; las que tengan que reflexionar sobre los abusos de poder mediante la palabra, para que esta no sea ofensiva hacia las personas y para hacer de la misma un uso educado, veraz y no sexista; las que proporcionan a los alumnos y alumnas espacios para la lectura (biblioteca de aula); y, por último, aquellas en las que se favorezca la oportunidad de debatir y dialogar sobre la corrección en la interpretación de distintas aleyas, el grado de adecuación de las traducciones de los Textos, y sobre el acto comunicativo de la Revelación y sus componentes (el canal, los participantes, el registro, el propósito comunicativo y la situación en aleyas y hadices).

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, CD1, CD3, CD4, CPSAA3, CPSAA5.

3. Descubrir y valorar con curiosidad e interés distintas huellas del Islam en España, a partir de procesos de investigación e indagación sobre su historia, regulados por el propio alumnado y de carácter grupal, centrados tanto en la protección y conservación del patrimonio histórico y cultural, como en el reconocimiento de las diversas formas y expresiones del legado Islámico, respetándolo y entendiendo su importancia en la historia de España y su papel en la conformación de la interculturalidad del entorno.

Esta competencia específica tiene como fin fomentar en el aula de religión islámica el conocimiento y la compresión de la manifestación intercultural presente en diversos entornos, trasmitiendo su valor y acercando al alumnado a los saberes históricos del Islam en la historia de España, mediante la aplicación de métodos y retos de indagación adecuados a cada ciclo.

Resultan importantes para la adquisición de esta competencia las actividades que recojan las técnicas de indagación mediante metodologías activas como el trabajo por proyectos, la resolución de tareas, el aprendizaje cooperativo, los retos… En ellas, los niños y niñas podrán poner en funcionamiento los procedimientos tanto para consultar y analizar varias fuentes digitales y otros formatos, como para debatir los resultados obtenidos y, por último, dar valor al trabajo grupal y la aportación individual.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM 2, CD1, CD3, CPSAA3, CPSAA5, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

Primer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Compartir, de forma oral y plástica, pequeñas descripciones sobre algunos de los primeros Profetas, valorándolos por igual, seleccionando algunos sucesos representativos de su historia y cómo los afrontaron, alguna de sus actitudes favorables hacia la convivencia y la actitud positiva o no de sus pueblos hacia ellos.

1.2 Conocer y ordenar temporalmente varios hitos de entre los ocurridos en la infancia del Profeta en La Meca de manera participativa, a través de medios audiovisuales, sencillos textos orales, escritos y digitales sobre la Sirah y sus nociones básicas.

1.3 Observar e intercambiar oralmente dos o más ejemplos de entre los modales y valores del Profeta trabajados en el aula analizando al menos una situación-problema que implicara o afectase al Profeta y en la que él los utilizase, mostrando interés hacia la necesidad de aplicarlos en el entorno escolar y social.

1.4 Ejemplificar y expresar, sobre diferentes soportes y en diferentes formatos, algunas acciones vinculadas a la realización del bien hacia cualquier persona, identificando tanto actitudes propias de la persona musulmana como nombres de Alá afines o relacionadas a ellas.

Competencia específica 2.

2.1 Escuchar activamente y leer de manera acompañada y guiada fragmentos adecuados a sus edades (sobre la Creación, la Sirah, las historias de los Profetas o sobre los Textos).

2.2 Identificar el Corán como el libro que recoge la palabra de Alá, y a los hadices como los relatos del Profeta (P.B.), expresando sus propias experiencias sobre ellos, así como otros hechos cotidianos relacionados, recreándolos de manera oral y escrita.

2.3 Expresar con iniciativa los nombres de los Pilares del Islam, las Bases de la fe y cómo se aplican algunos de ellos en experiencias afines a estas edades, ordenando sus elementos de forma oral y escrita, y en trabajos plásticos.

2.4 Conocer a varias Compañeras o Madres de los Creyentes a partir de los Textos mediante una selección adecuada al ciclo, identificándolas en los hadices y en las aleyas en las que aparecen como participantes entre los otros elementos que componen el acto comunicativo (situación e intención).

Competencia específica 3.

3.1 Observar e identificar, con ayuda de recursos digitales variados, algunos comportamientos respetuosos con la conservación del patrimonio histórico y artístico musulmán y reconocer otros contrarios, proponiendo acciones sobre su cuidado a través de la expresión artística.

3.2 Mostrar interés por el patrimonio cultural de la presencia histórica del Islam en España a partir de documentos audiovisuales, formulando de forma guiada preguntas sobre

su origen y dando ejemplos de posibles respuestas en actividades grupales y de trabajo por indagación.

3.3 Conocer y respetar la vida sociocultural del entorno, participando de forma activa, considerada y colaborativa, en las festividades y en los días relacionados con algunos de los temas transversales.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único, revelado a los diversos Profetas coránicos.

1. Historias de los Profetas coránicos.

− El Comienzo y el Final de la Creación: aproximación y selección adecuada a estas edades y a los gustos e intereses propios de esta etapa.

− Interés por el mapa profético. Iniciación y progresión en el eje cronológico de los Profetas coránicos, y consideración de todos ellos sin distinción: selección de los primeros, ordenación temporal entre ellos y breve biografía apropiada al ciclo.

− Clasificación de la actitud mayoritaria de sus pueblos: favorable o desfavorable hacia algunos propósitos básicos del Mensaje profético.

− Curiosidad e identificación de sus sucesos clave (retos o desafíos superados, prueba, signo o milagro) por los que son más conocidos. Ejemplos de qué les pasó y de cómo lo resolvieron: importancia de valores, normas y buenos modales para darles solución.

− Selección de algunas situaciones-problema de entre las interacciones orales de los Cinco Mensajeros con firme determinación y sus pueblos: descripción de sus actitudes positivas y ejemplares para resolverlas.

− Planteamiento de preguntas y respuestas sobre cómo Alá se comunicó con el Profeta y otros (P.B.): participación y debate.

2. Desarrollo de la idea de Dios.

− Progresión en el aprendizaje de los nombres y atributos más sublimes de Alá y selección a partir de los intereses de los niños y niñas.

− Motivación y progresión en la comprensión y la práctica del bien hacia los demás, de forma abierta y cada vez más autónoma. Observación de las buenas obras en la persona creyente.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta.

1. La Sirah:

− Iniciación, ubicación y orden en la línea temporal de la Sirah como libro. Contenido, nociones espacio-temporales básicas y secuenciación en sus primeros hitos antes de la Revelación.

− Iniciación en la prédica secreta del Mensaje coránico desde la perspectiva de la Sirah: selección de los primeros y más destacados seguidores de la nueva fe (nacimiento del Islam).

2. La estructura básica de la Adoración.

− Aproximación, adecuada al ciclo, a los aprendizajes y a las experiencias vinculadas a la estructura inicial de la Adoración: los grados del Islam y los elementos que componen cada uno de ellos.

3. Jurisprudencia inicial:

− Regulación básica de los actos de adoración. Aprendizajes y experiencias sobre los elementos que componen cada uno de los tres grados del Islam: el islam, la fe y la excelencia humana: orden, intenciones, verbalizaciones y acciones vinculadas a las necesidades del alumnado en cada uno de ellos.

4. Los Textos:

− La Meca: ubicación geográfica; comienzo en la comunicación profética del Mensaje coránico con las primeras revelaciones mequíes y algunas otras afines a los saberes propios

del ciclo, de manera acompañada y adecuada a estas edades. Repercusiones en la sociedad mecana: conceptos de «Politeísmo» y «Unicidad».

− Descubrimiento de algunas mujeres mencionadas en los Textos desde una acción coeducativa y una perspectiva de género: selección básica.

− Acercamiento a los diálogos en el discurso coránico. Iniciación a los componentes del acto comunicativo: situación, participantes e intención en aleyas y hadices adecuados a estas edades y vinculados a los Profetas (P.B.), a la Creación y a otras temáticas de interés para el alumnado.

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

1. Expresiones del pasado:

− Observación de las huellas históricas del legado artístico y cultural de la España musulmana presentes en el entorno o en las comunidades autónomas.

− Actitudes y acciones positivas hacia la conservación del patrimonio islámico.

− Transición del trabajo individual al trabajo en grupo y sus normas de funcionamiento.

− Interés por las reglas y la utilización de las acciones en la indagación guiada adecuada al ciclo.

2. Creencias, respeto y conocimiento de las manifestaciones socioculturales del entorno.

− Saberes comunes a la etapa. La Hégira: participación y organización en el calendario lunar de las festividades y las conmemoraciones propias. Conocimiento y organización en el calendario solar de las festividades y conmemoraciones ajenas presentes en el entorno sociocultural.

Segundo ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Compartir, de forma oral, escrita y plástica, las producciones sobre algunos Profetas en general, y acerca de los Cinco Mensajeros conocidos por su firme determinación −Noé, Abraham, Moisés, Jesús y Muhammad (P.B.)− en particular, disfrutando del proceso de elaboración grupal, activo y colaborativo de extractos básicos sobre varios de sus sucesos clave, de sus actitudes favorables hacia la convivencia y de la respuesta recibida por parte de los pueblos a los que fueron enviados.

1.2 Mostrar interés por los Cinco Mensajeros trabajados en el ciclo, identificando algunas de las similitudes y diferencias tanto entre ellos como con respecto a las propias del Islam, de forma respetuosa.

1.3 Ordenar temporalmente y localizar espacialmente más hitos de entre los ocurridos en la infancia y la juventud del Profeta (P.B.) en La Meca de manera colaborativa, a través de medios audiovisuales, textos orales, escritos y digitales sobre la Sirah y sus nociones básicas.

1.4 Conocer e intercambiar oralmente dos o más ejemplos de entre los modales y valores del Profeta Muhammad (P.B.) durante el periodo de la prédica pública seleccionados a partir de varias dificultades que implicaran o afectasen al Profeta (P.B.) y en las que él los aplicara, describiendo los efectos positivos que producen en el propio comportamiento, en el de los demás y en las normas de convivencia del centro educativo y en el entorno sociocultural.

1.5 Adoptar decisiones sobre los beneficios en la realización del bien hacia cualquier persona y sobre la importancia de fomentarlo para la convivencia positiva, valorando cómo asumirlos tanto a partir de las actitudes afines al musulmán o musulmana como a partir de algunos nombres de Alá.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender e intercambiar el sentido extraído de algunas lecturas acerca de la Creación, la Sirah, las historias de los Profetas o los Textos, a través de la identificación de las ideas principales en fragmentos traducidos fielmente y adecuados al ciclo, tomando

conciencia de algunos propósitos del participante principal y de otros participantes relevantes en una situación o tema concreto.

2.2 Interpretar, de forma acompañada, el mensaje principal de algunos relatos y aleyas mediante preguntas o conversaciones informales, buscando información ampliada en dos o más fuentes de consulta sobre los Textos.

2.3 Producir textos orales y escritos en pequeños proyectos relativos a las mujeres que presenciaron la Revelación, mediante la identificación de los componentes del acto comunicativo (situación, participantes, propósito comunicativo y canal) en aleyas y hadices relacionados con algunas de ellas, valorando su aportación a la explicación y la difusión de mensajes coránicos y proféticos, desde una perspectiva que abarque el contexto de género.

2.4 Realizar esquemas, de forma asistida, sobre la estructura de la Adoración, ordenando los elementos de cada Pilar del Islam y expresando cómo se realizan algunas de sus acciones y verbalizaciones más frecuentes.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y utilizar las necesarias estrategias y las habilidades comunicativas del trabajo en equipo, participando de forma grupal y guiada en la indagación sobre la España musulmana.

3.2 Localizar algunos restos de la época musulmana en el entorno o en las comunidades autónomas a partir de informaciones recogidas de documentos audiovisuales y otros recursos, proponiendo, de manera colaborativa y dialogada, ideas para su conservación.

3.3 Participar en las festividades y en las tareas relacionadas con los temas transversales de forma lúdica, activa y colaborativa en grupos, demostrando actitudes que contribuyen al conocimiento y al respeto hacia otras festividades presentes en el entorno sociocultural.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único, revelado a los diversos Profetas coránicos.

1. Historias de los Profetas coránicos.

− El Comienzo y el Final de la Creación: aproximación y selección adecuada a las capacidades e intereses propios del alumnado de esta etapa.

− Curiosidad y representación del mapa profético. Continuación en el eje cronológico de los Profetas coránicos, y consideración de todos ellos sin distinción: progresión a partir de los del primer ciclo, ampliación de la sucesión temporal con todos ellos y breve biografía apropiada al ciclo.

− Planteamiento de preguntas y respuestas sobre cómo Alá se comunicó con los Enviados y Profetas anteriores y con el Profeta Muhammad (P.B.): participación y debate.

− Clasificación de la actitud mayoritaria de sus pueblos: favorable o desfavorable hacia algunos propósitos del Mensaje profético.

− Interés e identificación de sus sucesos clave (reto o desafíos superados, prueba, signo o milagro) por los que son más conocidos. Ejemplos de qué les pasó y de cómo lo resolvieron: valores, normas y buenos modales.

− Selección de algunas situaciones-problema de entre las interacciones orales de los Cinco Mensajeros conocidos por su firme determinación, con un grupo de participantes o con uno solo: descripción, apropiada al ciclo, de sus actitudes ejemplares.

2. Desarrollo de la idea de Dios.

− Progresión en el conocimiento de los nombres y atributos más sublimes de Alá y selección de algunos de ellos a partir de los intereses de los niños y niñas.

− Motivación por querer realizar el bien y por animarse a realizarlo hacia la diversidad de niños y niñas y hacia las personas cercanas con cierta autonomía: el ejemplo de las buenas obras en la actitud de las personas musulmanas. Aleyas y hadices afines.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta.

1. La Sirah.

− Continuación, ubicación y orden en la línea temporal de la Sirah como libro. Nociones sobre sus características, aspectos espacio-temporales y progresión en sus hitos antes de la Revelación.

− Avances en la prédica secreta del Mensaje coránico desde la perspectiva de la Sirah: aumento de los seguidores más relevantes de la nueva fe.

− Iniciación en la prédica pública del Mensaje coránico desde la perspectiva de la Sirah: concienciación en las situaciones-problema que rodearon al Profeta Muhammad (P.B.) en sus interacciones orales con sus opositores y descripción de su actuación para resolverlas: profundización en sus actitudes, valores y normas, y en sus modales ante seguidores y detractores durante la prédica pública.

2. La estructura básica de la Adoración.

− Progresión, guiada y con cierta autonomía, y adecuada a las capacidades, limitaciones e intereses del alumnado del ciclo, en los aprendizajes y en las experiencias vinculadas a la estructura inicial de la Adoración: los grados del Islam y los elementos que componen cada uno de ellos.

3. Jurisprudencia inicial.

− Regulación básica de los actos de adoración. Aprendizajes y experiencias en los elementos que componen los grados del Islam: orden, intenciones, verbalizaciones y acciones vinculadas a cada uno de ellos y a las necesidades del alumnado.

4. Los Textos.

− La Meca: ubicación geográfica; progresión en el Mensaje coránico con revelaciones mequíes y algunas otras afines a los saberes propios del ciclo, de manera acompañada y adecuada a estas edades. Repercusiones en la sociedad mecana del Mensaje: del «Politeísmo» a la «Unicidad».

− Medina: ubicación geográfica; libertad en la comunicación profética del Mensaje coránico, selección de revelaciones medinesas adecuadas a estas edades y apropiadas para el desarrollo de los Pilares del Islam de manera acompañada. Repercusiones del Mensaje coránico en la sociedad medinesa: convivencia entre credos.

− Ampliación y progresión en el Corán y el Hadiz desde una acción coeducativa, con una perspectiva que abarque las consideraciones de género.

− Participación de las mujeres que presenciaron la Revelación en sus interacciones con el Profeta (P.B.) y algunas aleyas relacionadas: selección biográfica de algunas Compañeras. Aleyas y hadices narrados por ellas.

− Interacción y diálogo en el discurso coránico. Ampliación y progresión en el conocimiento de los componentes del acto comunicativo: situación, participantes, propósito comunicativo y canal en aleyas y hadices seleccionados: los vinculados a los Profetas, a la Creación y a otras temáticas de interés para las alumnas y los alumnos del ciclo.

− Iniciación al conocimiento e identificación de las dificultades en la prédica pública del Mensaje coránico desde la perspectiva de los Textos: atención hacia las dificultades que ocurrieron alrededor de la comunicación del Profeta (P.B.).

− La etapa de la Opresión para silenciar la prédica del Corán, adaptada al ciclo: burla, negación y rechazo a su expresión. Descripción suficiente de la mentalidad y la reacción del Profeta (P.B.) ante la oposición de los demás durante la Prédica: aleyas y hadices vinculados.

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

1. Expresiones del pasado.

− Observación e investigación sobre las huellas históricas del legado artístico y cultural de la España musulmana presentes en las comunidades autónomas: normas, estrategias y herramientas digitales para el trabajo en grupo. Interés y autonomía progresiva en las acciones de búsqueda e indagación.

− Concienciación en la conservación y protección del patrimonio histórico.

2. Creencias, respeto y conocimiento de las manifestaciones socioculturales del entorno.

− Saberes comunes a la etapa. La Hégira: establecimiento de las festividades y las conmemoraciones propias del Islam, organización en el calendario lunar y participación. Los días señalados en el calendario solar. Conocimiento y respeto hacia las festividades y las conmemoraciones de otras confesiones presentes en el entorno.

Tercer ciclo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Buscar con cierta autonomía información sobre varios hitos y dificultades del periodo de la Opresión, seleccionando esta información en extractos relativos a la Sirah en fuentes de consulta fiables y descartando otras no fiables de forma crítica, en trabajos de carácter grupal.

1.2 Compartir de forma respetuosa descripciones sobre otras creencias y culturas del entorno a partir de la elección de una temática que incluya los estereotipos, los prejuicios culturales y religiosos más habituales, extrayendo de las conclusiones positivas, cooperativas y respetuosas propuestas que favorezcan obrar de acuerdo con las mismas.

1.3 Valorar la realización del bien mediante diálogos en donde se comparen y contrasten los efectos que generan en la convivencia los comportamientos próximos al bien frente a las consecuencias de comportamientos contrarios, reflexionando sobre algunos hadices y aleyas que ejemplifican algunas actitudes y buenas obras de la persona creyente.

1.4 Extraer varias conclusiones a partir de un hecho clave relacionado con cada uno de los Cinco Mensajeros con firme determinación, analizando y resumiendo en sus biografías algunas de sus interacciones orales con la diversidad religiosa y cultural de sus épocas, utilizando fuentes variadas, fiables y seguras de información.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar, en dos o más aleyas y hadices, los componentes de sus actos comunicativos: situación, participantes, propósito comunicativo, canal y registro (formal o informal), valorando los Textos como situaciones comunicativas vivas en el tiempo, puestas en valor a partir de situaciones-problema planteadas en el aula.

2.2 Describir algunas dificultades que rodearon al Profeta Muhammad (P.B.) durante la comunicación del Mensaje en La Meca, analizando de manera básica y en extractos de la Sirah o de los Textos dos o más situaciones comunicativas que caractericen la opresión por parte de algunos mequíes durante la prédica (burla, negación, rechazo, boicot y persecución) y el modo en que el Profeta (P.B.) reacciona ante ellas.

2.3 Obtener, seleccionar y clasificar mediante la lectura comprensiva de los Textos o de obras afines traducidas fielmente, algunas aleyas y hadices según las dudas que resuelven, a partir de una temática cercana a las inquietudes previas del alumnado, o relacionada con el proceso de la Creación.

2.4 Comunicar sus respuestas ante algunas aleyas que regulan varias acciones básicas en los Cinco Pilares del Islam, con confianza y de manera argumentada a partir de la información obtenida de distintas fuentes.

2.5 Conocer la importancia del uso correcto de los Textos mediante la comparación de sus usos formales frente a los informales en conversaciones cotidianas, tomando conciencia de algunos errores y de los efectos que podrían provocar sobre los participantes del acto comunicativo.

2.6 Seleccionar las aleyas y hadices correspondientes para establecer relaciones entre las preguntas de dos Compañeras o de dos Madres de los Creyentes y las respuestas obtenidas, valorando en sus biografías sus aportaciones a la explicación y a la trasmisión de los Textos, a través de un enfoque que incluya perspectivas que abarquen consideraciones coeducativas o de género.

Competencia específica 3.

3.1 Ubicar espaciotemporalmente, asistidos por el uso de mapas y otros documentos gráficos, la época islámica de la historia de España, indagando y sintetizando, tanto de forma

individual como colaborativa, y a través de recursos digitales y otros, la información clave sobre los restos del legado andalusí.

3.2 Valorar y respetar el patrimonio histórico musulmán planteando y seleccionando con sentido crítico algunos problemas que comprometen su conservación y protección.

3.3 Participar en trabajos cooperativos relacionados con las festividades islámicas, mediante la investigación guiada sobre sus orígenes esenciales y sus manifestaciones culturales hoy, debatiendo con responsabilidad sobre los beneficios que produce en la interculturalidad el conocimiento y el respeto hacia las festividades y las conmemoraciones presentes en el entorno sociocultural.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único, revelado a los diversos Profetas coránicos.

1. Historias de los Profetas coránicos.

− El Comienzo y el Final de la Creación: aproximación y selección adecuada a estas edades y a los gustos e intereses propios del alumnado de esta etapa.

− Localización y representación del mapa profético. Continuación y fin en el eje cronológico de los Profetas coránicos, sin establecer distinción entre ellos por sus orígenes étnico-culturales: progresión a partir de los del segundo ciclo, ampliación de la sucesión temporal con todos ellos y breve biografía adaptada al ciclo.

− Planteamiento de preguntas y respuestas sobre cómo Alá se comunicó con los Profetas y Enviados: participación y debate.

− Clasificación de la actitud mayoritaria de sus pueblos y de algunas personas opositoras y seguidoras relevantes hacia los propósitos del Mensaje profético.

− Valoración de sus sucesos clave (retos o desafíos superados, prueba, signo o milagro) por los que son más conocidos. Ejemplos de qué les pasó y de cómo lo resolvieron: importancia de sus valores, normas y buenos modales.

− Selección de algunas situaciones-problema de entre las interacciones de los Cinco Mensajeros, con un solo participante conocido o con un grupo: descripción, adecuada al ciclo, de las actitudes ejemplares de cada uno de los Mensajeros.

2. Desarrollo de la idea de Dios.

− Progresión en el conocimiento de los nombres y atributos más sublimes de Alá y selección de algunos de ellos a partir de los intereses de cada alumno o alumna.

− Iniciativa para adquirir comportamientos relacionados con la realización y fomento del bien de forma abierta: el ejemplo de las buenas obras en la actitud de la persona creyente, y de las cualidades del musulmán o musulmana. Aleyas y hadices relacionados.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único, comunicado por el Profeta.

1. La Sirah.

− Finalización y orden en la línea temporal de la Sirah como libro. Nociones temporales, espaciales, cronología, estructura y fin en sus hitos antes de la Revelación.

− Continuación en la prédica pública del Mensaje coránico desde la perspectiva de la Sirah: profundización en las situaciones-problema que rodearon al Profeta Muhammad (P.B.) en sus interacciones con sus opositores y descripción de su actuación para resolverlas: profundización en sus actitudes, valores y normas, y en sus modales ante seguidores y detractores durante la prédica pública.

2. La estructura básica de la Adoración.

− Profundización en los aprendizajes y en las experiencias vinculadas a la estructura básica de la Adoración adecuada al ciclo: los tres grados del Islam, los elementos que componen cada uno de ellos, y aproximación a los otros nombres de la Adoración: «Religión del Islam», «Fe», «Guía», «Unicidad», «Observancia», «Piedad» y «Virtud».

3. Jurisprudencia inicial.

− Regulación básica de los actos de adoración. Aprendizajes y experiencias en los elementos que componen los tres grados del Islam: orden, intenciones, verbalizaciones y acciones vinculadas y ajustadas a las necesidades del alumnado del ciclo.

4. Los Textos.

− Medina: ubicación geográfica; libertad en la comunicación profética del Mensaje coránico, selección ampliada de revelaciones medinesas sobre los Pilares del Islam, de manera asistida y progresivamente más autónoma, adecuada a estas edades. Repercusiones del Mensaje coránico en la sociedad medinesa: la Constitución de Medina.

− Profundización y progresión en el conocimiento del Corán, el Hadiz y la Sirah desde una acción coeducativa, con una perspectiva que abarque las consideraciones de género.

− Participación de las mujeres que presenciaron la Revelación en sus interacciones orales con el Profeta (P.B.) y las Revelaciones: selección biográfica de algunas Compañeras o de las Madres de los Creyentes.

− Estrategias de análisis de la interacción oral, el diálogo y la reflexión en el discurso coránico.

− Profundización y progresión en el conocimiento de los componentes del acto comunicativo: situación, participantes, propósito comunicativo, canal y registro (modos de hablar: formal o informal), en aleyas y hadices vinculados a los Profetas, a la Creación y a otras temáticas adecuadas a los intereses del alumnado del ciclo, y en cuya elección participen los niños y niñas.

− Progresión en el conocimiento e identificación de las dificultades en la prédica pública del Mensaje coránico desde la perspectiva de los Textos: sensibilización hacia las dificultades que ocurrieron alrededor de la comunicación profética del Mensaje coránico en La Meca. La Opresión para silenciar la expresión del Corán: burla, negación, rechazo, dificultades, boicot, persecución a su prédica y el hito de la Hégira. Descripción suficiente de la mentalidad y la reacción del Profeta (P.B.) ante la oposición de los demás durante la Prédica: aleyas y hadices vinculados.

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

1. Expresiones del pasado.

− Observación e indagación en las huellas históricas del legado artístico y cultural de la España musulmana presentes en las comunidades autónomas. El patrimonio histórico musulmán: concienciación crítica por la conservación y protección del patrimonio andalusí.

− Ubicación de los restos del legado islámico en la línea del tiempo en la historia de España. Normas del trabajo en grupo y ampliación del trabajo con las herramientas digitales.

− Utilización de las técnicas indagatorias, así como de los procedimientos en la investigación guiada, manifestando cierta autonomía.

− Aportaciones clave del Mensaje coránico y de la cultura islámica durante el periodo histórico de la España musulmana.

2. Creencias, respeto y conocimiento de las manifestaciones socioculturales del entorno.

− Saberes comunes a la etapa. La Hégira: establecimiento de las festividades y las conmemoraciones propias del Islam, organización en el calendario lunar y participación. Los días señalados en el calendario solar. Conocimiento y respeto hacia las festividades y las conmemoraciones de otras confesiones y de otros grupos sociales presentes en el entorno.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La propuesta metodológica del área de religión islámica pretende asegurar un marco de caracterización de las situaciones de aprendizaje, facilitando que cada alumno o alumna pueda concretar e iniciar sus experiencias y aprendizajes confesionales en ella para, progresivamente, consolidar e ir avanzando en el proceso de adquisición y desarrollo de sus competencias específicas, cuyos momentos importantes son el inicio del necesario aprendizaje integrado de los saberes básicos; la asimilación de los mismos en forma de desempeños para poder desplegarlos en actuaciones propias del área; y la finalización del proceso con la evaluación de los niveles de desempeño esperados y trabajados en el aula.

Es importante enfocar el área de religión islámica enfatizando en una metodología didáctica que haga al alumnado protagonista de las situaciones o actividades de aprendizaje. A partir de esta metodología se pretende que cada alumno o alumna logre habituarse a una forma competencial de trabajar en el aula mediante al menos cuatro propósitos clave del proceso de enseñanza y aprendizaje que favorecerán la adquisición de las competencias específicas previstas en el área para la etapa.

El primer propósito metodológico consiste en lograr que las actividades y las situaciones de aprendizaje competencial representen, para el alumnado, momentos privilegiados donde poder adquirir un pensamiento reflexivo y crítico con el que identificar y madurar, de forma cada vez más clara y autónoma, los principales desempeños que organizan la vida cotidiana de las personas musulmanas. El ejercicio del pensamiento crítico y la reflexión permitirá a los niños y niñas tomar decisiones, adecuadas a su edad, ante la observación, informaciones e interacciones con las situaciones o los actos (ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios) que se producen en el entorno de la vida cotidiana de las personas musulmanas en esta etapa educativa. Asimismo, les moverá a reconocer y apreciar el valor, de manera cada vez más fundamentada, tanto de los modos de actuar relacionados con los actos lícitos y la realización del bien, como de los modos de relacionarse en la sociedad plural en la que conviven, especialmente en lo referente a sus formas colaborativas, interpersonales y grupales, consolidadas estas en el marco de la Constitución Española. Se espera con ello fomentar en los alumnos y alumnas la capacidad de aplicarlos por sí mismos en privado y en público, así como desarrollarlos de manera eficaz a lo largo de sus vidas, tal y como los viven las personas musulmanas en un estado democrático y social como es el nuestro.

Del mismo modo se espera de los niños y las niñas que, a partir de la adquisición de este pensamiento reflexivo y crítico, sean capaces de agrupar en dos clases los comportamientos que adoptan las personas musulmanas: los deberes de adoración, que se refieren a las relaciones de la persona creyente hacia Dios; y las relaciones sociales, dirigidas hacia las demás personas y hacia la Creación, estableciendo y comprendiendo la complementariedad necesaria entre ambos. Por otra parte, se espera también que sean capaces de explicar, desde sus posibilidades madurativas, los principales actos de adoración mediante la comprensión de los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) descritas en los Textos, y de manera justificada en el *Fiqh* (jurisprudencia islámica básica), el Tafsir (exégesis básica) y en el Hadiz inicial.

En consecuencia y en definitiva, con esta metodología se pretende que el alumnado alcance a identificar y valorar los desempeños más relevantes de las personas musulmanas en su vida diaria. Mediante este pensamiento se desea poner las bases, en colaboración con las familias, de los comportamientos personales y sociales solidarios, maduros, críticos, respetuosos, participativos y responsables, deseados por nuestra sociedad diversa. La meta es lograr que estos desempeños descritos en las competencias específicas y enunciados en los criterios de evaluación −seleccionados de entre la mayoría de las situaciones cotidianas de las personas musulmanas− hagan surgir en nuestros niños y niñas unas actitudes respetuosas consigo mismos, con las demás personas y con el entorno natural y sociocultural.

El segundo propósito pretende conseguir que cada alumno o alumna madure la fuerte relación existente entre los aprendizajes de esta área y las situaciones vividas fuera del centro escolar. Es, por tanto, una relación que les permitirá reforzar sus vínculos personales con las experiencias y los aprendizajes de esta área y con las personas de su entorno.

El tercer propósito espera fomentar en el alumnado un sentido crítico ante la información específica relativa al Islam en las redes sociales y en los medios de comunicación, así como favorecer la reflexión y el debate sobre las diferencias, las similitudes y las posibles tensiones entre el aprendizaje formal del Islam en los centros escolares y su aprendizaje, formal e informal, fuera de ellos y a través de distintos canales, como las plataformas digitales.

El cuarto y último propósito metodológico pretende precisamente iniciar la acción educativa no solo con los saberes básicos incluidos en este currículo, evitando así poner el acento exclusivamente en ellos. Al contrario, esta metodología procura activamente no crear limitaciones para iniciar la acción educativa con otros aprendizajes, como son los que

acumulan las niñas y niños fuera de los centros educativos por su mayor participación en el aprendizaje social. Así, por ejemplo, de entre los aprendizajes que son deseables para el aula de Religión están los que se relacionan con el aprendizaje personal de cada alumno o alumna, los mediadores, algunos obtenidos de las plataformas digitales, y, por último, los aprendizajes propios de la educación no formal (los acumulados en las mezquitas, asociaciones y centros culturales).

Por otra parte, como elemento clave en el éxito escolar, la evaluación en el área de religión islámica en esta etapa educativa debe entenderse con carácter global, continua y formativa. Deberá llevarse a cabo empleando instrumentos de evaluación variados, flexibles, diversos, accesibles, generalizados y adaptados tanto a las distintas situaciones o actividades de aprendizaje como al alumnado: técnicas e instrumentos que sean capaces de evaluar la diversidad de todos los niños y niñas, es decir, que aseguren para cada alumno o alumna una evaluación objetiva a partir de sus necesidades, dificultades, ventajas, etc. El objetivo es que estos instrumentos y técnicas de evaluación favorezcan una evaluación inclusiva para todos.

Por todo ello, y persiguiendo este carácter global, continuo y formativo, así como su objetividad, las estrategias de evaluación se guiarán por las siguientes orientaciones:

En primer lugar, reflexionar acerca de la finalidad, de las capacidades y de sus procesos presentes en la estructura de cada una de las tres competencias específicas de esta área, y orientar estas reflexiones a la descripción de cada competencia específica y su vinculación con otras competencias y con el Perfil de salida del alumnado al término de la educación básica, procurando asimismo trabajarlas de forma global e integral.

En segundo lugar, relacionar los criterios de evaluación del área de religión islámica con los descriptores del Perfil de salida, mediante las tres competencias específicas de la misma, asegurando con esta relación una evaluación de las competencias clave complementaria e interdependiente del resto de las evaluaciones que realicen las demás áreas.

En tercer lugar, tomar los criterios de evaluación como referentes para evaluar tanto los resultados como los procesos del grado de consecución de las competencias específicas de esta área. En este punto, es importante tener en cuenta que los criterios de evaluación están formulados para cada ciclo, por lo que el desarrollo de la concreción específica para cada curso le corresponde al profesorado.

Por último, y en relación a la evaluación de los niveles de desempeños esperados en cada alumno o alumna en un momento determinado del proceso de enseñanza y aprendizaje, el profesorado deberá previamente formularse, con carácter orientativo, las cuestiones pertinentes acerca de cuáles son los desempeños que describen las competencias específicas del área de religión islámica y los criterios de evaluación relacionados con cada una de ellas; qué tipo de desempeños, presentes tanto en las competencias específicas como en los criterios del currículo, deseamos seleccionar primero, secuenciar y abordar con los alumnos y las alumnas para que sean capaces de desplegar en actuaciones, situaciones o actividades asociadas al contexto del área; cómo deseamos que los niños y niñas les den sentido en las situaciones consideradas imprescindibles por el profesorado y, simultáneamente, cómo deseamos que los desplieguen en retos, actividades o en situaciones relacionadas con sus edades y modos de proceder, o con la realidad religiosa y plural; y cuándo es necesario evaluar los niveles de desempeño en los alumnos y alumnas, con el fin de comprobar si estos niveles son o no los esperados, a fin de poder anticipar aquellas medidas que aseguren una intervención temprana de las dificultades de aprendizaje, así como de profundizar o reforzar los saberes básicos y realizar un seguimiento del ritmo y del progreso individual del alumnado.

ANEXO III

Religión islámica de la Educación Secundaria Obligatoria

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su disposición adicional segunda que la enseñanza de la religión islámica se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España.

La materia de religión islámica en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) supone una ampliación y profundización de los currículos de las etapas anteriores, dando nuevos pasos en el proceso de adquisición y de desarrollo de sus tres competencias específicas, las cuales conforman su eje curricular.

La finalidad de la primera de ellas es lograr que el alumnado asuma y comprenda los efectos positivos que genera la convivencia intercultural, así como el discurso que la acompaña, en el propio comportamiento y en el de las demás personas. Esta finalidad se pretende lograr mediante la capacidad de describir y respetar la diversidad religiosa y sociocultural de España, y de algunos países de Europa y del mundo, de forma abierta y tolerante.

La segunda competencia se orienta tanto a la interpretación y a la difusión de los Textos de forma adecuada, como a la puesta de sus mensajes al servicio del bien, del diálogo interreligioso, del uso de sus palabras de manera ética y de la convivencia positiva. Para alcanzar esta finalidad, el alumnado debe desarrollar las capacidades de comprensión, producción e interpretación de los Textos de manera progresivamente autónoma y grupal.

Por último, la finalidad de la tercera competencia específica es favorecer el conocimiento y la construcción de la propia identidad, y conocer y respetar la de los demás, fomentar las actitudes y comportamientos de protección de la diversidad del patrimonio histórico de España, apreciar la cultura de cada alumno o alumna, etc. Para su desarrollo y adquisición se deben trabajar capacidades referidas a la identificación y comprensión de algunas de las etapas de mayor relevancia histórica del Islam, evitando un enfoque exclusivamente cronológico y cuantitativo de la Historia del Islam, y favoreciendo y resaltando su abordaje desde otras y variadas perspectivas cualitativas.

La finalidad de las tres competencias específicas en su conjunto no es la adquisición de una acumulación de saberes, sino el desarrollo integral de cada alumno o alumna, de tal modo que le permita movilizar o desplegar de modo consciente sus aprendizajes para solucionar con éxito situaciones y necesidades reales, así como para prepararse y tomar mayor conciencia y autonomía ante los principales retos del siglo XXI y los desafíos globales y locales de nuestro tiempo, tanto los vinculados específicamente con esta materia, como aquellos que les afectan en general como ciudadanos y ciudadanas en nuestra sociedad democrática y plural.

Parte necesaria del proceso de desarrollo y adquisición de las competencias específicas de la materia de religión islámica, son los saberes básicos, que deberán presentarse de forma relacionada entre los distintos bloques que integran, y no suponiendo por tanto un fin en sí mismos.

Estos saberes básicos recogidos en el currículo suponen una progresión de los establecidos en la etapa de Educación Primaria, conformando igualmente tres bloques correlativos: «El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos», «El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta» y «La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos». De esta forma, los tres bloques propuestos en la etapa anterior se trabajarán también durante los cuatro cursos en la Educación Secundaria Obligatoria con un tratamiento que integre, en su caso, la continuidad y la coherencia entre ambas etapas, y la aplicación que lleve al alumnado a madurarlos, abordarlos desde más perspectivas y consolidarlos, y desde planteamientos que les permita avanzar en la profundización de cada saber con autonomía y reflexión.

Los saberes básicos propuestos y organizados en el bloque A, «El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos», se corresponden al ámbito de las obras clásicas referentes a las biografías de los Enviados, así como de las versiones clásicas y contemporáneas sobre la Sirah, facilitando al alumnado enfoques diversos que expongan diferentes versiones sobre hechos concretos o hitos en la vida del Profeta Muhammad, la Paz y las Bendiciones sobre él (P.B.), dadas en las diferentes obras traducidas, y que muestren explícitamente las dificultades y controversias habituales en el conocimiento histórico.

El bloque B, «El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta», incluye las traducciones de los Textos para ofrecer al alumnado comparaciones de las palabras contenidas en los Textos con sus grados de significación en las obras traducidas y, a partir de las traducciones fidedignas y reconocidas, las claves para el inicio de una

interpretación de los Textos desde un enfoque que muestre las circunstancias sociohistóricas que rodearon la revelación del Corán y la transmisión del Hadiz, así como las distintas razones que motivaron la revelación de aleyas de uso frecuente (las Causas de la Revelación) desde diversas perspectivas, desde la propia interpretación inicial del alumnado hasta la que incluye la narración de las Causas de la Revelación. Además, en este bloque, se contemplan los orígenes, la evolución histórica y metodología de la jurisprudencia islámica; los métodos básicos del Tafsir (Exégesis) en algunas obras célebres; y, por último, una aproximación a la definición de la Fetua para conocer cuáles son sus virtudes, y cuáles son los riesgos que implica para la sociedad cuando se dicta de forma informal o fuera de la Adoración ejemplificada en el Profeta (P.B).

El bloque C, «La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos», organiza los saberes comunes a la etapa en torno a la actitud de la persona creyente mediante una adecuada progresión en la valoración de su saber ser y en el análisis de su saber hacer, y los elementos de observación que permitan a cada alumno o alumna reconocer y asumir los más importantes para realizar el bien de forma autónoma e integrarlo en sus actividades cotidianas; madurar la idea de Dios; resolver sus futuros retos y las necesidades derivadas de sus interacciones en el contexto social; y favorecer el conocimiento de los pueblos, el intercambio intercultural, la cohesión social y la convivencia de la diversidad humana.

Asimismo, este bloque proporcionará al alumnado algunos aspectos esenciales de nuestro marco de convivencia: la Constitución Española y los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España. Además, reforzará algunos desafíos globales y cercanos relacionados con las competencias clave y retos del siglo XXI, y universalizará otros. En su conjunto, estos saberes pretenden servir a la edificación de la asunción de responsabilidades, la toma de decisiones y la participación en la ciudadanía del alumnado de religión islámica.

Del mismo modo, la finalidad en la interacción conjunta de sus tres competencias específicas es que, al completar la Educación Básica, el alumno o la alumna conozca y respete a las demás personas en el entorno diverso; enriquezca la interculturalidad y valore el significado de la convivencia positiva; realice y anime al bien con apertura universal; conserve el patrimonio histórico; comprenda su pertenencia a su grupo social de forma que contribuya al sentido plural de la sociedad, como miembro responsable y activo; tenga capacidad de argumentar sus decisiones; y por último, explique la adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.).

Competencias específicas

1. Describir y respetar la diversidad religiosa y sociocultural de España y de algunos países de Europa y del mundo con apertura y tolerancia, mediante la identificación de las confesiones con notorio arraigo en el entorno y de sus culturas, explicando la importancia dada a la moral en la sucesión del Mensaje monoteísta y en la identidad de la persona creyente, en diferentes formas, soportes y formatos, para asumirla y comprender que sus usos producen efectos positivos en la convivencia intercultural, en el propio comportamiento y en el de las demás personas del entorno.

Con esta competencia específica se profundizará en las capacidades que permitan al alumnado describir y respetar la diversidad religiosa y cultural con notorio arraigo en nuestro país; comprender los valores y las actitudes de la persona musulmana como ejemplo de acercamiento a las distintas culturas, religiones, grupos y colectivos sociales; analizar conceptos como «pluralidad», «convivencia», «paz», «tolerancia»..., así como los conceptos relacionados con la no discriminación hacia todas las personas por su lugar de nacimiento, creencia, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra diferencia personal o social.

Asimismo, esta competencia prioriza los ámbitos tanto de la moral fomentada en el Mensaje divino, como de los derechos y las libertades constitucionales, para que los jóvenes ejerzan el derecho fundamental a la libertad religiosa y de culto con responsabilidad en un contexto amplio y plural, donde la convivencia en nuestra sociedad democrática necesita tolerar críticas, respetar opiniones e, incluso, la negación de las propias creencias, y hacer valer los derechos individuales y de culto recogidos en nuestras leyes. Así pues, esta competencia prioriza la socialización del alumnado en una sociedad diversa a través del

aprendizaje social referido a un saber hacer y saber ser, para convertirse en personas dialogantes, críticas, empáticas en el pluralismo, solidarias, responsables, etc.

Con respecto a las situaciones de aprendizaje relacionadas con el contexto familiar y social próximos al alumnado, destacan las que tratarán la importancia que han dado y siguen dando algunos grupos sociales a la religión para que sus miembros la conozcan y la sigan, así como aquellas que incluyan en su diseño propósitos tales como madurar en alumnos y alumnas la idea de Dios, resolver los futuros retos y necesidades derivadas de sus interacciones en el contexto social, conocer pueblos, favorecer el intercambio intercultural, enriquecer la cohesión social y convivir en la diversidad humana. Por último, cabe señalar las actividades o situaciones que darán un tratamiento a otros contextos del mundo en los que el Islam y otras confesiones se siguen expresando, fomentando en el alumnado la capacidad de describir la religión islámica y otras confesiones mediante una progresión dirigida desde lo cercano hacia lo lejano; desde el entorno inmediato y local, provincial o de las comunidades autónomas, al europeo y mundial.

El cambio digital permite al alumnado acceder a contenidos relacionados con la diversidad religiosa y cultural en contextos virtuales. Sin embargo, este acceso no siempre proporciona una información adaptada a la comprensión de cada persona. Por ello es importante diseñar situaciones de aprendizaje supervisadas en las que el alumnado participe y utilice las herramientas digitales de acceso y difusión de la información de forma segura, crítica y responsable, ya sea este uso individual o compartido.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL5, CP3, CD1, CC1, CC3, CCEC3.

2. Comprender, producir e interpretar los Textos de manera progresivamente autónoma, en grupo y en diferentes soportes y formatos, analizando con motivación los componentes del hecho comunicativo presentes en los actos de adoración de la persona musulmana y apoyándose en otras obras de consulta (Tafsir, *Fiqh*…) para interpretarlos de modo correcto y desde varias perspectivas (la de cada alumno o alumna, la de género…); difundirlos de forma adecuada; construir nuevo conocimiento; formarse una opinión, y poner la manifestación de sus mensajes al servicio del bien, del diálogo interreligioso y de la convivencia positiva en entornos cada vez más amplios.

Esta competencia específica supone que el alumnado irá tomando más consciencia de cuáles son las decisiones cotidianas que toma la persona creyente, a través de la reflexión y explicación de los aspectos clave de los Textos y aclarados en otros textos afines. Por tanto, esta competencia implica que se ponga especial énfasis en el análisis de las interacciones entre los componentes del acto comunicativo que se producen en los Textos: emisor, receptor, situación y carácter público o privado; distancia social entre los interlocutores; propósitos comunicativos e interpretación de intenciones; canal de comunicación y elementos no verbales de la comunicación, etc. Con todo ello se pretende favorecer la capacidad del alumnado de ir más allá del conocimiento de los Textos, es decir, que pueda contextualizarlos e interpretar las intenciones y propósitos explícitos e implícitos de sus aleyas y hadices y, de esta forma, comprender que la vida cotidiana de la persona musulmana está situada entre los Textos y los contextos. Esta circunstancia implica desplegar desempeños y actuaciones relacionadas con esta competencia específica de la materia, para superar los retos que supone vivir entre la fe y la práctica de la adoración expresada en los Textos, y los diversos contextos.

Como resultado del compromiso del alumnado por entender, asumir y apreciar los desempeños cotidianos de la persona creyente en la sociedad, y mediante la maduración de las ideas principales, secundarias e implícitas en los Textos, se espera que se produzcan en cada alumno o alumna unas expectativas, interacciones, relaciones constructivas, cooperativas, pacíficas, respetuosas y universales con las personas de un entorno cada vez más diverso.

En el diseño de las situaciones de aprendizaje significativas y vinculadas al Corán y el Hadiz, es importante que el alumnado aprenda a utilizar las prácticas de la lectura, las estrategias de la compresión oral y escrita, la interacción oral y las habilidades de la interpretación de mensajes. Además, es necesario que aprenda a analizar los componentes del hecho comunicativo (emisor, canal, participantes…).

Asimismo, las situaciones o actividades favorecedoras de esta competencia son las que incluyen metodologías que permiten tanto contextualizarlas en los principales desempeños que se producen en la vida diaria de la persona musulmana, como flexibilizarlas a la diversidad del alumnado. También son importantes los métodos que fomentan pensamientos reflexivos y críticos, para que alumnos y alumnas desempeñen algunos comportamientos con capacidad crítica, respeto mutuo y responsabilidad en sus vidas: los que adopta la persona creyente con madurez.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CCL2, CCL5, CD1, CD3, CD4, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5.

3. Identificar y comprender algunas de las etapas históricas de mayor relevancia del Islam, convirtiéndolas con motivación y desde varias perspectivas en un proceso autorregulado y grupal de investigación de los aspectos fundamentales de sus orígenes, evolución, acontecimientos clave y la aportación de mujeres y hombres, evitando un enfoque exclusivamente cronológico, y utilizando varias fuentes de información adecuadas para describir la raíz de la propia identidad, y fomentar la protección de la diversidad del patrimonio histórico de España y apreciar la cultura de los alumnos y las alumnas.

Con el desarrollo de esta competencia se espera que el alumnado, paulatinamente, comprenda los procesos del pensamiento histórico y se inicie y progrese en el uso de sus bases metodológicas y sus fuentes de información. Asimismo, se pretende que interiorice un sentido de protección de la expresión artística y el patrimonio histórico. De este modo, la adquisición de esta competencia permite a cada alumno o alumna reflexionar sobre la importancia de las aportaciones del pasado a la comprensión del presente, a la vez que fomenta la importancia de la precisión al narrar los acontecimientos clave en las etapas históricas del Islam. Finalmente, esta competencia promueve en el alumnado el desarrollo de la reflexión que le permita tanto reconocer y valorar los orígenes religiosos y culturales de su propia identidad, como reconocer y respetar los ajenos, para convivir y cooperar en la diversidad social.

En relación con las situaciones de aprendizaje que favorezcan los aprendizajes individuales, destacan las que propongan al alumnado establecer relaciones entre el Islam que está en contacto con sus experiencias y el Islam histórico, mediante metodologías alternativas y activas que fomenten el interés por investigar, utilizando todos sus recursos individuales y de equipo. Por lo tanto, la comprensión de los saberes básicos relacionados con la evolución histórica del Islam va a requerir del alumnado una mayor reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, son importantes para el fomento de la metacognición las actividades de aprendizaje que permitan al alumnado participar, organizar y planificar el aprendizaje histórico en el aula; aprender a indagar a partir de informaciones o puntos de vista contradictorios sobre un mismo hecho histórico; utilizar y analizar varias fuentes de información y «las fuentes del Islam»; buscar en los inicios del Islam respuestas a preguntas compartidas; interesarse en cómo vivían el Islam en otras épocas; tomar como referencia a grandes sabios y sabias por su entrega y dedicación al estudio; utilizar relaciones dicotómicas (causas y consecuencias, cambios y continuidades…); buscar alternativas ante errores durante el proceso de indagación, etc. Es importante que, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumnado tome mayor conciencia de las necesarias actitudes y valores en la labor investigadora, tales como la honestidad, la mejora de la calidad del conocimiento en las personas, la veracidad, la precisión, el beneficio común, etc.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: STEM2, CD1, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.

Cursos primero y segundo

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Conocer y respetar las religiones reconocidas con la denominación de «notorio arraigo» en España, describiendo de varias formas los valores y las actitudes de los Profetas y Mensajeros coránicos enviados a sus pueblos, sus libros y las principales expectativas

generadas en sus seguidores, buscando similitudes y diferencias a través de las vidas de los Profetas y Mensajeros narradas en dichas confesiones.

1.2 Conocer e identificar, de modo cada vez más autónomo, el comportamiento individual y colectivo más relevante de las personas creyentes y su repercusión en la convivencia, basándose en las enseñanzas y el ejemplo de personas sabias, para aplicar conceptos de «ilícito», «desaconsejable», «libre», «aconsejable» y «obligatorio» a través de diversos medios.

1.3 Identificar y cuestionar algún «bulo», mensaje engañoso o información errónea de actualidad relacionada con el Islam procedente de las redes sociales y los medios de comunicación, participando de forma colaborativa en la producción de otra información veraz y basada en la convivencia y el diálogo interreligioso e intercultural.

1.4 Buscar y explicar, en el trabajo en grupo, los aspectos esenciales de los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España, participando en la identificación de sus artículos y sus relaciones con los derechos y las libertades recogidas en el articulado de la Constitución.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender y explicar que, en algunos casos, una misma pregunta puede obtener distintas fetuas, especialmente con el paso del tiempo entre diferentes muftíes, comenzando a identificar a los primeros muftíes (el Profeta, los Califas ortodoxos…) y a examinar algunas fetuas contradictorias de forma guiada y a través del uso autónomo, crítico y fiable de varias fuentes de información con un propósito concreto.

2.2 Obtener e interpretar el sentido de varias aleyas y hadices, y las expectativas generadas en los destinatarios, de forma acompañada, apoyándose en los elementos contextuales (situación, canal, propósitos...) de los Textos y debatiendo de forma constructiva la interpretación seleccionada entre varias personas eruditas del Tafsir.

2.3 Clasificar y narrar oralmente algunos hadices en el modo y en el sentido con los que los dijo el Profeta (P.B.), seleccionados de colecciones clásicas del Hadiz, analizando sus formas, contenidos, métodos de transmisión y conservación de su autenticidad.

2.4 Identificar la intención del emisor y el efecto de ella en el receptor en algunos hadices mediante la identificación y el análisis de los componentes del acto comunicativo (situación, propósitos, canal…), clasificando su autenticidad.

2.5 Seleccionar y comparar el nivel de precisión entre las principales traducciones de los siglos XX y XXI sobre los Textos y la Sirah con sentido crítico, valorando sus contribuciones a la comprensión del Islam en lengua castellana.

2.6 Identificar y reflexionar sobre las dificultades más significativas surgidas durante el proceso de aprendizaje de la jurisprudencia que regula los principales actos de adoración (pilares del Islam), planteando en el trabajo grupal varias soluciones teórico-prácticas obtenidas del *Fiqh* y reflexionando sobre el plan de trabajo seguido, el modo de enfrentarse en equipo a estas dificultades y la toma de conciencia sobre los propios procesos metacognitivos de retroalimentación.

Competencia específica 3.

3.1 Participar en proyectos sobre las festividades de las distintas confesiones y culturas del entorno de forma colaborativa y respetuosa en el trabajo en grupo, a través de la elaboración de ideas clave obtenidas a partir de diversas fuentes de información, debatiendo las conclusiones y reforzando la convivencia positiva.

3.2 Colaborar en la resolución de varios desafíos globales y cercanos relacionados con las competencias clave y los retos del siglo XXI, mediante el trabajo individual y de equipo, identificando la aportación del Islam a su resolución a partir de propuestas morales y normativas.

3.3 Localizar y analizar en la historia de España los aspectos esenciales del modelo de convivencia de al-Ándalus, identificando la coexistencia y las principales aportaciones a la humanidad que surgieron en la España musulmana durante la Edad Media.

3.4 Ubicar geográfica y cronológicamente el periodo de la Sirah en la historia del Islam y seleccionar algunas situaciones del Profeta (P.B) que proporcionen información significativa sobre su actitud ante las ideas contrarias de las demás personas durante el periodo de la

Prédica, sintetizando las decisiones clave mediante trabajo grupal y utilizando varias fuentes y plataformas de información.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos.

1. Historias de los Profetas coránicos.

− Profundización en el Comienzo y en el Final de la Creación: análisis y adaptación a cada curso.

− Selección de las enseñanzas coránicas de los Enviados (P.B). Reflexión sobre la fortaleza, la forma, el contenido, el valor y los beneficios en algunas de ellas. Contraste entre las enseñanzas coránicas de los Enviados y las enseñanzas de los mismos Enviados en las confesiones seleccionadas.

2. El Mensaje monoteísta revelado anteriormente.

− Iniciación al conocimiento del Judaísmo: símbolos religiosos, los aspectos básicos de la Torá, Moisés y otros profetas (P.B.) enviados al Pueblo de Israel en los Textos y en la fe judía: diferencias, similitudes y consideración. Lugares de culto: sinagoga y el muro de las lamentaciones. El calendario, las festividades y tradiciones judías. Características de los actos de adoración: el ayuno, la oración y funerales en el judaísmo. El rabino: funciones y jerarquía.

− Iniciación al conocimiento del Cristianismo: símbolos religiosos. El Evangelio de Jesús (P.B.): definición, forma, contenido básico y ubicación en la Biblia. Jesús y María en el Corán, el Hadiz (en los Textos) y en la fe cristiana: diferencias, similitudes y consideración. La iglesia como lugar de culto, obra social y jerarquía: el Papa, los obispos, los cardenales… El calendario. Evolución de las festividades y tradiciones cristianas. Características de los actos de adoración: el ayuno, la oración y los funerales de la persona del cristiano y de la cristiana.

− El mapamundi de las grandes religiones monoteístas: localización, datos poblacionales y fenómenos demográficos.

− Ejemplos de personas conversas al Islam procedentes de otras doctrinas religiosas o filosóficas.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta.

1. La Sirah.

− Selección y descripción de algunas obras clásicas y las más relevantes de hoy en distintos formatos sobre la Sirah: breve reseña biográfica de sus autores o autoras y los derechos de autoría. Valoración de la traducción.

− Análisis de las diferencias entre biógrafos en informaciones contradictorias y en el nivel de detalle sobre un mismo acontecimiento, proceso, período o hito en la Sirah. Repercusiones positivas o negativas en la recepción lectora: imprecisión, calidad en la fundamentación, errores, etc.

− La Sirah en los Textos: descripción del Profeta (P.B.) en el Corán y los hadices.

− Interacciones valiosas de algunas personas con el Profeta (P.B.) durante su vida.

− Motivación individual por leer y comprender la Sirah.

2. El esquema de la Adoración.

− Profundización en la estructura, componentes y ramificaciones de la Adoración: las fuentes primarias y secundarias de la Adoración, los tres grados del Islam, sus elementos y subelementos (pilares, deberes, actos recomendados, anuladores...) indispensables para la validez de los actos de adoración. Descripción de la estructura de la Adoración con sus otros nombres: «Religión del Islam», «Fe», «Guía», «Unicidad», «Observancia», «Piedad» y «Virtud».

− Los tipos de súplicas, alabanzas e invocaciones a Alá: conciencia de Dios y Su favor.

3. Recopilación de los Textos en sus contextos sociohistóricos.

− El texto coránico en las fuentes primarias de la Ley divina: definición de wahy (Revelación), reconocimiento de la identidad del Corán por su estructura, forma, contenido gradual y proceso de compilación.

− El Hadiz como texto de tradición oral y escrita que contiene la Sunna y su interpretación: definiciones de Hadiz y Sunna, importancia en las fuentes primarias de la Ley. Colecciones y eruditos y eruditas principales. El proceso de selección, análisis y fiabilidad seguido por el Recopilador para la clasificación de los hadices. Valores e intenciones del Recopilador.

− Diferencias entre Sunna y Hadiz.

− La traducción de los Textos: valoración del trabajo de traducción y del grado de adecuación a los textos originales entre distintas traducciones. Repercusiones positivas o negativas de la obra traducida en la recepción lectora. Alcance en la sociedad de las traducciones inadecuadas. Sentido e interpretación errónea de aleyas: prejuicios y estereotipos hacia ellas.

4. El contexto comunicativo en los Textos.

− Selección y análisis de aleyas y hadices que enriquecen la comprensión del resto de contextos sociohistóricos, normativos e interpretativos de los Textos mediante el análisis de los componentes del acto comunicativo: situación y carácter público o privado; participantes y destinatarios; propósitos; interpretación de intenciones; canal de comunicación; intención del emisor y efectos en el receptor; distancia social entre los interlocutores; punto de vista del receptor; tono; relación entre los interlocutores; elementos no verbales de la comunicación y registro (formas de hablar, formal o informal). Beneficios de la comunicación oral en el intercambio de mensajes entre participantes de diferentes confesiones, opiniones, ideas…

− Los Textos y la perspectiva de género: selección de ejemplos del papel de la mujer durante la Revelación. Participación y contribución a la transmisión y explicación del Corán y el Hadiz.

− Identificación de las virtudes de leer los Textos.

5. El contexto normativo en los Textos.

− La Voluntad de Alá expresada en la Ley revelada, la Sharía: definiciones; sus dos fuentes primarias (Corán y Sunna) que permiten comprender y cumplir Su Voluntad. Clasificación de las Decisiones o Calificaciones de Alá respecto a los actos humanos: ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios.

− Características del *Fiqh* (Jurisprudencia Islámica) durante la vida del Profeta (P.B): interpretación de sus Compañeros o Compañeras y las correcciones e interpretaciones directas del Profeta.

− Orígenes y evolución histórica básica de la Jurisprudencia: identificación de cómo algunos Califas Rectos llegaron a tomar decisiones sobre preguntas cuyas respuestas en un primer momento no estaban explícitas en la Ley revelada o estaban implícitas. Repercusiones para el desarrollo de la Jurisprudencia como ciencia o disciplina de estudio.

− Comprensión del *Fiqh* como método que originó las fuentes secundarias de consulta y que desarrollan la Ley revelada. Definiciones; sus fuentes primarias fruto de la Revelación (Corán y Sunna) y las secundarias a partir del esfuerzo humano. El proceso de lograr decisiones razonadas con sus dos métodos: el colectivo o consenso de los sabios y el individual o razonamiento deductivo por analogía.

− Iniciación al *Fiqh* como proceso metodológico que desarrolla la Ley divina y como producto; sus deducciones-resoluciones: estrategias cognitivas y habilidades sociales en los alfaquíes para explicar los Textos (*usul al-Fiqh* o principios metodológicos en la jurisprudencia) y para extraer fallos que regulan los actos de adoración (*furu al-Fiqh* o reglas y decisiones que sientan jurisprudencia). Definiciones de ulema, alfaquí y muftí. Ejemplos reducidos de cómo el alfaquí inicia y finaliza el proceso de un fallo o sentencia jurídica sencilla.

− Iniciación al proceso de consulta de información sobre las principales obras del *Fiqh* de los actos de adoración.

− Selección y clasificación de aleyas en normativas y no normativas: relativización de la propia interpretación informal frente a la formal. Percepción de la subjetividad frente a la objetividad durante la interpretación dada por el alumnado y los exégetas o personas eruditas.

6. El contexto interpretativo en los Textos.

− La Exégesis: definiciones, exégetas principales y métodos. Las principales obras clásicas del Tafsir.
− Fuentes de consulta que incluyen las Causas de la Revelación.
− Definición, virtudes y riesgos de dictar fetuas de forma informal.

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

1. Expresiones y aportaciones del pasado.

− Análisis y comparación entre las características básicas en el modelo de convivencia de La Meca durante la «Época de la ignorancia» (*Yahiliya*) y las del modelo de La Meca durante la Profecía.
− Selección y análisis de los hitos esenciales en la biografía de los tres Califas ortodoxos: valoración de sus principales episodios y elaboración de sus reseñas biográficas. Establecimiento del *Fiqh* durante sus Califatos: algunos problemas planteados y las esenciales reglas y decisiones dictadas que sentaron jurisprudencia en los actos de adoración.
− La España musulmana en la Edad Media: aspectos esenciales del modelo de convivencia de al-Ándalus. Valoración de las principales aportaciones a la humanidad que surgieron en contexto andalusí. Florecimiento de personas eruditas y sabias: selección de las mujeres y hombres más relevantes.
− Identificación de las especificidades del patrimonio artístico y cultural. Singularidad del arte islámico.

2. La persona creyente en la pluralidad del entorno.

− Saberes comunes a la etapa: participación y debate sobre los aspectos esenciales de los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España. Descripción de sus relaciones con los derechos y las libertades en el articulado de la Constitución. Principios y relaciones con la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Fines de la «Fraternidad humana por la paz mundial y la convivencia común». Explicación de los Cinco derechos básicos en el Islam.
− Colaboración y organización de las festividades y conmemoraciones propias y del entorno sociocultural. Realización de proyectos grupales para la mejora de la convivencia e interculturalidad en el barrio, la localidad… Presentación de producciones mediante herramientas digitales.
− Selección y tratamiento de varios retos y desafíos globales y locales vinculados con las competencias clave y los retos del siglo XXI que enriquecen la comprensión del resto de saberes básicos.

Cursos tercero y cuarto

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Valorar y respetar la sucesión del Mensaje divino anterior al coránico, explicando de varias formas las religiones monoteístas en algunos países del mundo mediante los valores y las actitudes de sus Profetas y Mensajeros más representativos, sus Libros, las características principales de sus pueblos, etc., buscando con respeto y tolerancia las similitudes y diferencias con el Islam.

1.2 Comprender y valorar la repercusión en la convivencia de algunos comportamientos individuales y colectivos de las personas musulmanas, basándose en algunas enseñanzas y ejemplos de personas sabias para aplicar conceptos de «ilícito», «desaconsejable», «libre»,

«aconsejable», «obligatorio» y algunos artículos constitucionales imprescindibles para vivir en la sociedad democrática.

1.3 Identificar y clasificar en información veraz y no veraz algunas «noticias falsas» *(fake news)* sobre el Islam dadas en informativos o en textos periodísticos digitales, valorando el enfoque dado a una misma noticia por distintos grupos editoriales o audiovisuales, a través de escalas o niveles de objetividad.

1.4 Obtener, identificar y asumir los derechos y las libertades relativas a los individuos y a la religión en la Constitución Española y sus desarrollos en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España de forma activa y colaborativa, debatiendo en el trabajo en grupo el articulado de ambas normas básicas para la convivencia plural y positiva.

Competencia específica 2.

2.1 Valorar en dos o más fetuas el grado de beneficio para la sociedad y si fomentan o no los discursos que no promueven la convivencia, el respeto a las demás personas y el lenguaje inclusivo, integrando en un diseño básico de investigación los procedimientos propios de la Exégesis, el manejo de bibliografía y el método de trabajo de la jurisprudencia islámica.

2.2 Seleccionar y agrupar algunas personas sabias del Tafsir clásico y actual mediante el análisis de sus obras traducidas en textos escritos y en plataformas digitales, comunicando mediante trabajos grupales el conocimiento generado con actitud abierta ante las aportaciones de los demás.

2.3 Identificar, resumir y producir en un único texto los consensos y las diferencias entre muftíes, ulemas o personas sabias en la interpretación de una misma cuestión, aleya y Hadiz en las que existen controversias, contrastando la fundamentación utilizada en extractos de sus fetuas, obras, colecciones, etc.

2.4 Analizar, interpretar y recomendar los hadices que beneficien a las personas del entorno y que incluyan la presencia de las narraciones más adecuadas a las necesidades propias del alumnado, sintetizando las ideas principales, secundarias e implícitas obtenidas en la lectura comprensiva del Corán y en hadices seleccionados, apoyándose en otras obras de consulta de personas eruditas del Hadiz.

2.5 Generar motivación grupal para aprender por sí mismos los aspectos de la jurisprudencia que regulan los principales actos de adoración, fomentando autoevaluaciones durante el proceso de identificación de las dificultades en la indagación del *Fiqh* mediante la utilización de las estrategias y las habilidades comunicativas del trabajo en equipo.

2.6 Valorar la diversidad de las lenguas de los Profetas y Mensajeros para comunicar el Mensaje a sus pueblos, resaltando el valor de la elocuencia, la escucha, el diálogo y la iniciativa en sus discursos públicos.

Competencia específica 3.

3.1 Elaborar proyectos sobre las festividades de las distintas confesiones y culturas del entorno de forma colaborativa y respetuosa en el trabajo en grupo, identificando los efectos o consecuencias que produce el ejercicio de la interculturalidad en contextos plurales y consolidando la convivencia positiva.

3.2 Colaborar en la resolución de varios desafíos globales y cercanos relacionados con las competencias clave y los retos del siglo XXI, mediante el trabajo individual y en grupo, identificando la contribución del Islam a su superación a partir de propuestas morales del grupo-aula.

3.3 Localizar geográfica y cronológicamente, con autonomía, el inicio y el fin de las etapas más importantes de la historia del Islam en el devenir histórico de la humanidad, seleccionando las etapas de los Califatos Bien Guiados y de al-Ándalus, describiendo sus acontecimientos clave y la biografía de alguna de las personas más influyentes, que permita obtener y asimilar algunas de sus actitudes y valores, utilizando diversas fuentes y formatos.

3.4 Situar geográfica y cronológicamente el inicio y fin del periodo de la Sirah en el devenir histórico de la humanidad, utilizando varias fuentes de información, y presentándola desde diferentes enfoques y puntos de vista.

3.5 Localizar en la Península Arábiga los lugares donde el Profeta (P.B.) vivió algunas experiencias que permiten extraer conclusiones sobre su modo de reaccionar ante la oposición encontrada durante la Prédica.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos.

1. Historias de los Profetas coránicos.

− Consolidación en el Comienzo y en el Final de la Creación: análisis y selección adaptada al nivel.
− Ampliación y selección de las enseñanzas coránicas de los Enviados (P.B). Reflexión sobre la fortaleza, la forma, el contenido, el valor y los beneficios en algunas de ellas. Comparación entre las enseñanzas coránicas de los Enviados y las enseñanzas de los mismos Enviados en las confesiones seleccionadas.

2. El Mensaje monoteísta revelado anteriormente.

− Maduración en el conocimiento del Judaísmo: símbolos religiosos, aspectos básicos de la Torá, Moisés y otros profetas enviados al Pueblo de Israel en los Textos y en la religión judía: diferencias y similitudes. Lugares de culto: sinagoga y el muro de las lamentaciones. El calendario, las festividades y tradiciones judías. Características de los actos de adoración: el ayuno, la oración y los funerales en el judaísmo. El rabino: funciones y jerarquía.
− Maduración en el conocimiento del Cristianismo: símbolos religiosos. El Evangelio de Jesús (P.B.): definición, forma, contenido básico y ubicación en la Biblia. Jesús y María (P.B.) en los Textos y en la fe cristiana: diferencias, similitudes y libertad religiosa. La iglesia como lugar de culto, obra social, funciones y jerarquía: el Papa, los obispos, los cardenales… El calendario. Evolución de las festividades y tradiciones cristianas. Características de los actos de adoración: el ayuno, la oración y los funerales de la persona cristiana.
− El mapamundi de las grandes religiones monoteístas y otras: localización, datos poblacionales y fenómenos demográficos.
− Ampliación de ejemplos de personas conversas al Islam procedentes de otras doctrinas religiosas o filosóficas.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta.

1. La Sirah.

− Comparación crítica entre versiones actuales y resumidas en fuentes digitales sobre la Sirah: alcance social, breve reseña biográfica de sus autores o autoras y los derechos de autoría.
− Análisis de las diferencias en informaciones contradictorias y en el nivel de detalle sobre un mismo acontecimiento, proceso, período o hito en la Sirah. Repercusiones positivas o negativas en la recepción lectora.
− La Sirah en los Textos: avances en la descripción del carácter y otras cualidades del Profeta (P.B.) en el Corán y los hadices.
− Interacciones destacadas de algunas personas con el Profeta (P.B.) durante su vida.
− Motivación por la lectura y la comprensión de la Sirah.

2. El esquema de la Adoración.

− Profundización en la estructura, componentes y ramificaciones de la Adoración: las fuentes primarias y secundarias de la Adoración, los tres grados del Islam, sus elementos y subelementos (pilares, deberes, actos recomendados, anuladores...) indispensables para la validez de los actos de adoración. Explicación de la estructura de la Adoración con sus otros nombres: «Religión del Islam», «Fe», «Guía», «Unicidad», «Observancia», «Piedad» y «Virtud».
− Ampliación en los tipos de súplicas, alabanzas e invocaciones a Alá: conciencia de Dios y Su favor.

3. Recopilación de los Textos en sus contextos sociohistóricos.

− El texto coránico: análisis de su estructura, distintas formas de lectura, contenido mequí y medinense. Explicación de su proceso de compilación.

− El Hadiz: ampliación de colecciones y breve biografía de sus eruditos principales. Forma y contenido en los hadices sagrados (*qudsi*): el Profeta como narrador. Eficacia de los procedimientos seguidos por el Recopilador para la clasificación de los hadices. Reflexión sobre los valores e intenciones que debe asumir el Recopilador de hadices.

4. El contexto comunicativo en los Textos.

− Análisis de más aleyas y hadices que enriquecen la comprensión del resto de contextos sociohistóricos, normativos e interpretativos de los Textos mediante el análisis de los componentes del acto comunicativo: situación y carácter público o privado; participantes y destinatarios; propósitos; interpretación de intenciones; canal de comunicación; intención del emisor y efectos en el receptor; distancia social entre los interlocutores; punto de vista del receptor; tono; relación entre los interlocutores; elementos no verbales de la comunicación y registro (formas de hablar, formal o informal). Beneficios de la comunicación oral en el intercambio de mensajes entre participantes de diferentes confesiones, opiniones, ideas, prejuicios…

− Los Textos y la perspectiva de género: selección de ejemplos del papel de la mujer después de la Revelación. Participación y contribución a la explicación y comunicación del Corán y el Hadiz.

− Valoración de las virtudes del hábito lector de los Textos.

5. El contexto normativo en los Textos.

− Identificación y explicación de los actos humanos y clasificación según la Calificación de Alá respecto a ellos: ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios en aleyas y hadices.

− Ampliación de las características del *Fiqh* (Jurisprudencia Islámica) durante la vida del Profeta (P.B): aumento de interpretaciones de sus Compañeros o Compañeras y las correcciones e interpretaciones directas del Profeta (P.B.).

− Procesos en la evolución histórica básica de la jurisprudencia: fase de fundación con el Profeta (P.B.) y en el contexto de las fuentes primarias. Fase de construcción con los Califas Rectos: nacimiento de las fuentes secundarias con la unanimidad, la mayoría simple y el razonamiento individual por analogía. Fase de proliferación de preguntas y respuestas desde la jurisprudencia en la actualidad: universalización de la normativa islámica en el contexto digital. Búsquedas fiables, seguras y con sentido crítico en las plataformas de información digitales.

− Consolidación en el *Fiqh* como proceso metodológico que desarrolla la Ley divina y como producto; sus deducciones-resoluciones. Ejemplos más desarrollados de cómo el alfaquí o el muftí inician y finalizan el proceso de un fallo o sentencia jurídica que regula los actos de adoración, y que posteriormente sienta jurisprudencia a través de los métodos, los fundamentos y principios de la jurisprudencia, de la Exégesis y de los Textos.

− Selección y clasificación de aleyas y hadices en normativos y no normativos: relativización de la interpretación personal del alumnado (percepción de la pluralidad y subjetividad) frente a la objetividad y formalidad en la interpretación de aleyas y hadices normativos.

− Herramientas de consulta de información sobre las principales obras del *Fiqh* de los actos de adoración de los siglos XX y XXI.

6. El contexto interpretativo en los Textos.

− Definiciones vinculadas al vocabulario de la Exégesis; principales exégetas y métodos. Las principales obras clásicas y actuales del Tafsir.

− Reconocimiento de las fuentes de consulta que incluyen las Causas de la Revelación.

− Identificación de traductores y traductoras: carácter de las repercusiones, positivas o negativas, de la obra traducida en la recepción lectora.

− Grandes muftíes (mujeres y hombres) de los siglos XX y XXI: selección y valoración de sus fetuas. El siglo XXI y la proliferación de fetuas en el contexto digital: identificación crítica.

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

1. Expresiones y aportaciones del pasado.

− Análisis y comparación entre los aspectos del modelo de convivencia de La Meca y los del modelo de Medina durante la Profecía.

− Selección y análisis de los hitos en la biografía del último Califa ortodoxo: valoración de sus principales episodios y elaboración de su reseña biográfica. Establecimiento del *Fiqh* durante su califato: algunas de sus reglas y decisiones dictadas que sentaron jurisprudencia en los actos de adoración.

− La España musulmana en la Edad Media: identificación de las principales influencias en el avance del conocimiento y en el enriquecimiento de algunas civilizaciones. Aumento de personas eruditas y sabias: selección de las mujeres y hombres más relevantes.

− Descripción de las singularidades en el patrimonio artístico y cultural islámico de España. Características del arte islámico.

2. La persona creyente en la pluralidad del entorno.

− Saberes comunes a la etapa: participación y debate sobre los aspectos esenciales de los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España. Descripción de sus relaciones con los derechos y las libertades en el articulado de la Constitución. El Estado aconfesional y la libertad religiosa en España. Principios comunes con la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Fines y contenidos básicos de la «Fraternidad humana por la paz mundial y la convivencia común». Aspectos esenciales de la «Conferencia Islámica del Cairo».

− Colaboración y organización de las festividades y conmemoraciones propias y del entorno sociocultural. Presentación de proyectos personales y grupales para la mejora de la convivencia e interculturalidad del entorno. Utilización de herramientas digitales para su difusión.

− Selección y tratamiento de varios desafíos globales y locales vinculados con las competencias clave y los retos del siglo XXI que enriquecen la comprensión del resto de saberes básicos.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Con el fin de lograr un adecuado desarrollo de las competencias específicas en la práctica lectiva del aula de religión islámica, es importante una elección y posterior aplicación de las orientaciones metodológicas y para la evaluación. Asimismo, es necesario que se planteen de forma flexible y desde un enfoque multidisciplinar, innovador e integrador. El objetivo es que la variedad de metodologías favorezca tanto la diversidad e inclusión de cada alumno o alumna como la adquisición y el desarrollo de las competencias.

Por una parte, entre las orientaciones referidas a las estrategias, a los métodos de trabajo y a las metodologías que se consideran capaces de dar respuesta a un adecuado desarrollo de los componentes del currículo de esta materia en la práctica educativa del aula, destacan las siguientes:

En primer lugar, hay que evitar los métodos de trabajo basados en la memorización y en la repetición de contenidos. Son, por tanto, aquellos contenidos inabarcables, enumerativos, acumulativos o enciclopédicos que no ayudan a evitar el fracaso escolar de los alumnos y alumnas. Por el contrario, el eje de este currículo son las competencias específicas, para cuyo desarrollo habrá que movilizar los saberes básicos.

También se recomienda no plantear las etapas históricas de la Jurisprudencia, la Exégesis, la Sirah u otras etapas o periodos de la historia del Islam de forma exclusivamente cronológica. En cambio, se propone abordar cada periodo histórico a partir de diversos bloques de saberes básicos. Todo ello no excluye la inclusión de la necesaria secuencia de hitos que favorezcan la comprensión y ayuden a su posterior aplicación en situaciones o actividades de aprendizaje.

Igualmente, poner el acento en los saberes básicos no supone imponer limitaciones a la hora de iniciar la acción educativa con otros aprendizajes, los que acumula el alumnado fuera de los centros educativos por su mayor participación e interacción en la sociedad: los relacionados con la educación o con las experiencias personales.

En segundo lugar, es importante continuar con las metodologías suficientemente flexibles, innovadoras e imprescindibles iniciadas en la Educación Primaria, para continuar madurando sus técnicas, estrategias y aspectos, de manera que permitan flexibilizar la activación de los saberes básicos cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas de esta materia.

Entre la propuesta de orientaciones metodológicas incluidas en el currículo de la Educación Primaria, y en cuyos aspectos es necesario continuar profundizando e insistir en sus estrategias destacan las siguientes:

La primera de ellas consiste en lograr que el alumnado adquiera un pensamiento reflexivo y crítico con el que identificar y madurar, de forma cada vez más eficaz, clara y autónoma, los principales desempeños que organizan la vida cotidiana de la persona musulmana. Son, por lo tanto, desempeños que permitirán tomar una decisión, progresivamente más consolidada y ajustada, ante situaciones o actos ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios, decisiones todas relacionadas con la Voluntad de Alá respecto a los actos humanos.

Otra estrategia es la que se centra en el fomento de un pensamiento reflexivo y crítico por parte del alumnado para que sea capaz de organizar en dos grandes grupos los comportamientos que adopta la persona creyente: aquellos referidos a sus relaciones con Dios (actos de adoración), como aquellos otros que se refieren tanto a sus relaciones con las demás personas, y con la Creación (obrar el bien), reconociendo la complementariedad e interdependencia que existe entre ambos, para que pueda comprender y explicar los actos de adoración adecuados a sus edades.

En tercer lugar, introducir metodologías propias de las Ciencias del Corán, del Hadiz, de la Jurisprudencia Islámica, etc., que activen la especificidad presente en algunos saberes básicos, de manera que ayuden a adquirir y desarrollar las competencias específicas. Así, los saberes vinculados a los Textos (el Corán y el Hadiz), tendrán un tratamiento durante las situaciones o actividades de aprendizaje centrado en el análisis de los componentes del acto comunicativo presente en aleyas, suras y hadices: situación y carácter público o privado; participantes y destinatarios; propósitos; interpretación de intenciones del emisor o receptor; canal de comunicación; intención del emisor y efectos en el receptor o grupo de receptores; distancia social entre los interlocutores; interacciones entre receptores o vínculos con el emisor; punto de vista del receptor; tono; relación entre los interlocutores; elementos no verbales de la comunicación y registro (formas de hablar, formal o informal).

En el caso de los saberes vinculados a la Jurisprudencia, la Exégesis y la Fetua, se tratará de enseñar al alumnado a indagar en sus principios y fundamentos, así como en sus interdependencias con los Textos, ubicándolos en contextos sociohistóricos y actuales. El objetivo es conseguir que puedan conformar una decisión fundamentada en la Jurisprudencia, Exégesis y la Fetua, es decir, una decisión como la que tomaría una persona musulmana de modo formal ante las mismas situaciones. Además, es importante que se enseñe a analizar en profundidad la normativa en los Textos y en otras fuentes textuales, y que se presente de manera flexible y fácil para el alumnado la Voluntad de Alá y la clasificación de las decisiones o calificaciones de Alá respecto a los actos humanos: ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios. La flexibilidad en estos cinco actos le permitirá adaptar su toma de decisiones a sus circunstancias personales, necesidades específicas e intereses.

Con la misma metodología específica, los saberes relacionados con la biografía del Profeta (P.B.), de algún Compañero o Compañera del Profeta y de los Califas que presenciaron su Profecía, se abordarán en el contexto de la Revelación y antes de ella, así como en el contexto en el que el Profeta (P.B.) fue preguntado o durante sus enseñanzas. Por ejemplo: las causas que rodearon la revelación de aleyas, las situaciones del Profeta que proporcionen informaciones significativas sobre sus actitudes positivas y ejemplares ante sus detractores, opositores, seguidores y creyentes de otras confesiones. Otros ejemplos son algunos desafíos, retos, dificultades o alegrías que rodearon al Profeta en sus interacciones orales con su pueblo, la realización de un análisis exhaustivo de los hadices que conduzca a conocer el modo y sentido con los que los dijo exactamente el Profeta (P.B.) o las diferentes versiones y traducciones sobre su biografía en castellano.

Y, en cuarto lugar, todas las metodologías seleccionadas deberían incluir varias perspectivas, entre ellas las que contemplen las consideraciones de género, así como incluir una acción coeducativa y un trabajo cooperativo, colaborativo y autónomo en el aula, a través de recursos, materiales y dispositivos digitales diversos.

Por otra parte, la evaluación del proceso de aprendizaje será continua, formativa e integradora. Para ello, por un lado, la materia de religión islámica dará especial importancia al alumnado: a sus ritmos, necesidades, intereses, características personales, procesos evolutivos individuales, estilos cognitivos y de maduración, y a sus progresos en sus capacidades. Ello implica, por tanto, adaptaciones necesarias en los criterios de evaluación. Por otro lado, la materia de religión islámica dará especial relevancia a la forma de presentar sus saberes básicos a los alumnos y alumnas antes de los procesos de evaluación: las características de cada saber y la interdependencia con otros, la organización, relación e interdisciplinaridad entre bloques, y la progresión integral o en conjunto de sus bloques.

Por último, los profesores y profesoras de la materia de religión islámica enriquecerán el proceso de evaluación para cumplir con la finalidad de este proceso, que no es otro que medir el grado de consecución de las competencias específicas, planteando con carácter orientativo, y entre otras, reflexiones acerca de qué medidas concretas en la materia de religión islámica (procedimientos de recuperación, refuerzo educativo, adaptaciones curriculares) hay que tomar para el alumnado que no obtiene un progreso adecuado en sus evaluaciones; cómo secuenciar, graduar y realizar una descripción detallada de los niveles de desempeños esperados en cada individuo en las situaciones o actividades competenciales, y, así, facilitar la posterior evaluación de las mismas; qué desempeños y actuaciones asociadas a las competencias específicas de esta área en las situaciones de aprendizaje deseamos que sean observadas sistemáticamente o registradas (el esfuerzo, la participación en los grupos de trabajo…) para valorar de manera continua los progresos del alumnado durante las mismas; cuáles son los desempeños que se seleccionarán primero para evaluarlos y para que sirvan de base para avanzar en otros; y qué procedimientos, estrategias y técnicas se utilizarán, tanto para secuenciar y concretar en cada curso los criterios de evaluación formulados para el conjunto de los tres cursos de la E.S.O., como para adaptarlos a cada alumno o alumna con altas capacidades intelectuales, necesidades educativas especiales u otras necesidades específicas de apoyo educativo.

ANEXO IV

Religión islámica del Bachillerato

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su disposición adicional segunda que la enseñanza de la religión islámica se ajustará a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Comisión Islámica de España.

El currículo de la materia de religión islámica para la etapa de Bachillerato está fundamentado a partir de ejes centrales: el primero lo constituyen sus tres competencias específicas, iniciadas y desarrolladas en los currículos de las etapas anteriores; el segundo, es la contribución desde esta materia a las competencias clave identificadas en el Perfil de salida del alumnado al término de cada etapa, en los descriptores operativos que expresan el grado de adquisición de las competencias clave esperado en la etapa posterior a la de la enseñanza básica. De este modo, en el alumnado que haya seguido su itinerario desde las etapas anteriores, la materia de religión islámica consolidará el desarrollo y la adquisición de sus tres competencias específicas trabajadas previamente.

Igualmente, la adquisición de las tres competencias específicas de la materia debe contribuir a facilitar un mayor grado de desarrollo de las competencias clave que aparecen recogidas en el Perfil de salida del alumnado al término de la Enseñanza Básica.

Por último, la finalidad del conjunto de las tres competencias específicas de la materia de religión islámica es que, al completar el Bachillerato, el alumnado sea capaz de ejercer de modo universal la moral ejemplificada en el Profeta Muhammad, la Paz y las Bendiciones sobre él (P.B.), y observada y reflexionada en la persona creyente; interpretar la Revelación en el contexto histórico y actual; convivir y fomentar la convivencia; realizar el bien con

autonomía; tomar decisiones con madurez; y por último, reflexionar sobre la adoración ejemplificada en el Profeta (P.B.).

Como un medio básico y necesario para el desarrollo de las competencias, el currículo dispone los saberes básicos de la materia, en los que se integran conocimientos, destrezas y actitudes, y que se organizan en tres bloques:

Los saberes del bloque A, «El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos», giran en torno al discurso de los principales Mensajeros, en los aspectos relativos a las acciones y valores que les permitieron lograr la sucesión, la cohesión y la coherencia del Mensaje revelado y comunicado entre ellos y con otros Profetas y Mensajeros en las etapas históricas de la Humanidad; y las claves para la diferenciación étnico-cultural entre los Enviados que contribuyeron a estas tres características del Mensaje revelado. Finalmente, este bloque comprende los conocimientos, destrezas y actitudes, relacionados de forma profunda con la Sirah, necesarios para que el alumnado consolide la adoración de Alá ejemplificada en el Profeta Muhammad (P.B.).

Los del bloque B, «El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta», son los que comprenden aspectos introductorios a las ciencias que estudian los textos del Corán y del Hadiz, desde la interdisciplinaridad, la evolución histórica y el funcionamiento interno de las más representativas, así como las aportaciones de mujeres y hombres al desarrollo de sus objetivos. Asimismo, entre los saberes de este bloque se cuentan los que profundizan en el análisis del conocimiento disciplinar y sociohistórico de las principales ciencias coránicas y del Hadiz.

El bloque C, «La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos», proporciona al alumnado saberes orientados a la toma de decisiones, la autonomía y la iniciativa personal, para que este asuma con responsabilidad los derechos y las libertades imprescindibles para ejercer su religión en España. Por tanto, entre los saberes recogidos en este bloque se tratan algunos referidos a los aspectos sociales de la materia.

Competencias específicas

1. Explicar y respetar las distintas emociones y experiencias de la diversidad religiosa y sociocultural más representativa de la Humanidad mediante un uso del lenguaje tolerante, a partir de la identificación de las minorías religiosas en el entorno europeo y del análisis comparativo de sus orígenes, sus diferentes desarrollos y sus características actuales, a través de búsquedas digitales y en diferentes formas y formatos, para comprender que el diálogo interreligioso fomentado por la persona musulmana produce efectos positivos en la apertura intercultural, en el propio comportamiento y en el de las demás personas.

La comprensión de la confesión islámica como minoría en Europa y el ejercicio de la tolerancia hacia las religiones del mundo son dos propósitos prioritarios en esta competencia específica. Para alcanzar estos dos propósitos es necesaria una adecuada selección de los saberes básicos que permita al alumnado, en primer lugar, comprender la importancia de aproximarse al estudio de la jurisprudencia específica para la confesión islámica en España y en el entorno europeo, es decir, la que da respuestas a la comunidad musulmana en países donde representa una minoría. En segundo lugar, una selección de saberes básicos que favorezca que el alumnado asuma y fomente las fortalezas del diálogo interreligioso y la apertura intercultural como medios eficaces, tanto para cuidar las relaciones entre personas con distintas creencias y culturas ante las diferencias propias de la diversidad religiosa y sociocultural en la Humanidad como para comprender y respetar la convivencia, la paz y la no discriminación por motivo alguno, ya sea de etnia, orientación o identidad sexual, religión o creencias, discapacidad u otras condiciones.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL5, CP3, CD1, CC1, CCEC3.

2. Consolidar y profundizar en los aspectos comunicativos en el estudio de los Textos y otros textos académicos de manera autónoma y grupal a través de la introducción a las ciencias coránicas y del Hadiz y el dominio de sus técnicas específicas de investigación en diferentes formatos, reflexionando de modo autorregulado y grupal sobre la interdisciplinaridad entre ellas, para relacionarse y entenderse, y para poner la expresión lingüística del Mensaje al servicio del bien y de la convivencia positiva.

Esta competencia específica, por su aspecto interdisciplinar, tiene como propósito iniciar al alumnado en las ciencias coránicas y del Hadiz como disciplinas de conocimiento, estudiando sus definiciones, métodos de investigación, diferencias, rupturas y complementariedades, técnicas de trabajo, términos y conceptos, referencias bibliográficas, características genéricas y específicas, temáticas de estudio, etc. Para ello se le pedirá que sea capaz de estudiarlas conservando este enfoque interdisciplinar que le permita comprender cómo funcionan internamente las conexiones entre ellas y sus vías de trasmisión.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, CCL2, CCL5, CD1, CD3, CD4, CPSAA3.1, CPSAA5.

3. Analizar y comunicar conocimiento relativo a la historia de las ciencias del Corán y el Hadiz, mediante un proceso metacognitivo, autorregulado y grupal de sus métodos de trabajo y el uso crítico y seguro de sus fuentes de información, analizando y comparando sus contextos sociohistóricos para apreciar la propia identidad como musulmán o musulmana, enriquecer la capacidad de vivir en sociedad y proteger la diversidad del patrimonio material e inmaterial.

Con esta competencia específica se pretende que el alumnado estudie las etapas básicas en la historia de las disciplinas que conforman el estudio del Sagrado Corán y del Hadiz, desde una perspectiva que resalta en estas disciplinas de conocimiento los siguientes aspectos: los orígenes de sus características, la cronología de los hitos que favorecieron que se establecieran como disciplinas, el análisis comparativo de sus diferentes desarrollos y el mantenimiento o no de sus objetivos iniciales en la configuración actual.

El objetivo es que el alumnado, desde esta perspectiva, logre comprender cómo se construyó una disciplina coránica o la relativa al Hadiz, consolidando el manejo de la bibliografía específica, el uso de fuentes y herramientas de información, los métodos históricos de trabajo, la valoración del contexto sociohistórico, etc.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: STEM2, CD1, CPSAA3.1, CPSAA5, CC1, CC3, CCEC1, CCEC3.1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Relacionarse, comunicarse y entenderse mediante un lenguaje no discriminatorio con la diversidad religiosa y sociocultural presente en el entorno, reflexionando sobre la apertura intercultural, el diálogo interreligioso y sus efectos en la resolución de conflictos, la convivencia positiva y la superación de los prejuicios y los estereotipos.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar y tomar decisiones consolidadas, responsables y compartidas en la resolución de las situaciones o los actos –ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios–, aplicando los principios y fundamentos de la jurisprudencia islámica de los actos de adoración para la minoría musulmana en España y Europa.

2.2 Comunicar respuestas razonadas y fundamentadas en los aspectos básicos de las ciencias del Corán y del Hadiz de forma clara, utilizando el conocimiento generado durante el estudio de los principios, fundamentos y fines de las disciplinas esenciales.

2.3 Deducir los conceptos de los métodos de investigación utilizados por las principales disciplinas coránicas y del Hadiz a partir del análisis de sus conceptos, principios, fines y la identificación de sus saberes generados.

Competencia específica 3.

3.1 Analizar e investigar el origen y la evolución de alguna disciplina sociohistórica que estudie el Corán o el Hadiz, de forma individual o en equipo, mediante un uso crítico y seguro de herramientas y recursos digitales, presentando y defendiendo un pequeño proyecto de investigación sobre su evolución histórica.

3.2 Elaborar y presentar un plan básico de mejora acerca de la convivencia religiosa y la interculturalidad, investigando sobre los aspectos de las necesidades, debilidades y fortalezas de la diversidad religiosa y las manifestaciones socioculturales del entorno.

3.3 Buscar, analizar e indagar en la información sobre alguna disciplina sociohistórica que estudie el Corán o el Hadiz, de forma individual o en equipo, mediante un uso crítico y seguro de herramientas y recursos digitales, elaborando un pequeño proyecto de investigación sobre su surgimiento y sus principales etapas históricas.

3.4 Participar y colaborar en la ejecución del plan básico de mejora acerca de la convivencia religiosa y la interculturalidad.

Saberes básicos

A. El Mensaje de adorar al Dios Único revelado a los diversos Profetas coránicos.

− Consolidación en el Comienzo y en el Final de la Creación: análisis y valoración.

− Principales características de la sucesión, la cohesión y la coherencia del Mensaje revelado en el discurso de los diversos Profetas en las etapas históricas de la Humanidad: modos y recursos para sus análisis.

− La Sirah: maduración y construcción en sus saberes.

− Recopilación y análisis de las súplicas, las alabanzas e invocaciones a Alá en los Textos: efectos en la persona creyente.

B. El Mensaje coránico de adorar al Dios Único comunicado por el Profeta.

− Iniciación y progresión en el conocimiento sociohistórico de las disciplinas coránicas. Estudios y análisis comparativos entre disciplinas seleccionadas: origen, objeto de estudio y su evolución a lo largo del tiempo, cronología de sus etapas, características, temas de estudio, propósitos, unificación y ruptura entre ellas, métodos de trabajo, principales hombres y mujeres que favorecieron sus diversos desarrollos, hitos (dificultades y avances) en sus configuraciones como disciplinas y obras. Valoración de las formas de transmisión de sus conocimientos.

− Introducción y profundización en el conocimiento del funcionamiento de las ciencias del Corán. Descripción y explicación analítica: finalidades, definiciones de conceptos y términos, estructura, técnicas y métodos de investigación, vocabulario específico, fuentes bibliográficas y modos de generar y transmitir sus conocimientos. Valoración de sus principios, fundamentos y principales corrientes del pensamiento coránico. Descripción de las relaciones y la interdisciplinariedad entre las distintas disciplinas del Corán.

− Iniciación y progresión en el conocimiento sociohistórico de las disciplinas que estudia el Hadiz. Estudios y análisis comparativos entre disciplinas seleccionadas: origen, objeto de estudio y su evolución a lo largo del tiempo, cronología de sus etapas generales, características, temas de estudio, propósitos, unificación y ruptura entre ellas, principales hombres y mujeres que favorecieron sus diversos desarrollos, hitos (dificultades y avances) en sus configuraciones como disciplina y obras. Valoración de las formas de transmisión de sus conocimientos.

− Introducción y profundización en el conocimiento del funcionamiento de las ciencias del Hadiz. Descripción y explicación analítica: finalidades, definiciones de conceptos y términos, estructura, técnicas y métodos de investigación, vocabulario específico, fuentes bibliográficas y modos de generar y transmitir sus conocimientos. Valoración de sus principios, fundamentos y principales corrientes del pensamiento del Hadiz. Descripción de las relaciones y la interdisciplinariedad entre las distintas disciplinas del Hadiz.

− Importancia de las disciplinas fundamentales. Profundización y afianzamiento en la disciplina Jurisprudencia Islámica: el contexto sociohistórico de las Escuelas Jurídicas, la jurisprudencia de los actos de adoración para la minoría religiosa islámica en España y en los aspectos económicos. La disciplina Exégesis: adquisición y profundización en sus saberes básicos.

− Importancia del contexto comunicativo en las ciencias coránicas y del Hadiz. Clasificación e interpretación de aleyas y hadices mediante los componentes del acto comunicativo: situación y carácter público o privado; participantes y destinatarios; propósitos; interpretación de intenciones; canal de comunicación; intención del emisor y efectos en el receptor; distancia social entre los interlocutores; punto de vista del receptor; tono; relación entre los interlocutores; elementos no verbales de la comunicación y registro (formas de hablar, formal o informal).

C. La transversalidad del Islam en nuestra sociedad democrática y sus retos.

− El Islam, proyecto de ser humano. Habilidades sociales de la persona musulmana en la pluralidad social: valores morales y éticos, actitudes, emociones y comportamientos.

− Diálogo, entendimiento y convivencia con otras creencias con notorio arraigo en España: conocimiento sobre el judaísmo y el cristianismo. Conocimiento y respeto hacia otros credos y corrientes filosóficas.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

Entre las orientaciones metodológicas que favorecen en el alumnado la adquisición de una práctica habitual de trabajo, a través de la acción educativa en la materia de religión islámica, y desde un enfoque competencial durante las actividades y situaciones de aprendizaje competenciales, es necesario recalcar la importancia de velar por que los contenidos, expresados en forma de saberes básicos, no se conviertan en el eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje al abordar las distintas ciencias del Corán, del Hadiz, etc., sino que sean entendidos como medios necesarios para la adquisición y el desarrollo de las tres competencias específicas de esta materia.

En este mismo sentido, para abordar los saberes básicos relacionados con estas disciplinas de manera que enriquezcan el enfoque competencial, estos deben evitar el carácter teórico-acumulativo propio y tradicional de las mismas. Igualmente, y en sentido contrario, deben tratarse con métodos de trabajo innovadores, flexibles y que incidan en la memorización comprensiva, el aprendizaje significativo y colaborativo y las experiencias y conocimientos previos de cada alumna o alumno como punto de partida −los adquiridos al finalizar la ESO y los acumulados por la cada vez mayor interacción y participación del alumnado en el aprendizaje social y digital, en la educación no formal−. Asimismo, estos métodos deben permitir contextualizarlos en las situaciones reales que rodean a la persona musulmana. El objetivo de estos métodos es doble: lograr mantener un equilibrio teórico-práctico para que los alumnos y las alumnas puedan aplicar los aspectos teóricos y los prácticos, en conjunto, en la resolución de las situaciones problemáticas reales a lo largo de sus vidas, en la educación permanente; y evitar aquellos métodos de trabajo que no ayudan al alumnado a finalizar esta etapa postobligatoria y a prepararlo para comenzar otras.

En consonancia con este enfoque, se propone abordar cada periodo histórico de las diferentes disciplinas relativas a los estudios del Islam, u otros periodos de la historia del Islam, mediante la selección de diversos saberes interrelacionados en los distintos bloques, evitando plantear sus etapas históricas de forma exclusivamente cronológica.

Además, es importante continuar con las metodologías imprescindibles aplicadas durante la Educación Secundaria Obligatoria. El fin es lograr consolidar sus herramientas, estrategias, recursos didácticos, medios digitales diversos y técnicas, de manera que el alumnado de estas edades las aplique en la práctica lectiva con mayor madurez personal, claridad y actitud crítica para construir por sí solo los saberes científicos, sociales y morales de esta materia, trabaje con mayor autonomía, y se relacione de modo respetuoso con el resto de personas al finalizar el Bachillerato.

De entre las metodologías recomendadas para la ESO, que siguen vigentes para esta etapa, y sobre las que conviene seguir insistiendo, destaca la importancia de dedicar momentos para abordar los saberes básicos de cualquier disciplina o ciencia del Islam desde una perspectiva que contemple las consideraciones de género, la propia perspectiva de cada alumno o alumna y, por último, una perspectiva que ponga el énfasis en el respeto y en la no discriminación hacia todas las personas por su lugar de nacimiento, creencia, religión, opinión, discapacidad, edad, enfermedad, origen racial o étnico, orientación sexual o identidad de género o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Igualmente, aquella que fortalezca en el alumnado un pensamiento reflexivo y un razonamiento flexible que le permita consolidar y profundizar en los desempeños relacionados con la capacidad de tomar decisiones de forma responsable, crítica y colectiva ante las siguientes situaciones o actos ─ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios─ ante la Voluntad de Alá y la Sunna del Profeta (P.B.). Para ello, las situaciones de aprendizaje o actividades competenciales de esta etapa se diseñarán para que el alumnado sea capaz de justificar sus decisiones y juicios de valor con argumentos

razonados extraídos y justificados en los Textos y sus distintas disciplinas o ciencias relacionadas, pero también para que pueda adaptar y flexibilizar la Voluntad de Alá ─los actos declarados por Dios y explicados por el Profeta (P.B.) como ilícitos, desaconsejables, libres, aconsejables y obligatorios─ a sus circunstancias personales, necesidades específicas, intereses y preguntas que condicionan los cinco actos o situaciones expresados de forma genérica e inicialmente para toda persona musulmana y para la persona creyente.

Es preciso tratar de lograr que el alumnado de estas edades continúe resaltando la gran importancia que adquieren las situaciones o actividades de aprendizaje durante el proceso de adquisición y desarrollo de las competencias, para lo cual es necesario convertirlas en momentos clave del proceso de enseñanza y aprendizaje competencial de las distintas ciencias del Corán, del Hadiz, etc.

Por último, aún en el ámbito de las metodologías, pero en este caso específica del área de religión islámica, aquella que aborde los saberes básicos relacionados con los aspectos concretos de las disciplinas o estudios del Islam, y en la que cada alumno o alumna pueda aplicar métodos específicos y los procedimientos avanzados de cada disciplina que le lleven a valorar cuál es el fin de cada una; fundamentar las situaciones problemáticas y exitosas que rodearon la Sirah, o biografía, del Profeta Muhammad (P.B.); analizar cómo se flexibiliza una prohibición general recogida en los Textos y en la Jurisprudencia a las circunstancias que rodean sus vidas personales; fortalecer el razonamiento, la reflexión, la crítica, la moral, las actitudes positivas y la realización del bien; argumentar los modos de comportamiento de la persona creyente, los deseados en nuestros adolescentes en nuestra sociedad plural: los solidarios, maduros, críticos, respetuosos, participativos y responsables; responder con madurez a los retos que plantean los desempeños relacionados con los actos ilícitos, prohibidos, etc., en su vida personal; y por último, asumir con responsabilidad la regulación en la Constitución y otras normas la libertad religiosa y de culto en su vida personal y social.

Por otra parte, con respecto a la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado en Bachillerato, esta será continua y diferenciada. Para hacer efectiva este tipo de evaluación, es preciso que el profesorado que imparta la materia de religión islámica tome decisiones al final de curso relativas a si el alumno o alumna ha logrado el esperado y adecuado grado de adquisición de las tres competencias específicas de esta materia.

Asimismo, es importante que se tomen como referentes los criterios de evaluación formulados para la etapa; siendo preciso adaptarlos a cada alumno o alumna con altas capacidades intelectuales, necesidades educativas especiales u otras necesidades específicas de apoyo educativo: por ejemplo, a sus ritmos, necesidades, intereses, características personales, procesos evolutivos individuales, estilos cognitivos y de maduración, capacidades, etc.

Junto a este proceso, que permite la descripción de los aspectos básicos de algunas orientaciones para la evaluación, es necesario seleccionar y describir otros aspectos de la evaluación que, en conjunto, se espera que orienten de forma eficaz el proceso de evaluación.

En este sentido, se recomienda que, en relación al proceso de evaluación, el profesorado de la materia de religión islámica reflexione acerca de cómo evaluar las actuaciones asociadas a las competencias específicas de esta materia trabajadas por el alumnado en las actividades competenciales o en las situaciones de aprendizaje; qué medidas hay que tomar para cada alumno o alumna que no progresa adecuadamente en sus evaluaciones; cuáles son los desempeños que están más relacionados con el último curso de la ESO y que servirán para realizar una evaluación de diagnóstico o inicial, y de este modo, sentarán la base para avanzar en los propios de esta etapa educativa; o qué recursos, estrategias y técnicas hay que manejar para detallar y secuenciar los indicadores de los niveles de desempeño esperados en el alumnado en las situaciones o actividades relacionadas con las competencias específicas de esta materia en un momento determinado de su proceso de aprendizaje.

§ 54

Resolución de 3 de abril de 2024, de la Secretaría de Estado de Educación, por la que se publican los currículos de la enseñanza de Religión Evangélica correspondientes a Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
«BOE» núm. 84, de 5 de abril de 2024
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2024-6716

La Ley 24/1992, de 10 de noviembre, por la que se aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España establece, en el apartado 1 del artículo 10 de su anexo, que, a fin de dar efectividad a lo dispuesto en el artículo 27.3 de la Constitución, se garantiza a los alumnos, a sus padres y a los órganos escolares de gobierno que lo soliciten, el ejercicio del derecho de los primeros a recibir enseñanza religiosa evangélica en los centros docentes públicos y privados concertados, siempre que, en cuanto a estos últimos, el ejercicio de aquel derecho no entre en conflicto con el carácter propio del centro, en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Asimismo, en el apartado 2, se establece que la enseñanza religiosa evangélica será impartida por profesores designados por las Iglesias pertenecientes a la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la conformidad de esta. Y, según el apartado 3, los contenidos de la enseñanza religiosa evangélica, así como los libros de texto relativos a la misma, serán señalados por las Iglesias respectivas con la conformidad de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España.

De acuerdo con lo establecido en el apartado segundo de la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la enseñanza de la religión evangélica debe ajustarse a lo dispuesto en los Acuerdos de Cooperación celebrados por el Estado español con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España.

El Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en el segundo ciclo de esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

El Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato, indica en su disposición adicional primera que las enseñanzas de religión se incluirán en esta etapa educativa y que la determinación del currículo de las diferentes confesiones religiosas con las que el Estado ha suscrito acuerdos de cooperación en materia educativa será competencia de las correspondientes autoridades religiosas.

De acuerdo con los preceptos indicados, la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España y el Consejo General de Enseñanza Religiosa Evangélica de España han determinado los currículos de la enseñanza de religión evangélica para la Educación Infantil, la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato.

En su virtud, a propuesta de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, resuelvo:

Primero.

Los currículos de la enseñanza de religión evangélica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato son los que se incluyen, respectivamente, en los anexos I, II, III y IV de esta resolución, por la que se da publicidad a los mismos.

Segundo.

Corresponde a las administraciones educativas adoptar las medidas precisas, en el ámbito de sus competencias, para que los currículos se impartan en los términos en que se establecen en esta resolución.

Tercero.

Quedan sin efecto los currículos de la enseñanza de religión evangélica correspondientes a la Educación Infantil, a la Educación Primaria, a la Educación Secundaria Obligatoria y al Bachillerato publicados con anterioridad a esta resolución.

La presente resolución surtirá efectos a partir del curso escolar 2023-2024.

ANEXO I

Religión Evangélica en Educación Infantil

El diseño del currículo del área de Religión Evangélica se ha realizado considerando los elementos curriculares establecidos en el Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.

El currículo de la enseñanza religiosa evangélica se integra en la realidad del marco nacional y autonómico, y plantea un currículo versátil para que cada docente pueda adaptarlo al centro educativo y a las necesidades colectivas e individuales del alumnado.

La enseñanza religiosa evangélica pretende contribuir a la formación integral del alumnado, incluyendo el ámbito espiritual. Es a esta edad cuando el alumnado comienza a desarrollar su personalidad y a aprender sobre el mundo que le rodea. Entendemos que no podría existir una formación integral si no se desarrollan todas las capacidades inherentes al ser humano, entre las que se encuentra la capacidad trascendente.

En la etapa de Educación Infantil, el área pretende que el alumnado adquiera las habilidades que le permitan comprender el sentido de la experiencia religiosa, entendiéndose esta –desde una perspectiva bíblica– como la respuesta del ser humano a la revelación de Dios. Se pretende aportar al alumnado los principios del cristianismo, ayudarlo a descubrir a Dios y desarrollar su potencialidad de expresión para comenzar a comunicarse con Él.

La síntesis del mensaje cristiano motiva los valores y actitudes básicos, favoreciendo hábitos de comportamiento, y contribuye al desarrollo de destrezas y habilidades que se ejercitan en los tres ámbitos de experiencia enunciados.

En términos generales, siguiendo los principios pedagógicos propios de la etapa, el área tiene la finalidad de acercar al alumnado a la fe evangélica desde una perspectiva bíblica con experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas; al cuidado y el desarrollo afectivo-cognitivo del alumnado respetando su ritmo evolutivo; al aprendizaje individualizado y cooperativo; a la relación de los aprendizajes con el entorno; y a un enfoque competencial orientado a la acción y la experiencia.

La enseñanza religiosa evangélica supera el marco de la instrucción y adquiere una nueva dimensión, donde no todo se restringe a lo tangible y temporal, sino que se abre un camino hacia la trascendencia y la eternidad. Las respuestas que el alumnado, en esta etapa, comience a darse respecto a interrogantes trascendentes influirán poderosamente sobre una formación integral, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, identificada en cuerpo, alma y espíritu.

Competencias específicas

1. Identificar la Biblia como el libro por el cual Dios se comunica con el ser humano, mostrando respeto a la Palabra de Dios para descubrir en los distintos personajes: ejemplos, enseñanzas y conductas.

El desarrollo de esta competencia específica requiere algunos saberes básicos que suponen un primer acercamiento a las enseñanzas y los valores de las Escrituras. La adquisición de esta competencia ayuda a la comprensión del entorno cultural donde acontece cada situación vivida por los personajes bíblicos.

Esta competencia específica contribuye a comprender la Palabra de Dios, la comunicación y la relación de Dios con las personas. Busca desarrollar de manera progresiva el lenguaje y el diálogo como medios de comunicación con Dios y con las personas, evitando cualquier tipo de violencia y discriminación, mostrando actitudes positivas y de respeto hacia los demás.

2. Conocer y apreciar la persona de Jesucristo y su amor por toda la humanidad, identificando en los Evangelios aspectos esenciales de sus acciones y enseñanzas para ponerlos en práctica en su día a día como expresión de la fe y valores cristianos.

La persona de Jesucristo constituye el fundamento del cristianismo, y es por ello que su conocimiento es esencial para el desarrollo de la fe cristiana. Por otro lado, la enseñanza del evangelio beneficia, en gran manera, al ser humano de forma personal y social, mejorando las relaciones interpersonales de manera significativa como consecuencia del denominado «nuevo nacimiento» y de poner en práctica los valores cristianos. En consecuencia, el objetivo de esta competencia es acercar al alumnado a las enseñanzas bíblicas principales, presentándole a Jesús como un amigo. Se persigue favorecer que el alumnado, a partir del conocimiento y valoración de las principales acciones y enseñanzas de Jesús, recogidas en los relatos de los Evangelios, encuentre respuestas prácticas a las situaciones que le surgen en su vida cotidiana.

Esta competencia requiere la movilización, por parte del alumnado, de los saberes básicos relacionados con la figura de Jesucristo: su nacimiento, vida, enseñanzas, muerte y resurrección; así como algunas de sus muestras de amor hacia todos los seres humanos. Incentiva el desarrollo y crecimiento integral por medio de la reflexión e interiorización de las enseñanzas de Jesús. Del mismo modo, contribuye al logro de habilidades sociales, ya que los Evangelios promueven valores que fomentan el bienestar social, la convivencia y la solidaridad, así como el desarrollo de actitudes de respeto y diálogo con las diferentes manifestaciones culturales y artísticas que existen.

3. Conocer el amor de Dios, el Creador que quiere relacionarse con las personas, identificando en la Biblia la creación de todas las cosas y, en particular, del ser humano para participar en el cuidado del entorno natural y del propio cuerpo.

Con esta competencia lo que se trabaja es el reconocimiento de todo lo creado por Dios, en donde podemos apreciar su carácter, su amor hacia la humanidad, su creatividad. Partiendo de la curiosidad del alumnado se pueden realizar experimentos sencillos que expliquen procesos medioambientales. Contribuye al desarrollo del respeto por el medio

ambiente y a la reflexión sobre la importancia del cuidado de la naturaleza, aportando propuestas creativas.

Al ver el carácter de Dios en todo lo que ha creado y, de forma especial, en el ser humano, se fomenta el desarrollo emocional y afectivo empezando por uno mismo, lo que promueve la práctica de una vida saludable en todas sus dimensiones, el autoconocimiento, la empatía, el respeto al resto de seres humanos, etc.

4. Reconocer los valores cristianos dentro de la familia y su comunidad, diversas familias y entornos sociales de la Biblia como el núcleo de convivencia de la fe, para expresar y compartir su conocimiento bíblico en situaciones de la vida cotidiana en las que participa.

Esta competencia nos lleva a conocer el valor que la familia tiene para Dios desde el principio y la variedad de familias que podemos encontrar en el relato bíblico. Su finalidad es contribuir al desarrollo físico, mental, emocional y espiritual como parte del plan de Dios para la vida del alumnado. El descubrimiento de distintos grupos sociales de convivencia, y el reconocimiento y valoración de las normas bíblicas de relación: compartir, perdonar, servir, etc., a través del ejemplo de Jesús y de testimonios cristianos.

El desarrollo de esta competencia es fundamental para el desarrollo integral del alumnado ya que trabaja tanto lo emocional como lo físico, lo que implica la igualdad entre niños y niñas, la afectividad, las normas de conducta, el autocontrol, la autonomía personal, la habilidad de comunicarse eficazmente con otras personas de manera respetuosa, ética, adecuada y creativa, etc.

El desarrollo de esta competencia ayuda a una aceptación y valoración ajustada y positiva de sí mismo/a, y a la aceptación de la identidad y las características de los demás, siguiendo las enseñanzas de Jesús con el mandamiento del amor. También refuerza el desarrollo de habilidades sociales y de convivencia como la tolerancia, el respeto, la empatía, etc.

5. Conocer los elementos básicos de la historia bíblica descubriendo cómo Dios habla a determinadas personas para descubrir sus valores más significativos y sus modelos de conducta.

Esta competencia nos ayuda a descubrir las distintas maneras en que Dios habla a la sociedad, en el pasado y hoy en día, a través de relatos bíblicos y de biografías de personas actuales.

Esta competencia desarrolla hábitos, entre otros, de convivencia, cooperación, empatía, solidaridad e inclusión. También trabaja el respeto hacia otras religiones, así como a los diferentes lugares de culto que hay en la sociedad.

6. Conocer las principales características de la persona cristiana y de la iglesia; identificando en el Nuevo Testamento modelos de vivencia de la comunidad cristiana, para expresar su relación con Dios y poner en práctica dichos modelos.

Esta competencia ayuda al desarrollo espiritual del alumnado por medio de las distintas formas en que nos podemos acercar a Dios. Se trabajarán las distintas formas de oración, tanto a través de pasajes bíblicos como de testimonios de personas actuales.

Asimismo, ayuda a conocer la importancia que tiene la Iglesia como cuerpo de Cristo, identificando dones y cómo utilizarlos para conseguir una mejor convivencia en sociedad y que otras personas puedan conocer el evangelio a través de un buen testimonio de vida.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Mostrar interés por la Biblia como medio por el que Dios se comunica, iniciándose en su uso y escucha con cuidado y respeto.

1.2 Reconocer, identificar y nombrar acontecimientos de personajes de la Biblia desarrollando estrategias de memorización de versículos cortos.

Competencia específica 2.

2.1 Conocer e identificar, en los relatos de los Evangelios, los principales eventos de la vida de Jesucristo y algunas de las manifestaciones de su amor al ser humano, mostrando aprecio por su persona e interés por seguir su ejemplo.

2.2 Distinguir y valorar aspectos básicos de las enseñanzas de Jesús, reconociendo los valores cristianos y ejemplificándolos en situaciones de la vida cotidiana.

Competencia específica 3.

3.1 Diferenciar lo creado por Dios de lo hecho por el ser humano, identificando elementos incluidos en el relato bíblico de la creación.
3.2 Mostrar respeto hacia el entorno natural, participando en actuaciones relacionadas con su cuidado y haciendo propuestas para ello.
3.3 Reconocer características específicas del ser humano que lo diferencian de otros elementos de la creación, valorando su dignidad en cualquier situación.

Competencia específica 4.

4.1 Comprender los criterios bíblicos en relación con la familia, aplicándolos a situaciones concretas tomadas de ejemplos bíblicos y de situaciones cotidianas.
4.2 Identificar rasgos de su desarrollo y de sus relaciones como parte del plan de Dios para su vida, por medio de distintas expresiones, asociándolos a normas y ejemplos bíblicos de relaciones y actitudes.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar personajes bíblicos del Antiguo Testamento tomando conciencia de su papel y relevancia dentro de la historia de la creación.
5.2 Identificar personajes significativos del Antiguo Testamento, distinguiendo los valores que manifestaron, cómo Dios les hablaba y cómo ellos hablaban con Dios y utilizarlos como modelo de conducta.

Competencia específica 6.

6.1 Participar en actividades colectivas y entornos diversos compartiendo su conocimiento bíblico y comparándolo con otros elementos religiosos y culturales.
6.2 Discriminar situaciones y acciones que son expresiones del amor fraternal, valorando la convivencia de la Iglesia como familia de la fe.
6.3 Reconocer distintas formas de relación con Dios (oración, gratitud, alabanza, etc.), asociándolas a situaciones de la vida cotidiana en las que se desarrollan.

Saberes básicos

A. Me relaciono con la palabra de Dios.

– La Biblia, el libro a través del cual Dios nos habla.
– Estructura básica de la Biblia.
– Relatos básicos del Antiguo y Nuevo Testamento.
– Interés y respeto por la Biblia y sus enseñanzas prácticas para la vida.
– Enseñanzas bíblicas acerca de Jesús.
– Personajes clave de la Biblia, en especial niños y niñas.
– Versículos bíblicos significativos.

B. Me relaciono con Jesús.

– Relatos de los Evangelios sobre la persona de Jesucristo: nacimiento, vida, muerte y resurrección.
– Manifestaciones del amor de Jesús hacia todas las personas.
– Aspectos básicos de las enseñanzas de Jesús.
– Jesucristo, regalo de Dios, hecho hombre.
– El ejemplo de Jesús como modelo a seguir.

C. Me relaciono con lo creado.

– El mundo natural como creación de Dios.
– El relato bíblico de la creación.
– Diferenciación entre lo creado y lo hecho por el ser humano.
– Acciones que ayudan a cuidar el entorno natural más cercano.
– La dignidad del ser humano como ser creado a imagen y semejanza de Dios.

– El amor, cuidado y fidelidad de Dios.
– Principales personajes del relato de Génesis sobre la creación.

D. Me relaciono con mi familia y con los demás.

– Experiencias familiares: leer la Biblia, orar, celebrar fiestas, etc.
– Normas bíblicas referidas a la familia: amor, respeto, honra, obediencia, etc.
– La familia de Jesús.
– Colaborar, ayudar y compartir en familia.
– Familias que aparecen en la Biblia.
– Los grupos donde convivo: familia, escuela, amigos, etc.
– Normas bíblicas sobre las relaciones: compartir, perdonar, servir, etc.
– Desarrollo físico, mental, emocional y espiritual como parte del plan de Dios para la vida.
– Identidad y características de los demás.
– El mandamiento del amor.
– Prácticas cotidianas que favorecen la salud y la convivencia.
– Servir a la comunidad.

E. Mi relación con el pueblo de Dios.

– Ejemplos bíblicos de fe.
– Ejemplos bíblicos de obediencia.
– Ejemplos bíblicos de confianza.
– Ejemplos bíblicos de adoración.
– Ejemplos bíblicos de amistad.

F. Me relaciono con la iglesia y con Dios.

– Lugares y elementos provistos por Dios para relacionarse con Él.
– El concepto de iglesia como familia de Dios.
– La vida en la iglesia.
– Elementos básicos del culto.
– El domingo como día dedicado a Dios.
– Formas sencillas de oración, gratitud, alabanza y adoración.
– Características de Dios: me conoce, me ve, me oye, me ayuda, etc.
– La obediencia, respuesta de amor a Dios.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

En este apartado de orientaciones metodológicas y para la evaluación describimos algunas estrategias, recursos y acciones que van a contribuir a que el alumnado adquiera las competencias específicas previstas.

El punto de partida del proceso de aprendizaje estará centrado en el alumnado, en sus inquietudes, necesidades, preguntas, ritmo, etc., por lo que el fundamento es la atención personalizada. Esta atención habrá de tener en cuenta las condiciones personales, sociales y culturales de todo el alumnado que ha optado por la enseñanza religiosa evangélica.

Se seguirá una metodología experimental, donde el alumnado pueda aprender a aprender, participando interactivamente en su proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado guiará el aprendizaje del alumnado, alternando enseñanzas expositivas de los saberes básicos, con actividades dinámicas de aprendizaje, donde se implementen: presentaciones gráficas, canciones, manualidades, la realización de fichas, etc.

Se tendrán en cuenta los conocimientos previos del alumnado, a la hora de presentar nuevos conocimientos.

La evaluación es una parte más del proceso de enseñanza-aprendizaje y se realizará de manera continua, adoptando un enfoque competencial. Se centrará en la diversidad de actividades, estrategias, recursos y otros métodos didácticos; en experiencias de aprendizaje significativas y emocionalmente positivas; en el cuidado del desarrollo afectivo y cognitivo del alumnado respetando su ritmo evolutivo; en el aprendizaje individualizado y cooperativo; y en la relación de los aprendizajes con el entorno.

En la evaluación será necesario detectar necesidades específicas para tenerlas en cuenta y proponer acciones de refuerzo o ampliación; flexibilizando los tiempos y procesos, y garantizando la inclusión de todo el alumnado.

ANEXO II

Religión Evangélica en Educación Primaria

El diseño del currículo del área de Religión Evangélica en Educación Primaria se ha realizado considerando los elementos curriculares previstos en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En términos generales, y de acuerdo con los elementos curriculares de la etapa de Educación Primaria, el área tiene la finalidad de capacitar al alumnado para que conozca la fe evangélica desde una perspectiva bíblica, la comunique en su vida cotidiana en situaciones de convivencia religiosa y cultural, y participe activa y responsablemente en la sociedad de la que forma parte. Con este enfoque, la enseñanza religiosa evangélica supera el marco de la instrucción y adquiere una nueva dimensión, donde no todo se restringe a lo tangible y temporal, sino que se abre un camino hacia la trascendencia y la eternidad. Las respuestas que el alumnado, en esta etapa, comience a darse respecto a interrogantes trascendentes, influyen poderosamente sobre una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, identificada en cuerpo, alma y espíritu.

El currículo de la enseñanza religiosa evangélica para la etapa de Educación Primaria ha sido elaborado ajustado a varias fuentes: epistemológica, social, teológica y psicopedagógica. Tiene la Biblia, las Sagradas Escrituras, como fuente de autoridad e inspiración de los elementos curriculares.

Considera el contexto sociocultural europeo e internacional, y la Ley 24/1992, de 10 de noviembre, que aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, y recoge en el artículo 10.3 que los contenidos serán señalados por las iglesias evangélicas.

Todas las ciencias de la educación aportan y enriquecen las consideraciones sobre el diseño y el desarrollo del currículo del área, especialmente los valores cristianos que se pueden aprender de las enseñanzas bíblicas a través del ejemplo e historias de los personajes bíblicos.

La enseñanza religiosa evangélica en la etapa de Educación Primaria plantea el desarrollo de seis competencias específicas, que pueden tener una pauta de progresividad con respecto a la etapa de Educación Infantil, si el alumnado hubiera estado matriculado con anterioridad en la asignatura.

Los criterios de evaluación se han formulado en relación directa con cada una de las seis competencias específicas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos emanan de la Biblia y son presentados como conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios del área cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas; destacando las actitudes y valores, que son muy requeridas en las intenciones educativas, pues son el fundamento de los saberes básicos para aprender a ser. El cristianismo es vida, porque Jesús es Vida, y aprender a ser, para vivir plenamente, requiere las actitudes y valores propuestos por el currículo.

Los saberes básicos se vertebran en seis bloques interrelacionados con las competencias específicas y los criterios de evaluación: la Biblia y su enseñanza; la vida de Jesús; el amor de Dios como creador y sustentador; la familia, la comunidad y la sociedad; el pueblo de Dios en el Antiguo Testamento; la Iglesia y los primeros cristianos.

Además de lo dicho hasta ahora, la enseñanza religiosa evangélica ha de desarrollar prioritariamente en el alumnado una «conciencia y expresión cristiana» que implica la apertura del niño y la niña a lo divino, el aprendizaje de valores propios del cristianismo y la

adopción de actitudes y conductas propias de la fe evangélica a la que este currículo da respuesta. Esta cosmovisión afecta a las habilidades de comunicación, a la actuación en el entorno, a la expresión cultural o a la competencia ciudadana, por citar algunos ejemplos.

Los elementos curriculares se plantean por ciclos educativos, pero con la necesaria versatilidad para que puedan adaptarse a todo el alumnado, especialmente al tratarse de un área de libre elección, se puede dar la situación que en un mismo entorno de aprendizaje coincida alumnado de muy diferente nivel de aprendizaje previo. El currículo, pues, tiene que ser abierto y flexible, y a su vez, conceder a los profesionales, desde su autonomía pedagógica, la posibilidad de cumplir con su función de programar para que puedan adoptar innovaciones metodológicas por sí mismos o en colaboración con los equipos docentes de los centros en que se integran.

Competencias específicas

1. Reconocer y apreciar la Biblia como el libro por medio del cual Dios ha revelado al ser humano su voluntad y propósitos; descubriendo que la Biblia es la Palabra de Dios, siendo inspirada y cuidada por Dios, para que las personas puedan relacionarse con Él, mejorar las relaciones interpersonales y madurar personalmente.

Esta competencia pretende que el alumnado no solo valore la Biblia como la Palabra de Dios, sino que la entienda como guía espiritual, que aprenda las partes de las que consta y que conozca algunos de los autores que la escribieron y el mensaje más importante: la Salvación por medio de Jesucristo.

La Biblia tiene un papel central como fuente y como objetivo de aprendizaje del alumnado. No en vano la enseñanza religiosa evangélica pretende la capacitación del alumnado para conocer el contenido de las Sagradas Escrituras, para estudiarlas por sí mismos y para entender la obra redentora de Jesucristo como su mensaje central. Además, en el proceso de aprendizaje se procura que el alumnado desarrolle habilidades comunicativas propias de todas las destrezas de comunicación, de manera que además de leer y escuchar mensajes bíblicos en distintos contextos, de manera crítica y poniendo en juego las máximas cotas de comprensión posibles, pretende también, que comunique su propio pensamiento, de manera oral y por escrito, y ponga en marcha procesos de exposición, comparación y argumentación, entre otros, propios de una ciudadanía lingüísticamente competente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL5, CP1, CD1, CPSAA4. CC3, CCE1, CCEC3.

2. Comprender y valorar la persona de Jesucristo, su vida, su obra y su mensaje de salvación, escudriñando el significado espiritual de los principales eventos de su vida, para llevar una conducta de vida coherente con la fe y esperanza del Evangelio, que redunda en bienestar personal y beneficio colectivo.

Esta competencia plantea el estudio de los cuatro Evangelios, para que el alumnado pueda descubrir las enseñanzas de Jesús, y conocer su mensaje principal de salvación personal; y ofrecer la posibilidad de seguir a Jesús viviendo una vida de acuerdo con los principios cristianos (leer la Biblia, obedecer sus mandamientos, orar, servir a los demás, respetar al diferente, etc.).

Se identifican los principios, motivaciones y actitudes de un verdadero seguidor de Jesús, que tiene una vida coherente con la fe, y que adora a Dios a través de la música, el arte, la danza, etc. Esto favorece la comprensión de la cultura desde la óptica de la fe cristiana y su expresión mediante lenguajes artísticos diversos.

También ayuda al desarrollo personal y social, puesto que contribuye al desarrollo del bienestar físico y emocional, expresando empatía y respeto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP3, CD2, CPSAA2, CC1, CC3, CE3, CCEC1.

3. Valorar el amor de Dios que quiere relacionarse con las personas, considerando los textos bíblicos donde se describe la creación de todas las cosas, y en particular del ser humano; para cuidar de la naturaleza y de su cuerpo con una actitud responsable con el medio ambiente y con su propia vida.

Esta competencia contribuye al acercamiento a la ciencia desde una perspectiva cristiana, con voluntad de conocer el mundo y de participar de manera activa en su cuidado,

favoreciendo la aceptación y el uso de la tecnología en el conocimiento del entorno, en su cuidado y mejora, así como en las relaciones interpersonales.

La defensa del medio ambiente, la dignidad del ser humano, el respeto por lo que nos rodea, son valores que encontramos en la Biblia que forjan unos hábitos de vida, de desarrollo sostenible y armonía social. Desde esta competencia se refuerza esta idea añadiendo, al valor natural de todas las cosas, el valor espiritual que tienen, entendiendo su dimensión temporal y eterna, en relación con otras personas y en relación con Dios, al ser creación de Dios; el ser humano como creación especial tiene el privilegio y responsabilidad de enseñorear y sojuzgar sobre todas las cosas.

Conocer distintas formas y expresiones de la relación con un Dios amoroso permitirá al alumnado lograr confianza en sí mismo y desarrollar su comunicación con los demás de una forma plena.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL4, STEM5, CD3, CPSAA3, CC2, CC4, CE1, CCEC3.

4. Identificar los valores cristianos dentro de la familia, comunidad y sociedad; examinando diversas familias y redes sociales de la Biblia, como el núcleo de convivencia de la fe, para aprender a desarrollar sus responsabilidades y manifestar las actitudes cristianas en las relaciones con sus semejantes.

Esta competencia presenta los entornos sociales; familia, comunidad y sociedad, como un regalo de Dios, y expone la historia de varias familias en la Biblia, para conocer las responsabilidades personales en la familia.

A través de la práctica educativa, al relacionarse con sus iguales, se ponen en práctica las actitudes y valores interpersonales: amor, gozo, paz, paciencia, benignidad, bondad, fe, mansedumbre, templanza, etc., ayudándoles a madurar como personas, con los valores cristianos, como dinamizadores de mejora social.

La competencia expone que la Biblia presenta el ser humano como un ser social, que comienza a interactuar en primer lugar con su familia, y después con la sociedad en general y el sistema educativo en particular, donde va adquiriendo valores y normas que van a ir conformando su carácter, actitudes y aptitudes dentro de un clima de libertad, voluntad y elección.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL, CCL3, STEM1, CD3, CPSAA1, CPSAA2, CC1, CCEC4.

5. Conocer la etapa del Antiguo Testamento, percibiendo el plan de Dios, a través de las virtudes y defectos de los personajes bíblicos, para considerar su ejemplo y entender el desarrollo del plan de salvación en favor de las personas.

Toda la Biblia es útil para enseñar, advertir, corregir, etc.; y tanto el Antiguo, como el Nuevo Testamento, reflejan experiencias que sucedieron y que sirven como ejemplo de aprendizaje para todas las personas a lo largo de los tiempos.

Esta competencia permite considerar la dimensión histórica y la cantidad de vivencias del pueblo de Dios en el Antiguo y Nuevo Testamento, donde se percibe el poder y el amor de Dios en el cuidado de su pueblo. Por ello se recomienda dar la debida carga curricular durante toda la etapa, distribuyendo proporcionalmente las situaciones de aprendizaje entre el pueblo de Israel y la Iglesia.

En este sentido, la enseñanza religiosa evangélica en su contribución al desarrollo integral del alumnado que cursa Educación Primaria facilita su educación social no solo en el marco específico de la actividad religiosa, sino en todas las situaciones que se le plantea en su formación y crecimiento como una ciudadanía socialmente comprometida y responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, STEM3, CD1, CPSAA3, CC1, CC3, CE1, CCEC4.

6. Identificar las principales características de la iglesia y del cristianismo; estudiando en el Nuevo Testamento los modelos de vivencia de las primeras comunidades cristianas; para expresar su relación con Dios y poner en práctica dichos modelos.

Esta competencia explica que todas las personas que han nacido de nuevo son miembros de la Iglesia, como la familia de Jesús, describiendo el origen, la naturaleza, los integrantes y las características de la Iglesia; distinguiéndose en el concepto de iglesia, entre el lugar de reunión y las personas que la integran.

La competencia desarrolla las enseñanzas y espíritu del Nuevo Testamento, donde se presenta a Jesús como maestro y Señor, que comparte lecciones fundamentales para la fe y la vida de las personas, enfatizando cómo las enseñanzas del Reino de los Cielos tienen repercusiones beneficiosas para la vida personal y la convivencia en sociedad.

Se presenta la historia de los discípulos de Jesús y los primeros cristianos hasta nuestros días, describiendo cómo sus experiencias aportan muchos consejos para que la convivencia entre las personas sea fructífera.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CP2, STEM4, CD1, CPSAA1, CC2, CE3, CCEC3.

PRIMER CICLO

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Identificar y memorizar diversos textos bíblicos que presentan la Biblia como medio por el cual Dios habla, guía y enseña al ser humano, relacionándola con aspectos concretos de su vida diaria.

1.2 Conocer la estructura de la Biblia y cómo se busca un pasaje, practicando la localización de textos bíblicos relevantes para que las personas puedan relacionarse con Dios.

1.3 Identificar a Jesucristo como el tema principal de la Biblia, mediante la deliberación en grupo respecto a varios personajes de las Escrituras.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender la obra redentora que realizó Jesucristo, analizando las implicaciones personales de una conducta coherente con la fe y esperanza.

2.2 Identificar y ordenar temporalmente los principales hechos de la vida de Jesús, escuchando y leyendo pasajes de los Evangelios.

Competencia específica 3.

3.1 Observar y disfrutar de la naturaleza y de las características del entorno natural que muestran el amor de Dios como Creador, adquiriendo responsabilidad y respeto hacia todo lo creado.

3.2 Reconocer el amor de Dios como Creador, identificando rasgos de su carácter, su propósito eterno y plan de redención para la humanidad.

Competencia específica 4.

4.1 Descubrir actitudes y valores dentro de la familia, tomando conciencia de la importancia de todos sus miembros reflejados en la Biblia.

4.2 Dialogar sobre cómo actuar para seguir el ejemplo de Jesús en su trato con las personas, mostrando respeto y cuidado a los demás con la interacción cotidiana y los juegos.

Competencia específica 5.

5.1 Conocer la historia bíblica y el plan de salvación al formarse el Pueblo de Dios analizando, a través de la vida de los patriarcas, cómo la amistad con Dios implica confianza y obediencia.

5.2 Descubrir en el texto bíblico cómo vivieron diversas personas, analizando sus actitudes y valores y expresándolos a través de diversos lenguajes.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar la oración, la Biblia y la Iglesia como medios que Dios provee para relacionarnos personalmente con Él, utilizando diferentes formas de expresión.

6.2 Descubrir que cada persona en la iglesia tiene cualidades y dones distintos, que pueden poner al servicio de otros, y mostrar el sentido del amor al prójimo.

6.3 Conocer a los discípulos y las primeras comunidades cristianas, identificando en documentos escritos sus características y primeras vivencias.

Saberes básicos

A. La Biblia y su enseñanza.

– El valor de la Biblia como medio por el cual Dios nos habla, guía y enseña.
– La Biblia, el mejor libro para mí.
– Los diez mandamientos: las normas de Dios.
– Conozco la Palabra de Dios.
– Estructura de la Biblia: los libros, capítulos y versículos. Antiguo y Nuevo Testamento.
– Jesucristo, el tema principal de la Biblia.

B. La vida de Jesús.

– El nacimiento de Jesús. La Navidad.
– Bautismo de Jesús y tentación en el desierto.
– Hechos y personajes del Nuevo Testamento que hablan del plan salvador de Dios.
– Los discípulos de Jesús ayer y hoy.
– Jesús, nuestro ejemplo en la vida cristiana, ayudándonos a tomar buenas decisiones.
– Jesús me ama tanto que ha dado su vida por mí, resucita y trae la salvación.
– Jesucristo trató con personas marginadas como muestra de su amor.
– Iniciación a las parábolas y milagros de Jesús.

C. El amor de Dios como creador y sustentador.

– Dios es Creador y sustentador.
– El relato de la creación en el Génesis. El orden de la creación.
– Dios nos hace responsables del cuidado de su creación, respeto por los elementos naturales de su entorno (animales, plantas, minerales, etc.).
– Dios ha creado un mundo precioso para mí. Él lo cuida y me cuida a mí.
– Diferencia de lo que es creado por Dios frente a lo que es producto de la persona.
– El valor de la persona como ser creado a imagen y semejanza de Dios.
– Dios me ama y me regala la vida y tenemos que protegerla.

D. La familia, la comunidad y la sociedad.

– Dios me ha creado y puesto en una familia.
– La familia de Jesús y mi familia.
– La obediencia y el respeto como una expresión de amor a los padres y a Jesús.
– El valor y el precio de la amistad, como David y Jonatán, amigos que se cuidaban y ayudaban mutuamente.
– Disfruto del amor de Dios con los amigos.
– Ejemplos de personas que mostraron amor al prójimo.
– Jesús me enseña a ayudar a otros como Él hizo, mostrando respeto, generosidad, amabilidad, etc.

E. El pueblo de Dios en el Antiguo Testamento.

– Dios llama a Abraham, el primer patriarca.
– Abraham, Isaac, Jacob, José: patriarcas del pueblo de Dios.
– Abraham ejemplo de la confianza en Dios y sus promesas.
– Las familias de los patriarcas.
– Aprendiendo a confiar en Dios.
– José y sus hermanos. La importancia del perdón en la vida.

F. La iglesia y los primeros cristianos.

– Jesús me enseña que puedo hablar con Dios. La oración como medio para la comunicación personal con Dios.
– Todas las personas son importantes para Dios y Él tiene un plan para cada una de ellas.
– Confianza en el poder de Dios.

– Conciencia de no utilizar la mentira y el engaño en las relaciones con los demás.
– Amar a Dios implica amar a las personas.
– La obediencia a las normas como voluntad de Dios.
– Los discípulos eran amigos de Jesús.
– Pentecostés, la venida del Espíritu Santo.
– La vida de los primeros cristianos.
– Los miembros de la familia de Jesús: la Iglesia.
– Dios quiere que todo tipo de personas sean parte de su Pueblo.

SEGUNDO CICLO

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar diversos textos bíblicos que presentan las Escrituras, considerando a través de textos escritos cómo Dios ha revelado al ser humano, su voluntad y propósitos para la humanidad.

1.2 Conocer la estructura básica de la Biblia, sus estilos, escritores que han participado en cada testamento, elaborando resúmenes sencillos individualmente y en grupo.

Competencia específica 2.

2.1 Comprender que Dios tiene un propósito eterno de salvación para cada persona descubriendo en las fuentes bíblicas la persona y obra de Jesús de Nazaret.

2.2 Analizar los encuentros que tuvo Jesús con personas que sufrían discriminación descubriendo a través de textos de los Evangelios, el modelo de una conducta de vida coherente con la fe y esperanza del Evangelio.

Competencia específica 3.

3.1 Dialogar, a partir del análisis de textos bíblicos, sobre el valor incalculable que tiene el ser humano y la necesidad de ser cuidado y respetado, identificando rasgos de la imagen de Dios en situaciones de su propio entorno natural y social.

3.2 Mostrar acciones que denotan cuidado y respeto hacia las plantas y animales de su entorno inmediato, preocupándose por la conservación del medio natural, así como por el propio cuerpo mediante una alimentación saludable.

Competencia específica 4.

4.1 Conocer el propósito de Dios para la familia, identificando las características de la familia cristiana, tanto en experiencias familiares como en las relatadas en la Biblia.

4.2 Expresar en situaciones y contextos cotidianos su conocimiento bíblico y elementos de su relación con Dios y con otros cristianos utilizando distintos códigos expresivos.

4.3 Identificar en textos de las Escrituras, situaciones, acciones y emociones seleccionando aquellas que son expresiones de adoración.

Competencia específica 5.

5.1 Analizar cómo Dios se revela a los seres humanos haciendo un recorrido por la historia bíblica desde el comienzo de la humanidad hasta el periodo de los jueces, considerando su ejemplo.

5.2 Identificar quién y cómo es Dios, estudiando las señales y prodigios que encontramos en la Biblia, realizados a lo largo de la historia del Pueblo de Israel.

Competencia específica 6.

6.1 Reconocer la adoración como muestra de amor a Dios, diferenciando entre culto externo y la adoración de corazón.

6.2 Identificar las principales características de la iglesia manifestada por las primeras comunidades cristianas, contrastando sus expresiones de relación con Dios con las actuales.

Saberes básicos

A. La Biblia y su enseñanza.

– Relatos bíblicos donde se presenta a Jesús como Hijo de Dios.
– Confianza en que la Palabra de Dios puede ser entendida.
– El contenido de la Palabra de Dios es verdadero.
– Las Escrituras como medio por el cual Dios se ha revelado al ser humano y ha dado a conocer sus propósitos para la humanidad.
– La Biblia, libro que Dios inspiró con la participación de varios escritores, en diferentes épocas, manteniendo su unidad y coherencia.
– La Biblia es accesible para todos, pudiendo tenerla en nuestro propio idioma.

B. La vida de Jesús.

– Jesús, el Mesías anunciado.
– Nacimiento de Jesús, el verdadero motivo de la Navidad.
– Hechos y personajes, que hablan del plan de salvación en el Nuevo y Antiguo Testamento (profetas).
– Jesús salva y reconcilia con el Padre, ofreciendo perdón de pecados.
– El mensaje del Evangelio: dichos de Jesús.
– Enseñanzas de las parábolas de Jesús. Jesús el maestro.
– Jesucristo el Señor. Su vida y hechos milagrosos.
– La última semana de Jesús antes de ir a la cruz, hechos que rodearon la muerte y resurrección de Jesús.
– La Pascua, y los sacrificios en el Antiguo Testamento. Jesús, el cordero de Dios.
– Jesús está vivo y puede vivir en nosotros.
– Actitudes que Jesucristo mostró hacia las personas marginadas.
– Jesús volverá como rey.

C. El amor de Dios como creador y sustentador.

– La creación de Dios como muestra de su amor a las personas.
– Dios creó al ser humano a su imagen y semejanza; responsabilidades del cuidado del propio cuerpo.
– Implicaciones prácticas de reconocer a los demás como creación de Dios, como la libertad y dignidad de las personas.
– Dios nos ha hecho señores de la creación, responsabilidad personal en el cuidado y conservación de la naturaleza.
– Dios hará una nueva creación.
– Atributos de Dios reflejados en el ser humano y los efectos del pecado que distorsionan la imagen de Dios en el ser humano.

D. La familia, la comunidad y la sociedad.

– La familia planeada por Dios. Modelo bíblico de familia.
– Ejemplos bíblicos de relaciones familiares e interpersonales.
– Cómo ayudar en la familia con respeto, obediencia, colaboración y expresar el amor.
– La familia es amada por Jesús.
– Bases bíblicas para las relaciones interpersonales: amigos, trabajo, iglesia, etc.
– Personajes de las Escrituras que caracterizan actitudes y valores en sus relaciones con las demás personas.
– Importancia de la adoración como muestra de amor a Dios. Alabanza y culto.
– Un día especial en la semana para ir a la iglesia y honrar a Dios de esta manera.
– El ejemplo de Abel como persona que adoró y agradó a Dios.
– Rut como persona que tomó la decisión de formar parte del pueblo de Dios.

E. El pueblo de Dios en el Antiguo Testamento.

– Dios quiso revelarse a los seres humanos y para ello fundó un Pueblo.
– Historia del pueblo de Israel en el Antiguo Testamento hasta el periodo de los jueces.
– Personajes destacados del Pueblo de Dios: patriarcas y jueces.
– Moisés, siervo de Dios.

– Israel peregrinando hacia la tierra prometida.
– Josué, la conquista de la tierra prometida.
– Los jueces, libertadores y guías para un pueblo rebelde.
– Jesús forma y encabeza la familia de la fe.

F. La iglesia y los primeros cristianos.

– Dios es amor. Nos ama tal como somos.
– El amor incondicional de Dios a todo nuestro ser: cuerpo, alma y espíritu.
– El valor de ser un adorador. El descanso y la reunión un día a la semana para celebrar el culto de alabanza y adoración a Dios.
– El interés especial que tiene Jesús por los niños.
– Las consecuencias del pecado en el ser humano.
– La obra de Jesús en la cruz como reconciliación para la humanidad.
– Dios es misericordioso con todas las personas.
– El amor al prójimo. La regla de oro.

TERCER CICLO

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Comprender que Dios nos revela su voluntad y propósitos a través de la Biblia, reconociendo de manera guiada, la importancia de escuchar y obedecer la Palabra de Dios.
1.2 Utilizar la Biblia para hallar dirección en la vida cotidiana, desarrollando actitudes que favorezcan el bienestar emocional y social.

Competencia específica 2.

2.1 Investigar el papel que desarrollaron los profetas del Antiguo Testamento identificando distintas profecías del Antiguo Testamento que se refieren a Jesús.
2.2 Diferenciar el aspecto cultural de la Navidad, contrastándolo con el mensaje bíblico de la encarnación.
2.3 Entender que la persona de Jesús y la esperanza cristiana en su segunda venida trascienden su acción terrenal, descubriendo cómo Jesús participa en la historia.

Competencia específica 3.

3.1 Reconocer al ser humano como ser creado a la imagen de Dios, manifestando actitudes y conductas basadas en el respeto a esta.
3.2 Comprender que la creación y la vida son muestras del amor de Dios a cada persona respondiendo con actitudes de ayuda, servicio y respeto a la diversidad.
3.3 Considerar textos bíblicos que muestran el amor y la misericordia de Dios a las personas, identificando en los pasajes bíblicos las acciones de Dios para que las personas puedan sentir confianza, seguridad, protección, gozo, etc.

Competencia específica 4.

4.1 Apreciar a la familia, extrayendo de la Biblia algunas enseñanzas sobre las relaciones familiares, para aprender a desarrollar las responsabilidades.
4.2 Realizar un seguimiento de las relaciones de amistad y familiares que aparecen en la Biblia identificando rasgos distintivos y respetar las diferencias individuales y culturales.

Competencia específica 5.

5.1 Descubrir y conocer cómo Dios se revela a los seres humanos a lo largo de la historia bíblica, valorando y apreciando las enseñanzas bíblicas durante el periodo de los Reyes y Profetas en Israel, como lecciones para la conducta de vida armoniosa de todas las personas.
5.2 Analizar la importancia que tiene en la vida cristiana, la obediencia, la confianza en Dios, el arrepentimiento y el temor de Dios, identificando y apreciando las actitudes y valores

de personajes que pueden servir de ejemplos para el desarrollo integral de las personas del siglo XXI.

Competencia específica 6.

6.1 Descubrir que todas las personas, de diferentes pueblos y etnias, al aceptar a Jesús como Señor y Salvador pueden formar parte de la familia de Dios: la Iglesia, identificando el ejemplo de Jesús en su trato con diferentes personas.

6.2 Conocer las principales características de la Reforma Protestante y de los reformadores, reconociendo su importancia para la sociedad.

Saberes básicos

A. La Biblia y su enseñanza.

– Importancia de conocer, profundizar y vivir de acuerdo con las enseñanzas bíblicas.
– Estructura del Antiguo Testamento. Clasificación de los libros del Antiguo Testamento.
– Proceso de formación, transmisión y conservación de la Biblia. La fiabilidad en las copias de los libros de la Biblia.
– La dirección de Dios para nuestras vidas a través de su Palabra.
– Concepto de inspiración en el Nuevo Testamento.
– Vigencia del mensaje de la Biblia para todos los tiempos y las personas.
– Las lenguas originales de la Biblia, estilos literarios, traducciones de la Biblia al español y a otras lenguas del mundo. El valor fundamental de tener la Biblia en todas las culturas.
– Estrategias y fuentes para el estudio del mensaje bíblico.

B. La vida de Jesús.

– El papel de los profetas en el Antiguo Testamento. Isaías anuncia el nacimiento de Jesús.
– Características del carácter divino de Jesús.
– El aspecto cultural de la Navidad y el mensaje bíblico de la encarnación. Personajes históricos en el nacimiento de Jesús, cuyo hecho marca la historia de la humanidad.
– Geografía en tiempos de Jesús.
– Jesús escogió a doce discípulos para realizar sus propósitos. Sus rasgos característicos y la importancia de su elección.
– El plan de salvación de Jesús, que nos invita a entregar nuestras vidas para participar en su propósito divino.
– Jesús, el Cordero de Dios, el sacrificio perfecto.
– Jesús resucitó y ha vencido la muerte.
– La resurrección y vida eterna, la esperanza del creyente.
– La segunda venida de Jesús en poder y gloria.

C. El amor de Dios como creador y sustentador.

– El poder de Dios reflejado en la creación.
– La Declaración de los Derechos Humanos, principios bíblicos que encontramos en ella.
– Generosidad, ayuda y servicio como actitudes que reflejan la imagen de Dios.
– La revelación de Dios en la creación.
– La igualdad, la diversidad, la inclusión, y la integración como actitudes de construcción social, frente a las situaciones de discriminación y marginación como ofensa a Dios y como hecho no deseable.
– Dios no mira las apariencias sino el corazón de las personas.
– Los dos mandamientos principales: Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón; y amarás al prójimo como a ti mismo.
– Ayudar a una persona es ayudar a Jesús, siendo misericordiosos como Él.
– La enseñanza de diferentes profetas sobre la confianza en Dios.
– La soberanía de Dios sobre nuestras vidas. Dios es nuestro refugio.

D. La familia, la comunidad y la sociedad.

– Los proverbios nos enseñan a vivir en familia.
– Apreciar que en la familia se vive con amor.
– La integridad del cristiano. El ejemplo de Jesús.
– Aplicar el corazón allí donde hay necesidad es una virtud cristiana que beneficia al prójimo y glorifica a Dios.
– El crecimiento del cristiano como discípulo de Jesús: viviendo en fe, perseverando en la oración, etc.
– Diversidad cultural y el respeto entre los seres humanos.

E. El pueblo de Dios en el Antiguo Testamento.

– Historia Bíblica. Desde Samuel hasta la caída de Jerusalén.
– Samuel, el papel de la oración, la obediencia y la confianza en Dios.
– David, el dulce cantor de Israel.
– David, prototipo de un reinado eterno.
– Salomón, el temor de Dios y la sabiduría.
– Luces y sombras en las historias de los Reyes y Profetas de Israel.
– La fidelidad de Dios y el cumplimiento de sus promesas.
– El problema de la idolatría en Israel y el abandono de las prioridades del cristiano.
– La intervención divina en las experiencias de los héroes de la fe.

F. La iglesia y los primeros cristianos.

– Dios nos justifica por gracia a través de la fe en Jesús. La gracia de Dios que libera.
– El arrepentimiento en la vida cristiana como condición para ser perdonados.
– Pasajes del Antiguo y del Nuevo Testamento que hablan del plan salvador de Dios.
– La comunicación a otros del evangelio y de la necesidad de reconciliarse con Dios.
– Institución y significado de la celebración de la «Cena del Señor».
– Nacimiento de la Iglesia primitiva. La vida de los primeros cristianos.
– La Iglesia, cuerpo de Cristo. La iglesia universal y local. Función de los miembros de la Iglesia.
– La misión de la Iglesia, la Gran Comisión y la obra misionera.
– La Iglesia perseguida a través de los siglos. El sufrimiento en la vida cristiana.
– La importancia de la libertad religiosa y signos de intolerancia religiosa.
– Lutero y los principios básicos de la Reforma Protestante.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La programación didáctica es el documento en el que se concreta la planificación de la actividad docente en el marco del proyecto educativo y de la programación general anual. Con el fin de organizar la actividad didáctica del área, la programación se concretará en diferentes unidades de programación que se corresponden con las situaciones de aprendizaje.

En una situación de aprendizaje competencial se concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje. Para que estas experiencias de aprendizaje sean competenciales, el personal docente debe diseñar situaciones de aprendizaje con tareas y actividades útiles y funcionales para el alumnado, situadas en contextos cercanos o familiares, significativos para este, que le supongan retos, desafíos, que despierten el deseo y la curiosidad por seguir aprendiendo; experiencias de aprendizaje que impliquen el uso de diversos recursos; que potencien el desarrollo de procesos cognitivos, emocionales y psicomotrices en el alumnado; que favorezcan diferentes tipos de agrupamiento (trabajo individual, por parejas, o en grupo).

La enseñanza religiosa evangélica asume que cualquier aprendizaje, para serlo, ha de ser significativo y permitir la movilización y aplicación en situaciones reales, por complejas que sean, de lo aprendido; facilitando que todo el alumnado adquiera conocimientos, desarrolle destrezas y habilidades y manifieste actitudes propias de ciudadanos responsables y críticos, capaces de conocer la realidad, interpretarla, actuar en ella, y resolver situaciones problemáticas desde la base de la fe cristiana.

En la aplicación práctica de las programaciones el profesorado ha de tener en cuenta que el alumnado aprende cuando participa en experiencias, sean estas reales o simuladas.

En este sentido, quien imparte la enseñanza religiosa evangélica debe procurar facilitar experiencias al alumnado en las que se implementan los elementos curriculares que se pretende enseñar, en situaciones de aprendizaje donde se pone en contacto al alumnado con personajes bíblicos y con experiencias diversas ricas en las que poner en práctica los principios del cristianismo evangélico. El profesorado tiene también una función mediadora aportando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los recursos y medios necesarios para la interpretación de hechos, ideas, principios, datos o valores, y se constituye en guía y orientación, aportando una visión bíblica de los mismos como modelos de aplicación práctica en situaciones cotidianas. Tiene, por último, un valor de referencia, puesto que el alumnado tiende a aprender actitudes de las personas de autoridad. Por ello, el profesorado de enseñanza religiosa evangélica ha de asumir un rol ético propio de actitudes cristianas y un rol didáctico que aporte al alumnado los recursos, medios y guía necesaria para que sean capaces, por sí mismos, de elaborar sus propias interpretaciones y conclusiones personales a partir de las situaciones planteadas.

El alumnado que cursa el área ha de ser activo; al mismo tiempo que se le proponen múltiples situaciones de aprendizaje de experiencia, búsqueda y participación, se espera que proponga, a su vez, respuestas diversas para las mismas. Es prioritaria su capacitación, desde edades tempranas, en el conocimiento y el manejo de la Biblia pues ha de remitirse a esta a lo largo de todo su aprendizaje, como fuente básica para la comprensión del modo en que Dios se ha acercado y revelado al ser humano. Esta capacitación para la investigación bíblica se complementa con el uso de fuentes extrabíblicas (literarias, históricas, documentales), que mantiene una línea coherente con el resto del currículo y su aportación a la formación integral del alumnado de esta etapa educativa.

La enseñanza religiosa evangélica en esta etapa implica tomar en consideración los intereses propios del alumnado en esta edad y sus características evolutivas a la hora de plantear distintas situaciones de aprendizaje. Es por eso que, a lo largo de la etapa, la enseñanza religiosa evangélica debe tender a facilitar una, cada vez mayor, autonomía del alumnado y una progresión desde el conocimiento inmediato hacia mayores cotas de abstracción. Se deben potenciar, a medida que se avanza en la etapa, situaciones de aprendizaje con una dosis cada vez mayor de confrontación y ejercicio crítico que permita, al alumnado, afianzar la fe y valores cristianos que adquiere. Lógicamente, todo en un clima de libertad y convivencia, en el que no se pretende tanto que el mensaje sea aceptado, como que sea aprendido. No se pretende imponer externamente virtudes, creencias o modos de comportarse, pero sí esperar que fluyan en el alumnado a partir de convicciones suficientemente profundas.

La enseñanza religiosa evangélica se plantea simultáneamente como un espacio de aprendizaje de la convivencia, tanto en los grupos de edad que se constituyen para impartir la materia, como en el conjunto del centro y del grupo clase donde se convive con diferentes compañeros y compañeras y otras maneras de ver el mundo. Para ello el profesorado, además de con su actitud y ejemplo, cuenta con la posibilidad de trabajar en agrupamientos diversos concebidos con flexibilidad para dar respuesta a objetivos distintos de aprendizaje. De igual modo, el profesorado ha de reflexionar sobre la gestión del tiempo, al proponer al alumnado las tareas propias del área, a fin de que estas le permitan trabajar de manera adecuada, tanto cuando está aproximándose por primera vez a las propuestas como cuando está revisando su trabajo. El profesorado debe, en definitiva, gestionar el tiempo y los espacios de manera que facilite el trabajo activo y responsable del alumnado.

Es pertinente plantear la relevancia de los recursos didácticos entre las decisiones metodológicas a adoptar, ya que está en la propia identidad de la enseñanza religiosa evangélica el uso prioritario de la Biblia como recurso básico e imprescindible. No obstante, se incluirán en el proceso de enseñanza y aprendizaje otros materiales, impresos, digitales o de otro tipo, que se incorporan como medios para estimular el estudio de la Biblia. El profesorado de enseñanza religiosa evangélica participa en la producción de estos materiales, en su difusión e intercambio en foros específicos creados en el marco de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, que tienen su importancia por ser un espacio de crecimiento profesional que facilita la formación e innovación permanente de quienes imparten la materia.

En cuanto a estrategias metodológicas propiamente dichas, no se identifica la enseñanza religiosa evangélica con un único método universalmente aplicado, sino que es el profesorado el que debe adoptar decisiones concretas de cómo trabajar y orientar el trabajo, en cada caso, para alcanzar los fines previstos, con las máximas cotas posibles de calidad, de acuerdo con el contexto en que se ubica. En cualquier caso, al adoptar estas decisiones metodológicas, debe tenerse en cuenta la importancia de estimular la motivación del alumnado, potenciar su autoestima y su autonomía, desarrollar estrategias de trabajo compartido y potenciar la comunicación con las familias; implementando su metodología según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Por último, la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica es preferentemente cualitativa, entendiéndose como la descripción de los aprendizajes logrados por el alumnado y debe diferenciarse de la calificación o informe que es pertinente dar al finalizar cada unidad de tiempo previsto para ello (trimestral, anual o al finalizar la etapa) para evitar reducirla a ella. Es necesario destacar que la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica, de acuerdo con el resto de la etapa, será continua, y tendrá como referente los criterios de evaluación establecidos en cada uno de los cursos, y a través de los cuales se evaluará el logro de los aprendizajes descritos en estos criterios, al mismo tiempo que se evalúa el grado de desarrollo de las competencias vinculadas a los mismos.

La evaluación atenderá a las características personales de cada alumno o alumna, a fin de facilitar la individualización necesaria para garantizar el éxito de todo el alumnado.

La evaluación tiene que referenciar el nivel de adquisición de las competencias específicas, que están directamente conectadas con los descriptores operativos. Hay que matizar la diferencia de evaluación entre los referentes conceptuales, procedimentales y actitudinales; debido a que en el ámbito de las actitudes y en el marco de esta materia, tal y como ha sido concebida en el contexto del sistema educativo, la respuesta del alumnado es, y debe ser voluntaria, sin afectar su decisión a la ponderación de la calificación. Aunque los referentes actitudinales pueden, y deben ser objeto de evaluación, no se pueden evaluar del mismo modo que el cognitivo y procedimental. En la evaluación de las actitudes ha de esperarse respuestas voluntarias, no sistematizadas, y representativas: indicios de la actitud o actitudes que se pretende que el alumnado aprenda. Para ello es imprescindible que el profesorado, en su metodología, cuente con registros adecuados de recogida de información basados en los propios elementos del currículo, y que cuente también con estrategias de autoevaluación por el propio alumnado y de comunicación fluida con las familias. Esta participación del alumnado y de las familias facilita que puedan contribuir, de manera coherente, al desarrollo personal, espiritual y social del alumnado.

ANEXO III

Religión Evangélica en Educación Secundaria Obligatoria

El diseño del currículo de la materia de Religión Evangélica se ha realizado considerando los elementos curriculares previstos en el Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.

En términos generales, y de acuerdo con los elementos curriculares de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la enseñanza religiosa evangélica tiene la finalidad de capacitar al alumnado para que conozca la fe evangélica desde una perspectiva bíblica, la comunique en su vida cotidiana en situaciones de convivencia religiosa y cultural, y participe activa y responsablemente en la sociedad de la que forma parte. Con este enfoque, la enseñanza religiosa evangélica supera el marco de la instrucción y adquiere una nueva dimensión, donde no todo se restringe a lo tangible y temporal, sino que se abre un camino hacia la trascendencia y la eternidad. Las respuestas que el alumnado, en esta etapa, comience a darse respecto a interrogantes trascendentes, influyen poderosamente sobre una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, identificada en cuerpo, alma y espíritu.

El currículo de la enseñanza religiosa evangélica para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria ha sido elaborado ajustado a varias fuentes: epistemológica, social, teológica y

psicopedagógica. Tiene la Biblia, Sagradas Escrituras, como fuente de autoridad e inspiración de los elementos curriculares.

Considera el contexto sociocultural europeo e internacional, y la Ley 24/1992, de 10 de noviembre, que aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, y recoge en el artículo 10.3 que los contenidos serán señalados por las iglesias evangélicas.

Todas las ciencias de la educación aportan y enriquecen las consideraciones sobre el diseño y el desarrollo del currículo de la materia, especialmente los valores cristianos que se pueden aprender de las enseñanzas de las Sagradas Escrituras y del ejemplo de los personajes bíblicos.

La enseñanza religiosa evangélica en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria plantea el desarrollo de seis competencias específicas, que pueden tener una pauta de progresividad con respecto a la etapa de Educación Primaria, si el alumnado hubiera estado matriculado con anterioridad.

Los criterios de evaluación se han formulado en relación directa con cada una de las seis competencias específicas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos emanan de las Sagradas Escrituras, presentados como conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios del área cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas; destacando las actitudes y valores, que son muy requeridas en las intenciones educativas, que son el fundamento de los saberes básicos para aprender a ser, ya que el cristianismo es vida, Jesús es Vida, y aprender a ser, para vivir plenamente, requiere las actitudes y valores propuestos por el currículo.

Los saberes básicos se vertebran en seis bloques interrelacionados con las competencias específicas y los criterios de evaluación: la Biblia y su estudio; la vida y el ministerio de Jesús; la vida cristiana; la ética cristiana; la historia de la salvación: de Adán a Jesucristo; y la historia del cristianismo.

Además de lo dicho hasta ahora, la enseñanza religiosa evangélica ha de desarrollar prioritariamente en el alumnado una «conciencia y expresión cristiana» que implica la apertura del alumnado adolescente a lo divino, el aprendizaje de valores propios del cristianismo y la adopción de actitudes y conductas propias de la fe evangélica a la que este currículo da respuesta. Esta cosmovisión afecta a las habilidades de comunicación, a la actuación en el entorno, a la expresión cultural o a la competencia ciudadana, por citar algunos ejemplos.

Los elementos curriculares se plantean para primero y segundo curso y para tercero y cuarto curso, pero con la necesaria versatilidad para que puedan adaptarse a todo el alumnado, especialmente al tratarse de una materia de libre elección, se suele dar la situación que en un mismo entorno de aprendizaje coincida alumnado de muy diferente nivel de aprendizaje previo. El currículo, pues, tiene que ser abierto y flexible, y a su vez, conceder a los profesionales, desde su autonomía pedagógica, la posibilidad de cumplir con su función de programar para que puedan adoptar innovaciones metodológicas por sí mismos o en colaboración con los equipos docentes de los centros en que se integran.

Competencias específicas

1. Descubrir y apreciar la veracidad y relevancia de las enseñanzas bíblicas, aplicando diversos métodos de estudio para extraer principios aplicables a la vida diaria que reviertan positivamente en su relación con Dios, con el prójimo y consigo mismo.

El desarrollo de una personalidad integral precisa, en su dimensión espiritual de una referencia estable, como son las Sagradas Escrituras, que Dios ha dejado para comunicarse con todas las personas. Por ello, esta competencia pretende que el alumnado valore no solo la Biblia como la Palabra de Dios, sino que la entienda como guía espiritual; que aprenda las partes de las que consta; que conozca a algunos de los autores que la escribieron y el mensaje más importante: la Salvación por medio de Jesucristo.

La Biblia tiene un papel central como fuente y como objetivo de aprendizaje del alumnado. No en vano la enseñanza religiosa evangélica pretende la capacitación del alumnado para conocer el contenido de las Sagradas Escrituras, para estudiarlas por sí mismo y para entender la obra redentora de Jesucristo como su mensaje central. Además en el proceso de aprendizaje se procura que el alumnado desarrolle habilidades comunicativas propias de todas las destrezas de comunicación, de manera que además de leer y escuchar mensajes por distintas vías y en distintos contextos, de manera crítica y poniendo en juego las máximas cotas de comprensión posibles, se pretende que comunique su propio pensamiento, de manera oral y por escrito, y ponga en marcha procesos de exposición, comparación y argumentación, entre otros, propios de una ciudadanía lingüísticamente competente.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CPSAA1, CPSAA4, CE3, CCEC3.

2. Identificar la persona de Jesús como la máxima expresión del amor de Dios a la humanidad conociendo sus enseñanzas, obra e influencia en las personas que se relacionaron con él, para generar una respuesta de cada ser humano hacia el plan de salvación de Dios y mostrar interés por desarrollar actitudes similares a las de Jesús.

El estudio de los cuatro Evangelios permite que el alumnado pueda descubrir las enseñanzas de Jesús, y conocer su mensaje principal de salvación personal. Ese conocimiento ofrece la posibilidad de seguir a Jesús viviendo una vida de acuerdo con los principios cristianos.

Se identifican los principios, motivaciones y actitudes de un verdadero seguidor de Jesús, que tiene una vida coherente con la fe, y que adoran a Dios a través de la música, el arte, la danza, etc. Esto favorece la comprensión de la cultura desde la óptica de la fe cristiana y su expresión mediante lenguajes artísticos diversos.

El ejemplo y enseñanzas de Jesús fomentan el desarrollo personal y social, a la par que contribuyen al desarrollo del bienestar físico y emocional, expresando empatía y respeto.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, CCL5, CP1, STEM1, CD2, CPSAA1, CC3, CCEC4.

3. Valorar la nueva relación personal con Dios que experimentaron algunos personajes bíblicos, descubriendo en la historia bíblica sus vidas transformadas, para manifestar conductas, actitudes y valores que reflejen una verdadera relación personal con Dios.

Esta competencia refuerza el valor del ser humano, creado por Dios a su imagen y semejanza, para entender la dimensión temporal y eterna, en relación con otras personas y, especialmente en relación con Dios, al describir situaciones y relaciones de personajes bíblicos con Dios como el Señor.

La conciencia de eternidad de las personas, que trasciende a lo temporal y material, ha llevado a lo largo de la historia de la humanidad a divagar o distorsionar la idea de Dios, llegando a realizar acciones indebidas en nombre del propio Dios. Es por ello, muy pertinente, en el hecho educativo integral, enseñar sobre las cuestiones prioritarias de la vida de las personas: Dios, su espiritualidad, la vida eterna, etc.

Especial relevancia tiene el concepto de cristianismo, y de ser cristiano como una manifestación de vida espiritual en fe, y no una mera acumulación de ideologías.

Valores como, por ejemplo, la defensa del medio ambiente, la dignidad del ser humano o el respeto por lo que nos rodea. son valores que encontramos en la Biblia y que forjan unos hábitos de vida, de desarrollo sostenible y armonía social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, STEM5, CD3, CPSAA2, CPSAA5, CC4, CE3, CCEC3.

4. Analizar los valores éticos cristianos y los valores de la sociedad actual; considerando las actitudes cristianas, en las relaciones con su familia y sus semejantes, para iniciar la formación de un sistema de valores propio que sustente su vida personal y en la sociedad.

Esta competencia describe cómo la Biblia identifica al ser humano como un ser social que comienza a interactuar, en primer lugar, con su familia, y después con entornos sociales. En estas relaciones se adquieren valores y normas que conforman el carácter, con las actitudes y aptitudes dentro de su libertad, voluntad y elección.

Resulta esencial conocer las habilidades sociales de los personajes bíblicos, en las relaciones interpersonales de los grupos de convivencia con los que interactúan, como la

familia, comunidad, iglesia, etc. A través de la práctica educativa, al relacionarse el alumnado entre sí, se pueden poner en práctica las actitudes y valores interpersonales: amor, gozo, paz, paciencia, benignidad, bondad, fe, mansedumbre, templanza, que ayudan a madurar a las personas, con los valores cristianos, como dinamizador de mejora social.

En la implementación de la competencia se procura un aprendizaje activo del alumnado, con experiencias planteadas en el aula y en el contexto en el que vive, para identificar situaciones en que se pueden manifestar actitudes que propicien el desarrollo personal y social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, STEM5, CD1, CPSAA2, CC2, CC3, CE3, CCEC3.

5. Conocer los principales hechos acaecidos en la historia del pueblo de Israel, analizando el plan de Dios y sus implicaciones en los personajes bíblicos, para conocer el desarrollo del plan de salvación en favor de la humanidad.

El desarrollo de la competencia manifiesta cómo toda la Biblia es útil para enseñar, y el Antiguo Testamento refleja muchas experiencias que sucedieron y que sirvieron como ejemplos para advertir, amonestar y enseñar a las personas en el tiempo pasado y sirven en el tiempo presente.

A la hora de considerar la dimensión histórica y las experiencias del pueblo de Dios en el Antiguo Testamento se puede apreciar y percibir constantemente el poder de Dios para con su pueblo, para que el alumnado pueda confiar en Dios, debido a su dimensión de bondad y misericordia.

Por la extensión de la narrativa histórica del Antiguo Testamento, hay que ajustar la debida carga curricular durante toda la etapa, distribuyendo proporcionalmente las situaciones de aprendizaje entre los distintos periodos y personajes del Antiguo Testamento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL3, STEM3, CD1, CPSAA3, CPSAA4, CC1, CE1, CCEC1.

6. Conocer las principales características de la iglesia y los principales hechos históricos, descubriendo la historia de la Iglesia, desde sus orígenes hasta nuestros días, para manifestar actitudes de tolerancia y respeto ante la diversidad cultural.

En esta competencia se inicia el aprendizaje de la historia universal y de cómo esta se encuentra entrelazada con la historia de las religiones. Busca la identificación de las raíces del alumnado a través de la descripción y consideración de las experiencias de la Iglesia cristiana a lo largo de la historia, haciendo especial énfasis en la época de la Reforma en Europa, la extensión del cristianismo y la concreción de la Iglesia Evangélica en España.

En este sentido, la competencia contribuye al desarrollo integral del alumnado que cursa Educación Secundaria Obligatoria, facilitando su educación social no solo en el marco específico de la actividad religiosa, sino en todas las situaciones que se le plantean en su formación y crecimiento como ciudadano socialmente comprometido y responsable.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA3, CC2, CE1, CCEC1.

CURSOS PRIMERO Y SEGUNDO

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Conocer la estructura del Antiguo y Nuevo Testamento e identificar los autores por libro, resumiendo brevemente la historia bíblica contenida en ellos.

1.2 Identificar y analizar la información relacionada con la inspiración, revelación y canon; valorando el propósito y principios aplicables a la vida diaria de la Palabra de Dios.

1.3 Identificar las principales enseñanzas de la Biblia sobre Dios y su relación con el ser humano, mostrando habilidad para manejar la Biblia con autonomía.

Competencia específica 2.

2.1 Identificar y ordenar cronológicamente las etapas de la vida de Jesús (infancia y primeros años de ministerio), examinando en los evangelios sinópticos la respuesta de personajes bíblicos al plan de salvación.

2.2 Explicar la figura de Jesús, su divinidad y humanidad, así como su ejemplo de vida, analizando textos del Antiguo y Nuevo Testamento.

2.3 Analizar las relaciones de Jesús con los discípulos y diversas personas, reconociendo, mediante el estudio, individual y grupal, de diversos textos de los Evangelios, las implicaciones personales que tiene ser discípulo de Jesucristo.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar y explicar los textos bíblicos clave que muestran que el ser humano ha sido creado a la imagen de Dios, apreciando el amor de Dios por la humanidad y las implicaciones que eso tiene.

3.2 Identificar pasajes bíblicos que muestran ejemplos de conductas, actitudes y valores, verificando que reflejan una relación personal con Dios.

3.3 Identificar los textos bíblicos clave que expresan las consecuencias del pecado en la relación con Dios, con nosotros mismos y con otras personas, descubriendo sus efectos destructivos y la esperanza de restauración que enseña la Biblia.

Competencia específica 4.

4.1 Analizar la importancia de la libertad de conciencia y la responsabilidad en el marco bíblico y en el contexto social, identificando los valores predominantes en la sociedad actual respecto a diversas situaciones éticas.

4.2 Apreciar los principios de respeto, amor al prójimo, cuidado de la creación, responsabilidad social y la importancia del trabajo examinándolos desde una perspectiva bíblica.

4.3 Entender la base bíblica de la familia cristiana, comprendiendo el lugar y la responsabilidad que tiene en el entorno familiar.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los principales sucesos en la historia bíblica desde Adán, los Patriarcas, el cautiverio en Egipto, y la liberación hasta la llegada a la Tierra Prometida, elaborando la información recogida.

5.2 Sacar conclusiones acerca de las implicaciones que tienen los principales hechos de la historia antigua y tipos de leyes del pueblo de Israel en el plan de Dios para la salvación de la humanidad, examinando textos del Antiguo y Nuevo Testamento.

Competencia específica 6.

6.1 Obtener información concreta y relevante sobre el concepto y orígenes de la Iglesia, considerando la importancia de la obra del Espíritu Santo, reflejando por escrito las actitudes identificadas.

6.2 Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales hechos históricos en el devenir del pueblo cristiano desde el período neotestamentario hasta la Edad Media, analizando las consecuencias sociales e históricas de los mismos.

Saberes básicos

A. La Biblia y su estudio.

– La composición del Antiguo y del Nuevo Testamento.
– Resumen esquemático y canon bíblico.
– El concepto de revelación y de inspiración y propósito de la Biblia.
– Directrices del mensaje bíblico.
– La relación de Dios con el ser humano.
– La desobediencia del hombre y el plan de salvación.
– La obra redentora de Cristo.
– La presencia y la obra del Espíritu Santo en el cristiano.
– La justificación por la fe.
– El reino de Dios y la Iglesia.
– Atributos de Dios.

B. La vida y el ministerio de Jesús.

– Vida de Jesús: Nacimiento e infancia de Jesús.
– Desarrollo de su labor ministerial y con sus discípulos.
– La figura de Jesús: Dios y hombre.
– Jesús, ejemplo de vida. Jesús el Maestro.
– Jesús, buenas noticias de salvación. Textos bíblicos que identifican a Jesús como único Salvador y mediador entre Dios y el ser humano.
– Las relaciones de Jesús:

- Con el pueblo.
- Con los religiosos.
- Con los necesitados.
- Con las autoridades.
- Con los discípulos.
- Con nosotros.

C. La vida cristiana.

– El ser humano como creación de Dios.
– La imagen de Dios en el ser humano.
– La dignidad de todas las personas.
– El valor de la vida y el amor de Dios por toda la humanidad.
– La separación entre Dios y el hombre.
– Las consecuencias de la caída en la relación con Dios y con las otras personas.
– La esperanza de restauración.
– La restauración de la imagen de Dios en el ser humano a través de Jesús.
– El nuevo nacimiento.
– Jesús es Salvador. Jesús es Señor. El discipulado.

D. La ética cristiana.

– La libertad de conciencia y la responsabilidad personal.
– Problemas y dilemas éticos contemporáneos, contrastados con los valores éticos cristianos.
– La perspectiva bíblica sobre:

- El respeto y amor al prójimo.
- El cuidado de la creación.
- La responsabilidad social.
- La importancia del trabajo.
- El matrimonio y la familia cristiana.
- Ejemplos bíblicos de relaciones familiares.

E. La historia de la salvación de Adán a Jesucristo.

– Adán y Eva: desobediencia y separación de Dios.
– La promesa de un Salvador.
– Noé y el Diluvio: La obediencia de un hombre.
– La Torre de Babel: un camino equivocado.
– Abraham: El pacto con Dios y confirmación de la promesa de un Salvador.
– Patriarcas: Yo soy el Dios de Abraham, el Dios de Isaac y el Dios de Jacob; Dios no es Dios de muertos, sino de vivos.
– El pueblo de Israel en Egipto.
– El significado de la Pascua.
– Éxodo del pueblo de Israel y los años en el desierto.
– Moisés y el pacto de Dios con su pueblo.
– La ley: Normas éticas, civiles, ceremoniales.
– La ley y el evangelio.

F. La historia del cristianismo.

– Orígenes de la Iglesia, el día de Pentecostés y la obra del Espíritu Santo.
– La Iglesia, su concepto y misión como cuerpo de Cristo.
– La obra misionera de Pablo.

– La extensión de la Iglesia y las epístolas de Pablo.
– La época de las persecuciones.
– La Iglesia en el Bajo Imperio Romano.
– De la concesión de la libertad a la proclamación del cristianismo como religión oficial del estado.

CURSOS TERCERO Y CUARTO

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Analizar y valorar diversos textos bíblicos que presentan la Biblia como medio por el cual Dios se revela y habla al ser humano, examinándolos con criterios exegéticos.
1.2 Comprender y valorar la información relacionada con la inspiración, autenticidad, fiabilidad histórica, autoridad, unidad y coherencia de la composición bíblica, haciendo uso de las tecnologías de la información y comunicación como recurso de apoyo.
1.3 Analizar cómo y por qué iniciar el estudio sistemático de la Biblia, reconociendo distintos elementos que intervienen en la interpretación de los pasajes (lenguaje, contexto, etc.), siendo Jesús la clave en la interpretación del mensaje bíblico.

Competencia específica 2.

2.1 Analizar en los evangelios la muerte, resurrección y ascensión de Jesucristo, relacionando estos hechos con distintas profecías del Antiguo Testamento que se cumplieron.
2.2 Valorar las buenas noticias de salvación, analizando textos bíblicos sobre la importancia de la muerte, resurrección y ascensión de Jesucristo.
2.3 Investigar la base bíblica para la promesa de la segunda venida de Jesucristo, considerando cómo podemos prepararnos para ese momento y cómo explicarlo a otras personas.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar textos bíblicos claves que señalan los efectos de la obediencia y la responsabilidad, contrastando en los personajes bíblicos las manifestaciones de conductas, actitudes y valores que agradan a Dios y beneficia a la sociedad.
3.2 Identificar actitudes y valores que reflejan lo que significa tener una relación personal con Dios y la perseverancia en una vida cristiana coherente, valorando la responsabilidad que esto implica por medio del examen de diferentes personajes bíblicos.

Competencia específica 4.

4.1 Profundizar en los aspectos prácticos de la vida cristiana en una relación personal con Dios, y con otras personas, asumiendo la importancia de la diligencia y responsabilidad en el desarrollo de su futuro, formación educativa y espiritual.
4.2 Identificar en las enseñanzas de los profetas, de Jesús y en las vidas de personajes históricos, mensajes de acción social, promoviendo la participación en la sociedad, en proyectos colectivos con actitudes de solidaridad y compromiso.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los principales sucesos en la historia bíblica desde el establecimiento del pueblo de Israel en la Tierra Prometida hasta el exilio, analizando las implicaciones que tienen los principales hechos de la historia de Israel en el plan de Dios para la salvación de la humanidad.
5.2 Obtener información sobre los principales hechos acaecidos al pueblo de Israel desde el regreso del exilio hasta el nacimiento de Jesús, elaborando la información cronológica recogida.
5.3 Apreciar y valorar el ejemplo de las experiencias vividas y las actitudes mostradas por los personajes de la historia bíblica, comparándolas con experiencias y actitudes actuales.

Competencia específica 6.

6.1 Identificar y situar cronológica y geográficamente los principales hechos históricos en el devenir del cristianismo desde la Edad Media hasta la Reforma, analizando las consecuencias sociales e históricas de los mismos.

6.2 Apreciar el modelo de personajes históricos claves, desde la Edad Media hasta la Reforma, valorando su ejemplo de integridad y fe para los cristianos contemporáneos.

6.3 Interpretar y explicar, de forma argumentada, la conexión de España con los movimientos evangélicos contemporáneos, identificando en textos escritos lo que han supuesto para la misión de la iglesia.

Saberes básicos

A. La Biblia y su estudio.

– Características de la Biblia: Su autoridad, veracidad, fiabilidad, y coherencia.
– Racionalidad de la revelación bíblica: Las evidencias históricas y arqueológicas. Cómo nos ha llegado la Biblia.
– Criterios de interpretación bíblica: El lenguaje del texto.
– El marco histórico, geográfico, cultural y filosófico.
– Contexto y pasajes paralelos y complementarios.
– Jesús: clave interpretativa del mensaje bíblico.

B. La vida y el ministerio de Jesús.

– Jesús y las profecías mesiánicas del Antiguo Testamento.
– El contexto histórico, político y geográfico.
– Historicidad de los Evangelios.
– Jesucristo y la salvación del creyente.
– Jesús, el cordero de Dios, establece el Nuevo Pacto en el que se culminan las figuras de la Pascua y los sacrificios del Antiguo Testamento.
– Muerte, resurrección y ascensión, del Señor Jesucristo.
– La resurrección de Jesús como hecho histórico. Evidencias bíblicas y externas.
– La promesa de su segunda venida.

C. La vida cristiana.

– Los frutos de la vida cristiana.
– La responsabilidad de ser «luz y sal» en el mundo que nos rodea.
– Ser cristiano: un camino de eternidad.
– Características de una persona que ha decidido seguir a Jesús y ser su discípulo.
– La responsabilidad personal del cristiano.
– Base bíblica de las relaciones interpersonales.
– La comunidad cristiana.

D. La ética cristiana.

– La vocación y el llamamiento cristiano en la profesión.
– El crecimiento del cristiano como discípulo de Jesús, viviendo en fe, perseverando en la oración, etc.
– Desafíos contemporáneos a la fe y a la vida cristiana.
– La perspectiva bíblica sobre:

- La convivencia en sociedad.
- La convivencia interreligiosa.
- Las actitudes en las relaciones interpersonales.
- Los valores en el desempeño de la acción social.
- Ejemplos de obra social cristiana.

E. La historia de la salvación de Adán a Jesucristo.

– Josué y la conquista de la tierra prometida.
– El periodo de los jueces. Samuel y la monarquía.
– Dios renueva su promesa con David.

– La división del Reino: Reyes de Israel y de Judá.
– El mensaje de los profetas mayores y menores.
– Cautividad en Babilonia, regreso y reconstrucción del templo de Jerusalén.
– Esdras, Nehemías y Ester.
– Periodo intertestamentario y dominaciones de otros imperios.
– La promesa del Mesías y del Nuevo Pacto.

F. La historia del cristianismo.

– La Iglesia cristiana desde el siglo IV hasta la ruptura de la Iglesia de Oriente con Roma.
– El cristianismo en la Península Ibérica.
– La evolución de la Iglesia en la Edad Media y el poder del papado.
– Precedentes medievales de la Reforma.
– La Reforma protestante en Europa, causas y valores.
– La Reforma en España. El concilio de Trento y la Contrarreforma.
– Historias misioneras populares que comparten la misión de ir por todo el mundo y predicar el evangelio a toda criatura.
– La llegada y extensión del evangelio en España. Las iglesias evangélicas en nuestros días.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La programación didáctica es el documento en el que se concreta la planificación de la actividad docente en el marco del proyecto educativo y de la programación general anual. Con el fin de organizar la actividad didáctica de la materia, la programación se concretará en diferentes unidades de programación que se corresponden con las situaciones de aprendizaje.

En una situación de aprendizaje competencial se concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje. Para que estas experiencias de aprendizaje sean competenciales, el personal docente debe diseñar situaciones de aprendizaje con tareas y actividades útiles y funcionales para el alumnado, situadas en contextos cercanos o familiares, significativos para este, que le supongan retos, desafíos, que despierten el deseo y la curiosidad por seguir aprendiendo; experiencias de aprendizaje que impliquen el uso de diversos recursos; que potencien el desarrollo de procesos cognitivos, emocionales y psicomotrices en el alumnado; que favorezcan diferentes tipos de agrupamiento (trabajo individual, por parejas, o en grupo).

La enseñanza religiosa evangélica asume que cualquier aprendizaje, para serlo, ha de ser significativo y permitir la movilización y aplicación en situaciones reales, por complejas que sean, de lo aprendido; facilitando que todo el alumnado adquiera conocimientos, desarrolle destrezas y habilidades, y manifieste actitudes propias de ciudadanos responsables y críticos, capaces de conocer la realidad, interpretarla, actuar en ella, resolver situaciones problemáticas desde la base de la fe cristiana.

En la aplicación práctica de las programaciones el profesorado ha de tener en cuenta que el alumnado aprende cuando participa en experiencias, sean estas reales o simuladas. En este sentido, quien imparte la enseñanza religiosa evangélica debe procurar facilitar experiencias al alumnado en las que se implementan los elementos curriculares que se pretende enseñar, en situaciones de aprendizaje donde se pone en contacto al alumnado con personajes bíblicos y con experiencias diversas ricas en las que poner en práctica los principios del cristianismo evangélico. El profesorado tiene también una función mediadora aportando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los recursos y medios necesarios para la interpretación de hechos, ideas, principios, datos o valores, y se constituye en guía y orientador, aportando una visión bíblica de los mismos y modelos de aplicación práctica en situaciones cotidianas. Tiene, por último, un valor de referencia, puesto que el alumnado tiende a aprender actitudes de las personas de autoridad. Por ello, el profesorado de la enseñanza religiosa evangélica han de asumir un rol ético propio de actitudes cristianas y un rol didáctico que aporte al alumnado los recursos, medios y guía necesaria para que sean capaces, por sí mismos, de elaborar sus propias interpretaciones y conclusiones personales a partir de las situaciones planteadas.

El alumnado que cursa la materia ha de ser activo; al mismo tiempo que se le proponen múltiples situaciones de aprendizaje de experiencia, búsqueda y participación, se espera que proponga, a su vez, respuestas diversas para las mismas. Es prioritaria su capacitación en el conocimiento y el manejo de la Biblia pues ha de remitirse a esta a lo largo de todo su aprendizaje, como fuente básica para la comprensión del modo en que Dios se ha acercado y revelado al ser humano. Esta capacitación para la investigación bíblica se complementa con el uso de fuentes extrabíblicas (literarias, históricas, documentales), que mantiene una línea coherente con el resto del currículo y su aportación a la formación integral del alumnado de esta etapa educativa.

La enseñanza religiosa evangélica en esta etapa implica tomar en consideración los intereses propios del alumnado en esta edad y sus características evolutivas a la hora de plantear distintas situaciones de aprendizaje. Es por eso que, a lo largo de la etapa, la enseñanza religiosa evangélica debe tender a facilitar una cada vez mayor autonomía del alumnado y una progresión desde el conocimiento inmediato hacia mayores cotas de abstracción. Se deben potenciar a medida que se avanza en la etapa situaciones de aprendizaje con una dosis cada vez mayor de confrontación y ejercicio crítico que le permita afianzar la fe y valores cristianos que adquiere. Lógicamente, todo en un clima de libertad y convivencia, en el que no se pretende tanto que el mensaje sea aceptado, cuanto que sea aprendido. No se pretende imponer externamente virtudes, creencias o modos de comportarse, pero sí esperar que fluyan en el alumnado a partir de convicciones suficientemente profundas.

La enseñanza religiosa evangélica se plantea simultáneamente como un espacio de aprendizaje de la convivencia, tanto en los grupos de edad que se constituyen para impartir la materia, como en el conjunto del centro y del grupo clase donde se convive con diferentes compañeros y compañeras y otras maneras de ver el mundo. Para ello el profesorado, además de con su actitud y ejemplo, cuenta con la posibilidad de trabajar en agrupamientos diversos concebidos con flexibilidad para dar respuesta a objetivos distintos de aprendizaje. De igual modo, el profesorado ha de reflexionar sobre la gestión del tiempo, al proponer al alumnado las tareas propias de la materia, a fin de que estas permitan al alumnado trabajar de manera adecuada tanto cuando está aproximándose por primera vez a las propuestas, como cuando está revisando su trabajo. El profesorado debe, en definitiva, gestionar el tiempo y los espacios de trabajo de manera que facilite el trabajo activo y responsable del alumnado.

Es pertinente plantear la relevancia de los recursos didácticos entre las decisiones metodológicas a adoptar, ya que está en la propia identidad de la enseñanza religiosa evangélica, el uso prioritario de la Biblia como recurso básico e imprescindible. No obstante, se incluirán en el proceso de enseñanza y aprendizaje otros materiales, impresos, digitales o de otro tipo, que se incorporen como medios para estimular el estudio de la Biblia. El profesorado de enseñanza religiosa evangélica participa en la producción de estos materiales, en su difusión e intercambio en foros específicos creados en el marco de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, que tienen su importancia por ser un espacio de crecimiento profesional que facilita la formación e innovación permanente de quienes imparten la materia.

En cuanto a estrategias metodológicas propiamente dichas, no se identifica la enseñanza religiosa evangélica con un único método universalmente aplicado, sino que es el profesorado el que debe adoptar decisiones concretas de cómo trabajar y orientar el trabajo en cada caso para alcanzar los fines previstos, con las máximas cotas posibles de calidad, de acuerdo con el contexto en que se ubica. En cualquier caso, al adoptar estas decisiones metodológicas debe tenerse en cuenta la importancia de estimular la motivación del alumnado, potenciar su autoestima y su autonomía, desarrollar estrategias de trabajo compartido y potenciar la comunicación con las familias; implementando su metodología según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Por último, la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica es preferentemente cualitativa, entendiéndose como descripción de los aprendizajes logrados por el alumnado y debe diferenciarse de la calificación o informe que es pertinente dar al finalizar cada unidad de tiempo previsto para ello (trimestral, anual o al finalizar la etapa) para evitar reducirla a ella. Es necesario destacar que la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica, de

acuerdo con el resto de la etapa, será continua, y tendrá como referente los criterios de evaluación establecidos en cada uno de los cursos, y a través de los cuales evaluaremos el logro de los aprendizajes descritos en estos criterios, al mismo tiempo que evaluamos el grado de desarrollo de las competencias vinculadas a los mismos.

La evaluación atenderá a las características personales de cada alumno o alumna, a fin de facilitar la individualización necesaria para garantizar el éxito de todo el alumnado.

La evaluación tiene que referenciar el nivel de adquisición de las competencias específicas, que están directamente conectadas con los descriptores operativos. Hay que matizar la diferencia de evaluación entre los referentes conceptuales, procedimentales y actitudinales; debido a que en el ámbito de las actitudes y en el marco de esta materia, tal y como ha sido concebida en el contexto del sistema educativo, la respuesta del alumnado es, y debe ser voluntaria, sin afectar su decisión a la ponderación de la calificación. Aunque los referentes actitudinales pueden, y deben ser objeto de evaluación, no se pueden evaluar del mismo modo que el cognitivo y procedimental. En la evaluación de las actitudes ha de esperarse respuestas voluntarias, no sistematizadas, y representativas: indicios de la actitud o actitudes que se pretende que el alumnado aprenda. Para ello es imprescindible que el profesorado, en su metodología, cuente con registros adecuados de recogida de información basados en los propios elementos del currículo, y que cuente también con estrategias de autoevaluación por el propio alumnado y de comunicación fluida con las familias. Esta participación del alumnado y de las familias facilita que puedan contribuir, de manera coherente, al desarrollo personal, espiritual y social del alumnado.

ANEXO IV

Religión Evangélica en Bachillerato

El diseño del currículo de la materia de Religión Evangélica se ha realizado considerando los elementos curriculares previstos en el Real Decreto 243/2022, de 5 de abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

En términos generales, y de acuerdo con los elementos curriculares de la etapa de Bachillerato, la enseñanza religiosa evangélica tiene la finalidad de capacitar al alumnado para que conozca la fe evangélica desde una perspectiva bíblica, la comunique en su vida cotidiana en situaciones de convivencia religiosa y cultural, y participe activa y responsablemente en la sociedad de la que forma parte. Con este enfoque, la enseñanza religiosa evangélica supera el marco de la instrucción y adquiere una nueva dimensión, donde no todo se restringe a lo tangible y temporal, sino que se abre un camino hacia la trascendencia y la eternidad. Las respuestas que el alumnado, en esta etapa, comience a darse respecto a interrogantes trascendentes, influyen poderosamente sobre una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, identificada en cuerpo, alma y espíritu.

El currículo de la enseñanza religiosa evangélica para la etapa de Bachillerato ha sido elaborado ajustado a varias fuentes: epistemológica, social, teológica y psicopedagógica. Tiene la Biblia, Sagradas Escrituras, como fuente de autoridad e inspiración de los elementos curriculares.

Considera el contexto sociocultural europeo e internacional, y la Ley 24/1992, de 10 de noviembre, que aprueba el Acuerdo de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, y recoge en el artículo 10.3 que los contenidos serán señalados por las iglesias evangélicas.

Todas las ciencias de la educación aportan y enriquecen las consideraciones sobre el diseño y el desarrollo del currículo de la materia, especialmente los valores cristianos que se pueden aprender de las enseñanzas de las Sagradas Escrituras y del ejemplo de los personajes bíblicos.

La enseñanza religiosa evangélica en la etapa de Bachillerato plantea el desarrollo de seis competencias específicas, que pueden tener una pauta de progresividad con respecto a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, si el alumnado hubiera estado matriculado con anterioridad.

Los criterios de evaluación se han formulado en relación directa con cada una de las seis competencias específicas, y han de entenderse como herramientas de diagnóstico y mejora

en relación con el nivel de desempeño que se espera de la adquisición de aquellas. Los criterios de evaluación tienen un claro enfoque competencial y atienden tanto a los procesos como a los productos del aprendizaje, lo cual exige el uso de instrumentos de evaluación variados y ajustables a los distintos contextos y situaciones de aprendizaje.

Los saberes básicos emanan de las Sagradas Escrituras, presentados como conocimientos, destrezas y actitudes que constituyen los contenidos propios de la materia cuyo aprendizaje es necesario para la adquisición de las competencias específicas; destacando las actitudes y valores, que son muy requeridas en las intenciones educativas que, son el fundamento de los saberes básicos para aprender a ser, ya que el cristianismo es vida, Jesús es Vida, y aprender a ser, para vivir plenamente, requiere las actitudes y valores propuestos por el currículo de la materia.

Los saberes básicos se vertebran en seis bloques interrelacionados con las competencias específicas y los criterios de evaluación: La Biblia y la racionalidad de la revelación, la figura histórica de Jesús de Nazaret, el ser cristiano, la ética cristiana, la historia de la salvación de Adán a Jesucristo y la historia del cristianismo.

Además de lo dicho hasta ahora, la enseñanza religiosa evangélica ha de desarrollar prioritariamente en el alumnado una «conciencia y expresión cristiana» que implica la apertura del alumnado adolescente a lo divino, el aprendizaje de valores propios del cristianismo y la adopción de actitudes y conductas propias de la fe evangélica a la que este currículo da respuesta. Esta cosmovisión afecta a las habilidades de comunicación, a la actuación en el entorno, a la expresión cultural o a la competencia ciudadana, por citar algunos ejemplos.

Los elementos curriculares se plantean por cursos educativos, pero con la necesaria versatilidad para que puedan adaptarse a todo el alumnado, especialmente al tratarse de una materia de libre elección, se suele dar la situación que en un mismo entorno de aprendizaje coincida alumnado de muy diferente nivel de aprendizaje previo. El currículo, pues, tiene que ser abierto y flexible, y a su vez, conceder a los profesionales, desde su autonomía pedagógica, la posibilidad de cumplir con su función de programar para que puedan adoptar innovaciones metodológicas por sí mismos o en colaboración con los equipos docentes de los centros en que se integran.

Competencias específicas

1. Analizar la veracidad y relevancia de las enseñanzas bíblicas, aplicando diversos métodos de estudio para entender la importancia de las Sagradas Escrituras y la relevancia y vigencia del texto bíblico en los distintos ámbitos de la cultura.

Una personalidad integral precisa en su dimensión espiritual de una referencia estable, como las Sagradas Escrituras, que Dios ha dejado para comunicarse con todas las personas. Por ello, esta competencia pretende que el alumnado valore no solo la Biblia como la Palabra de Dios, sino que la entienda como guía espiritual; que aprenda las partes de las que consta; que conozca a algunos de los autores que la escribieron y el mensaje más importante: la Salvación por medio de Jesucristo.

La Biblia tiene el papel central como fuente y como objetivo de aprendizaje del alumnado. No en vano, la enseñanza religiosa evangélica pretende la capacitación del alumnado para conocer el contenido de las Sagradas Escrituras, para estudiarlas por sí mismo y para entender la obra redentora de Jesucristo como su mensaje central.

Los textos de la Biblia exigen procesos fundamentales de comprensión, por lo que resulta recomendable iniciarse en la interpretación bíblica, la hermenéutica, no solo con fines intelectuales sino de aplicación de esos principios y puesta en marcha de procesos de argumentación. La herencia cultural de la Biblia es visible en amplios sectores de la música, la literatura y el arte, por lo que también resulta esencial reconocer ese legado.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CCL3, CP3, CD1, CPSAA1.1, CPSAA4, CE3, CCEC3.1.

2. Reconocer a Jesucristo como personaje central de la Biblia y de la historia como redentor y salvador de la humanidad, analizando y apreciando en los evangelios su persona, palabra, doctrina y enseñanzas para extraer aplicaciones de esas enseñanzas a nuestro momento actual.

Se describe a Jesús como el personaje histórico y como Hijo de Dios, que es anunciado por todos los profetas del Antiguo Testamento, y se ha manifestado en el Nuevo Testamento para ofrecer Salvación a todas las personas que libremente quieran optar por aceptar el Evangelio.

Esta competencia ofrece al alumnado la posibilidad de conocer el modelo de vida de Jesús, y la opción de vivir una vida de acuerdo con los principios cristianos (leer la Biblia, obedecer lo que dice, orar, servir a los demás, no robar, no mentir, obedecer a los padres, respetar al diferente, etc.).

Los seguidores de Jesús adoran a Dios a través de la música, el arte, la danza, y lo hacen con todo su ser: amor, devoción, fidelidad, etc., y esta expresión artística tiene que ver tanto con la comprensión de la cultura desde la óptica de la fe cristiana como con la expresión de esta mediante lenguajes artísticos diversos.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, CCL5, CP1, STEM1, CD2, CPSAA1.2, CC3, CCEC4.2.

3. Deducir bases y principios bíblicos derivados de una relación personal con Dios, analizando en la historia bíblica las consecuencias de dicha relación, para manifestar conductas solidarias y comprometidas ante lo humano que reflejan esa relación.

La conciencia de eternidad de las personas, que trasciende a lo temporal y material, ha llevado a lo largo de la historia de la humanidad a divagar o distorsionar la idea de Dios, y llegando a realizar acciones indebidas en nombre del propio Dios. Es por ello, muy pertinente, en el hecho educativo integral, enseñar sobre las cuestiones prioritarias de la vida de las personas: Dios, su espiritualidad, la vida eterna, etc. Especial relevancia tiene el concepto de cristianismo, y de ser cristiano como una manifestación de vida espiritual en fe, y no una mera acumulación de ideologías.

Desde la enseñanza religiosa evangélica se plantea un aprendizaje activo del alumnado de manera que participe en las situaciones que se plantean en el aula y en otras análogas propias del contexto en el que vive. Afianzar la fe, incluso en situaciones en que esta le diferencia del grupo, con la comunicación en convivencia de los valores cristianos a otros.

De igual modo es fundamental que el alumnado identifique situaciones en que pueda contribuir en la ayuda de las personas y del entorno adoptando actitudes que faciliten dicha mejora, con una dinámica de toma de decisiones e iniciativas colectivas, la construcción de consensos, el trabajo en equipo y la resolución compartida de problemas.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL5, STEM5, CD3, CPSAA2, CPSAA5, CC4, CE3, CCEC3.1.

4. Analizar y contrastar los valores predominantes en la sociedad actual desde la perspectiva de la ética cristiana; considerando las actitudes en las relaciones con su entorno social, para confirmar la formación de un sistema de valores propio que sustente su vida personal y en la sociedad.

La defensa del medio ambiente, la dignidad del ser humano, el respeto por lo que nos rodea, son valores que encontramos en la Biblia que forjan unos hábitos de vida, de desarrollo sostenible y armonía social. Desde esta competencia se refuerza esta idea, añadiendo al valor natural de todas las cosas, el valor espiritual que tienen, al ser creación de Dios; el ser humano como creación especial tiene el privilegio y responsabilidad de enseñorear y sojuzgar sobre todas las cosas. Es pertinente acercarse a la ciencia desde una perspectiva cristiana, con voluntad de conocer el mundo y de participar de manera activa en su cuidado.

Con su familia, y después con la sociedad y en ambos entornos sociales, va adquiriendo valores y normas que van a ir conformando su carácter, actitudes y aptitudes dentro de su libertad, voluntad y elección. Se refuerza el valor del ser humano, creado por Dios a su imagen y semejanza, para que entienda su dimensión temporal y eterna, en relación con otras personas y en relación con Dios.

A través de la práctica educativa, al relacionarse el alumnado entre sí, se pondrán en práctica las actitudes y valores interpersonales: amor, gozo, paz, paciencia, benignidad, bondad, fe, mansedumbre, templanza, ayudándoles a madurar como personas, con los valores cristianos, como dinamizadores de mejora social.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL1, STEM5, CD1, CPSAA2, CC2, CC3, CE3, CCEC3.1.

5. Comprender y valorar la historia del pueblo de Israel, analizando las causas e implicaciones del plan de Dios en el devenir histórico, para comprender el desarrollo del plan de salvación en favor de la humanidad.

El desarrollo de la competencia manifiesta cómo toda la Biblia es útil para enseñar, y tanto el Antiguo como el Nuevo Testamento, reflejan muchas experiencias que sucedieron y que sirven como ejemplos para advertirnos, amonestarnos y enseñarnos a lo largo de los tiempos.

Es pertinente considerar la dimensión histórica y las vivencias del pueblo de Dios en el Antiguo y Nuevo Testamento, donde se aprecia y se percibe constantemente el poder de Dios para con su pueblo, para que se pueda confiar en Él, que es bueno y grande en misericordia, lo cual es evidente al realizar el estudio de los distintos periodos y personajes del Antiguo Testamento.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL3, STEM3, CD1, CPSAA 3.1, CPSAA4, CC1, CE1, CCEC1.

6. Analizar las principales características de la iglesia e identificar las distintas etapas del desarrollo del cristianismo, escudriñando la historia de la Iglesia, desde sus orígenes hasta nuestros días, especialmente la Reforma, para manifestar actitudes de tolerancia y respeto ante la diversidad cultural.

Es necesario aprender de la historia y de cómo esta se encuentra entrelazada con la historia de las religiones. Es pertinente considerar las experiencias de la Iglesia en Europa, la extensión del cristianismo y la concreción de la Iglesia Evangélica en España.

No es solo un análisis histórico sino la consideración de la intervención de Dios en la historia del cristianismo, y cómo la obediencia de muchos hombres y mujeres ha dado como resultado transformaciones sociales muy importantes.

De especial relevancia es el estudio de la Reforma Protestante y sus múltiples repercusiones en la Iglesia y la sociedad.

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores: CCL2, CP3, STEM1, CD3, CPSAA3.1, CC2, CE1, CCEC1.

Criterios de evaluación

Competencia específica 1.

1.1 Poner en práctica las normas básicas de interpretación bíblica, exégesis y hermenéutica en la lectura y estudio bíblico personal y grupal, reflexionando con rigor y con bibliografía especializada sobre la relevancia del texto bíblico como palabra de Dios revelada e inspirada para hoy.

1.2 Comprender la importancia de los procesos por los que la Biblia ha llegado a nosotros como un legado fundamental en los distintos ámbitos de la cultura y literatura universal, investigando las circunstancias históricas de la traducción de las Sagradas Escrituras al español desde los textos originales.

Competencia específica 2.

2.1 Obtener y seleccionar información sobre la vida de Jesús, el efecto de sus enseñanzas y obras, extrayendo aplicaciones que sean pertinentes para situaciones de la vida cotidiana y en la comunidad de creyentes.

2.2 Valorar críticamente la fiabilidad de las fuentes primarias (históricas) y secundarias (historiográficas), obteniendo información relevante en cuanto a la figura histórica de Jesucristo.

Competencia específica 3.

3.1 Identificar los textos bíblicos clave que expresan las consecuencias del pecado en la relación con Dios, con nosotros mismos y con otras personas, descubriendo sus efectos destructivos y la esperanza de restauración que enseña la Biblia.

3.2 Conocer las bases y los principios bíblicos de la ética cristiana, examinando textos del Nuevo Testamento y bibliografía especializada, identificando por escrito las conductas solidarias y de compromiso con los demás.

Competencia específica 4.

4.1 Identificar en la Biblia valores morales y espirituales, normas de fe y conducta, aplicando los principios bíblicos a casos concretos de actuación ética, responsable y autónoma respecto a la sexualidad, la bioética, la ecología y las relaciones humanas.

4.2 Identificar principios bíblicos, tanto del Antiguo como del Nuevo Testamento, en la Declaración de los Derechos Humanos, estableciendo una conducta cristiana basada en los mismos.

Competencia específica 5.

5.1 Identificar los principales hechos de la historia antigua y tipos de leyes del pueblo de Israel en el plan de Dios para la salvación de la humanidad, examinando textos del Antiguo y Nuevo Testamento.

5.2 Comprender y expresar el plan de reconciliación y salvación de Dios, aplicando diversos métodos de estudio bíblico que permitan un mayor conocimiento de la relación entre Dios y el ser humano, su propósito y responsabilidad.

Competencia específica 6.

6.1 Comprender y expresar la intervención de Dios en la historia del cristianismo, analizando textos bíblicos y bibliografía especializada, donde se reflejen la tolerancia y el respeto.

6.2 Valorar la importancia de la Reforma y sus múltiples repercusiones en la Iglesia y la sociedad, identificando y localizando en el tiempo y el espacio los procesos y acontecimientos históricos más relevantes de la Reforma protestante.

Saberes básicos

A. La Biblia y la racionalidad de la revelación.

– La importancia de la exégesis y la hermenéutica para analizar e interpretar el texto bíblico.
– Géneros literarios en la Biblia y el contexto. Análisis de vocabulario, parábolas y alegorías, metáforas y símiles.
– La Biblia y su influencia en la literatura, arte, cultura, etc. La racionalidad de la revelación de Dios a la humanidad.
– Evidencias externas e internas de los documentos históricos y manuscritos bíblicos.
– Principios de traducción de la Biblia comparando distintas versiones de un mismo texto. Principales traducciones y revisiones de la Biblia realizadas desde los idiomas originales a las lenguas oficiales de España.

B. La figura histórica de Jesús de Nazaret.

– Jesús y las profecías mesiánicas del Antiguo Testamento.
– Jesucristo, personaje central de la Biblia y de la Historia de la salvación.
– El amor de Dios a la humanidad y la Encarnación.
– La obra redentora de Cristo: Padecimientos, Muerte, resurrección y ascensión, del Señor Jesucristo.
– Jesús, buenas noticias de salvación. Textos bíblicos que identifican a Jesús como único Salvador y mediador entre Dios y el ser humano.
– Jesús y la Iglesia. Jesucristo volverá.

C. El ser cristiano.

– Responsabilidad ética del ser humano.
– Bases y principios bíblicos de la ética cristiana.
– Las leyes éticas del Antiguo Testamento.
– Enseñanzas de los Proverbios y Libros Sapienciales.
– Los profetas y la justicia social.
– Bases bíblicas de las relaciones interpersonales.

D. La ética cristiana.

– Problemas y dilemas éticos contemporáneos, analizados desde el punto de vista cristiano.

– El matrimonio y la familia cristiana.
– Ética de la vida. La dignidad humana.
– Bioética: problemas éticos al principio y final de la vida.
– Ética social.

- Ecología: cuidado de la creación.
- Ética del trabajo y la economía.
- Paz y violencia.

– La Biblia y los Derechos Humanos.

E. La historia de la salvación de Adán a Jesucristo.

– Primeras historias: Creación; Adán y Eva; Noé y el diluvio; La Torre de Babel, etc.
– El periodo de los patriarcas: Abraham, Isaac y Jacob.
– Éxodo del pueblo de Israel y la conquista de la tierra prometida.
– El periodo de los jueces. Samuel y la monarquía: Saúl, David, Salomón, etc.
– El mensaje de los profetas mayores y menores.
– Cautividad en Babilonia, regreso y reconstrucción del templo de Jerusalén.

F. La historia del cristianismo.

– Orígenes de la Iglesia, el día de Pentecostés y la obra del Espíritu Santo.
– La Iglesia desde el siglo I hasta el siglo III.
– La Iglesia cristiana desde el siglo IV hasta la ruptura de la Iglesia de Oriente con Roma.
– La Reforma protestante en Europa, causas y valores.
– El cristianismo en la Península Ibérica.
– La Reforma en España. El concilio de Trento y la Contrarreforma.

Orientaciones metodológicas y para la evaluación

La programación didáctica es el documento en el que se concreta la planificación de la actividad docente en el marco del proyecto educativo y de la programación general anual. Con el fin de organizar la actividad didáctica de la materia, la programación se concretará en diferentes unidades de programación que se corresponden con las situaciones de aprendizaje, con un promedio de ocho a diez sesiones de clases.

En una situación de aprendizaje competencial se concretan y evalúan las experiencias de aprendizaje. Para que estas experiencias de aprendizaje sean competenciales, el personal docente debe diseñar situaciones de aprendizaje con tareas y actividades útiles y funcionales para el alumnado, situadas en contextos cercanos o familiares, significativos para este, que le supongan retos, desafíos, que despierten el deseo y la curiosidad por seguir aprendiendo; experiencias de aprendizaje que impliquen el uso de diversos recursos; que potencien el desarrollo de procesos cognitivos, emocionales y psicomotrices en el alumnado; que favorezcan diferentes tipos de agrupamiento (trabajo individual, por parejas, o en grupo).

La enseñanza religiosa evangélica asume que cualquier aprendizaje, para serlo, ha de ser significativo y permitir la movilización y aplicación en situaciones reales, por complejas que sean, de lo aprendido; facilitando que todo el alumnado adquiera conocimientos, desarrolle destrezas y habilidades, y manifieste actitudes propias de ciudadanos responsables y críticos, capaces de conocer la realidad, interpretarla, actuar en ella, resolver situaciones problemáticas desde la base de la fe cristiana.

En la aplicación práctica de las programaciones, el profesorado ha de tener en cuenta que el alumnado aprende cuando participa en experiencias, sean estas reales o simuladas. En este sentido, quien imparte la enseñanza religiosa evangélica debe procurar facilitar experiencias al alumnado en las que se implementen los elementos curriculares que se pretende enseñar, en situaciones de aprendizaje donde se pone en contacto al alumnado con personajes bíblicos y con experiencias diversas ricas en las que poner en práctica los principios del cristianismo evangélico. El profesorado tiene también una función mediadora aportando en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los recursos y medios necesarios para la interpretación de hechos, ideas, principios, datos o valores, y se constituye en guía y

orientador, aportando una visión bíblica de los mismos y modelo de aplicación práctica en situaciones cotidianas. Tiene, por último, un valor de referencia puesto que el alumnado tiende a aprender actitudes de las personas de autoridad. Por ello, el profesorado de la enseñanza religiosa evangélica ha de asumir un rol ético propio de actitudes cristianas y un rol didáctico que aporte al alumnado los recursos, medios y guía necesaria para que sean capaces, por sí mismos, de elaborar sus propias interpretaciones y conclusiones personales a partir de las situaciones planteadas.

El alumnado que cursa la materia ha de ser activo; al mismo tiempo que se le proponen múltiples situaciones de aprendizaje de experiencia, búsqueda y participación, se espera que proponga, a su vez, respuestas diversas para las mismas. Es prioritaria su capacitación en el conocimiento y el manejo de la Biblia pues ha de remitirse a esta a lo largo de todo su aprendizaje, como fuente básica para la comprensión del modo en que Dios se ha acercado y revelado al ser humano. Esta capacitación para la investigación bíblica se complementa con el uso de fuentes extrabíblicas, que mantiene una línea coherente con el resto del currículo y su aportación a la formación integral del alumnado de esta etapa educativa.

La enseñanza religiosa evangélica en esta etapa implica tomar en consideración los intereses propios del alumnado y sus características evolutivas a la hora de plantear distintas situaciones de aprendizaje. Es por eso por lo que la enseñanza religiosa evangélica debe tender a facilitar una cada vez mayor autonomía del alumnado y una progresión desde el conocimiento inmediato hacia mayores cotas de abstracción. Se deben potenciar situaciones de aprendizaje con una dosis cada vez mayor de confrontación y ejercicio crítico que le permita afianzar la fe y valores cristianos que adquiere. Lógicamente, todo en un clima de libertad y convivencia, en el que no se pretende tanto que el mensaje sea aceptado como que sea aprendido. No se pretende imponer virtudes, creencias o modos de comportarse, pero sí esperar que fluyan en el alumnado a partir de convicciones suficientemente profundas.

La enseñanza religiosa evangélica se plantea simultáneamente como un espacio de aprendizaje de la convivencia, tanto en los grupos de edad que se constituyen para impartir la materia, como en el conjunto del centro y del grupo clase donde se convive con diferentes compañeros y compañeras y otras maneras de ver el mundo. Para ello el profesorado, además de con su actitud y ejemplo, cuenta con la posibilidad de trabajar en agrupamientos diversos concebidos con flexibilidad para dar respuesta a objetivos distintos de aprendizaje. De igual modo, el profesorado de enseñanza religiosa evangélica ha de reflexionar sobre la gestión del tiempo, al proponer al alumnado las tareas propias de la materia, a fin de que estas permitan al alumnado trabajar de manera adecuada tanto cuando está aproximándose por primera vez a las propuestas, como cuando está revisando su trabajo. El profesorado debe, en definitiva, gestionar el tiempo y los espacios de trabajo de manera que facilite el trabajo activo y responsable del alumnado.

Es pertinente plantear la relevancia de los recursos didácticos entre las decisiones metodológicas a adoptar, ya que está en la propia identidad de la enseñanza religiosa evangélica, el uso prioritario de la Biblia como recurso básico e imprescindible. No obstante, se incluirán en el proceso de enseñanza y aprendizaje otros materiales, impresos, digitales o de otro tipo, que se incorporen como medios para estimular el estudio de la Biblia. El profesorado de enseñanza religiosa evangélica participa en la producción de estos materiales, en su difusión e intercambio en foros específicos creados en el marco de la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, que tienen su importancia por ser un espacio de crecimiento profesional que facilita la formación e innovación permanente de quienes imparten la materia.

En cuanto a estrategias metodológicas propiamente dichas, no se identifica la enseñanza de religiosa evangélica con un único método universalmente aplicado, sino que es el profesorado el que debe adoptar decisiones concretas de cómo trabajar y orientar el trabajo en cada caso para alcanzar los fines previstos, con las máximas cotas posibles de calidad, de acuerdo con el contexto en que se ubica. En cualquier caso, al adoptar estas decisiones metodológicas debe tenerse en cuenta la importancia de estimular la motivación del alumnado, potenciar su autoestima y su autonomía, desarrollar estrategias de trabajo compartido y potenciar la comunicación con las familias; implementando su metodología según los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Por último, la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica es preferentemente cualitativa, entendiéndose como descripción de los aprendizajes logrados por el alumnado y debe diferenciarse de la calificación o informe que es pertinente dar al finalizar cada unidad de tiempo previsto para ello (trimestral, anual o al finalizar la etapa) para evitar reducirla a ella. Es necesario destacar que la evaluación de la enseñanza religiosa evangélica, de acuerdo con el resto de la etapa, será continua, y tendrá como referente los criterios de evaluación establecidos en cada uno de los cursos, y a través de los cuales evaluaremos el logro de los aprendizajes descritos en estos criterios, al mismo tiempo que evaluamos el grado de desarrollo de las competencias vinculadas a los mismos.

La evaluación atenderá a las características personales de cada alumno o alumna, a fin de facilitar la individualización necesaria para garantizar el éxito de todo el alumnado.

La evaluación tiene que referenciar el nivel de adquisición de las competencias específicas, que están directamente conectadas con los descriptores operativos. Hay que matizar la diferencia de evaluación entre los referentes conceptuales, procedimentales y actitudinales; debido a que en el ámbito de las actitudes y en el marco de esta materia, tal y como ha sido concebida en el contexto del sistema educativo, la respuesta del alumnado es, y debe ser voluntaria, sin afectar su decisión a la ponderación de la calificación. Aunque los referentes actitudinales pueden, y deben ser objeto de evaluación, no se pueden evaluar del mismo modo que el cognitivo y procedimental. En la evaluación de las actitudes ha de esperarse respuestas voluntarias, no sistematizadas, y representativas: indicios de la actitud o actitudes que se pretende que el alumnado aprenda. Para ello es imprescindible que el profesorado, en su metodología, cuente con registros adecuados de recogida de información basados en los propios elementos del currículo, y que cuente también con estrategias de autoevaluación por el propio alumnado y de comunicación fluida con las familias. Esta participación del alumnado y de las familias facilita que puedan contribuir, de manera coherente, al desarrollo personal, espiritual y social del alumnado.

§ 55

Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 310, de 27 de diciembre de 1985
Última modificación: 11 de febrero de 1989
Referencia: BOE-A-1985-26788

La Ley orgánica 8/1985 de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece en su artículo 20.1 que una programación adecuada de los puestos escolares gratuitos garantizará tanto la efectividad del derecho a la educación como la posibilidad de escoger centro docente. Por otra parte, el artículo 27.3 establece que la programación específica de puestos escolares en los niveles obligatorios y gratuitos deberá tener en cuenta en todo caso la oferta existente de centros públicos y concertados. Finalmente, el artículo 47.1 señala que para el sostenimiento de centros privados con fondos públicos se establecerá un régimen de conciertos al que podrán acogerse todos aquellos que, en orden al servicio público de la educación en los términos previstos por esta ley, impartan la educación básica y reúnan los requisitos previstos en el título IV de la ley orgánica.

La referida ley orgánica hace, pues, del concierto educativo el instrumento jurídico preciso para aquellos centros privados que desean impartir la educación básica en régimen de gratuidad, satisfaciéndose así en los niveles obligatorios y gratuitos, el derecho a la educación, así como a escoger, sin discriminación alguna, centro docente distinto de los creados por los poderes públicos al mismo tiempo que se garantiza la participación de alumnos, padres y profesores en el control y gestión de dichos centros, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 26.2 de la expresada ley.

Definidas por el título IV de la ley orgánica las grandes líneas del régimen de conciertos, procede en consecuencia regular los aspectos básicos del mismo tal y como determina el artículo 47.2 de dicha ley. Se trata, pues, de completar las previsiones legales en los aspectos técnico-jurídicos necesarios, sin perjuicio de que su concreción, desarrollo y ejecución se realice por las Comunidades Autónomas.

En consecuencia, el reglamento regula el contenido de los conciertos, el procedimiento para acogerse al régimen de conciertos, distinguiendo entre centros docentes ya existentes y centros de nueva creación, la ejecución del concierto, su renovación y modificación, así como las causas de extinción del mismo. Finalmente, sus disposiciones adicionales y transitorias regulan tanto situaciones específicas como aquellas otras derivadas de la situación actual y consiguiente integración en el régimen de conciertos.

En su virtud, previo informe del Consejo Nacional de Educación, de acuerdo con el Consejo de Estado, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 18 de diciembre de 1985,

D I S P O N G O :

Artículo único.

En desarrollo del artículo 47 y la disposición adicional primera, punto uno, de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación, se aprueba el reglamento de normas básicas sobre conciertos educativos.

REGLAMENTO DE NORMAS BASICAS SOBRE CONCIERTOS EDUCATIVOS

TITULO I

Disposiciones generales

Artículo 1.

El derecho a la educación básica obligatoria y gratuita, cuya garantía corresponde a los poderes públicos mediante la programación general de la enseñanza, podrá hacerse efectivo en centros privados mediante el régimen de conciertos que, de acuerdo con lo previsto en la ley orgánica del Derecho a la Educación, se regula en el presente reglamento.

Artículo 2.

Los poderes públicos, a fin de garantizar la gratuidad de la educación básica y dentro de las consignaciones presupuestarias fijadas al efecto, suscribirán conciertos educativos con los centros privados que deseen ser sostenidos con fondos públicos, siempre que reúnan los requisitos a que se refiere el título IV de la citada ley orgánica.

Artículo 3.

1. Corresponde al Ministro de Educación y Ciencia o, en su caso, a los Consejeros titulares de Educación de las Comunidades Autónomas que hayan recibido los correspondientes traspasos de funciones y servicios, la aprobación de los conciertos educativos.
2. La formalización de dichos conciertos se efectuará por los órganos competentes del Ministerio de Educación y Ciencia o, en su caso, de las Comunidades Autónomas.

Artículo 4.

1. Están facultados para formalizar conciertos educativos con la Administración las personas físicas o jurídicas de carácter privado y de nacionalidad española que sean titulares de los centros privados a que se refiere el presente reglamento.
2. Están asimismo facultados para formalizar conciertos educativos las personas físicas o jurídicas de carácter privado y de nacionalidad extranjera en los términos previstos en la ley, en los correspondientes tratados internacionales o, en su defecto, de acuerdo con el principio de reciprocidad.

Artículo 5.

1. Para poder acogerse al régimen de conciertos los centros privados deberán cumplir los requisitos mínimos que se establezcan en desarrollo del articulo 14 de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación, estar autorizados para impartir las enseñanzas que constituyen el objeto del concierto, someterse a las normas establecidas en el título IV de dicha ley orgánica y asumir las obligaciones derivadas del concierto en los términos establecidos en este reglamento.
2. En todo caso, el titular deberá constituir el consejo escolar del centro y proceder a la designación de director en el plazo previsto en este reglamento.

Artículo 6.

El concierto educativo tendrá una duración de cuatro años. El concierto podrá renovarse en los términos previstos en este reglamento.

Artículo 7.

Lo dispuesto en este reglamento será de aplicación en todo el territorio español. Las Administraciones educativas competentes dictarán las disposiciones necesarias para su ejecución.

Artículo 8.

La cuestiones litigiosas derivadas de la aplicación del régimen de conciertos, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 61 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, serán resueltas por el órgano competente para la aprobación de los conciertos educativos, cuyos actos pondrán fin a la vía administrativa. Contra dichos actos podrá interponerse recurso contencioso-administrativo, de acuerdo con la ley reguladora de dicha jurisdicción, sin perjuicio de los recursos que procedan en virtud de la ley 62/1978, de 26 de diciembre, de Protección Jurisdiccional de los Derechos Fundamentales.

TITULO II

Contenido de los conciertos educativos

Artículo 9.

Los conciertos educativos tienen por objeto garantizar la impartición de la educación básica obligatoria y gratuita en centros privados mediante la asignación de fondos públicos destinados a este fin por la Administración, en orden a la prestación del servicio público de la educación en los términos previstos en la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Artículo 10.

En el concierto educativo constarán los derechos y obligaciones de ambas partes, con sujeción a lo establecido en este reglamento y demás disposiciones reguladoras del régimen de conciertos, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 48.1 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Artículo 11.

El concierto educativo obliga a la Administración a asignar fondos públicos para el sostenimiento de los centros concertados, así como el reconocimiento de los beneficios a que se refiere el artículo 50 de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

Artículo 12.

La asignación de los mencionados fondos públicos destinados al sostenimiento de los centros concertados se realizará, dentro de la cuantía global establecida en los presupuestos generales del Estado y, en su caso, en la de las Comunidades Autónomas, en función de los módulos económicos por unidad escolar y nivel educativo que se fijen en la ley de presupuestos generales del Estado.

Artículo 13.

1. En los módulos económicos por unidad, cuya cuantía asegurará que la enseñanza se imparte en condiciones de gratuidad, se diferenciarán:

a) Las cantidades correspondientes a salarios del personal docente, incluidas las cotizaciones por cuota patronal a la Seguridad Social correspondientes a los titulares de los centros. Estas cantidades tenderán a hacer posible gradualmente que la remuneración del

personal docente sea análoga a la del profesorado estatal de los respectivos niveles de enseñanza objeto del concierto.

b) Las cantidades asignadas para otros gastos, que comprenderán los de personal de administración y servicios, los ordinarios de mantenimiento y conservación y los de reposición de inversiones reales, sin que, en ningún caso, se computen amortizaciones ni intereses del capital propio. Dichas cantidades se fijarán con criterios análogos a los aplicados a los centros públicos.

c) Las cantidades pertinentes para atender al pago de los conceptos de antigüedad del personal docente de los centros concertados y consiguiente repercusión en las cuotas de la Seguridad Social; pago de las sustituciones del profesorado y complemento de dirección; pago de las obligaciones derivadas de lo establecido en el artículo 68, e), del Estatuto de los Trabajadores. Tales cantidades se recogerán en un fondo general que se distribuirán en forma individualizada entre el personal docente de los centros concertados, de acuerdo con las circunstancias que concurran en cada profesor y aplicando criterios análogos a los fijados para el profesorado de los centros públicos.

2. La Administración asumirá las alteraciones en los salarios del profesorado derivadas de convenios colectivos siempre que no superen el porcentaje del incremento global de las cantidades correspondientes a salarios a que hace referencia el artículo 49.6 de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

Artículo 14.

1. El concierto educativo obliga al titular del centro privado a impartir gratuitamente las enseñanzas del concierto de acuerdo con los correspondientes programas y planes de estudio y con sujeción a las normas de ordenación académica en vigor.

2. Por la impartición de las enseñanzas del nivel educativo objeto del concierto no se podrá percibir concepto alguno que, directa o indirectamente, suponga una contrapartida económica por tal actividad.

3. Por el concierto educativo el titular del centro se obliga al cumplimiento de las normas establecidas en el título IV de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, y en los correspondientes reglamentos de aplicación de la misma.

Artículo 15.

1. Las actividades escolares complementarias y de servicios de los centros concertados serán voluntarias, no tendrán carácter discriminatorio para los alumnos, no podrán formar parte del horario lectivo y carecerán de carácter lucrativo.

2. La percepción de cantidades determinadas en concepto de retribución de las referidas actividades deberá ser autorizada por la Administración educativa competente. En el supuesto de actividades complementarias, la autorización se realizará previa propuesta del consejo escolar del centro.

Artículo 16.

Por el concierto educativo el titular del centro se obliga a tener en funcionamiento el número total de unidades escolares correspondiente al nivel o niveles de enseñanza objeto del concierto. Asimismo, se obliga a tener una relación media alumnos/profesor por unidad escolar no inferior a la que la Administración determine teniendo en cuenta la existente para los centros públicos de la comarca, municipio, o, en su caso, distrito en el que esté situado el centro.

Artículo 17.

No obstante lo dispuesto en el artículo anterior, y atendiendo a razones suficientemente justificadas, podrá exceptuarse del cumplimiento de esta obligación a los siguientes centros:

a) Aquellos en los que se encuentre prevista la entrada progresiva en funcionamiento del número completo de unidades en un plazo no superior a la duración del concierto.

b) Aquellos otros en los que de la celebración del concierto pueda preverse que, en un plazo no superior a la mitad de la duración del mismo, alcancen la relación media alumnos/profesor requerida.

Artículo 18.

1. Los titulares de los centros acogidos al régimen de conciertos deberán hacer constar en su denominación, en su documentación y en su publicidad la condición de centro concertado de los mismos.
2. Asimismo el titular del centro deberá poner en conocimiento de los miembros de la comunidad escolar y, en su caso, de las autoridades competentes, el carácter propio del centro, en el supuesto de que lo hubiere.

TITULO III

Procedimiento

CAPITULO I

Centros autorizados

Artículo 19.

1. Los centros privados que, cumplimentando lo dispuesto en el artículo quinto de este reglamento, deseen acogerse al régimen de conciertos a partir de un determinado curso académico, lo solicitarán de la Administración educativa competente durante el mes de enero anterior al comienzo de dicho curso.
2. A la solicitud se acompañará la documentación complementaria que, en orden a circunstancias de los centros, determine la Administración competente con antelación al plazo referido.

Artículo 20.

Tendrán preferencia para acogerse al régimen de conciertos los centros a que se refiere el artículo 48.3 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Artículo 21.

1. A efectos de lo dispuesto en el artículo anterior, los centros privados que satisfagan necesidades de escolarización, atiendan a poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables o, que, cumpliendo alguno de los requisitos anteriores, realicen experiencias de interés pedagógico para el sistema educativo, presentarán, junto con la solicitud de concierto, una memoria explicativa de las circunstancias señaladas, que será evaluada por la Administración educativa competente.
2. La memoria explicativa deberá especificar, en cada caso:

a) Los términos en que se satisfacen necesidades de escolarización de acuerdo con la demanda existente en la comarca, municipio, o, en su caso, distrito en que esté situado el centro.
b) Las condiciones socioeconómicas desfavorables de la población escolar atendida.
c) Las características de las experiencias pedagógicas realizadas en el centro y el interés que las mismas suponen para la calidad de la enseñanza y para el sistema educativo.

A efectos de lo señalado en los apartados a) y b) se podrán utilizar como indicadores para la evaluación de las memorias presentadas, entre otros, la insuficiencia de la oferta de puestos escolares en centros sostenidos con fondos públicos, el volumen de alumnos acogidos al transporte escolar y el coste de los servicios complementarios del centro. Se considerará, en todo caso, que un centro no satisface necesidades de escolarización o no atiende a poblaciones desfavorecidas cuando su ubicación impida el acceso al mismo de

alumnos que carezcan de recursos económicos para hacer frente al coste de los servicios de transporte y comedor escolares.

Artículo 22.

En todo caso, siempre que se dé igualdad de condiciones, tendrán preferencia aquellos centros que en régimen de cooperativa cumplan con alguna o algunas de las finalidades descritas en el artículo anterior. No obstante, y a efectos de la celebración de conciertos, será necesario que los estatutos de las cooperativas no contengan cláusulas que impidan el cumplimiento de las obligaciones que para los centros concertados se derivan de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

Artículo 23.

1. La Administración podrá encomendar a comisiones o, en su caso, a consejos escolares, del ámbito territorial que proceda, la evaluación de las solicitudes presentadas. En dichos órganos estarán representados, además de las autoridades educativas, la Administración local y los distintos sectores afectados, estos últimos a través de sus organizaciones representativas.

2. Dichos órganos examinarán las solicitudes y memorias presentadas, formulando ante la autoridad competente las correspondientes propuestas, que deberán ser motivadas, dentro del orden de preferencia a que se refiere el artículo 48.3 de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación. En todo caso, las propuestas de dichos órganos deberán ajustarse a las consignaciones presupuestarias disponibles.

Artículo 24.

1. La aprobación o denegación de los conciertos se efectuará por los órganos a que se refiere el artículo tercero, previa comprobación del cumplimiento de los requisitos previstos y de acuerdo con los correspondientes criterios de preferencia. Si la resolución fuera denegatoria, ésta deberá ser motivada.

2. La aprobación o denegación de los conciertos deberá tener lugar antes del 15 de abril del año correspondiente, previa fiscalización por la Intervención general de la Administración del Estado, u órgano competente de las Comunidades Autónomas, de la relación de centros y unidades escolares en función de los créditos presupuestarios disponibles. Dicha resolución se notificará a los interesados y se publicará en el «Boletín Oficial del Estado» y, en su caso, en el «Diario Oficial» de las respectivas Comunidades Autónomas. Contra la resolución denegatoria el interesado podrá interponer recurso de reposición previo a la vía contencioso-administrativa.

Artículo 25.

Los conciertos educativos se formalizarán en documento administrativo en el que se harán constar los derechos y obligaciones recíprocos, así como las características concretas del centro y demás circunstancias derivadas de la ley orgánica y de los reglamentos de aplicación de la misma. Dicha formalización se efectuará antes del 15 de mayo del año correspondiente.

Artículo 26.

1. Formalizado el concierto, el titular deberá adoptar las medidas precisas para la constitución del consejo escolar del centro y consiguiente designación del director con anterioridad al curso académico siguiente.

2. El consejo escolar del centro se constituirá de acuerdo con un procedimiento que garantice la publicidad y objetividad del proceso electoral, así como el carácter personal, directo, igual y secreto del voto de los miembros de la comunidad escolar.

3. A partir de la fecha de constitución del consejo escolar del centro, las vacantes que se produjeren se cubrirán de acuerdo con el procedimiento previsto en el artículo 60 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio. No obstante, se exceptuarán de este procedimiento aquellas

vacantes que se cubran por quienes, encontrándose en algunas de las situaciones previstas en el Estatuto de los Trabajadores, tengan derecho a reincorporarse al puesto de trabajo.

Artículo 27.

1. Una vez formalizados los conciertos educativos, se inscribirán de oficio en el registro de centros de la Administración educativa competente. Las Comunidades Autónomas que han recibido los correspondientes traspasos de bienes y servicios, deberán dar traslado de los correspondientes asientos al Ministerio de Educación y Ciencia en el plazo máximo de un mes.

2. En el referido registro se anotarán, entre otras circunstancias, los siguientes extremos:

a) Aprobación y formalización del concierto, con indicación de las unidades concertadas y demás características esenciales del mismo.

b) Extracto, en su caso, de los elementos que configuran el carácter propio del centro.

c) Renovaciones.

d) Modificaciones.

e) Incumplimientos y sus efectos.

f) Extinción y sus causas.

CAPITULO II

Centros de nueva creación

Artículo 28.

Los centros privados de nueva creación que vayan a impartir enseñanzas comprendidas en la educación básica y deseen acogerse al régimen de conciertos lo solicitarán al iniciarse el procedimiento de autorización administrativa. De no solicitarlo en tal momento, no podrán acogerse a dicho régimen hasta que hayan transcurrido cinco años desde la fecha de su autorización, tal y como establece la disposición adicional quinta de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

Artículo 29.

1. Los centros privados de nueva creación, además de reunir los requisitos propios del régimen de conciertos, deberán proponer a la Administración un convenio en el que, dentro del marco previsto por la ley 8/1985, de 3 de julio, se especifique el procedimiento para la designación del director, que en todo caso recaerá sobre un profesor de acreditada experiencia profesional y docente, el sistema de provisión del profesorado de acuerdo con los principios de publicidad, mérito y capacidad, así como las condiciones y la fecha para la constitución del consejo escolar del centro. De existir acuerdo se procederá a la suscripción del convenio.

2. Si no hubiere acuerdo, la Administración notificará al titular las razones que impiden la formalización del convenio. Contra dicho acto el titular podrá interponer recurso de reposición que será previo para acceder a la jurisdicción contencioso-administrativa.

Artículo 30.

El convenio en el que se concreten los extremos señalados en el artículo anterior incluirá también las previsiones sobre puesta en funcionamiento del centro y la progresiva aplicación del concierto.

Artículo 31.

La designación del director tendrá carácter provisional hasta que se constituya el consejo escolar del centro.

Artículo 32.

Una vez constituido el consejo escolar del centro, se procederá a la designación definitiva del director de acuerdo con lo dispuesto en el articulo 59 de la ley 8/1985, de 3 de

julio. La provisión de las vacantes del profesorado que se produzcan se realizará conforme a lo dispuesto en el artículo 60 de la citada ley orgánica.

Artículo 33.

La suscripción del concierto se someterá al procedimiento previsto para los centros ya autorizados.

TITULO IV

Ejecución del concierto educativo

Artículo 34.

1. La Administración abonará mensualmente los salarios al profesorado de los centros concertados como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro.
2. Las cantidades correspondientes a los restantes gastos de funcionamiento de los centros se abonará por la Administración a los titulares de los mismos cada trimestre.
3. Ambos conceptos de gasto tendrán jurídicamente la conceptuación de contraprestación por los servicios educativos concertados con los centros.

Artículo 35.

A efectos del abono de las cantidades correspondientes a salarios, los titulares de los centros concertados facilitarán a la Administración educativa competente las nóminas de su profesorado, la liquidaciones de las cotizaciones a la Seguridad Social mediante la cumplimentación y remisión, de los documentos oficiales de cotización correspondientes, así como los partes de alta, baja o alteración.

Artículo 36.

1. Las altas y bajas del profesorado en el régimen de la Seguridad Social se gestionarán por el titular del centro en su condición de empleador en la relación laboral. Las citadas circunstancias deberán ser acreditadas por el mismo ante la Administración educativa competente.
2. Las responsabilidades que pudieran derivarse del incumplimiento de las obligaciones de altas, bajas y liquidación de cotizaciones, serán por cuenta del titular del centro.

Artículo 37.

En las nóminas se relacionarán los profesores correspondientes a las unidades concertadas sin que, en ningún caso, el coste de cada unidad pueda exceder de los módulos señalados en los presupuestos generales del Estado, excluida la antigüedad. Asimismo, el listado de las nóminas incluirá las circunstancias que concurren en cada profesor a efectos de determinar el sueldo, la antigüedad, la cotización a la Seguridad Social y otras posibles variantes.

Artículo 38.

Todas las actividades del profesorado de los centros concertados, tanto lectivas como no lectivas, retribuidas por la Administración, se prestarán en el nivel de enseñanza objeto del concierto.

Artículo 39.

La Administración, al abonar los salarios al personal docente de los centros concertados, efectuará e ingresará en el Tesoro las retenciones correspondientes al impuesto sobre la renta de las personas físicas. Asimismo, realizará el ingreso de las oportunas cotizaciones a la Seguridad Social.

Artículo 40.

Las cantidades abonadas por la Administración para los otros gastos del centro concertado se justificarán, al final de cada curso escolar, mediante aportación por el titular de la certificación del acuerdo del consejo escolar aprobatorio de las cuentas.

Artículo 41.

Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo anterior, los centros concertados quedarán sujetos al control de carácter financiero que las disposiciones vigentes atribuyen a la Intervención General de la Administración del Estado o al órgano equivalente de las Comunidades Autónomas.

TITULO V

Renovación y modificación del concierto educativo

Artículo 42.

1. Los centros privados que deseen renovar un concierto educativo lo solicitarán de la Administración durante el mes de enero del año correspondiente a su finalización.

2. A la solicitud se acompañará la documentación que acredite que los centros siguen cumpliendo los requisitos que determinaron la aprobación del concierto, así como las variaciones habidas que puedan afectar al concierto.

Artículo 43.

1. Los conciertos se renovarán siempre que el centro siga cumpliendo los requisitos que determinaron su aprobación, no se haya incurrido en las causas de no renovación previstas en el artículo 62.3 de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación y existan consignaciones presupuestarias disponibles. En este último supuesto se aplicarán los criterios de preferencia del artículos 48.3 de la citada ley orgánica.

2. La Administración, una vez examinada la documentación presentada, procederá a renovar por otros cuatro años el concierto o a denegar la solicitud de renovación.

Artículo 44.

En el supuesto de denegación de la renovación, que deberá ser motivada, la Administración podrá acordar con el titular del centro la prórroga del concierto por un solo año. Contra la denegación podrá interponerse recurso de reposición, previo a la vía contencioso-administrativa.

Artículo 45.

La aprobación, formalización e inscripción de la renovación de los conciertos educativos, así como su denegación, se regirán, en lo no previsto en este título, por las normas contenidas en el título tercero, capítulo primero, de este reglamento.

Artículo 46.

1. Las variaciones que puedan producirse en los centros por alteración del número de unidades o por otras circunstancias individualizadas, darán lugar a la modificación del concierto educativo siempre que tales variaciones no afecten a los requisitos que originaron su aprobación.

2. Se entiende como causa de modificación del concierto el cambio de titular, siempre que el nuevo titular se subrogue en los derechos y obligaciones derivados del concierto.

3. La modificación del concierto educativo se producirá de oficio o a instancia del titular del centro, siendo preceptiva en el primer caso la audiencia del interesado.

TITULO VI

Extinción del concierto educativo

Artículo 47.

Son causas de extinción del concierto educativo:

a) El vencimiento de plazo de duración del concierto.
b) El mutuo acuerdo de las partes.
c) Incumplimiento grave de las obligaciones derivadas del concierto por parte de la Administración o del titular del centro.
d) La muerte de la persona física titular del centro o la extinción de la persona jurídica a la que corresponde la titularidad.
e) La declaración de quiebra o de suspensión de pagos del titular del centro.
f) La revocación de la autorización administrativa del centro.
g) El cese voluntario, debidamente autorizado, de la actividad del centro.
h) Aquellas otras causas que se establezcan en el concierto.

Artículo 48.

El vencimiento del plazo de duración del concierto será causa de extinción del mismo, salvo que se produzca la renovación o prórroga de acuerdo con las normas de este reglamento.

Artículo 49.

La extinción del concierto educativo por mutuo acuerdo de las partes no procederá cuando existan razones de interés público que lo impida. En todo caso, el consejo escolar del centro deberá ser oído antes de que se dicte la resolución administrativa.

Artículo 50.

El titular podrá solicitar la resolución del concierto si estimare que la Administración ha incurrido en causa de extinción del mismo, de acuerdo con lo dispuesto en la letra c) del artículo 47 de este reglamento. En el supuesto de que la Administración denegare la resolución de concierto, el titular podrá interponer contra dicho acto el recurso de reposición previo a la vía contencioso-administrativa.

Artículo 51.

La rescisión del concierto educativo sólo tendrá lugar cuando se produzca, un incumplimiento grave del mismo, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 62.2 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Artículo 52.

A efectos de la determinación de posible incumplimiento por parte del titular, la Administración educativa competente, de oficio o a instancia del consejo escolar del centro, constituirá la comisión de conciliación a que se refiere el articulo 61 de la citada ley orgánica.

Artículo 53.

1. En el supuesto de que la citada comisión no alcance acuerdo, la Administración, visto el informe en el que aquélla exponga las razones de su discrepancia, podrá acordar la incoación del oportuno expediente administrativo en orden a determinar la posible existencia del incumplimiento del concierto y, en su caso, la gravedad del mismo.
2. La incoación y resolución del expediente corresponderá a los órganos competentes para aprobar los conciertos educativos.
3. La instrucción del expediente se realizará de acuerdo con las normas contenidas en el capítulo II, título VI, de la ley de Procedimiento Administrativo.

Artículo 54.

Si como consecuencia del expediente administrativo a que se refiere el artículo anterior, resultase que el titular del centro ha incumplido gravemente el concierto, la Administración procederá a su rescisión, con efectos, en su caso, desde el siguiente curso académico y adoptará las medidas necesarias de escolarización a que se refiere el artículo 63.1 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Artículo 55.

1. Si del referido expediente administrativo se dedujere que el incumplimiento no fuera grave, la Administración apercibirá al titular del centro para que en el plazo que en cada caso se determine, que no podrá ser inferior a un mes, subsane las causas de dicho incumplimiento. La no subsanación dará lugar a nuevo apercibimiento que, de no ser atendido en el plazo de otro mes, originará la no renovación del concierto.
2. La reiteración o reincidencia en el comportamiento previsto en el número anterior, podrá estimarse causa grave de incumplimiento del concierto. A tal efecto, la Administración constituirá la comisión de conciliación e instruirá, en su caso, el correspondiente expediente administrativo.

Artículo 56.

La percepción indebida de cantidades por parte del titular del centro, en los términos de la ley orgánica del Derecho a la Educación, supondrá para el mismo la obligación de acreditar documentalmente ante la Administración la devolución de dichas cantidades en el plazo de un mes a contar desde la fecha de la notificación de la resolución del oportuno expediente. Todo ello sin perjuicio de las responsabilidades civiles o penales en que se hubiera podido incurrir.

Artículo 57.

1. En caso de fallecimiento del titular del centro concertado, su herederos tendrán derecho a formalizar un nuevo concierto siempre que concurran los requisitos previstos en este reglamento, presumiéndose a todos los efectos su continuidad.
2. La extinción de la persona jurídica titular del centro concertado producirá la extinción del concierto, salvo que su organización y patrimonio pasen a ser de la titularidad de otra persona que, reuniendo los requisitos establecidos en este reglamento, asuma las obligaciones correspondientes a un nuevo concierto.
3. Si los herederos optasen por no continuar en el régimen de conciertos o la nueva persona no asumiera las obligaciones del concierto, los efectos de la extinción del mismo se producirán a partir de la finalización del correspondiente curso académico.

Artículo 58.

En los supuestos de solicitud de declaración de quiebra o de suspensión de pagos, y hasta tanto no se produzca la oportuna resolución judicial, la Administración, de acuerdo con los correspondientes interventores judiciales, arbitrará las medidas necesarias para asegurar el cumplimiento de las obligaciones derivadas del concierto.

Artículo 59.

1. La revocación de la autorización administrativa y el cese voluntario de la actividad del centro se producirá de acuerdo con su normativa específica.
2. En el supuesto de cese voluntario de la actividad del centro, los efectos de la extinción tendrán lugar a partir del momento del cese efectivo de dicha actividad.

Artículo 60.

Extinguido el concierto educativo, la Administración adoptará, en su caso, las medidas cautelares precisas para garantizar el derecho a la educación básica en régimen de gratuidad.

Disposición adicional primera.

1. Los centros de niveles obligatorios que a la entrada en vigor del presente real decreto hayan obtenido la autorización definitiva y, en su caso, clasificación definitiva, podrán acogerse al régimen de conciertos sin perjuicio de lo que establezcan las normas de desarrollo del artículo 14 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

2. No obstante lo dispuesto en la disposición anterior, la Administración podrá celebrar conciertos con aquellos Centros que, habiendo sido objeto de clasificación provisional o de autorización excepcional y transitoria, atiendan necesidades urgentes de escolarización que no puedan ser satisfechas de otro modo. Dichos conciertos se suscribirán por un año y podrán prorrogarse si, en dicho período, los Centros hubieran obtenido la clasificación definitiva o si subsisten las necesidades de escolarización que motivaron la suscripción del concierto.

En todo caso, los Centros con clasificación provisional o con autorización excepcional y transitoria, que suscriban concierto, se atendrán a cuanto dispongan las normas por las que se regule su régimen jurídico.

Disposición adicional segunda.

Excepcionalmente, la Administración podrá celebrar conciertos con centros que, aun no teniendo el número de unidades correspondiente al nivel o niveles de la educación básica, atiendan a poblaciones rurales o suburbiales cuya demanda de escolarización no pueda ser atendida de otro modo.

Disposición adicional tercera.

Los conciertos educativos podrán considerar las características de los centros de educación especial, las de los centros ordinarios que autorizados en función de lo dispuesto en el real decreto 334/1985, de 6 de marzo, realicen la integración de alumnos de educación especial, o de aquellos centros que efecten experimentaciones pedagógicas autorizadas por la Administración educativa competente, o que, acogidos mediante convenio al real decreto 1174/1983, de 27 de abril, lleven a cabo programas de educación compensatoria.

Disposición adicional cuarta.

1. Las retribuciones de los profesores que presten servicios en centros concertados sin tener relación contractual de carácter laboral con la entidad titular del centro, serán abonadas directamente a ésta por la Administración, previa declaración por la entidad titular, y conformidad expresa del profesor, acerca de la inexistencia de la citada relación contractual. A tales efectos, la entidad titular remitirá a la Administración la relación individualizada de dicho profesorado.

La Administración, al abonar las retribuciones de este profesorado, que tendrán un monto equivalente al que la Administración satisface por el concepto de salarios del personal docente, efectuará e ingresará en el Tesoro las retenciones correspondientes al impuesto sobre la renta de las personas físicas. Asimismo, realizará las oportunas cotizaciones a la Seguridad Social.

2. A efectos de lo dispuesto en el artículo 60.6 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, la terminación de la actividad docente del profesorado a que se refiere la presente disposición no tendrá el carácter de despido. Las vacantes así producidas serán provistas en todo caso de acuerdo con el procedimiento establecido en el artículo 60 de la citada ley, procediéndose a la formalización del correspondiente contrato de trabajo, salvo que se produzca de nuevo la situación regulada en el apartado primero de la presente disposición.

3. Al personal a que hace referencia esta disposición le será aplicable por analogía la edad de jubilación que se establezca en la normativa laboral aplicable. Asimismo, y también por analogía, le será aplicable la excepción en el procedimiento de provisión prevista en el artículo 26.3 del presente reglamento.

4. Lo establecido en esta disposición se entenderá sin perjuicio de lo dispuesto en la legislación vigente respecto al profesorado cuya relación con la titularidad del centro no tenga el carácter de contrato laboral.

Disposición adicional quinta.

1. Los centros docentes de administración especial, financiados total o parcialmente con fondos públicos en virtud de convenio o de resolución administrativa, que a la entrada en vigor de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, tengan la consideración de centros privados en virtud de lo dispuesto en el artículo 10.2 de dicha ley, podrán solicitar de la Administración educativa competente la celebración del correspondiente concierto en los términos previstos en este reglamento.

2. En virtud de lo establecido en esta disposición adicional, quedan denunciados los expresados convenios y derogadas las resoluciones administrativas correspondientes, debiendo notificar la Administración educativa competente dicho extremo a los titulares de los expresados centros.

3. En los conciertos que se celebren con los titulares de los centros a que se refiere esta disposición, se hará referencia explícita a la situación del profesorado estatal que pudieran prestar servicios en los mismos. Las plazas existentes, ocupadas por profesores estatales con destino definitivo, se amortizarán toda vez que se produzcan vacantes. El profesorado público que ocupe plaza con destino provisional deberá, en el plazo máximo de un año a partir de la celebración del concierto, participar en los correspondientes concursos de traslados.

4. Si los titulares de estos centros no solicitaran la celebración del concierto en los plazos señalados por este reglamento, el régimen jurídico de estos centros será el que corresponde a los centros privados no concertados de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 25 de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio.

Disposición adicional sexta.

1. Los centros privados de niveles no obligatorios que en la fecha de promulgacin de la ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación estén sostenidos total o parcialmente con fondos públicos se ajustarán a lo establecido en la misma para los centros concertados, estableciéndose los correspondientes conciertos singulares de conformidad con el titulo cuarto de dicha ley y por el procedimiento previsto en este reglamento.

2. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, cuando la financiación pública de dichos centros tuviera carácter parcial, las cantidades que el titular del centro podrá percibir de los alumnos en concepto de financiación complementaria serán las que la Administración fije en función de la cuantía que para el régimen de conciertos establezca la ley de Presupuestos Generales del Estado.

Disposición adicional séptima.

El sostenimiento de los centros docentes cuyos titulares sean Corporaciones Locales y que a su entrada en vigor de la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, estuvieran subvencionados, se efectuará a través de los correspondientes convenios con la Administración educativa competente, debiendo adaptarse estos centros a lo previsto en dicha ley en el plazo de un año a contar desde su publicación.

Disposición adicional octava.

Las Comunidades Autónomas que hayan recibido los correspondientes traspasos de bienes y servicios podrán ajustar los plazos previstos en el capítulo primero del título tercero de este reglamento, siempre que la formalización de los conciertos se efectúe antes del 15 de mayo del año correspondiente a la entrada en vigor de los mismos.

Disposición adicional novena.

Sin perjuicio del régimen general de conciertos, la Administración podrá, dentro de las consignaciones presupuestarias existentes, coadyuvar a la financiación de los gastos de inversión relativos a instalaciones y equipamiento escolares, siempre que se trate de centros que, reuniendo los requisitos que se establezcan en las correspondientes convocatorias, presten un servicio educativo de reconocida calidad y respondan a iniciativas de carácter cooperativo o de similar significado social.

Disposición transitoria primera.

Los conciertos educativos cuya vigencia se inicie en el curso académico 1986-87 tendrán una duración de tres años, sin perjuicio de su renovación en los términos previstos en este reglamento.

Disposición transitoria segunda.

1. Los centros privados actualmente subvencionados que al entrar en vigor el régimen de conciertos previsto en la ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, no puedan acogerse al mismo por insuficiencia de las consignaciones presupuestarias correspondientes, se incorporarán a dicho régimen en un plazo no superior a tres años.

2. Durante el citado período, los conciertos singulares que, en su caso, se celebren, fijarán las cantidades que los titulares de dichos centros puedan percibir de los alumnos en concepto de financiación complementaria, las cuales, junto con las que provengan de fondos públicos, no podrán exceder de las correspondientes al régimen de conciertos. Todo ello sin perjuicio de su sujeción a lo preceptuado en el título IV de la referida ley orgánica.

Disposición transitoria tercera.

Las Administraciones educativas podrán reajustar los plazos previstos en el título III de este reglamento a fin de que la implantación del régimen de conciertos se produzca a partir del curso 1986-87. Asimismo, y hasta tanto se realice la informatización del pago de salarios al profesorado, la Administración podrá hacer efectiva, hasta 1 de enero de 1987, su contrapartida económica de modo globalizado desglosado por conceptos.

Disposición transitoria cuarta.

Los centros privados cuyas nóminas de profesorado reflejen, a efectos de impartir las reglamentarias horas lectivas en el nivel educativo concertado, un coste superior al que le corresponda por el número de unidades concertadas, deberán consignar exclusivamente en dichas nóminas la parte de salarios y de cotización a la Seguridad Social relativa a las horas realmente impartidas en dicho nivel.

Disposición final primera.

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en el presente reglamento.

Disposición final segunda.

Lo dispuesto en este reglamento entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 56

Real Decreto 332/1992, de 3 de abril, sobre autorizaciones de Centros docentes privados, para impartir enseñanzas de régimen general no universitarias

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 86, de 9 de abril de 1992
Última modificación: 12 de marzo de 2010
Referencia: BOE-A-1992-7937

La libertad de creación de centros docentes consagrada en el artículo 27.6 de la Constitución Española y concretada en el artículo 21 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), necesariamente, ha de coordinarse con el deber de la Administración de asegurar que los centros docentes reúnen los requisitos mínimos establecidos con carácter general, así como otras garantías que la citada Ley Orgánica establece en relación con los titulares de dichos centros.

A este respecto y en desarrollo del artículo 14 de la LODE, se dictó el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias. Ahora es necesario regular el procedimiento que debe seguirse para garantizar que los centros privados, cuya apertura se solicita, reúnen tales requisitos y, por tanto, pueden ser autorizados, a tenor de lo dispuesto en el artículo 23 de la LODE. En el caso de que los centros cuya autorización se solicita vayan a impartir enseñanzas obligatorias y se pretenda su acceso al régimen de conciertos educativos es, además, necesario que, respetando la regulación sustantiva sobre la financiación con fondos públicos de centros privados, contenida en la LODE y en el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, se defina el modo como se incardina, en el procedimiento general de autorización, la voluntad de acogerse al régimen de conciertos. En particular es preciso establecer la tramitación que permitirá enjuiciar la necesidad de suscribir el convenio a que se refiere la disposición adicional quinta de la LODE y las consecuencias, para el procedimiento de autorización, de la no suscripción del mencionado convenio. En la regulación de estas cuestiones se ha buscado, en todo momento, garantizar los derechos del promotor del centro, permitiendo que la Administración pueda pronunciarse sobre la posible financiación con fondos públicos del centro, antes de que hayan comenzado las obras de construcción.

Asimismo, procede regular las modificaciones de que puede ser objeto la autorización de un centro docente y la extinción de la misma, bien a instancia del titular del centro, bien porque éste deje de reunir los requisitos mínimos que justificaron y dieron validez jurídica a su apertura, advirtiendo que, en este último caso, la extinción de la autorización no tiene connotaciones sancionadoras, sino que es la consecuencia lógica e inevitable de la desaparición de las condiciones a las que la Ley supedita la autorización de un centro docente privado.

El presente Real Decreto pretende responder a las necesidades expuestas estableciendo, para los distintos supuestos, el cauce procedimental correspondiente con las características de simplicidad, economía procesal y garantía de los derechos del administrado que deben presidir la actuación administrativa.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con la aprobación del Ministerio para las Administraciones Públicas, previo informe del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa de liberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 3 de abril de 1992,

DISPONGO:

TÍTULO PRIMERO

Disposiciones de carácter general

Artículo 1.º .

1. La apertura y funcionamiento de los centros docentes privados que impartan enseñanzas de régimen general, de las reguladas en la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, se someterán al principio de autorización administrativa.

2. El régimen jurídico de las autorizaciones de los centros a los que se refiere el apartado anterior, se regulará por lo que se establece en el presente Real Decreto.

3. La autorización se concederá siempre que los centros reúnan los requisitos mínimos establecidos con carácter general por el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, y se revocará cuando los centros dejen de reunir estos requisitos. Los centros autorizados gozarán de plenas facultades académicas y se inscribirán en el Registro de Centros.

Artículo 2.º .

1. Toda persona física o jurídica de carácter privado y de nacionalidad española o de cualquier otro Estado miembro de la Comunidad Europea podrá obtener autorización para la apertura y funcionamiento de centros docentes privados, si reúne los requisitos establecidos por la legislación vigente.

2. Podrán, igualmente, obtener dicha autorización las personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, de nacionalidad extranjera, ajustándose a lo que resulte de la legislación vigente, de los acuerdos internacionales, o, en su caso, del principio de reciprocidad.

Artículo 3.º .

No podrán ser titulares de centros docentes privados:

a) Las personas que presten servicios en la Administración educativa estatal, autonómica o local.

b) Quiénes tengan antecedentes penales por delitos dolosos.

c) Las personas físicas o jurídicas expresamente privadas del ejercicio de este derecho por sentencia judicial firme.

d) Las personas jurídicas en las que las personas incluidas en los apartados anteriores desempeñen cargos rectores o sean titulares del 20 por 100 o más del capital social.

Artículo 4.º .

1. Los centros autorizados tendrán como denominación genérica la correspondiente a las enseñanzas para las que estén autorizados.

2. Todos los centros privados tendrán una denominación específica, que figurará en la correspondiente inscripción registral. No podrán utilizarse, por parte de los centros, denominaciones diferentes de aquélla.

Artículo 4.

1. Antes de la iniciación del procedimiento de autorización administrativa para la apertura y funcionamiento de un centro docente de enseñanzas de régimen general, será voluntaria una fase previa de consulta, mediante la presentación por parte del solicitante de una memoria resumen del proyecto, ante la correspondiente Dirección Provincial del Ministerio de Educación.

En la memoria se hará constar las enseñanzas para las que se solicita autorización, el número de puestos escolares que pretende crearse y la ubicación del centro indicando, en su caso, las instalaciones existentes.

2. En el plazo de dos meses desde la presentación de la memoria-resumen, la correspondiente Dirección Provincial del Ministerio de Educación notificará el resultado de la consulta al solicitante o podrá mantener una reunión para dar a conocer su contenido.

3. El contenido de esta fase no condiciona el sentido de la autorización de apertura y funcionamiento del centro docente de enseñanzas de régimen general.

TÍTULO II

Expedientes de autorización

Artículo 5º.

1. El expediente de autorización administrativa para la apertura y funcionamiento de un centro docente privado, se iniciará a instancia de parte, mediante solicitud dirigida al Ministro de Educación, a través de la Dirección Provincial correspondiente.

La solicitud podrá presentarse en la Dirección Provincial correspondiente o en cualquiera de los lugares determinados en el artículo 38.4 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y Procedimiento Administrativo Común. De acuerdo con lo establecido en el artículo 17.4 de la Ley 17/2009, de 23 de noviembre, sobre el libre acceso a las actividades de servicios y su ejercicio, todos los trámites podrán realizarse electrónicamente.

2. La solicitud a que se refiere el apartado anterior contendrá los siguientes datos:

a) Persona física o jurídica que promueve el centro.

b) Denominación que se propone.

c) Localización geográfica del centro.

d) Enseñanzas para las que se solicita autorización.

e) Número de unidades y puestos escolares que pretenden crearse.

f) Declaración o manifestación de que la persona promotora del centro no se encuentra incursa en ninguno de los supuestos previstos en el artículo 3 del presente real decreto.

g) Proyecto de las obras que hayan de realizarse para la construcción del centro, que se ajustará a las instalaciones y condiciones mínimas establecidas en la legislación vigente. Si se trata de inmuebles ya existentes, deberán presentarse los planos de las instalaciones en su estado actual y, en su caso, el proyecto de las obras previstas para su acondicionamiento. En cualquier caso, se aportará el título jurídico que justifique la posibilidad de utilización de los inmuebles afectados.

3. En el supuesto de que los documentos requeridos se encontraran ya en poder de la Administración actuante, el interesado podrá ejercitar el derecho previsto en el artículo 35, párrafo f) de la Ley 30/1992, indicando el órgano administrativo al que fueron presentados o por el que fueron emitidos, la fecha de dicha presentación o emisión y el procedimiento al que correspondieran, siempre que no hubieran transcurrido más de cinco años desde la finalización de éste.

En los supuestos de imposibilidad material de obtener el documento, el órgano competente podrá requerir al solicitante su presentación o, en su defecto, la acreditación por otros medios de los requisitos a que se refiere el documento, con anterioridad a la formulación de la propuesta de resolución.

4. Si la solicitud no reuniera los requisitos a que hacen referencia el apartado 2 de este artículo, la Dirección Provincial requerirá al interesado para que la subsane en el plazo de

diez días, ampliable por cinco días más, indicándole que, si no lo hiciera, se le tendrá por desistido de su solicitud, archivándose ésta sin más trámite.

Artículo 6º.

1. La solicitud, acompañada de la documentación indicada en el artículo anterior, será elevada a la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, que emitirá un informe preceptivo, que irá precedido del trámite de audiencia del interesado cuando éste proceda de acuerdo con el artículo 84 de la Ley 30/1992. En dicho informe, se evaluará la adecuación a los requisitos mínimos de instalaciones del proyecto de las obras para la construcción del centro al que hace referencia el artículo 5.2.g. Cuando se trate de instalaciones existentes, se evaluará la adecuación de las mismas, o en su caso, de las obras previstas para su acondicionamiento a los requisitos mínimos de instalaciones. El informe se evacuará en el plazo máximo de un mes desde la fecha en la que el promotor del centro presentó la solicitud, o en su caso, hubiese completado la documentación a la que se refiere el artículo anterior.

2. Este acto de trámite no pone fin a la vía administrativa y contra él se podrá interponer recurso de alzada de acuerdo con lo establecido en el artículo 107.1 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y Procedimiento Administrativo Común.

Artículo 7º.

1. En el caso de que las instalaciones existentes recibieran el informe favorable al que hace mención el artículo anterior, el interesado presentará a la Dirección Provincial correspondiente del Ministerio de Educación, la relación del personal del que dispondrá el centro desde el momento del inicio de su actividad, con indicación de sus titulaciones respectivas. Esta relación podrá ser sustituida por el compromiso de aportarla antes del inicio de las actividades educativas.

En el caso de que hubiera que realizar obras para la construcción del centro docente o para acondicionar las instalaciones existentes y dichas obras recibieron el informe favorable al que hace referencia el artículo anterior, el interesado, concluidas las mismas, comunicará su finalización a la Dirección Provincial correspondiente del Ministerio de Educación y presentará la relación del personal de que dispondrá el centro desde el momento del inicio de su actividad, con indicación de sus titulaciones respectivas. Esta relación podrá ser sustituida por el compromiso de aportarla antes del inicio de las actividades educativas.

2. La Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, previas las verificaciones oportunas realizadas por la Dirección Provincial correspondiente, formulará propuesta de resolución al Ministro de Educación, previa cumplimentación del trámite de audiencia. Se podrá prescindir de este trámite cuando no figuren en el procedimiento ni sean tenidos en cuenta otros hechos ni otras alegaciones o pruebas que las aducidas por el interesado.

3. El Ministro de Educación concederá la autorización de apertura y funcionamiento del centro siempre que reúna los requisitos mínimos establecidos en la legislación vigente. La autorización de apertura y funcionamiento no podrá ser denegada, por insuficiencia de las instalaciones propuestas, si las obras han sido realizadas con arreglo al informe preceptivo evacuado por la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial. En otro caso, denegará la autorización mediante resolución motivada, que pondrá fin a la vía administrativa.

La resolución, íntegra, se notificará al titular del centro; su parte dispositiva será publicada en el “Boletín Oficial del Estado”.

4. La resolución se dictará en el plazo máximo de dos meses contados a partir del momento en que el interesado comunique lo recogido en el apartado 1 de este artículo. Si no recayera resolución expresa en dicho plazo, se estará a lo dispuesto en la disposición adicional vigésimo novena de la Ley 14/2000, de 29 de diciembre, de medidas fiscales, administrativas y del orden social.

5. En la resolución por la que se autorice la apertura y funcionamiento de un centro docente constarán los datos siguientes:

a) Titular del centro.

b) Domicilio, localidad, municipio y provincia.
c) Denominación específica.
d) Enseñanzas que se autorizan.
e) Número de unidades o puestos escolares autorizados.

La modificación de algunos de los datos señalados requerirá la previa autorización administrativa en los términos previstos en el título IV de este real decreto.

Artículo 8.º .

1. La autorización de apertura y funcionamiento de un centro docente surtirá efectos a partir del curso académico inmediatamente siguiente al de la fecha de la correspondiente resolución. No obstante, el titular del centro podrá solicitar que se aplace la puesta en funcionamiento de éste.

2. En el centro se impartirán las enseñanzas autorizadas con arreglo a la ordenación académica en vigor.

Cualquier modificación, en las enseñanzas autorizadas, aun cuando se realice con carácter experimental, deberá ser aprobada por el Ministro de Educación y Ciencia, a propuesta de la Dirección General de Centros Escolares e inscribirse en el Registro de Centros.

TÍTULO III

Expedientes de autorización de los centros de enseñanzas obligatorias que deseen acceder al Régimen de conciertos

Artículo 9.º .

Los expedientes de autorización de los centros en los que se vayan a impartir enseñanzas obligatorias y que deseen acceder, en su momento, al régimen de conciertos educativos, se tramitarán conforme a lo dispuesto en el título II del presente Real Decreto, con las particularidades que se establecen en los artículos siguientes.

Artículo 10º.

1. La solicitud de iniciación del expediente de autorización deberá contener, además de los datos mencionados en el artículo 5.2 de este Real Decreto, manifestación expresa de la voluntad de acogerse al régimen de conciertos educativos.

2. A petición del promotor del centro, la presentación de los proyectos de obras o planos de las instalaciones podrá postergarse hasta el momento en que haya recaído la resolución a que se refiere el artículo 11 de este Real Decreto.

Artículo 11º.

1. La Dirección provincial procederá según lo dispuesto en el artículo 6.1 de este Real Decreto y elevará a la Dirección General de Centros Escolares, junto con la solicitud de apertura y funcionamiento del centro, su informe sobre la concurrencia en el mismo de las siguientes circunstancias:

a) Si el centro va a satisfacer necesidades de escolarización de la zona en que va a situarse.
b) Si va a atender a poblaciones socioeconómicamente desfavorecidas.
c) Si propone la realización de alguna experiencia de interés pedagógico para el sistema educativo.

2. Remitido el informe, la Dirección General de Centros Escolares resolverá sobre la procedencia de suscribir el convenio previsto en la legislación vigente, para los centros de nueva creación que deseen acceder al régimen de conciertos educativos. La resolución se dictará a la vista de la concurrencia en el centro proyectado de las circunstancias a que se refiere el apartado anterior y teniendo en cuenta, en todo caso, el carácter preferente de los centros en régimen de cooperativa.

3. La resolución de la Dirección General de Centros Escolares no pondrá fin a la vía administrativa.

Artículo 12º.

1. La suscripción del convenio procederá cuando del expediente tramitado resulte que en el centro concurren las circunstancias de prioridad mencionadas en el artículo anterior, especialmente las referentes a la existencia de necesidades de escolarización en la zona en que se ubicará el centro, y siempre que sean suficientes los fondos públicos destinados al sostenimiento de centros concertados, establecidos en los Presupuestos Generales del Estado.

2. En el caso de que la suscripción del convenio no resultase procedente según lo establecido en el apartado anterior, el promotor del centro, podrá proseguir no obstante, la tramitación del expediente de autorización según lo previsto en el título II de este Real Decreto, y sin perjuicio de solicitar el acceso al régimen de conciertos con arreglo a lo dispuesto en el artículo 19 y siguientes del Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por Real Decreto 2377/1985 de 18 de diciembre.

TÍTULO IV

Modificaciones de la autorización

Artículo 13º.

1. Se consideran circunstancias que dan lugar a la modificación de la autorización las siguientes:

a) Cambio de denominación específica del centro.

b) Modificación de las instalaciones que implique:

Alteración de las dimensiones de los espacios que fueron tenidos en cuenta para otorgar la autorización.

Cambio en el uso o destino de dichos espacios.

c) Ampliación o reducción del número de unidades o puestos escolares.

d) Modificación de las enseñanzas cuando se realice con carácter experimental, manteniéndose el mismo ciclo, etapa o nivel educativo para el que fue autorizado el centro.

e) Ampliación, reducción o sustitución de enseñanzas, en el caso de centros que impartan formación profesional específica.

f) Ampliación, reducción o sustitución de modalidades, en el caso de centros que impartan bachillerato.

g) Cambio de titularidad del centro.

2. Se consideran circunstancias que dan lugar a una nueva autorización las siguientes:

a) Cambio de domicilio del centro por traslado de instalaciones.

b) Cambio en el ciclo, etapa o nivel educativo para la que fue autorizado el centro, salvo lo dispuesto en el apartado 1.d) y 1.e), anteriores.

3. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, el cambio de domicilio de un centro concertado se tramitará según lo dispuesto en el título II de este Real Decreto, si no se modifica el área de influencia del centro y se mantienen las condiciones de atención al mismo grupo de población escolarizable.

Artículo 14º.

1. La modificación de la autorización deberá ser aprobada por la misma autoridad a quien corresponde la autorización para la apertura y funcionamiento de los centros, si se cumplen los requisitos establecidos en el presente Real Decreto.

2. Los interesados formularán la correspondiente solicitud, en la que se expresen las causas de la modificación, ante la Dirección provincial.

3. La Dirección provincial elevará la solicitud, acompañada de los informes pertinentes, a la Dirección General de Centros Escolares, que propondrá al Ministro de Educación y Ciencia la oportuna resolución, previo, en su caso, el trámite de vista y audiencia.

4. La resolución, que ponga fin al expediente, se dictará en un plazo máximo de tres meses, contados desde la presentación de la solicitud o, en su caso, desde la subsanación de los reparos que se hayan formulado. Esta resolución pondrá fin a la vía administrativa.

La resolución que adopte será notificada y publicada, en los términos que se establecen en el artículo 7.3 de este Real Decreto.

5. La modificación que se apruebe dará lugar a la correspondiente modificación de la inscripción del centro en el Registro establecido al efecto.

TÍTULO V

Extinción de la autorización

Artículo 15º.

1. La autorización se extingue por el cese en sus actividades del centro docente o por revocación expresa por la administración educativa, de acuerdo con lo que se dispone en los artículos siguientes.

2. La resolución correspondiente, que pondrá fin a la vía administrativa, se adoptará por Orden del Ministro de Educación y Ciencia.

La resolución que se adopte será notificada y publicada en los términos establecidos en el artículo 7.º 3 de este Real Decreto.

Artículo 16º.

1. La extinción de la autorización por cese de actividades de un centro docente se declarará de oficio por el Ministro de Educación y Ciencia, previa audiencia del interesado, cuando al centro haya cesado de hecho en sus actividades.

Lo dispuesto en este apartado será de aplicación, en el caso de centros de formación profesional, respecto de las enseñanzas que hayan dejado de impartir. En este supuesto, el Ministro de Educación y Ciencia, de oficio, previa audiencia del interesado, procederá a modificar la autorización, excluyendo de la misma las enseñanzas no impartidas.

2. La extinción de la autorización podrá acordarse a instancia del titular del centro.

En el supuesto de un centro acogido al régimen de conciertos educativos no procederá la extinción de la autorización, a instancia del titular del centro concertado, hasta la fecha de extinción del concierto, salvo acuerdo entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el interesado.

3. En todo caso, la extinción de la autorización surtirá efectos desde el inicio del curso académico siguiente.

Artículo 17º.

1. El expediente de extinción de la autorización por revocación expresa de la Administración, procederá, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 23 de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, cuando el centro deje de reunir alguno de los requisitos mínimos establecidos en el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio. Procederá también dicho expediente en el supuesto previsto en el apartado 2, del artículo 19 de este Real Decreto.

2. En todo caso, se pondrá de relieve al titular lo establecido en el apartado anterior para que subsane las deficiencias; en caso de no hacerlo en el plazo que se le conceda, se iniciará el oportuno expediente. La duración del plazo indicado se establecerá en función de la deficiencia a subsanar.

3. El expediente de revocación se iniciará por la Dirección General de Centros Escolares. Instruido el expediente se dará vista y audiencia al titular del centro. Cumplido este trámite, y a la vista de las actuaciones realizadas y de las alegaciones formuladas, en su caso, por el interesado, se formulará propuesta de resolución ante el Ministro de Educación y Ciencia.

Artículo 18º.

1. En la orden por la que se autorice el cese de actividades de un centro y en la que acuerde la revocación de la autorización podrá aprobarse que los efectos de aquéllas sean progresivos, a fin de que los alumnos matriculados en el centro no sufran alteración en su trayectoria educativa.

2. Las órdenes, a las que se refiere el apartado anterior, darán lugar a la correspondiente inscripción de baja en el Registro de Centros docentes.

Artículo 19º.

1. Los incumplimientos de normas de régimen académico se comunicarán al interesado para su subsanación.

2. Si el incumplimiento consistiera en no impartir las enseñanzas para las que se autorizó el centro, de acuerdo con los correspondientes programas y planes de estudio y con sujeción a las normas de ordenación académica, en vigor, se advertirá de ello al interesado para que subsane las deficiencias. De no hacerlo así, en el plazo que se señale, se iniciará el procedimiento de revocación de la autorización Todo ello según lo dispuesto en el artículo 17.2 del presente Real Decreto.

DISPOSICIONES ADICIONALES

Primera.

El presente Real Decreto será de aplicación en el ámbito territorial de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia.

Segunda.

Quedarán excluidos del procedimiento señalado en el título III los centros a que se refiere la disposición transitoria tercera número 2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo.

Tercera.

Si en los procedimientos regulados por este Real Decreto no recayera resolución expresa en los plazos señalados en cada caso se podrán entender desestimadas las solicitudes que los iniciaron.

DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Primera.

Las solicitudes de autorización de nuevos centros las de modificación o de extinción de Ia autorización, así como los expedientes de revocación, que se estén tramitando a la entrada en vigor del presente Real Decreto, continuarán tramitándose con arreglo a esta norma.

Segunda.

El Ministro de Educación y Ciencia adoptará lo dispuesto en este Real Decreto a los procedimientos de autorización, a que se refieren las disposiciones transitorias cuarta y séptima del Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.

DISPOSICIÓN DEROGATORIA

Queda derogado el Decreto 1855/1974, de 7 de junio, sobre Régimen Jurídico de las autorizaciones de centros no estatales de enseñanza y cuantas otras disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este Real Decreto.

DISPOSICIONES FINALES

Primera.

Por Orden del Ministro de Educación y Ciencia podrá delegarse en la Dirección General de Centros Escolares o en las Direcciones provinciales del Departamento, la resolución de las solicitudes de modificación de la autorización a que se refiere el artículo 14 de este Real Decreto.

Segunda.

Se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia para dictar las disposiciones necesarias para la ejecución y desarrollo de lo establecido en este Real Decreto.

Tercera.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 57

Real Decreto 806/1993, de 28 de mayo, sobre régimen de Centros docentes extranjeros en España

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 149, de 23 de junio de 1993
Última modificación: 12 de marzo de 2010
Referencia: BOE-A-1993-16128

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, establece en su artículo 12, apartado 2, que los centros extranjeros en España se ajustarán a lo que el Gobierno determine reglamentariamente. En aplicación de este mandato legal procede regular el régimen jurídico de aquellos centros que, independientemente de la nacionalidad de su titular, se caracterizan por impartir en España enseñanzas de niveles no universitarios, correspondientes a sistemas educativos de otros países.

El régimen de autorización y funcionamiento de estos centros debe hacer compatible la libertad de creación de centros con el principio de reciprocidad que rige las relaciones entre los Estados y con lo dispuesto en los Tratados internacionales, sin olvidar el respeto de los derechos e intereses de todos los miembros de la comunidad educativa. Igualmente ha de tenerse en cuenta la realidad plurilingüe y pluricultural de España, así como la actual distribución de competencias entre las diferentes Administraciones públicas, General del Estado y de las Comunidades Autónomas, cuestiones éstas que no fueron consideradas en el Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo, sobre régimen de centros extranjeros en España, vigente hasta ahora, por razones derivadas de la fecha de su aprobación. Por otra parte, el reconocimiento de los estudios cursados en centros que imparten enseñanzas de sistemas extranjeros debe ser consecuente con el régimen de equivalencias de tales enseñanzas con las del sistema educativo español.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con la aprobación del Ministro para las Administraciones Públicas, previo informe del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 28 de mayo de 1993,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Disposiciones comunes a todos los centros docentes extranjeros en España

Artículo 1.

1. El presente Real Decreto será de aplicación a los centros docentes que impartan, en territorio español, enseñanzas propias de sistemas educativos de otros países, correspondientes a niveles no universitarios del sistema español.

2. El establecimiento de centros extranjeros en España para impartir, tanto a alumnos españoles como extranjeros y conforme a sistemas educativos vigentes en otros países, enseñanzas conducentes a la obtención de títulos homologables académicamente a los universitarios oficiales del sistema educativo español se regirá por lo establecido en el Real Decreto 557/1991, de 12 de abril, sobre creación y reconocimiento de Universidades y centros universitarios.

3. A los efectos de este Real Decreto, se entiende por país de origen del centro aquel a cuyo sistema educativo correspondan las enseñanzas que imparta.

Artículo 2.

Los centros extranjeros en España se regirán:

a) Por lo dispuesto en los tratados y convenios internacionales suscritos por España, teniendo en cuenta, en su defecto, el principio de reciprocidad.

b) Por lo establecido en el Título preliminar y en los artículos 10, 12.2, 13, 21.2, 22, 25 y 26.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, así como en las normas que los desarrollan.

c) Por lo previsto en el presente Real Decreto y en las normas que, para su ejecución y desarrollo, dicten las Administraciones educativas competentes.

Artículo 3.

Los centros docentes extranjeros en España, a los efectos de lo dispuesto en el presente Real Decreto, se clasifican del modo siguiente:

1. Centros que impartan enseñanzas regladas de niveles equivalentes a los obligatorios del sistema educativo y que, a su vez, podrán ser:

a) Centros en los que se cursen estudios de un sistema educativo extranjero, enseñanzas de lengua y cultura españolas y, en su caso, enseñanzas de las lenguas propias de las Comunidades Autónomas.

b) Centros en los que se cursen exclusivamente estudios de un sistema educativo extranjero.

2. Centros que impartan enseñanzas regladas equivalentes a niveles no obligatorios del sistema educativo español.

Artículo 4.

Podrá ser titular de un centro extranjero en España cualquier persona física o jurídica, de nacionalidad española o extranjera, con excepción de las que se encuentren en alguna de las situaciones previstas en el artículo 21.2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Artículo 5.

1. Los centros extranjeros en España deberán reunir los requisitos que, para la creación de centros docentes y la validez oficial plena de sus enseñanzas, exija la legislación de los países conforme a cuyo sistema educativo pretendan impartir las mismas.

2. En el supuesto de que la legislación del país respectivo no establezca requisitos en cuanto a instalaciones y condiciones materiales, serán de aplicación los establecidos por la normativa española para los centros del sistema educativo español, con las salvedades derivadas de la singularidad de cada sistema a juicio de las Administraciones educativas competentes.

Artículo 6.

1. Los centros extranjeros en España deberán reunir, en todo caso, las condiciones de seguridad e higiene, acústicas y de habitabilidad que se exigen en la legislación española.

2. Los centros extranjeros en España deberán disponer de unas condiciones arquitectónicas que posibiliten el acceso y circulación a los alumnos con problemas físicos, de acuerdo con lo establecido en la legislación española.

Artículo 7.

1. Todos los centros extranjeros para poder funcionar válidamente en España deberán inscribirse en el Registro público de centros dependientes de la Administración educativa competente, la cual deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación y Ciencia, en el plazo máximo de un mes desde la fecha de los mismos.

2. En el Registro figurarán, en todo caso, los datos de identificación del titular y del centro, las enseñanzas que imparte, el número de puestos escolares y el régimen al que se acoge con arreglo a lo dispuesto en este Real Decreto. Se inscribirán, igualmente, las modificaciones que se produzcan de cualesquiera de estos datos.

3. Los centros extranjeros no podrán utilizar, para identificarse, datos distintos de los que figuren en la correspondiente inscripción registral.

4. La inscripción registral procederá siempre que los centros reúnan los requisitos exigidos por la normativa que les es aplicable y será cancelada en el supuesto de que dejen de cumplir dichos requisitos.

5. El procedimiento se sujetará a lo previsto en los artículos 14 y 15 de este Real Decreto, según corresponda.

6. La inscripción de centros extranjeros en el Registro correspondiente se otorgará, denegará o anulará por la Administración educativa competente, según el lugar donde pretenda instalarse el centro respectivo.

7. La inscripción exigirá el informe del Ministerio de Asuntos Exteriores, salvo en el caso de centros que impartan enseñanzas correspondientes a sistemas educativos de países de la Comunidad Económica Europea. El referido informe versará sobre la conveniencia de la misma basada en la existencia de tratados o convenios internacionales suscritos por España o, en su defecto, en el principio de reciprocidad.

Artículo 8.

El reconocimiento de los estudios cursados en los centros extranjeros se ajustará a lo dispuesto en la normativa reguladora de la homologación y convalidación de títulos y estudios extranjeros de educación no universitaria. A tales efectos, los alumnos deberán cumplir los requisitos académicos exigidos en dicha normativa y, en su caso, los establecidos en el presente Real Decreto.

Artículo 9.

1. Los centros extranjeros en España quedarán sometidos a la inspección de las correspondientes Administraciones educativas españolas, en lo que respecta al cumplimiento de lo dispuesto en los artículos 5, 6, 11, 12 y 16 del presente Real Decreto, sin perjuicio de su inspección por las autoridades de los países respectivos.

2. Las Administraciones educativas españolas podrán asumir, en relación con los centros extranjeros en España, funciones inspectoras más amplias que las previstas en el apartado anterior, si las autoridades de los países respectivos, a través del Ministerio de Asuntos Exteriores y con informe de éste, establecen fórmulas de colaboración para tal finalidad con el Ministerio de Educación y Ciencia, de acuerdo, en todo caso, con las Administraciones españolas correspondientes.

CAPÍTULO II

Centros extranjeros que impartan enseñanzas de niveles equivalentes a los obligatorios del sistema educativo español

Sección 1. Centros que impartan enseñanzas de un sistema educativo extranjero y de lengua y cultura españolas

Artículo 10.

1. Los centros a los que se refiere el apartado 1.a), del artículo 3 de este Real Decreto impartirán las enseñanzas del sistema educativo extranjero de que se trate, completadas por enseñanzas de lengua y cultura españolas y, en su caso, de la lengua propia de la Comunidad Autónoma en la que estén ubicados.

2. Los centros a los que se refiere el presente artículo podrán acoger tanto a alumnos españoles como a alumnos extranjeros.

Artículo 11.

El Ministerio de Educación y Ciencia y las demás Administraciones educativas fijarán, de acuerdo con sus respectivas competencias, el currículo de la lengua y cultura españolas y el de las lenguas propias de las Comunidades Autónomas, así como el horario correspondiente a unas y otras enseñanzas. El currículo de cultura española incluirá contenidos de Geografía e Historia y, entre ellos, los propios de la Comunidad Autónoma respectiva.

Artículo 12.

1. Los profesores que tengan a su cargo las enseñanzas citadas en el artículo anterior deberán reunir los requisitos de titulación requeridos por la legislación española para los niveles educativos correspondientes. Dichos profesores participarán en los órganos del centro en régimen de igualdad con el resto del profesorado.

2. Los centros extranjeros acogidos a este régimen deberán designar, entre los profesores de las enseñanzas a las que se refiere este artículo, un Director técnico para la coordinación de dichas enseñanzas.

3. La evaluación de las enseñanzas de lengua y cultura españolas y, en su caso, de las lenguas propias de las Comunidades Autónomas, se realizará con arreglo a las mismas normas aplicables al resto de las enseñanzas que se cursen en el centro y sus resultados se consignarán en las certificaciones académicas correspondientes.

Artículo 13.

1. Para funcionar válidamente en España, los centros a los que se refiere esta Sección deberán obtener una autorización de apertura y funcionamiento, que en tal caso dará lugar a la inscripción en el Registro a la que se refiere el artículo 7 del presente Real Decreto.

2. El expediente para la autorización de enseñanzas e inscripción en el Registro se iniciará mediante solicitud dirigida a la Administración educativa competente.

Artículo 14.

1. La solicitud con la que se iniciará el expediente a que se refiere el artículo anterior contendrá, al menos, los siguientes datos referidos al centro:

a) Titular.
b) Denominación.
c) Localización geográfica.
d) Enseñanzas para las que solicita autorización.
e) Número de puestos escolares.
f) Plazo previsible de puesta en funcionamiento a contar desde la fecha de su inscripción registral.

2. La solicitud deberá ir acompañada, al menos, de los documentos siguientes:

a) Planos de las edificaciones donde estará ubicado el centro, así como una descripción de sus instalaciones y condiciones materiales.

b) Certificación expedida por la correspondiente representación diplomática acreditada en España en la que conste, fehacientemente, que las enseñanzas tendrán validez oficial plena en el país de origen, y que el centro reúne los requisitos a los que se refiere el apartado 1 del artículo 5 de este Real Decreto.

c) Relación de profesores de lengua y cultura españolas, y, en su caso, de la lengua propia de la Comunidad Autónoma, con indicación de sus titulaciones respectivas.

Artículo 15.

1. Emitido, en su caso, el informe del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, el órgano que corresponda de la Administración educativa competente elaborará la propuesta de concesión o denegación de la autorización e inscripción en el plazo de dos meses, en el caso de centros que impartan enseñanzas correspondientes a sistemas educativos de países de la Unión Europea, y en el plazo de cuatro meses, en el caso de centros que impartan enseñanzas correspondientes a otros sistemas educativos extranjeros. Cuando se proponga la denegación, se dará vista del expediente al interesado para que alegue y presente los documentos y justificaciones que estime pertinentes.

2. A la vista de lo actuado y de las alegaciones presentadas, en su caso, por el interesado, la Administración educativa competente resolverá sobre la autorización e inscripción. La resolución correspondiente podrá ser objeto de los recursos que en cada caso procedan.

3. De igual modo, se procederá, en su caso, para la cancelación.

.

Artículo 16.

1. Los titulares de los centros extranjeros en España están obligados a solicitar de la Administración educativa competente nueva autorización e inscripción, si se produce cualquier variación en los elementos y circunstancias que dieron lugar a la certificación a la que hace referencia el artículo 14.2.b de este real decreto, y en todo caso, cuando dichas variaciones afecten a las enseñanzas ofertadas y al número de puestos escolares.

2. A la solicitud razonada deberán acompañarse los documentos acreditativos de las variaciones producidas que no consten en el expediente previo y sobre aquélla deberá resolverse siguiendo los mismos trámites y plazos establecidos para los expedientes de autorización e inscripción iniciales.

.

Artículo 17.

1. Las inscripciones y autorizaciones de los centros extranjeros en España a que se refiere esta sección podrán ser canceladas, revocadas o modificadas, según proceda, previa audiencia del interesado, cuando se alteren las condiciones esenciales que sirvieron de base a la inscripción o autorización o se contravenga lo dispuesto en el presente Real Decreto y en las demás normas aplicables.

2. El expediente se iniciará y resolverá por la Administración educativa correspondiente. La resolución podrá ser objeto de los recursos que en cada caso procedan.

3. En el caso de que la resolución de dicho expediente suponga el cierre del centro, será preceptivo el informe del Ministerio de Asuntos Exteriores, salvo en el caso de centros que impartan enseñanzas correspondientes a sistemas educativos de países de la Comunidad Económica Europea. El referido informe versará sobre la conveniencia del cierre basándose en la existencia de tratados o convenios internacionales y, en su defecto, en el principio de reciprocidad.

Sección 2. Centros que impartan exclusivamente enseñanzas de un sistema educativo extranjero

Artículo 18.

1. Los centros a los que se refiere el apartado 1.b), del artículo 3 de este Real Decreto impartirán exclusivamente enseñanzas de un sistema educativo extranjero y deberán inscribirse de acuerdo con lo establecido en el artículo 7.

2. Estos centros no podrán acoger alumnado de nacionalidad española, salvo en el caso que además de dicha nacionalidad posean la del Estado a cuyo sistema educativo correspondan las enseñanzas impartidas. En la inscripción a que se refiere el apartado anterior se hará constar expresamente esta circunstancia.

Artículo 19.

1. Los titulares de los centros a que se refiere esta sección están obligados a solicitar de la Administración educativa competente nueva inscripción si se produce cualquier variación en los elementos y circunstancias que dieron lugar a la correspondiente resolución.

2. A la solicitud razonada deberán acompañarse los documentos acreditativos de las variaciones producidas que no consten en el expediente previo y sobre aquélla deberá resolverse siguiendo los mismos trámites establecidos para el expediente inicial de inscripción.

Artículo 20.

1. Las inscripciones de los centros extranjeros incluidos en esta sección podrán ser canceladas, revocadas o modificadas, según proceda, previa audiencia del interesado, cuando se alteren las condiciones esenciales que sirvieron de base a la inscripción o se contravenga lo dispuesto en el presente Real Decreto y en las demás normas aplicables.

2. El expediente se iniciará y resolverá por la Administración educativa correspondiente. La resolución podrá ser objeto de los recursos que en cada caso procedan.

3. En el caso de que la resolución de dicho expediente suponga el cierre del centro, será preceptivo el informe del Ministerio de Asuntos Exteriores, salvo en el caso de centros que impartan enseñanzas correspondientes a sistemas educativos de países de la Comunidad Económica Europea. El referido informe versará sobre la conveniencia de cierre basándose en la existencia de tratados o convenios internacionales y, en su defecto, en el principio de reciprocidad.

CAPÍTULO III

Centros extranjeros que impartan enseñanzas regladas equivalentes a niveles no obligatorios del sistema educativo español

Artículo 21.

Los centros extranjeros que impartan en España enseñanzas regladas equivalentes a niveles no obligatorios del sistema educativo español podrán acoger tanto a alumnos extranjeros como a alumnos españoles.

Artículo 22.

1. Los centros extranjeros a los que se refiere el presente capítulo deberán obtener autorización de apertura y funcionamiento, que dará lugar a la inscripción en el registro a que se refiere el artículo 7 del presente Real Decreto. Dicha autorización se tramitará con sujeción a lo establecido en el artículo 14, con la salvedad de lo exigido en materia de profesorado de lengua y cultura españolas y lenguas propias de las Comunidades Autonómas.

2. En el supuesto de que las enseñanzas que pretenda impartir el centro no estén recogidas en los sistemas de equivalencias aprobados por el Ministerio de Educación y Ciencia, la Administración educativa competente para conceder o denegar la autorización de

apertura y funcionamiento deberá además solicitar a la Secretaría General Técnica del citado Departamento un informe de carácter preceptivo y vinculante, sobre la equivalencia de tales enseñanzas a efectos de su reconocimiento.

Artículo 23.

En el caso de aquellos centros que, además de las enseñanzas a las que se refiere el presente capítulo III, hayan de impartir las previstas en la sección 1.ª del capítulo II, la tramitación de la solicitud de autorización se realizará conjuntamente para todas las enseñanzas citadas.

Disposición adicional primera.

1. El Ministerio de Educación y Ciencia, por propia iniciativa o a instancia de las Comunidades Autónomas, podrá promover, a través del Ministerio de Asuntos Exteriores, fórmulas de colaboración con las autoridades educativas titulares de centros extranjeros en España, autorizados al amparo de lo dispuesto en el presente Real Decreto, para el establecimiento de currículos integrados de sistemas educativos extranjeros y del sistema educativo español, cuya superación conduzca a la obtención simultánea de títulos académicos extranjeros y españoles.

2. Las Comunidades Autónomas que se hallen en el pleno ejercicio de sus competencias educativas participarán, en el ámbito de dichas competencias, en la definición de las fórmulas de colaboración mencionadas en el apartado anterior.

3. Las enseñanzas que se organicen al amparo de lo dispuesto en la presente disposición estarán abiertas, en todo caso, tanto a alumnos extranjeros como a alumnos españoles.

4. Los acuerdos que se suscriban en esta materia deberán plantearse en términos de reciprocidad, que permitan soluciones similares en centros del sistema educativo español situados en España o en el extranjero.

Disposición adicional segunda.

1. Los estudios extranjeros cursados en España al margen de las previsiones establecidas por el presente Real Decreto no serán objeto, en ningún caso, de reconocimiento a efectos de convalidación u homologación.

2. Los estudios cursados por alumnos españoles en centro extranjeros no autorizados para acoger alumnado español no serán homologados o convalidados, salvo que dichos alumnos posean además, la nacionalidad del Estado a cuyo sistema educativo correspondan las enseñanzas impartidas.

Disposición adicional tercera.

El cese voluntario de actividades se regirá por las normas aplicables a los centros privados españoles, según el ámbito territorial en que se encuentren radicados.

Disposición transitoria primera.

Los centros extranjeros actualmente autorizados, podrán mantener invariada su situación durante los cursos 1993-1994 y 1994-1995. En dicho plazo deberá solicitar nuevamente autorización o inscripción conforme a lo previsto en este Real Decreto.

Expirado el curso 1994-1995, no podrán desarrollar sus actividades caso de no haber presentado solicitud con sujeción a lo que en la presente norma se dispone.

Disposición transitoria segunda.

Hasta que se fijen el currículo y el horario correspondientes a las enseñanzas a las que se refiere el artículo 11 de este Real Decreto, seguirán vigentes las prescripciones contenidas en el anexo del Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo,

Disposición derogatoria única.

1. Queda derogado el Real Decreto 1110/1978, de 12 de mayo, sobre régimen de centros extranjeros en España, sin perjuicio de lo establecido en la anterior disposición transitoria segunda.

2. Quedan, asimismo, derogadas cuantas normas de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en el presente Real Decreto.

Disposición final primera.

El presente Real Decreto se dicta al amparo de lo establecido en el artículo 149.1.30.ª de la Constitución y en virtud de lo dispuesto por el artículo 12.2 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, a excepción de lo previsto en los artículos 7.5, 13.2, 15, 16.2, 17.2, 19.2 y 23, que serán de aplicación en defecto de regulación específica dictada por las Comunidades Autónomas.

Disposición final segunda.

Corresponde al Ministro de Educación y Ciencia y a los órganos competentes de las Comunidades Autónomas dictar las normas precisas para su ejecución y desarrollo.

Disposición final tercera.

Las normas sobre autorización de centros docentes privados que imparten enseñanzas no universitarias serán de aplicación subsidiaria para los centros privados extranjeros comprendidos en el ámbito de este Real Decreto.

Disposición final cuarta.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 58

Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la Dirección en los centros docentes públicos

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 312, de 30 de diciembre de 1995
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1995-27974

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, establece un nuevo sistema para la elección de los Directores de los centros docentes públicos que, conservando en sus principales aspectos el modelo que contenía la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de octubre, del Derecho a la Educación, introduce, entre sus novedades, una mayor exigencia en cuanto a la garantía de que quienes accedan a esta importante función estén suficientemente formados y puedan asumir sus responsabilidades de modo más ajustado. Elemento esencial de este nuevo sistema es la exigencia de una serie de requisitos, entre los que adquiere especial relevancia la obligación de obtener una acreditación específica a quienes deseen ser candidatos a la elección de Director.

La propia ley establece que, para obtener dicha acreditación, los profesores deben reunir dos requisitos. El primero, contar con la formación previa que cada Administración educativa determine y que deberá consistir en la posesión de determinadas titulaciones o en la superación de programas específicos para este fin. El segundo, que sea objeto de una valoración positiva la actividad profesional desarrollada por el profesor, bien en el ejercicio de cargos unipersonales de gobierno, bien en el ejercicio de la labor docente, en las condiciones, con los criterios y según el procedimiento que, igualmente, cada Administración establezca.

Para facilitar la puesta en práctica del nuevo sistema, la ley establece la acreditación de aquellos profesores que hubieran desempeñado los cargos de Director, Jefe de Estudios o Secretario durante un mínimo de cuatro años. Asimismo, la ley permite sustituir transitoriamente la formación previa por la posesión de otros méritos que garanticen la preparación para el ejercicio de la función directiva.

Parece conveniente, por tanto, establecer las condiciones para la acreditación de profesores para el ejercicio de la Dirección, así como los procedimientos por los que quienes cumplen estas condiciones puedan efectivamente ser acreditados. Así podrá darse lugar a la realización de las correspondientes convocatorias y, de este modo, facilitar que el primer proceso para la elección de Director que se haya de celebrar con posterioridad a la promulgación de la Ley Orgánica 9/1995, pueda realizarse completamente, de acuerdo con el nuevo sistema.

En virtud de todo ello, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con la aprobación del Ministro para las Administraciones Públicas, previo informe del Consejo

Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros, en su reunión del día 28 de diciembre de 1995,

DISPONGO:

Artículo 1. *Ámbito de aplicación.*

La presente norma es de aplicación, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación y Ciencia, a aquellos funcionarios docentes que pertenezcan a los Cuerpos o Escalas a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 4 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, que soliciten la acreditación exigida para el desempeño de la función de Director y tengan su destino en dicho ámbito, sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional primera.

Artículo 2. *Efectos de la acreditación.*

1. La posesión de la acreditación para el ejercicio de la Dirección facultará al interesado para ser candidato a Director en los centros docentes públicos que impartan las enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 1/1990. Asimismo, la acreditación permitirá su designación como Director, en los términos establecidos en el artículo 20 de la Ley Orgánica 9/1995.
2. La acreditación de un funcionario docente para el ejercicio de la Dirección constará en el expediente personal del interesado. El Ministerio de Educación y Ciencia expedirá, asimismo, un documento en el que se harán constar las condiciones que permitieron su acreditación para el ejercicio de la función directiva. El documento de acreditación se ajustará al modelo incluido en el anexo I.
3. La evaluación negativa del Director al final de su mandato dará lugar a la pérdida de la acreditación, sin perjuicio de que pueda obtenerla de nuevo, según lo establecido en el artículo siguiente.

Artículo 3. *Requisitos para la acreditación.*

1. Serán acreditados para el ejercicio de la Dirección, a los efectos que establece la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes, los funcionarios de carrera que reúnan las condiciones establecidas en este artículo y lo soliciten en los plazos que se establezcan en las correspondientes convocatorias.
2. Para obtener la acreditación para el ejercicio de la Dirección, los profesores deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Superación de los programas de formación que se indican en el artículo 4 o posesión de las titulaciones señaladas en el anexo II.
b) Experiencia y valoración positiva del trabajo previo desarrollado en el ejercicio de los cargos correspondientes a los órganos unipersonales de gobierno, en los términos establecidos en el artículo 5 del presente Real Decreto, o valoración positiva de la labor docente desarrollada en el aula y en tareas de coordinación pedagógica, así como, en su caso, en funciones de organización, gestión y participación en órganos de gobierno.

3. El Ministerio de Educación y Ciencia publicará anualmente una convocatoria para que los profesores que lo deseen y cumplan los requisitos puedan ser acreditados para el ejercicio de la Dirección.

Artículo 4. *Programas de formación.*

Las actividades de formación válidas a efectos de acreditación para el ejercicio de la Dirección deberán cumplir los siguientes requisitos:

a) Tener una duración mínima de 70 horas.
b) Incorporar en su contenido los aspectos fundamentales del sistema educativo, de la organización y funcionamiento de los centros educativos y del papel de los equipos directivos en los centros docentes.

c) Haber sido organizados por el Ministerio de Educación y Ciencia o por las administraciones educativas que se encuentren en el pleno ejercicio de sus competencias educativas, bien directamente o mediante convenios de colaboración establecidos con las Universidades o con otras entidades.

Artículo 5. *Valoración del trabajo desarrollado.*

1. Deberán solicitar la acreditación mediante valoración del trabajo previo desarrollado en el ejercicio de los cargos correspondientes a los órganos unipersonales de gobierno, los profesores que lleven desempeñando uno de esos cargos al menos durante un curso académico. Los profesores que lleven desempeñando el cargo durante un período de tiempo menor, podrán optar entre la valoración de su experiencia en ese cargo o la de la práctica docente a que se refiere el apartado siguiente.

2. Podrán solicitar la acreditación a través de la valoración de la práctica docente los funcionarios docentes que formen parte de un claustro de profesores y no se encuentren en la situación señalada en el apartado anterior.

3. La valoración de la labor docente considerará la docencia directa en el aula, las actividades relacionadas con ella y las iniciativas para mejorar la práctica docente, así como aquellas otras actuaciones de carácter general relacionadas con la coordinación pedagógica y la participación en la vida del centro y la atención al alumnado y, en su caso, a sus familias.

4. La valoración de la labor docente será responsabilidad de la inspección de educación y se efectuará tomando en consideración la información del Director del centro, del Jefe de estudios y del Jefe de departamento o Coordinador de ciclo correspondiente, así como la opinión del valorado. Asimismo, el proceso de valoración incluirá la visita de un Inspector al aula o aulas en las que presta servicios el profesor y una entrevista con el interesado.

5. La valoración del trabajo desarrollado en el ejercicio de cargos correspondientes a los órganos unipersonales de gobierno considerará, de acuerdo con las competencias establecidas y con las características y el contexto socio-educativo del centro, la eficacia en la organización y gestión de los recursos, la participación en la elaboración y puesta en práctica de las líneas educativas del centro, así como las iniciativas adoptadas que contribuyan a la mejora de la calidad de la enseñanza impartida en el centro. Esta valoración será también responsabilidad de la inspección de educación y deberá tener en cuenta la información que proporcionen tanto la comunidad educativa como el propio candidato sobre el desempeño de sus funciones y los resultados obtenidos.

6. El Ministerio de Educación y Ciencia determinará en qué casos se considerará válida, a los efectos establecidos en este Real Decreto, la valoración de la práctica docente y del desempeño de cargos directivos realizada con finalidad diferente a la acreditación para el ejercicio de la Dirección. La Administración educativa podrá asimismo establecer en las correspondientes convocatorias que la posesión del requisito de formación sea condición necesaria para la valoración a que se refiere este artículo.

Artículo 6. *Indicadores para la valoración.*

1. El Ministro de Educación y Ciencia desarrollará los diversos aspectos objeto de valoración señalados en el artículo 5 y establecerá indicadores sobre los mismos. Igualmente, fijará los procedimientos adecuados con el fin de facilitar la homologación del proceso de valoración. Unos y otros serán conocidos por los interesados antes de iniciarse el mismo.

2. El procedimiento que se establece deberá garantizar en todo momento la transparencia y objetividad del proceso y su publicidad, así como prever un sistema de reclamación.

Artículo 7. *Comisión de acreditación.*

1. En cada Dirección Provincial o Subdirección Territorial de Educación se constituirá una Comisión de acreditación, designada por el Director provincial, que estará compuesta por:

El Jefe del Servicio de Inspección Técnica de Educación, que actuará como Presidente.
Un Inspector.
Un Asesor técnico docente de la Unidad de Programas Educativos.

Dos Directores de centros docentes de la provincia o territorio de entre los acreditados para esta función y que hubieran sido elegidos por el Consejo Escolar.

2. La Comisión de acreditación tendrá las siguientes funciones:

a) Solicitará de la Inspección de Educación la valoración correspondiente al apartado al que se acoge el solicitante, de los indicados en el párrafo b) del artículo 3.2 de este Real Decreto.

b) Comprobará que los aspirantes reúnen los correspondientes requisitos de formación indicados en el párrafo a) del artículo 3.2.

c) Emitirá una Resolución con la relación de candidatos acreditados.

d) Resolverá las reclamaciones presentadas contra dicha Resolución, emitiendo en su caso una Resolución definitiva con la relación de candidatos acreditados.

e) Cuantas otras funciones le encomienden las convocatorias.

3. Las resoluciones de la Comisión de acreditación podrán ser recurridas ante el Director provincial, cuya resolución agota la vía administrativa.

4. Las disposiciones de desarrollo de este Real Decreto determinarán los órganos que deban realizar la acreditación de los profesores que no dependan de ninguna Dirección Provincial, así como la composición de dichos órganos.

Disposición adicional primera. *Supletoriedad.*

En las Comunidades Autónomas que se encuentran en el pleno ejercicio de las competencias en materia de educación, el presente Real Decreto es de aplicación, con carácter supletorio, a los funcionarios docentes con destino en ese ámbito que pertenezcan a los cuerpos o escalas a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 4 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y que soliciten la acreditación exigida para el desempeño de la función de director.

En estos casos, las funciones ejecutivas atribuidas al Ministerio de Educación y Ciencia serán ejercidas por los órganos competentes de la respectiva Comunidad Autónoma.

Disposición adicional segunda. *Acreditación expedida por otras Administraciones educativas.*

El Ministerio de Educación y Ciencia podrá establecer en qué casos y con qué condiciones se consideran acreditados para el ejercicio de la Dirección, en el ámbito de gestión de dicho Ministerio, los profesores que hubieran obtenido una acreditación expedida por una Administración educativa diferente. A estos efectos, se tendrá en cuenta que las condiciones exigidas para la obtención de la citada acreditación sean similares a las que se establecen en el presente Real Decreto.

Disposición transitoria primera. *Acreditación de profesores con experiencia en la función directiva.*

De acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria tercera.1 de la Ley Orgánica 9/1995, los funcionarios docentes de los cuerpos a los que se refiere esta norma serán acreditados para el ejercicio de la Dirección siempre que hayan ejercido los cargos de director, jefe de estudios o secretario durante al menos cuatro años en cualquiera de los centros y niveles que integran el sistema educativo. A estos efectos se considerará el desempeño de cargos directivos hasta el 30 de junio de 1996 y se acumulará el tiempo de ejercicio de los citados cargos, independientemente de cuáles hayan sido éstos y tanto si dichos cargos se han ocupado de forma continuada como en períodos discontinuos.

Corresponde a las comisiones reguladas en el artículo 7 del presente Real Decreto la acreditación para el ejercicio de la Dirección de los profesores a que se refiere el párrafo anterior. Para la valoración de esta circunstancia, así como en la primera convocatoria si fuera necesario, a los dos vocales designados en su calidad de directores de centros, no les será de aplicación el requisito de acreditación para el ejercicio de la Dirección.

Disposición transitoria segunda. *Equivalencia de los programas de formación.*

En aplicación del apartado 2 de la disposición transitoria tercera de la Ley Orgánica 9/1995, en los dos años posteriores a la entrada en vigor de dicha ley, la posesión de alguno de los méritos que se indican en el anexo III será equivalente a los programas de formación a los que hace referencia el artículo 4.

Disposición transitoria tercera. *Centros con enseñanzas sustituidas por la Ley Orgánica 1/1990.*

Las referencias en este Real Decreto a los centros que imparten enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, se entenderán referidas también a aquellos centros que todavía impartan alguna de las enseñanzas sustituidas por dicha ley.

Disposición final primera. *Desarrollo.*

Se autoriza al Ministro de Educación y Ciencia para que, en el ámbito de sus competencias, dicte cuantas disposiciones sean precisas para la ejecución y desarrollo de lo establecido en este Real Decreto.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Don/doña ..... funcionario/a del Cuerpo de .....con número de Registro de Personal .....Ha obtenido la

ACREDITACIÓN PARA EL EJERCICIO DE LA DIRECCIÓN

de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto ....., por reunir las condiciones siguientes:

.....
.....
.....
.....

Esta acreditación faculta a su titular para el ejercicio de la dirección de centros docentes públicos que impartan enseñanzas establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo, de acuerdo con lo establecido en los artículos 18 y 20 de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes.

....., a ..... de ..... de .....

El/la Director/a provincial

ANEXO II

Titulaciones cuya posesión ratifica el cumplimiento del requisito a) del artículo 3.2

a) Licenciado en Pedagogía.

b) Doctores, Licenciados o Diplomados que hayan cursado al menos 12 créditos relacionados con la Organización y Gestión de centros educativos o con la Administración educativa.

c) Títulos de postgrado cuya duración y contenidos se ajusten a lo establecido en el artículo 4.

Las titulaciones reseñadas en los párrafos b) y c) deberán ser valoradas por la Comisión de acreditación establecida en el artículo 7.

ANEXO III

Méritos equivalentes a la formación, de acuerdo con la disposición transitoria tercera, apartado 2, de la Ley Orgánica 9/1995, en los dos años posteriores a su entrada en vigor

1. Haber pertenecido al Cuerpo de Directores Escolares.
2. Actividades de formación no incluidas con carácter general:

a) Cursos de formación dirigidos a los equipos directivos organizados por el Ministerio de Educación y Ciencia desde el curso 1989-1990 hasta el curso 1995-1996.
b) Cursos de formación para el desempeño de la función directiva organizados por el Ministerio de Educación y Ciencia durante los cursos 1994-1995 y 1995-1996.
c) Actividades de formación organizadas por las Administraciones educativas con competencias plenas en educación desde el curso 1989-1990 hasta el curso 1995-1996, cuya duración y contenidos se ajusten a lo establecido en el artículo 4.
d) Programas de formación, no incluidos en otros apartados, organizados por las Universidades o por otras instituciones en Convenio con el Ministerio de Educación, con una duración mínima de setenta horas y cuyos contenidos se ajusten a lo indicado en el artículo 4 de este Real Decreto.
e) Titulaciones, cursos y otras actividades de formación, relacionadas con la organización y gestión de los centros docentes que de manera individual no cumplan las condiciones señaladas en el artículo 4, pero que globalmente puedan considerarse equivalentes.
La valoración de los méritos incluidos en este apartado será realizada por la Comisión de acreditación.

3. Experiencia en la organización y gestión de centros docentes o en la Administración educativa. Se considerará que cumplen este requisito los Profesores que alcancen una puntuación de ocho puntos al ser aplicado el siguiente baremo:

a) Por cada año como Director, Jefe de Estudios o Secretario de un centro público, Inspector, Director de un Centro de Profesores o de un Centro de Profesores y Recursos o en un puesto de trabajo de la Administración educativa de nivel 26 o superior: Tres puntos.
b) Por cada año como Vicedirector, Director de Sección Filial, Director-Jefe de Estudios de Sección Delegada, Director de Centro Oficial de Patronato de Enseñanza Media, Director de Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, asesor técnico docente en la Administración educativa o asesor en un Centro de Profesores o Centro de Profesores y Recursos: Dos puntos.
c) Por cada año como Jefe de Estudios adjunto, Jefe de Estudios delegado, Secretario delegado o Jefe de Residencia, Secretario de centro Oficial de Patronato de Enseñanzas Medias: Un punto.
d) Por cada año como Vicesecretario o como Administrador en centros de Formación Profesional o Enseñanzas artísticas: 0,5 puntos.
Las fracciones de año en el ejercicio de dichos cargos se valorarán únicamente en los apartados a) y b) a razón de 0,25 y 0,1 puntos cada mes, respectivamente.

4. Otras características de la trayectoria profesional. De forma excepcional, podrá considerarse equivalente a la formación la trayectoria profesional de un Profesor, cuando se den en ella una de las circunstancias siguientes o bien las dos:

a) La publicación de trabajos y la realización de investigaciones relacionadas con la organización y gestión de los centros docentes.
b) La dirección, coordinación e impartición de cursos y otras actividades de formación relacionadas con la organización y gestión de centros docentes.
La valoración de los méritos incluidos en este apartado será realizada por la Comisión de acreditación.

§ 59

Real Decreto 276/2003, de 7 de marzo, por el que se regula el Registro estatal de centros docentes no universitarios

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 60, de 11 de marzo de 2003
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2003-4927

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, disponía en su artículo 54 la obligatoriedad de la inscripción de todos los centros docentes establecidos en España y los centros docentes españoles en el extranjero en el Registro Especial del Ministerio de Educación y Ciencia, hoy Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y a su amparo se dictó el Decreto 786/1972, de 2 de marzo, por el que se regula el Registro Especial de Centros Docentes.

El artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), establece que todos los centros docentes tendrán una denominación específica y se inscribirán en un registro público dependiente de la Administración educativa competente, que deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación y Ciencia, hoy de Educación, Cultura y Deporte, en el plazo máximo de un mes.

El Tribunal Constitucional, en sentencia 5/8, de 13 de febrero, atribuye un papel esencial a los registros de centros dentro del sistema educativo, al señalar que «...los poderes públicos no podrán realizar las funciones de inspección y homologación del sistema educativo (artículos 27.8 y 149.1.30.ª de la Constitución), si no existe en el correspondiente órgano de la Administración un Registro Público de Centros debidamente identificado».

Una vez culminado el proceso de traspaso de funciones y servicios en materia educativa a las Comunidades Autónomas, resulta necesario acometer una revisión del mencionado Decreto 786/1972, para adecuar su alcance y contenido a la doble función actual de éste, por un lado como gestor de los datos registrales de los centros dependientes de la Administración General del Estado, y, por otro, como receptor de los datos correspondientes a los centros de las Comunidades Autónomas, así como a las exigencias derivadas del actual sistema educativo y del complejo contexto social y jurídico en el que proyecta su actuación.

En este sentido, los sucesivos Reales Decretos de traspaso de funciones y servicios a las distintas Comunidades Autónomas en materia de enseñanza no universitaria, en cumplimiento del artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985 antes citada, han reservado a la Administración del Estado la función de inscripción de todos los centros docentes en el registro dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Igualmente, los mencionados Reales Decretos establecen una serie de funciones concurrentes y compartidas entre la Administración del Estado y las Comunidades Autónomas, en orden a una mejor coordinación, funciones entre las que se incluyen dos directamente relacionadas con el Registro de centros. La primera de ellas menciona de

manera expresa la coordinación de los registros de centros docentes, a cuyo efecto las Comunidades Autónomas han de remitir al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los datos precisos en orden a la actualización del registro dependiente de aquél y la Administración del Estado remitirá a la Comunidad Autónoma cuantos informes le sean solicitados por ésta. La segunda define, como uno de los instrumentos básicos para esta coordinación, el mantenimiento de bases de datos informatizadas relativas a centros docentes. Estas bases de datos serán de utilización conjunta, contemplándose al efecto el establecimiento de mecanismos que permitan el flujo continuo y recíproco de información entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y las Comunidades Autónomas.

La nueva regulación pretende acomodarse a los principios que deben regir las relaciones entre las Administraciones Públicas, a tenor de lo dispuesto en el Título I de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, modificada por Ley 4/1999, de 13 de enero, en lo relativo a la puesta en marcha de instrumentos de cooperación que faciliten la compatibilidad informática, así como la transmisión telemática de los asientos registrales.

De igual modo, se ha tenido en cuenta la necesidad de satisfacer el derecho de acceso a los archivos y registros públicos, siguiendo el tenor de lo previsto en la precitada Ley 30/1992, de 26 de noviembre, y lo dispuesto en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, así como en la Orden ECD/2063/2002, de 1 de agosto, por la que se regulan los ficheros automatizados con datos de carácter personal del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y sus organismos autónomos.

Por último, se persigue obtener la más alta calidad en el funcionamiento del Registro estatal de centros docentes no universitarios, mediante la aplicación de tecnologías de la información, con el fin de dar a los datos del registro la funcionalidad que la Administración y la sociedad demandan, así como mediante la creación de una comisión técnica de seguimiento que proponga las modificaciones necesarias al respecto.

En la elaboración del presente Real Decreto han sido consultadas las Comunidades Autónomas y ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Cultura y Deporte, con la aprobación del Ministro de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 7 de marzo de 2003,

DISPONGO:

Artículo 1. *Fines.*

El Registro estatal de centros docentes no universitarios es el órgano de la Administración General del Estado, dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, encargado de inscribir las situaciones resultantes de los actos administrativos de creación, autorización, supresión, extinción y modificación de los centros docentes de enseñanza no universitaria, tanto públicos como privados, de conformidad con lo previsto en las disposiciones legales y reglamentarias.

Artículo 2. *Naturaleza.*

1. La naturaleza del Registro estatal de centros docentes no universitarios es pública. Dicha publicidad tendrá el alcance y límites previstos en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, y demás disposiciones dictadas en su desarrollo, así como en la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

2. Este registro se constituye a partir de los datos sobre los centros docentes incluidos en los registros dependientes de las Administraciones educativas competentes, en virtud de lo establecido por el artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE), y por los distintos Reales Decretos de traspaso de funciones y servicios a las Comunidades Autónomas.

Artículo 3. *Funciones.*

El Registro estatal de centros docentes no universitarios realizará las siguientes funciones:

a) Inscribir y anotar las situaciones resultantes de los actos administrativos relativos a los centros docentes comprendidos en el ámbito de competencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, de acuerdo con lo que se establece en los artículos 5 y 6 de este Real Decreto.

b) Inscribir y anotar las situaciones resultantes de los actos administrativos correspondientes a los centros docentes del ámbito de competencia de las Comunidades Autónomas, de acuerdo con lo que se establece en los artículos 5 y 6 de este Real Decreto.

c) Impulsar la colaboración con los correspondientes registros de las Comunidades Autónomas, a fin de facilitar la compatibilidad informática y la transmisión telemática de los datos registrales.

d) Posibilitar a todas las Administraciones educativas el acceso a una información completa, uniforme y actualizada sobre los datos de los centros contenidos en el registro.

e) Facilitar el acceso a los datos del registro, de acuerdo con lo previsto en la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, y en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre.

f) Impulsar la implantación y desarrollo de aplicaciones y procesos informáticos que contribuyan a una mejora de la gestión de la base de datos del registro y a una explotación eficiente de ésta.

g) Elaborar estudios e informes basados en los datos sobre los centros docentes registrados.

Artículo 4. *Adscripción y estructura.*

El Registro estatal de centros docentes no universitarios dependerá de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, con la estructura que en su momento se determine.

Artículo 5. *Ámbito registral.*

1. En el Registro estatal de centros docentes no universitarios se inscribirán todos los centros docentes, de titularidad pública o privada, que impartan enseñanzas regladas no universitarias, así como cualesquiera otros, siempre que así lo establezca una disposición de rango legal o reglamentario.

2. Se reflejarán, asimismo, las actuaciones administrativas de creación, autorización, supresión, extinción y modificación concernientes a los centros señalados en el apartado anterior.

Artículo 6. *Contenido básico.*

1. El contenido básico que ha de figurar en la inscripción de un centro en el Registro estatal de centros docentes no universitarios se describe en el anexo I de este Real Decreto, sin perjuicio de que en el futuro, de común acuerdo con las distintas Administraciones educativas, éste pueda ampliarse a otro tipo de información de utilidad pública.

2. El contenido del Registro estatal de centros docentes no universitarios se recogerá mediante medios informáticos en una base de datos que dé soporte a las distintas aplicaciones que precisen de la información en él contenida, que permita una ágil consulta de la información y facilite su puesta a disposición de las Administraciones educativas.

Artículo 7. *Procedimiento para la actualización del registro.*

1. Las unidades administrativas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte responsables de la gestión de centros docentes pertenecientes al ámbito de este registro colaborarán de manera activa en el mantenimiento actualizado de éste, comunicando a los responsables del registro todas las alteraciones que se produzcan en estos centros.

2. Las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas, de conformidad con lo previsto en el artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, darán traslado de sus asientos registrales al Registro estatal de centros docentes no universitarios, en el plazo

máximo de un mes, a contar desde la fecha en que fueron practicados, en aplicación de los principios contenidos en el artículo 4.1.c) y d) de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre.

Los asientos registrales citados deberán recoger los datos del contenido básico a que hace referencia el artículo 6.

3. El traslado de los asientos registrales a que se refiere el apartado anterior se hará por procedimientos informáticos, de acuerdo con las especificaciones del fichero de intercambio que se describen en el anexo II.

4. El Registro estatal de centros docentes no universitarios mantendrá actualizado un libro de registro que podrá tener la forma de un fichero informático con las debidas garantías de integridad y actualización, en el que consten tanto las inscripciones y modificaciones remitidas por las Comunidades Autónomas, de acuerdo con el fichero de intercambio anteriormente mencionado, como aquellas correspondientes a los centros del ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. En este libro se recogerán apuntes sobre cada Comunidad Autónoma, fecha de recepción, de carga, de efectividad, contenido y observaciones relevantes.

5. Las ampliaciones del contenido a que alude el artículo 6 darán lugar a las correspondientes modificaciones en la estructura del fichero de intercambio, de común acuerdo con las Administraciones educativas implicadas.

Artículo 8. *Rectificación de errores.*

En el supuesto de que, durante la recepción y actualización del fichero del Registro estatal de centros docentes no universitarios, se detectase la existencia de errores en los datos, se pondrá en conocimiento del titular del órgano administrativo competente, para que proceda a su rectificación o subsanación en el plazo más breve posible, a fin de que puedan figurar correctamente en el registro.

Artículo 9. *Consultas.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 37 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, y en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, el Registro estatal de centros docentes no universitarios estará a disposición de los ciudadanos.

2. Cualquier certificación referida a un centro que se solicite al Registro estatal de centros docentes no universitarios se canalizará a la Administración educativa correspondiente, a fin de que actúe de acuerdo con los procedimientos que tenga establecidos al efecto, y se informará al solicitante en este sentido.

Artículo 10. *Instrumentos de colaboración y coordinación.*

La colaboración y coordinación entre las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y la Administración educativa del Estado en relación con los registros de centros docentes se manifestará a través de los siguientes instrumentos:

a) Los sistemas informáticos que desarrollen las distintas Administraciones educativas y que deberán permitir la compatibilidad de las distintas aplicaciones y el establecimiento de sistemas de intercomunicación.

b) La creación de una comisión técnica de seguimiento, con participación de representantes de cada una de las Administraciones educativas implicadas, que tendrá como función principal la de acordar los aspectos técnicos que afecten a la ampliación del contenido básico y a las modificaciones correspondientes en la estructura del fichero de intercambio. Por Orden ministerial se regulará el reglamento de funcionamiento de la referida comisión.

c) Los códigos, claves y formatos que contribuyan a la homogeneidad de los ficheros y que serán fijados por la comisión indicada en el párrafo anterior.

Disposición adicional única. *No incremento de gasto público.*

El funcionamiento del Registro estatal de centros docentes no universitarios no supondrá incremento de gasto público y será atendido con los medios personales y materiales

actuales de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Disposición transitoria única. *Periodo de adecuación.*

Las Administraciones educativas procederán, en plazo no mayor de tres meses a contar desde la entrada en vigor del presente Real Decreto, a adecuar los mecanismos que hagan posible el intercambio de información, de acuerdo con lo establecido en este Real Decreto.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el Decreto 786/1972, de 2 de marzo, por el que se regula el Registro Especial de Centros Docentes, así como todas las normas de igual o inferior rango, que se opongan a lo establecido en el presente Real Decreto.

No obstante, y en tanto se dé cumplimiento a lo previsto en la disposición transitoria única, serán aplicables aquellos preceptos del mencionado Decreto que sean necesarios para el correcto funcionamiento del Registro estatal de centros docentes no universitarios.

Disposición final primera. *Título competencial.*

El presente Real Decreto, que tiene carácter de norma básica, se dicta en virtud de lo establecido en los artículos 27.8 y 149.1.30.ª de la Constitución y en el artículo 13 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Disposición final segunda. *Habilitación de desarrollo.*

Se autoriza al Ministro de Educación, Cultura y Deporte a dictar cuantas disposiciones sean necesarias para desarrollar lo previsto en el presente Real Decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Contenido básico

1. Datos de identificación.

1.1 Código del centro.
1.2 Denominación específica.

2. Datos de ubicación.

2.1 Domicilio.
2.2 Código postal.
2.3 Localidad.
2.4 Municipio.
2.5 Comarca.
2.6 Subdivisión administrativa provincial.
2.7 Provincia.
2.8 Comunidad Autónoma.
2.9 País.

3. Datos sobre tipificación.

3.1 Tipo de centro.
3.2 Denominación genérica.
3.3 Naturaleza del centro.
3.4 Ámbito.
3.5 Localidades del centro agrupado.
3.6 Situación del centro.

3.7 Estado del centro.
3.8 Código del centro del que depende.

4. Datos sobre titularidad.

4.1 Tipo de titular(es) del centro.
4.2 Nombre del titular(es).
4.3 NIF/CIF del titular(es).
4.4 Administración que crea o autoriza el funcionamiento del centro.

5. Datos sobre acción administrativa.

5.1 Tipo de disposición.
5.2 Fecha de la disposición.
5.3 Tipo de publicación.
5.4 Fecha de publicación.

6. Datos sobre enseñanzas autorizadas.

6.1 Enseñanza autorizada.
6.2 Modalidad de enseñanza.
6.3 Concierto/Subvención.

Nota: Con el fin de facilitar la coordinación entre los diferentes registros de centros docentes, el sistema de asignación de códigos de los datos geográficos de ubicación de los centros será el establecido con carácter general por el Instituto Nacional de Estadística en su Nomenclátor de las ciudades, villas, lugares, aldeas y demás entidades de población.

ANEXO II

Especificaciones del fichero de intercambio

El fichero de intercambio se compone de un registro de cabecera, seguido por los registros de datos del centro.

Estructura del registro de cabecera

Posición	Campo	Tipo de datos	Tabla de Códigos/Descripción
0001-0001	Identificador de registro de cabecera	a(1)	Valor: «0»
0002-0007	Envío	aaaaaa(6)	aa → Código de la comunidad autónoma (TABLA 14) aa → Año aa → Número de envío
0008-0015	Fecha del envío	aaaammdd(8)	aaaa → Año mm → Mes dd → Día
0016-0020	Número de registros de datos enviados	nnnnn(5)	
0021-0025	Número de centros que figuran en el envío	nnnnn(5)	
0026-2420	Observaciones	a(2395)	

Estru=ctura del registro de datos del centro

Posición	Campo	Tipo de datos	Tabla de Códigos/Descripción
0001-0001	Identificador de registro de datos	a(1)	Valor: «1»
0002-0007	Número de envío	aaaaaa(6)	aa → Código de la comunidad autónoma (TABLA 14) aa → Año aa → Número de envío
0008-0012	Número de orden dentro del envío	nnnnn(5)	Número correlativo
0013-0013	Tipo de registro enviado	a(1)	TABLA 1
0014-0015	Tipo de disposición, si existe. En caso contrario: «II»	aa(2)	TABLA 2
0016-0031	Código de la disposición, si existe. En caso contrario: «0000000000000000»	a(16)	Leyes, reales decretos, decretos u órdenes ministeriales que contienen la disposición
0032-0036	Tipo de publicación en la que aparece la disposición, si existe. En caso contrario: «COM» + «Código de la comunidad autónoma»	aaaaa(5)	TABLA 3
0037-0044	Fecha de publicación, si existe. En caso contrario: «fecha de envío»	aaaammdd(8)	aaaa → Año mm → Mes dd → Día
0045-0049	Número dentro de la publicación, si existe. En caso contrario: «00000»	aaaaa(5)	

Posición	Campo	Tipo de datos	Tabla de Códigos/Descripción
0050-0057	Fecha de firma, si existe. En caso contrario: «fecha de publicación»	aaaammdd(8)	
0058-0065	Fecha de efectividad del registro enviado. Si no existe: «fecha de publicación»	aaaammdd(8)	Solo debe utilizarse cuando tenga que constar en el registro, o bien una situación anterior a la última registrada, o bien una situación cuya efectividad queda postergada a una fecha posterior a la de publicación
0066-0067	Número de secuencia	nn(2)	Indica la secuencia de registros para un mismo centro y fecha de efectividad Por defecto: 50
0068-0075	Código del centro	ppnnnnnd(8)	pp ➔ Cód. Provincia nnnnn ➔ N.º correlativo d ➔ Dígito de control
0076-0375	Denominación específica. Si no existe: «Blancos»	a(300)	
0376-0455	Domicilio	a(80)	
0456-0460	Código postal	aaaaa(5)	Código postal que aparece en la guía editada por Correos y Telégrafos
0461-0469	Código de localidad	aaaaaaaaa(9)	Código de la entidad singular correspondiente, que figura en el Nomenclátor del INE con el formato: ppmmmccss: pp ➔ Provincia mmm ➔ Municipio cc ➔ Entidad colectiva ss ➔ Entidad singular
0470-0472	Código de la denominación genérica[1]	aaa(3)	TABLA 4
0473-0476	Código del tipo de centro[1]	aaaa(4)	TABLA 5
0477-0477	Naturaleza	a(1)	TABLA 6
0478-0478	Ámbito	a(1)	TABLA 7
0479-0928	Localidades del ámbito, si existen. En caso contrario: «BLANCOS»	a(9)*50=a(450)	Podrán recogerse hasta 50 códigos, en los centros que disponga de ámbito
1-9	*Código INE de localidad*	*a(9)*	Código de la entidad singular correspondiente, que figura en el Nomenclátor del INE con el formato ppmmmccss: pp ➔ Provincia mmm ➔ Municipio cc ➔ Entidad colectiva ss ➔ Entidad singular
0929-0929	Activo/No-activo	a(1)	TABLA 8
0930-0937	Código del centro de dependencia, si existe. En caso contrario: «BLANCOS»	a(8)	pp ➔ Código de la provincia nnnnn ➔ N.º correlativo d ➔ Dígito de control
0938-0938	Organismo que crea/autoriza el funcionamiento y modalidad del centro	a(1)	TABLA 9
0939-1520	Titulares del centro	a(97)*6=a(582)	Hasta 6 titulares. Al menos debe figurar uno.
01-02	Tipo de titular	a(2)	TABLA 10
03-17	NIF/CIF del titular	a(15)	
18-97	Nombre del titular	a(80)	
1521-2420	Enseñanzas autorizadas	a(18)*50=a(900)	Hasta 50 enseñanzas
01-08	*C ódigo de la enseñanza*	*a(8)*	TABLA 11
09-09	*Modalidad*	*a(1)*	TABLA 12
10-10	*Concierto/Convenio.* *Valor por defecto: «NO»*	*a(1)*	TABLA 13
11-12	*N.º de unidades autorizadas.* *Si no se proporciona: «BLANCOS»*	*nn(2)*	Dato no-registral. Se utiliza únicamente en casos convenidos.
13-16	*N.º de puestos escolares.* *Si no se proporciona: «BLANCOS»*	*nn(4)*	Dato no-registral. Se utiliza únicamente en casos convenidos.

[1] La codificación de estos dos campos es alternativa: si se proporciona la codificación Denominación genérica, el Tipo de centro es deducible (Denominación genérica es un refinamiento de Tipo de centro). Se puede dar solo el Tipo de centro cuando se desconozca o no se utilice la Denominación genérica.

Observaciones:

El registro de cabecera permite el control de los envíos que se producen entre las comunidades autónomas y el Registro estatal de centros docentes no universitarios.

El registro de datos de los centros refleja la situación de un centro, en sus atributos registrales, después de cada disposición o acción administrativa que la correspondiente comunidad autónoma considere que lo ha modificado, dentro del periodo entre dos envíos.

Un centro puede aparecer varias veces en un mismo envío, siempre que cada una de ellas indique una situación distinta.

El orden en que aparezcan los registros de un mismo centro determina la secuencia de las situaciones.

Los datos serán todos de tipo carácter alfanumérico (codificación ASCII): las letras utilizadas en la columna «Tipo de datos» (a, n, p, m...) hacen referencia únicamente al contenido.

Los datos de tipo numérico deberán ir alineados a la derecha. El resto, a la izquierda.

Las tablas que contienen listas de valores y a las que se hace referencia en estas especificaciones técnicas se encuentran en el área de intercambio del registro y podrán ser alteradas alterarse cuando la comisión técnica lo considere oportuno para satisfacer las necesidades que se generen de la propia evolución del sistema educativo, de acuerdo con lo establecido en el presente real decreto.

En consecuencia de lo anterior, el propio registro de intercambio podrá ser alterado a propuesta de la citada comisión.

§ 60

Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. [Inclusión parcial]

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 62, de 12 de marzo de 2010
Última modificación: 10 de julio de 2024
Referencia: BOE-A-2010-4132

TÍTULO I

Disposiciones de carácter general

Artículo 1. *Objeto.*

1. Este real decreto tiene por objeto establecer los requisitos mínimos que deben cumplir los centros docentes que impartan las enseñanzas de educación infantil de segundo ciclo, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional. Los requisitos mínimos se referirán a la titulación académica del profesorado, la relación numérica alumno-profesor, las instalaciones docentes y deportivas y el número de puestos escolares.

2. Igualmente, este real decreto, establece los requisitos mínimos de titulación académica del profesorado del primer ciclo de la educación infantil.

Artículo 2. *Denominación de los centros docentes.*

Los centros docentes tendrán la denominación genérica que establecen los artículos 111 y 114 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 3. *Requisitos de instalaciones comunes a todos los centros.*

1. Todos los centros docentes que impartan las enseñanzas de educación infantil de segundo ciclo, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional se ajustarán a lo establecido en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación y en las normas que las desarrollen, así como a lo dispuesto en el Real Decreto 314/2006, de 17 de marzo, por el que se aprueba el Código Técnico de Edificación.

2. Los centros docentes mencionados en el apartado anterior deberán cumplir, como mínimo, los siguientes requisitos relativos a las instalaciones:

a) Situarse en edificios independientes, destinados exclusivamente a uso escolar, si bien sus instalaciones podrán ser utilizadas fuera del horario escolar para la realización de otras actividades de carácter educativo, cultural o deportivo. En el caso de centros docentes que

impartan el segundo ciclo de educación infantil, tendrán, además, acceso independiente del resto de instalaciones.

Excepcionalmente, en el caso de centros públicos que impartan ciclos formativos de grado medio, grado superior o cursos de especialización de formación profesional, se podrá autorizar la ubicación de únicamente estas enseñanzas en edificios de titularidad pública con uso compartido, siempre que se halle claramente delimitado el espacio específicamente destinado a uso educativo.

b) Reunir las condiciones de seguridad estructural, de seguridad en caso de incendio, de seguridad de utilización, de salubridad, de protección frente al ruido y de ahorro de energía que señala la legislación vigente. Asimismo, deberán cumplir los requisitos de protección laboral establecidos en la legislación vigente.

c) Tener, en los espacios en los que se desarrolle la práctica docente ventilación e iluminación natural y directa desde el exterior.

d) Disponer de las condiciones de accesibilidad y supresión de barreras exigidas por la legislación relativa a las condiciones básicas de accesibilidad universal y no discriminación de personas con discapacidad, sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

e) Disponer como mínimo de los siguientes espacios e instalaciones:

Despachos de dirección, de actividades de coordinación y de orientación.

Espacios destinados a la administración.

Sala de profesores adecuada al número de profesores.

Espacios apropiados para las reuniones de las asociaciones de alumnos y de madres y padres de alumnos, en el caso de centros sostenidos con fondos públicos.

Aseos y servicios higiénico-sanitarios adecuados al número de puestos escolares, a las necesidades del alumnado y del personal educativo del centro, así como aseos y servicios higiénico-sanitarios adaptados para personas con discapacidad en el número, proporción y condiciones de uso funcional que la legislación aplicable en materia de accesibilidad establece.

Espacios necesarios para impartir los apoyos al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

3. Los centros docentes que impartan la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y/o el bachillerato deberán contar, además con:

Un patio de recreo, parcialmente cubierto, susceptible de ser utilizado como pista polideportiva, con una superficie adecuada al número de puestos escolares. En ningún caso será inferior 900 metros cuadrados.

Biblioteca, con una superficie, como mínimo, de 45 metros cuadrados en los centros que impartan la educación primaria, y 75 metros cuadrados en los centros que impartan la educación secundaria obligatoria o el bachillerato.

Un gimnasio con una superficie adecuada al número de puestos escolares.

Todos los espacios en los que se desarrollen acciones docentes, así como la biblioteca, contarán con acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en cantidad y calidad adecuadas al número de puestos escolares, garantizando la accesibilidad a los entornos digitales del alumnado con capacidades diferentes.

4. Los requisitos de instalaciones podrán flexibilizarse de acuerdo con lo establecido en el artículo 20 y la disposición adicional tercera de este real decreto.

Artículo 4. *Puestos escolares.*

1. El número de puestos escolares de los centros se fijará en las correspondientes disposiciones por las que se autorice su apertura y funcionamiento, teniendo en cuenta el número máximo de alumnos por unidad escolar y el número total de unidades autorizadas en función de las instalaciones y condiciones materiales establecidas en este real decreto.

2. A efectos de lo dispuesto en este real decreto, se entenderá por número de puestos escolares el número de alumnos que un centro puede atender simultáneamente, de forma que se garanticen las condiciones de calidad exigibles para la impartición de la enseñanza.

[. . .]

TÍTULO IV

De los centros de educación secundaria

Artículo 13. *Condiciones generales.*

1. En los centros de educación secundaria podrá impartirse la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional.

2. En los centros de educación secundaria que ofrezcan las enseñanzas de educación secundaria obligatoria se deberán impartir los cuatro cursos de que consta esta etapa educativa con sujeción a la ordenación académica en vigor. Dichos centros deberán tener, como mínimo, una unidad para cada curso y disponer de las instalaciones y condiciones materiales recogidas en el artículo siguiente.

3. **(Derogado)**

4. **(Derogado)**

5. Los centros docentes que imparten títulos de Formación profesional estarán sometidos a los requisitos mínimos que establece este real decreto, así como los establecidos en el Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la Ordenación del Sistema de Formación Profesional, y la normativa que regule los títulos de técnico básico, técnico y técnico superior de formación profesional.

Artículo 14. *Instalaciones y condiciones materiales de los centros que imparten educación secundaria obligatoria.*

Los centros en los que se imparta educación secundaria obligatoria dispondrán, como mínimo, de las siguientes instalaciones:

a) Un aula por cada unidad con una superficie adecuada al número de alumnos escolarizados autorizados y en todo caso, con un mínimo de 1,5 metros cuadrados por puesto escolar.

b) Por cada 12 unidades o fracción, un aula taller para tecnologías y dos aulas para las actividades relacionadas con las materias de música y educación plástica y visual respectivamente.

c) Al menos un laboratorio de Ciencias Experimentales por cada 12 unidades o fracción.

d) Un espacio por cada ocho unidades para desdoblamiento de grupos y otro para actividades de apoyo y refuerzo pedagógico.

Artículo 15. *Instalaciones y condiciones materiales de los centros que imparten bachillerato.*

1. Los centros en los que se imparta bachillerato deberán disponer, como mínimo, de un aula por cada unidad con una superficie adecuada al número de alumnos escolarizados y en todo caso, con un mínimo de 1,5 metros cuadrados por puesto escolar.

2. Un espacio por cada cuatro unidades para desdoblamiento de grupos y otro para actividades de apoyo y refuerzo pedagógico.

3. En función de las modalidades del bachillerato impartidas, los centros deberán disponer, asimismo, de las instalaciones siguientes:

a) Para la modalidad de Artes:

Dos aulas diferenciadas dotadas de las instalaciones adecuadas para la enseñanza de las materias de modalidad cuando se imparta la vía de Artes Plásticas, Imagen y Diseño.

Un aula de música cuando se imparta la vía de Música y Artes Escénicas.

b) Para la modalidad de Ciencias y Tecnología:

Tres laboratorios diferenciados de Física, Química y Ciencias.

Un aula de dibujo.
Un aula de Tecnología.

c) Para la modalidad General:

Al menos, un laboratorio para la materia de Ciencias Generales.

Artículo 16. *Relación de alumnos por unidad.*

Los centros de educación secundaria tendrán, como máximo, 30 alumnos por unidad escolar en educación secundaria obligatoria y de 35 en bachillerato.

Artículo 17. *Profesionales que atienden la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.*

1. Para impartir las enseñanzas de educación secundaria obligatoria y de bachillerato será necesario tener el título Graduado, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, además del Máster que habilita para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas.
2. Los profesores de la educación secundaria deberán, asimismo, acreditar la cualificación específica para impartir las áreas y materias respectivas.

Artículo 18. *Número mínimo de profesores de los centros que ofrecen la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.*

1. El número mínimo de profesores en los centros de educación secundaria será el necesario para cubrir el horario que se establezca en los distintos programas y planes de estudio autorizados.
2. Los centros que escolaricen alumnos con necesidad específica de apoyo educativo contarán además, con el personal que en su caso determine la Administración educativa competente. Este personal deberá estar en posesión de la titulación o cualificación adecuada.

Artículo 19. *Requisitos de centros que ofrecen los Programas de Cualificación Profesional Inicial.*

1. La impartición de los módulos específicos a que se refiere el artículo 30.3, letra a) y b), de la Ley Orgánica de Educación, requerirá disponer de los espacios y equipamientos que para cada uno de ellos determine la Administración educativa competente.
2. La impartición de los módulos voluntarios al que se refiere el artículo 30.3 letra c) de la Ley Orgánica de Educación, requerirá disponer, al menos, de los mismos requisitos exigidos para la autorización de centros de formación de adultos que imparten la educación secundaria obligatoria.

Artículo 20. *Flexibilización de los requisitos de instalaciones para los centros docentes que impartan distintas enseñanzas en el mismo edificio o recinto escolar.*

1. En el caso de centros situados en el mismo edificio o recinto escolar, el patio de recreo y la sala polivalente de los centros de educación primaria cubren las exigencias correspondientes de los centros de educación infantil, siempre que se garantice, para los alumnos de educación infantil el uso de dicha dependencia en horario independiente, salvo que se trate de centros que agrupen alumnos de distintas etapas en las mismas unidades.

Asimismo, el despacho de dirección, los espacios destinados a la administración y la sala de profesores de los centros de educación primaria cubren las exigencias de estas instalaciones en educación infantil.

2. En el caso de centros de educación primaria y de educación secundaria obligatoria situados en el mismo edificio o recinto escolar, se considerarán instalaciones comunes las siguientes:

a) La biblioteca.
b) El gimnasio.
c) El patio de recreo.

d) Los despachos de dirección, los espacios destinados a la administración y la sala de profesores.

e) En los centros con hasta doce unidades de educación primaria y hasta ocho unidades de educación secundaria obligatoria, el aula taller para tecnologías y las aulas de música y educación plástica y visual cubren la exigencia de la sala polivalente de educación primaria.

3. En el caso de centros que impartan educación secundaria obligatoria y bachillerato, deberán reunir las condiciones que se especifican en los artículos 14 y 15 de este real decreto, con las siguientes salvedades:

a) El gimnasio, la biblioteca, el patio de recreo, los espacios destinados a la administración, los despachos y la sala de profesores se considerarán instalaciones comunes.

b) Una de las aulas diferenciadas a las que hace referencia el artículo 15.2 apartado a) para la enseñanza de las materias de bachillerato de la modalidad de artes, en la vía de artes plásticas, imagen y diseño, cubre la exigencia del aula de dibujo de la modalidad de ciencias y tecnología y viceversa. Asimismo cubre la exigencia del aula de educación plástica y visual para la educación secundaria obligatoria.

c) El aula de música para el bachillerato de Artes en la vía de Música y Artes Escénicas cubre la exigencia del aula de música para la educación secundaria obligatoria.

d) Los laboratorios para el bachillerato de las modalidades General y de Ciencias y Tecnología cubren la exigencia del laboratorio de ciencias experimentales para la educación secundaria obligatoria. Del mismo modo, el aula de tecnología para el bachillerato cubre la exigencia del aula taller de tecnologías para la educación secundaria obligatoria.

e) Los laboratorios requeridos para el bachillerato de la modalidad de Ciencias y Tecnología cumplen la exigencia del laboratorio de Ciencias Generales de la modalidad General.

4. En los centros docentes que impartan educación secundaria obligatoria o bachillerato y formación profesional podrán disponer de recursos humanos e instalaciones comunes. A estos efectos, se consideran instalaciones comunes aquellas que se destinen a usos similares en función del tiempo de utilización de los espacios respectivos, previstos para cada una de las enseñanzas.

Disposición adicional primera. *Centros que ofrecen la educación de personas adultas.*

1. Los centros creados o autorizados al amparo de lo dispuesto en este real decreto podrán ser autorizados para impartir las correspondientes enseñanzas a personas adultas, de acuerdo con los programas que al efecto se establezcan, si de ello no resulta menoscabo para las enseñanzas cursadas por los alumnos escolarizados en el centro, especialmente en cuanto a su régimen horario.

2. Los centros específicos de educación de personas adultas que impartan la educación secundaria obligatoria y/o el bachillerato se rigen por lo dispuesto en este real decreto en lo relativo a las instalaciones y la titulación de los docentes. Los requisitos de instalaciones se adecuarán a la organización específica de las enseñanzas de adultos.

Disposición adicional segunda. *Centros de educación especial.*

Las Administraciones educativas competentes adaptarán lo dispuesto en este real decreto a los centros de educación especial que ofrecen enseñanzas dirigidas a alumnos con necesidades educativas especiales que no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad en los centros ordinarios.

Disposición adicional tercera. *Centros que atiendan a poblaciones de especiales características sociodemográficas.*

1. Los centros de educación infantil y de educación primaria que atiendan a poblaciones de especiales características sociodemográficas o escolares quedan exceptuados de los requisitos establecidos en los artículos 6.1 y 9 de este real decreto, en cuanto al número de unidades con que deben contar los centros.

2. Para estos centros se entenderá por unidad escolar la agrupación de alumnos atendidos conjunta y simultáneamente por un profesor de manera ordinaria, independientemente del nivel al que pertenezcan.

3. A los efectos previstos en esta disposición, las Administraciones educativas competentes adecuarán los requisitos previstos en los títulos II y III de este real decreto a las especiales características y dimensiones de estos centros.

Disposición adicional cuarta. *Centros docentes reconocidos por acuerdos internacionales.*

Los requisitos de los centros docentes cuyo carácter específico esté reconocido por acuerdos internacionales de carácter bilateral podrán ser adaptados por el Ministerio de Educación.

Disposición adicional quinta. *Centros acogidos al régimen de conciertos.*

Lo dispuesto en el presente real decreto sobre número máximo de alumnos por unidad escolar debe entenderse sin perjuicio de la obligación de los centros acogidos al régimen de conciertos educativos de que la unidades concertadas tengan una relación media alumnos/profesor por unidad escolar no inferior a la que determine la Administración educativa, teniendo en cuenta la existente para los centros públicos de la comarca, municipio, o, en su caso, distrito en el que esté situado el centro.

Disposición adicional sexta. *Inscripción en Registro.*

Los centros públicos y los centros privados autorizados serán inscritos en un registro público dependiente de la Administración educativa competente, que deberá dar traslado de los asientos registrales al Ministerio de Educación, en el plazo máximo de un mes, de acuerdo con el artículo 13 de la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación, desarrollado por el Real Decreto 276/2003, de 7 de marzo, por el que se regula el Registro estatal de centros docentes no universitarios.

Disposición adicional séptima. *Centros sometidos al Derecho común.*

En aplicación de lo establecido en el artículo 24.1 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, los centros privados que impartan enseñanzas que no estén reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que están sometidos a las normas de derecho común, no podrán utilizar ninguna de las denominaciones genéricas establecidas en dicha ley para los centros docentes, ni cualesquiera otras que pudieran inducir a error o confusión con aquellas.

Disposición adicional octava. *Profesionales habilitados.*

1. Los profesionales que a la fecha de entrada en vigor de este real decreto hubieran sido habilitados para la docencia de la educación infantil, en ambos ciclos, de la educación primaria, de la educación secundaria obligatoria, del bachillerato, y de la formación profesional mantendrán dicha habilitación.

2. Así mismo, a partir de la entrada en vigor de este decreto, no podrán iniciarse procedimientos de habilitación para los profesionales que carecen de la formación inicial adecuada.

Disposición adicional novena. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias para las que en este real decreto se utiliza la forma de masculino genérico, deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres.

Disposición transitoria primera. *Solicitudes de autorización de nuevos centros.*

1. Los centros docentes autorizados con anterioridad a la entrada en vigor del presente real decreto se entienden autorizados para la impartición de las correspondientes enseñanzas.

2. Las solicitudes de autorización de nuevos centros presentadas con posterioridad a la entrada en vigor del presente real decreto, deberán cumplir los requisitos mínimos aquí establecidos.

3. Los centros que a la entrada en vigor del presente real decreto tengan aprobado por la Administración educativa el proyecto de obras requerido para la autorización del mismo, se regirán, en lo relacionado a las instalaciones, a la normativa en vigor en el momento de realizar dicha aprobación.

Disposición transitoria segunda. *Acreditación de la habilitación para la docencia.*

Las Administraciones educativas procederán en el plazo de dos años desde la entrada en vigor de este real decreto, a la acreditación expresa del cumplimiento de los requisitos a los que se refiere el apartado primero de la disposición adicional octava.

Disposición transitoria tercera. *Vigencia del Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias.*

Sin perjuicio de lo establecido en la disposición derogatoria única, lo dispuesto en los artículos 10 y 13 del Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, en lo relativo a los requisitos mínimos de instalaciones y ratios de los centros docentes que imparten el primer ciclo de la educación infantil, será de aplicación en tanto que las Administraciones educativas no lo regulen en su ámbito de competencias.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. A la entrada en vigor de este real decreto quedará derogado el Real Decreto 1004/1991, de 14 de junio, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan enseñanzas de régimen general no universitarias, de acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria tercera de este real decreto.

2. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este real decreto.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Este real decreto tiene carácter de norma básica y se dicta al amparo de lo dispuesto en el artículo 149.1.1.º sobre regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales y 30.º de la Constitución que atribuye al Estado la competencia para dictar normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Desarrollo normativo.*

Corresponde al Ministro de Educación y a los órganos competentes de las Comunidades Autónomas, en el ámbito de sus competencias respectivas, dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en este real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

[. . .]

§ 61

Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 270, de 7 de noviembre de 2014
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2014-11494

Entre los principios sobre los que se asienta la reforma promovida por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se encuentran el aumento de la autonomía de los centros y el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los mismos. La autonomía de los centros docentes y el liderazgo de sus directores y directoras son factores clave para la transformación del sistema educativo de cara a las nuevas demandas de aprendizaje del siglo XXI.

En la exposición de motivos de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, se señala que el aumento de la autonomía de los centros es una recomendación reiterada de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para mejorar los resultados, necesariamente unida a la exigencia de una mayor transparencia en la rendición de cuentas. Es fundamental que cada centro tenga la capacidad de identificar cuáles son sus fortalezas y las necesidades de su entorno, para así poder tomar decisiones sobre cómo mejorar su oferta educativa y sus resultados.

Como consecuencia del refuerzo de la autonomía de los centros, se hace necesario también potenciar la capacidad de gestión de la dirección, para permitirle liderar los cambios propuestos. La ley orgánica otorga a los directores y directoras de los centros docentes públicos, como representantes que son de la Administración educativa en el centro y como responsables del proyecto educativo, la oportunidad de ejercer un mayor liderazgo pedagógico y de gestión.

Por otro lado, se potencia la función directiva a través de un sistema de certificación previa de competencias para acceder al puesto. El objetivo de la formación previa requerida es dotar al futuro director o directora de las capacidades necesarias para desempeñar su puesto con eficiencia y eficacia.

No obstante, el director o directora no trabaja de forma aislada, sino que forma parte de un equipo directivo, que según establece el artículo 131 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, trabajará de forma coordinada en el desempeño de sus funciones, conforme a las instrucciones del director o directora y las funciones específicas legalmente establecidas. Además, conseguir mejorar la calidad de los centros docentes y como consecuencia sus

resultados requiere de la implicación de toda la comunidad educativa, y en especial de las familias.

El liderazgo educativo exige una serie de competencias específicas: compromiso profesional, habilidad de motivar, capacidad de innovar e incentivar la gestión pedagógica y tener habilidades de comunicación. Los buenos líderes educativos desarrollan una visión estratégica de sus instituciones, actúan como modelos a imitar para el alumnado, el profesorado y el personal no docente, y son la clave para crear un entorno eficaz y atractivo propicio para el aprendizaje y un clima de trabajo adecuado.

Para lograr un liderazgo educativo eficaz es necesario centrar los esfuerzos en mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, profesionalizar, fortalecer y apoyar el papel de los líderes educativos, definir claramente los roles, adoptar un enfoque colaborativo, reconocer las fortalezas y competencias de los equipos, disponer de autonomía suficiente para asignar recursos y explorar métodos de enseñanza innovadores y asumir las responsabilidades y compromisos que comporta el liderazgo.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, modificó el apartado 1 del artículo 134 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para incluir entre los requisitos de participación en los concursos de méritos para la selección de directores y directoras de centros docentes públicos el de «estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado un curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva, impartido por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas. Las características del curso de formación serán desarrolladas reglamentariamente por el Gobierno. Las certificaciones tendrán validez en todo el territorio nacional».

El curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva proporcionará las competencias genéricas y específicas que, centradas y orientadas hacia las actividades directivas, tengan utilidad práctica en entornos educativos. Las competencias genéricas (atribuciones, habilidades y actitudes más valoradas y típicas en el ejercicio de la función directiva) permitirán una formación integral y serán desarrolladas a lo largo del proceso de formación. En particular, estas competencias comprenderán, entre otras, la capacidad de gestionar información, de analizar, de razonar críticamente, de comunicar de forma oral y escrita, así como de negociar, conciliar y tomar decisiones. También se considerarán competencias genéricas aquellas relacionadas con las habilidades que los miembros de un equipo directivo deben dominar para desempeñar su puesto con eficacia y eficiencia, y que incluyen la habilidad para organizar y gestionar un centro docente, así como la capacidad para definir planes estratégicos de mejora de la calidad educativa. Las competencias específicas estarán relacionadas con el conjunto de conocimientos teóricos y prácticos necesarios para poder ejercer las funciones propias de los equipos directivos.

Por su parte, la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, establece que «las habilitaciones y acreditaciones de directores de centros públicos expedidas con anterioridad a la entrada en vigor de esta ley orgánica se considerarán equivalentes a la certificación acreditativa de haber superado el curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva, indicada en el apartado 1, párrafo c), del artículo 134 de esta ley orgánica». De forma transitoria, la disposición transitoria única establece que «durante los cinco años siguientes a la fecha de la entrada en vigor de esta ley orgánica, no será requisito imprescindible para participar en concursos de méritos para selección de directores de centros públicos la posesión de la certificación acreditativa de haber superado el curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva, indicada en el apartado 1, párrafo c), del artículo 134 de esta ley orgánica, si bien deberá ser tenida en cuenta como mérito del candidato que la posea».

Por otro lado, el artículo 102 recoge el doble carácter de la formación permanente como derecho y obligación de todo el profesorado, que también es una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.

Este real decreto tiene el carácter de norma básica y se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado la competencia para establecer las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia. De acuerdo con reiterada jurisprudencia constitucional, la finalidad de esta competencia estatal es «conseguir

una formación común en un determinado nivel de todos los escolares (…), sea cual sea la Comunidad Autónoma a que pertenezcan», por lo que los requisitos de acceso al puesto de los directores de los centros docentes que garantizan el ejercicio de este derecho deben quedar comprendidos en dicha disposición constitucional. Por otro lado, de acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, es posible la intervención excepcional del reglamento en la delimitación de lo básico, entre otros supuestos, cuando la utilización del reglamento resulte justificada por el carácter marcadamente técnico de la materia.

Como el Consejo de Estado ha señalado en su dictamen, «la importancia de la función directiva, a la que sólo pueden acceder los funcionarios de carrera de la función pública docente [artículo 134.1.a), justifica que el Estado establezca la regulación del procedimiento de selección y nombramiento de los directores de los centros públicos, procurando con ello el establecimiento de unos criterios comunes en dichos procedimientos que es propio de la función que las bases cumplen en esta materia (así se razona por la STC 213/2013, de 19 de diciembre, FJ 8.º], bases que pueden ser establecidas por normas reglamentarias (SSTC 235/1999 y 213/2013). Y es más, las normas reglamentarias pueden no desarrollar previsiones legales básicas, pero sí contener ellas normas básicas siempre que las bases que establezcan guarden la necesaria relación con la materia educación y operen esas normas reglamentarias como el complemento necesario de la regulación legal (STC 213/2013, FJ 8.º).

El presente real decreto tiene por objeto desarrollar las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva para acceder a puestos de dirección de centros docentes públicos, establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, así como el curso de actualización de competencias directivas.

En la tramitación de este real decreto se ha consultado a las comunidades autónomas en el seno de la Conferencia de Educación, ha emitido dictamen el Consejo Escolar del Estado y han informado el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y la Comisión Superior de Personal.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, Cultura y Deporte, con la aprobación previa del Ministro de Hacienda y Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 17 de octubre de 2014,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto desarrollar las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización de competencias directivas.

Artículo 2. *Características generales de los cursos de formación y de los de actualización de competencias directivas.*

1. Los cursos deberán estar dirigidos a la adquisición de las competencias necesarias para ejercer las funciones propias del puesto de director o directora de los centros docentes públicos que impartan las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. Los cursos de formación y de actualización de competencias directivas comprenderán una parte teórica y una parte práctica, y tendrán una estructura modular de duración variable de acuerdo con los contenidos de los módulos.

3. Como parte del módulo «Proyecto de dirección», los participantes deberán elaborar un proyecto de dirección para un centro docente que contemple un análisis de la situación, las áreas de mejora, los objetivos del proyecto, los planes de actuación, su temporalización, los recursos y la organización del centro y los indicadores para evaluar los resultados. El proyecto de dirección deberá incorporar el desarrollo de las competencias profesionales y de liderazgo educativo contempladas en los módulos.

4. Los participantes podrán realizar bien los cursos impartidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, o bien los cursos que impartan las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, en el marco de lo dispuesto en este real decreto.

Tanto los cursos impartidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, como los impartidos por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, tendrán validez en todo el territorio nacional.

5. La duración mínima de los cursos de formación será de 120 horas que incluirán todos los módulos troncales. Quedan excluidos de este cómputo los módulos específicos que puedan establecer las Administraciones educativas.

La duración mínima de los cursos de actualización de competencias directivas será de 60 horas, que incluirán todos los módulos troncales. Quedan excluidos de este cómputo los módulos específicos que puedan establecer las Administraciones educativas.

Los cursos podrán ser realizados en un solo bloque que acumule todos los módulos, o mediante la acumulación de módulos del mismo curso separados en el tiempo en un máximo total de dos años.

6. Los cursos de formación superados tendrán una validez indefinida.

No obstante, una vez transcurrido el plazo de ocho años desde la expedición de la certificación correspondiente, deberá llevarse a cabo la actualización de los contenidos sobre los que se ejercen las competencias necesarias para el ejercicio de la función pública docente, mediante la superación de los cursos de actualización de contenidos correspondientes.

Dicha superación de un curso de actualización de contenidos en ningún caso será necesaria para la renovación del nombramiento de directores, pero podrá ser tenida en cuenta como mérito en los procedimientos de selección de directores.

7. Los cursos observarán la normativa en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal en lo que respecta a la evaluación, metodología, organización, recursos materiales y humanos, y espacios y equipamientos.

Artículo 3. *Requisitos generales de los cursos de formación y de los de actualización de competencias directivas.*

1. Podrá participar en los cursos de formación todo el profesorado funcionario de los centros docentes públicos que impartan las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. La participación del personal funcionario de carrera tendrá en todo caso carácter prioritario, si bien las plazas vacantes en los cursos ya convocados, que no hayan podido cubrirse por personal funcionario de carrera, podrán ser ocupadas, en su caso, por personal funcionario interino.

2. Los cursos podrán impartirse a distancia, mediante la utilización de sistemas telemáticos o electrónicos que garanticen la debida constancia de la participación y el aprovechamiento por parte del participante. La Administración Educativa convocante determinará el formato de desarrollo del curso, para lo que podrá combinar en los diferentes módulos enseñanza presencial y a distancia.

3. Los cursos serán impartidos y supervisados y sus módulos evaluados por personal con acreditada competencia en la materia, perteneciente al Cuerpo de Inspectores de Educación o al Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración educativa, directores y directoras de centros docentes, personal docente e investigador universitario, personal funcionario del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o de las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, otro personal de las Administraciones públicas experto en temas específicos, o expertos no pertenecientes a la Administración,

Los cursos podrán ser organizados directamente por la propia Administración educativa, o bien por las personas físicas o jurídicas que la Administración educativa considere oportunas.

4. Para obtener la certificación acreditativa de haber superado el curso será necesario que los participantes hayan realizado todas las actividades indicadas por el profesorado, y que hayan superado la evaluación de cada uno de los módulos del curso.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o la Administración educativa de la comunidad autónoma convocante establecerán, para cada convocatoria de cursos, los

criterios de evaluación correspondientes al proyecto de dirección y a cada uno de los módulos.

5. Una vez finalizado el curso y superada la evaluación, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o la Administración educativa de la comunidad autónoma convocante expedirá una certificación acreditativa de haber superado el curso, a los efectos de lo previsto en este real decreto.

En el anverso de la certificación deberá figurar al menos el nombre y apellidos del participante, su documento nacional de identidad y la fecha de realización. En el reverso se hará constar el programa formativo y la duración de los módulos cursados.

Artículo 4. *Programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas.*

1. Los programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas serán aprobados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o por las Administraciones educativas de las comunidades autónomas convocantes, y permitirán al participante la adquisición de las competencias que se recogen en el anexo I.

2. Los programas formativos de los cursos de formación contendrán como mínimo los módulos troncales indicados en el anexo II y su contenido.

3. Los programas formativos de los cursos de actualización de competencias directivas contendrán como mínimo los módulos troncales indicados en el anexo III y su contenido.

4. Además, los programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas podrán incluir los módulos específicos que determinen las Administraciones educativas.

Disposición adicional única. *Exención de la realización y evaluación de ciertos módulos.*

Quienes estén en posesión de un Máster o título de postgrado, ambos de carácter oficial, sobre dirección y gestión de centros docentes, quedarán exentos de la realización y evaluación de todos los módulos troncales y de los módulos específicos que determine la Administración educativa convocante, a excepción del «Módulo VI: proyecto de dirección» reflejado en los anexos II y III de este real decreto.

Disposición transitoria única. *Suficiencia del curso de actualización de competencias directivas para quienes estén en posesión de habilitaciones o acreditaciones de dirección de centros públicos y para quienes ocupen puestos de director o directora en centros docentes públicos.*

1. A partir de los cinco años siguientes a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, quienes estuvieran en posesión de habilitaciones o acreditaciones de dirección de centros públicos expedidas con anterioridad a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, sólo podrán participar en los procedimientos selectivos de dirección de centros públicos tras la superación de un curso de actualización de competencias directivas, sin necesidad de realizar el curso de formación.

2. A partir de los cinco años siguientes a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, quienes a la fecha de entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, o durante los cinco años siguientes, se encontrasen ocupando un puesto de director o directora en un centro docente público sólo podrán participar en los procedimientos selectivos de dirección de centros públicos tras la superación de un curso de actualización de competencias directivas, sin necesidad de realizar el curso de formación; dicha superación de un curso de actualización de competencias directivas en ningún caso será necesaria para la renovación del nombramiento de directores y directoras, prevista por el artículo 136.2 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre.

3. Durante los cinco años siguientes a la fecha de entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, las Administraciones educativas continuarán organizando programas de formación inicial para el nombramiento en el puesto de director de quienes no acrediten una experiencia de al menos dos años en la función directiva, ni estén en posesión de habilitaciones o acreditaciones de dirección de centros públicos expedidas con anterioridad a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, ni hayan

realizado un curso de formación o de actualización de competencias directivas para el desarrollo de la función directiva de los regulados en este real decreto.

Disposición final primera. *Título competencial y carácter básico.*

El presente real decreto tiene el carácter de norma básica y se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución, que atribuye al Estado la competencia para establecer las normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Desarrollo.*

1. Sin perjuicio de las competencias que corresponden a las comunidades autónomas, se faculta a la persona titular del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para dictar cuantas disposiciones requiera la aplicación de lo dispuesto en este real decreto, y para modificar sus anexos.

2. Las medidas incluidas en esta norma no podrán suponer incremento de dotaciones, retribuciones u otros gastos de personal.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Competencias cuya adquisición deberán permitir los programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva

Los programas formativos de los cursos de formación y de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva deberán permitir la adquisición de competencias genéricas y específicas.

1. La adquisición de las competencias genéricas permitirá el desarrollo de las siguientes habilidades:

a) Habilidades de liderazgo y fomento del trabajo en equipo.
b) Habilidades de motivación.
c) Habilidades para la gestión de la información y la toma de decisiones.
d) Habilidades de comunicación.
e) Habilidades para la gestión de conflictos y la convivencia.
f) Habilidades para la organización, gestión y coordinación de un centro docente.
g) Habilidades de dirección estratégica: planificación, implementación y evaluación de planes y proyectos.
h) Habilidades de control y supervisión.
i) Habilidades para la gestión del cambio y la innovación.

2. La adquisición de las competencias específicas permitirá el desarrollo de las siguientes habilidades y sus conocimientos teóricos:

a) El marco normativo aplicable a los centros docentes.
b) El uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
c) La gestión administrativa y económica.
d) La dirección y gestión de los recursos humanos.
e) La gestión de documentos institucionales.
f) La organización de tiempos y espacios.
g) La participación de la comunidad educativa y la promoción de la imagen externa.
h) La gestión institucional.
i) La evaluación, los planes de mejora y el fomento de la calidad del centro.

ANEXO II

Programas formativos de los cursos de formación sobre el desarrollo de la función directiva

Los programas formativos de los cursos de formación sobre el desarrollo de la función directiva contendrán como mínimo los siguientes módulos troncales:

1. Módulo I. Marco normativo aplicable a los centros docentes.

a) Ordenamiento jurídico español. Normativa estatal y autonómica.
b) Procedimiento administrativo común. Normativa autonómica sobre procedimiento administrativo.
c) Leyes y reglamentos educativos.
d) Régimen jurídico aplicable al centro docente y sus órganos colegiados.
e) Normativa aplicable al personal funcionario y laboral.
f) Normativa presupuestaria, financiera, de contratación pública y de responsabilidad civil.
g) Normativa relativa al menor.
h) Normativa de protección de datos y su aplicación a los centros docentes.

2. Módulo II. Organización y gestión de centros docentes.

a) El centro docente como organización: función directiva y documentación institucional.
b) Gestión del centro por proyectos.
c) Imagen institucional, colaboración y promoción externa del centro.
d) Funciones y responsabilidades de la dirección y del equipo directivo.
e) Estructuras de planificación y coordinación.
f) Gestión del centro como organización educativa: modelos curriculares, formación docente, innovación educativa, trabajo en redes.
g) Evaluación de la práctica docente.
h) Convivencia escolar. Prevención de conflictos y programas de mejora de la convivencia. Estrategias y buenas prácticas.
i) La participación de la comunidad educativa.

3. Módulo III. Gestión de los recursos del centro docente.

a) Gestión administrativa y económica.
b) Gestión de recursos humanos.
c) Gestión de tiempo y espacios.
d) Servicios complementarios.
e) Herramientas para una gestión de calidad. Especialización curricular de los centros y acciones de calidad.
f) El papel de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el centro. Herramientas informáticas. Desarrollo de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje.
g) Servicios de apoyo a los centros y programas institucionales. Programas educativos europeos.
h) Prevención de riesgos laborales y manual de autoprotección.

4. Módulo IV. Factores clave para una dirección eficaz.

a) Liderazgo educativo para la dirección. El liderazgo como influencia.
b) Competencias esenciales de liderazgo. ¿Qué hacen los líderes eficaces?
c) Modelos de liderazgo.
d) Tendencias europeas en liderazgo educativo. Plataformas de formación y buenas prácticas.
e) Herramientas para el ejercicio del liderazgo hacia la mejora del aprendizaje.
f) Habilidades sociales en la gestión del centro docente.
g) El proceso de toma de decisiones.
h) Comunicación interpersonal y funcionamiento de grupos. Habilidades emocionales.
i) Resolución de conflictos.

5. Módulo V. Rendición de cuentas y calidad educativa.

a) Gestión de calidad y autoevaluación de los centros docentes.
b) Autonomía, transparencia y rendición de cuentas.
c) Planes de mejora. Planificación estratégica de los procesos.
d) Evaluación del sistema educativo. Evaluación de los aprendizajes: Desarrollo y aplicación de pruebas.
e) Herramientas para la evaluación del centro docente.

6. Módulo VI. Proyecto de dirección.

a) Análisis diagnóstico del centro docente.
b) Áreas de mejora.
c) Objetivos del proyecto.
d) Planes de actuación y su temporalización.
e) Recursos y organización del centro para el logro de los objetivos.
f) Seguimiento y evaluación del proyecto: indicadores de logro.

ANEXO III

Programas formativos de los cursos de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva

Los programas formativos de los cursos de actualización de competencias directivas sobre el desarrollo de la función directiva contendrán como mínimo los siguientes módulos troncales:

1. Módulo I. Actualización sobre el marco normativo aplicable a los centros docentes.
2. Módulo II. Gestión de los planteamientos institucionales.

a) Herramientas para la evaluación, reflexión y mejora de los documentos institucionales y de los de planificación.
b) Estrategias para la mejora de la imagen institucional, colaboración y promoción externa del centro.
c) Buenas prácticas en la prevención de conflictos y la mejora de la convivencia.
d) Implementación de planes de mejora de los resultados académicos.

3. Módulo III. Gestión eficiente y eficaz de los recursos del centro docente.

a) Herramientas para una gestión de calidad.
b) Aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el centro. Herramientas informáticas. Trabajo en redes. Desarrollo de nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje.
c) Colaboración con los servicios de apoyo a los centros y programas institucionales. Programas educativos europeos para la mejora de los aprendizajes.

4. Módulo IV. Factores clave para una dirección eficaz.

a) Estrategias para desarrollar un liderazgo compartido.
b) Tendencias europeas en liderazgo educativo. Plataformas de formación y colaboración. Buenas prácticas.
c) Herramientas para el ejercicio del liderazgo hacia la mejora del aprendizaje y desarrollo de habilidades para la innovación, la motivación, el espíritu emprendedor, el «coaching» y la orientación.
d) Estrategias para la mejora de la comunicación interpersonal y funcionamiento de grupos. Habilidades emocionales. Toma de decisiones. Técnicas de negociación. Gestión del tiempo.

5. Módulo V. Rendición de cuentas y calidad educativa.

a) Modelos de gestión de calidad y autoevaluación de los centros docentes.
b) Ejercicio de la autonomía, la transparencia y la rendición de cuentas.
c) Gestión del cambio en los centros. Planes de mejora. Planificación estratégica de los procesos.

6. Módulo VI. Proyecto de dirección.

a) Análisis diagnóstico del centro docente.
b) Áreas de mejora.
c) Objetivos del proyecto.
d) Planes de actuación y su temporalización.
e) Recursos y organización del centro para el logro de los objetivos.
f) Seguimiento y evaluación del proyecto: indicadores de logro.

§ 62

Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior

Ministerio de Administraciones Públicas
«BOE» núm. 262, de 1 de noviembre de 2002
Última modificación: 25 de marzo de 2017
Referencia: BOE-A-2002-21183

Actualmente, la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior está constituida en lo esencial, además de por los centros docentes y otras instituciones análogas, por las Consejerías de Educación y Ciencia. La regulación de éstas se contiene en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, modificado por el Real Decreto 264/1996, de 16 de febrero.

La experiencia de estos años y la importancia adquirida por los programas desarrollados por el Departamento en determinados países, con demandas permanentemente en aumento y con un potencial de crecimiento manifiesto, aconsejan una nueva regulación de estos órganos. Su fortalecimiento, en el ámbito de las posibilidades presupuestarias, pasa por reordenar, con un moderado crecimiento, el número de Consejerías y delimitar claramente los puestos de agregado y asesor, cuya eficacia ha quedado sobradamente puesta de relieve, bajo la directa dependencia de los Consejeros, de tal manera que unos y otros contribuyan a canalizar eficazmente la actividad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el extranjero, actividad que continuará estando regulada por el mencionado Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, complementado por el que ahora se aprueba.

Pero, además, se aprecia en las normas actuales una clara insuficiencia en la regulación de determinados aspectos del régimen de personal. Así, entre otras cuestiones, no se concretan los requisitos y características de quienes deben desempeñar los distintos tipos de puestos o los periodos máximos de permanencia y sus posibles prórrogas, aspectos estos de relevancia para la aplicación del régimen retributivo establecido en el Real Decreto 6/1995, de 13 de enero, por el que se regula el régimen de retribuciones de los funcionarios destinados en el extranjero. Por estas razones, unidas a las circunstancias antes expresadas, se hace necesario revisar y completar la normativa existente, habiendo emitido su informe favorable sobre el proyecto del presente Real Decreto la Comisión Superior de Personal.

A estos efectos se parte de la base que proporciona la Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado, que regula en su artículo 36 la organización de la Administración General del Estado en el exterior. Por otro lado, el artículo 1, apartado 2, de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, establece la posibilidad de dictar normas específicas para la adaptación a la citada Ley del personal docente y del personal destinado en el extranjero, dadas sus peculiaridades.

En su virtud, a iniciativa conjunta de la Ministra de Educación, Cultura y Deporte y de la Ministra de Asuntos Exteriores, a propuesta del Ministro de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 31 de octubre de 2002,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

De las Consejerías de Educación

Artículo 1. *Definición y dependencia.*

Las Consejerías de Educación son órganos técnicos de las Misiones Diplomáticas o Representaciones Permanentes de España que, de acuerdo con lo previsto en el artículo 45.3 de la Ley 2/2014, de 25 de marzo, de la Acción y del Servicio Exterior del Estado, bajo la dependencia jerárquica del Embajador, dependen orgánica y funcionalmente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades del citado Departamento, a la que corresponde definir las acciones y programas de actuación, su organización interna y dotación presupuestaria, así como su inspección técnica y control, sin perjuicio de las actuaciones de la inspección de servicios del Departamento.

Artículo 2. *Creación y supresión.*

1. La creación o supresión de una Consejería de Educación se realizará por Real Decreto, a iniciativa conjunta de los Ministros de Educación, Cultura y Deporte y de Asuntos Exteriores y a propuesta del Ministro de Administraciones Públicas.
2. El Ministro de Asuntos Exteriores, a propuesta del de Educación, Cultura y Deporte, podrá acreditar a los Consejeros de Educación para el desempeño de sus funciones en otros Estados, en régimen de acreditación multilateral.

Artículo 3. *Funciones.*

1. Con carácter general, las Consejerías de Educación apoyarán el ejercicio de las funciones correspondientes a las distintas Secretarías de Estado y a la Subsecretaría del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el ámbito de sus competencias y, en particular, desempeñarán las siguientes funciones:

a) Prestar asesoramiento y asistencia técnica, informar y realizar funciones de apoyo a la jefatura y demás órganos de la Misión Diplomática en materia educativa.
b) Promover, dirigir y gestionar las distintas actuaciones en materia de acción educativa previstas en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa de España en el exterior.
c) Ejercer, sin perjuicio de las facultades que corresponden al Jefe de la Misión Diplomática, la superior jefatura respecto del personal docente y no docente que preste servicio en los centros docentes y demás instituciones a través de las que se canalice la acción educativa española en el país o países para los que haya sido acreditada de acuerdo con lo dispuesto en el artículo anterior.
d) Promover y reforzar las relaciones existentes entre la comunidad educativa española y la del país o países donde desarrolle sus funciones.
e) Reunir información sobre las políticas educativas desarrolladas en el ámbito territorial que le corresponda y transmitirla a los órganos oportunos de la Administración española.
f) Organizar periódicamente actividades de formación del profesorado en el ámbito territorial de su competencia.
g) Cualquier otra que, debiendo realizarse en el exterior, les sea requerida por los órganos del Departamento en el ejercicio de las competencias que el mismo tiene atribuidas en este ámbito.

2. La realización de las funciones encomendadas a las Consejerías de Educación se efectuará sin perjuicio de las competencias y funciones encomendadas a otros órganos de las Misiones Diplomáticas en su normativa específica y en un marco de colaboración y complementariedad con éstas.

Artículo 4. *Dotación de personal y presupuestaria de las Consejerías.*

1. Para el desempeño de sus funciones, las Consejerías de Educación contarán con una dotación de personal de acuerdo con las correspondientes relaciones de puestos de trabajo para el personal funcionario y catálogos para el personal contratado.

2. Asimismo, dispondrán de los créditos presupuestarios consignados en los Presupuestos Generales del Estado, a través de la Dirección General de Planificación y Gestión Educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

CAPÍTULO II

Estructura y régimen de personal de las Consejerías de Educación

Artículo 5. *Estructura.*

En las Consejerías habrá un Consejero de Educación y un Secretario general. En función de las necesidades del servicio y de acuerdo con la correspondiente relación de puestos de trabajo, podrá haber agregados y asesores técnicos, así como el personal de apoyo administrativo que sea preciso para el desarrollo de sus funciones.

Artículo 6. *El Consejero de Educación.*

1. Al frente de cada Consejería habrá un Consejero de Educación que ostentará la jefatura de la misma, sin perjuicio de la superior autoridad que corresponde al Jefe de la Misión Diplomática.

2. El nombramiento y cese de los Consejeros corresponde al Ministro de Educación, Cultura y Deporte, oído el Ministerio de Asuntos Exteriores. El nombramiento se producirá, por el procedimiento de libre designación, previa convocatoria pública, entre funcionarios del grupo de titulación «A» a que se refiere el artículo 25 de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, y conforme a la correspondiente relación de puestos de trabajo. Una vez efectuados los nombramientos, se dará traslado de los mismos al Ministerio de Asuntos Exteriores, al que corresponde la acreditación ante el Estado receptor u organización de que se trate.

3. Para poder ser destinado a un puesto de Consejero de Educación se exigirán los siguientes requisitos:

a) Estar en situación administrativa de servicio activo.

b) No haber ocupado un puesto de Consejero de Educación en un plazo mínimo de tres años con anterioridad a la fecha de la convocatoria.

c) Poseer una antigüedad de tres años en el cuerpo al que pertenezca, si se trata de funcionarios docentes, o, si se trata de funcionarios no docentes, haber prestado servicios durante al menos tres años en puestos dependientes del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte o de Consejerías con competencias análogas en el ámbito de las Comunidades Autónomas.

d) Acreditar el conocimiento suficiente del idioma o idiomas necesarios para el desempeño del puesto.

Artículo 7. *Los agregados.*

1. Los agregados dependerán del Consejero de Educación, al que asistirán en aquellas funciones que les sean atribuidas por el Consejero.

2. Serán nombrados y cesarán por el mismo procedimiento establecido para los Consejeros y deberán reunir los requisitos fijados en el apartado 3 del artículo anterior, entendiéndose que el indicado en el párrafo b) del apartado y artículo citados se referirá, en este caso, al desempeño previo de otro puesto de agregado.

3. Cuando las necesidades del servicio así lo exijan, los agregados podrán ser destinados a ciudades distintas de la sede de la respectiva Embajada, previa aceptación del Estado receptor.

4. Asimismo, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte podrá destinar agregados a los Estados donde no haya Consejería de Educación cuando así lo aconsejen las prioridades de la acción en el exterior. Estos agregados dependerán del Jefe de la Misión Diplomática española en el Estado respectivo y realizarán las funciones que les asigne el Consejero a cuya demarcación corresponda dicho Estado, de acuerdo con la adscripción que a esos efectos realice el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Tales funciones se referirán, de manera especial, a la proyección de la lengua y de la cultura españolas en los sistemas educativos de los Estados correspondientes.

Artículo 8. *El Secretario general.*

1. El Secretario general tendrá a su cargo la gestión económica y la coordinación de los servicios administrativos de la Consejería de Educación, bajo la dirección del Consejero respectivo.

2. Su nombramiento corresponde al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por el procedimiento de libre designación, previa convocatoria pública conforme a lo dispuesto en las correspondientes relaciones de puestos de trabajo, debiendo cumplir el requisito establecido en el artículo 6.3, párrafo b), que se referirá, en este caso, al desempeño previo de otro puesto de Secretario general.

Artículo 9. *Permanencia en el exterior.*

El plazo de permanencia en el exterior de los funcionarios a que se refieren los artículos 6, 7 y 8 será de un máximo de cinco años, sin perjuicio de las facultades de cese discrecional inherentes al procedimiento de libre designación establecido para los mismos.

Artículo 10. *Los asesores técnicos.*

1. En las Consejerías de Educación, y bajo la dependencia directa del Consejero, o en su caso del agregado, podrán existir asesores técnicos cuyas funciones y organización del trabajo serán establecidos por el respectivo Consejero.

2. Cuando las necesidades del servicio así lo exijan, los asesores técnicos podrán ser destinados a ciudades distintas de la sede de la respectiva Embajada, previa comunicación al Estado receptor.

3. Los asesores técnicos pertenecientes a los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, serán seleccionados mediante concurso público de méritos en el que se valorarán las condiciones profesionales específicas para el ejercicio de las funciones respectivas. Dicho procedimiento será regulado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, debiendo incluir los siguientes requisitos: poseer tres años, al menos, de antigüedad como funcionario de carrera en activo en el respectivo cuerpo docente y haber prestado servicios en España durante tres cursos completos, contados desde la fecha de cese en el exterior hasta la finalización del curso escolar en el que se realicen las convocatorias. Asimismo, el procedimiento deberá permitir que se compruebe que los aspirantes cuentan con el nivel de conocimiento del idioma que para cada puesto se establezca.

4. Los nombramientos se efectuarán por un primer periodo de un curso escolar en régimen de comisión de servicios, prorrogable por un segundo periodo de dos cursos escolares, y por un tercer periodo de dos cursos más hasta alcanzar el límite máximo de cinco cursos escolares, salvo que el interesado solicite su retorno a España en las condiciones que se establezcan por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo o sea objeto de evaluación desfavorable, de acuerdo con lo dispuesto en el apartado siguiente.

5. Con carácter previo a las prórrogas previstas, todos los asesores técnicos serán objeto de una evaluación llevada a cabo por una Comisión integrada por el respectivo Consejero de Educación, un Inspector de Educación del Departamento y un funcionario de la

Subdirección General de Cooperación Internacional, designados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

La mencionada Comisión valorará la eficacia en el desarrollo de la actividad profesional, así como el cumplimiento de los objetivos concretos del programa en el que la plaza se halle enmarcada y de los objetivos generales de la acción educativa española en el exterior.

A propuesta del Consejero respectivo, estas Comisiones podrán llevar a cabo evaluaciones extraordinarias siempre que se haya producido la inobservancia de alguno de los criterios establecidos en el párrafo anterior.

En el desarrollo de dichos procesos extraordinarios se garantizará la audiencia del interesado y la participación de las organizaciones sindicales, en los términos que al efecto se establezcan por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

6. El nombramiento para el segundo y el tercer periodo recogidos en el apartado 4 supondrá la adscripción del asesor técnico al puesto de trabajo en el exterior por el correspondiente periodo y el derecho preferente, en su caso, cuando retorne a España, a obtener destino en una plaza docente correspondiente a su cuerpo, en la localidad o ámbito territorial en el que tuviera su destino definitivo en el momento de producirse dicho nombramiento.

7. Los servicios prestados en el exterior tendrán, a todos los efectos, la misma consideración y validez y se computarán de igual forma, para concursos de traslados, que al profesorado que esté prestando servicios en España.

Artículo 11. *Puestos vacantes.*

1. Los puestos vacantes que no puedan ser cubiertos de acuerdo con lo previsto en el artículo anterior se cubrirán, hasta su provisión reglamentaria, mediante comisiones de servicio, por el plazo de un año, entre funcionarios que cumplan los mismos requisitos que se establezcan para participar en el sistema ordinario de provisión.

2. En el supuesto de que los funcionarios así destinados participen y obtengan un puesto mediante el sistema ordinario de provisión, su primer nombramiento se realizará por el segundo periodo de dos cursos escolares al que se refiere el artículo 10.4.

3. Cuando en el desarrollo de actividades propias de la acción educativa en el exterior se ponga en marcha alguna experiencia de carácter innovador, se podrá destinar a los funcionarios necesarios en comisión de servicios por un año. Una vez institucionalizada la experiencia, los puestos deberán ser cubiertos por el sistema ordinario.

CAPÍTULO III

De los Consejeros de Educación de las Representaciones Permanentes

Artículo 12. *Los Consejeros de Educación de las Representaciones Permanentes.*

En las Representaciones Permanentes de España ante organizaciones internacionales cuyo ámbito de actuación se relacione con las competencias del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, podrán existir, bajo la dependencia del Embajador Representante Permanente, los puestos de Consejero de Educación que se estimen necesarios para el desempeño de las funciones de la Representación. Estos puestos, así como los del personal funcionario y laboral que dependa de los mismos, se incluirán en las correspondientes relaciones de puestos de trabajo y catálogos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Artículo 13. *Régimen jurídico.*

Los Consejeros de Educación de las Representaciones Permanentes de España se regirán, con carácter general, por lo dispuesto en el presente Real Decreto, sin perjuicio de las peculiaridades que pudieran derivarse de la normativa específica de la respectiva Representación y de las características de las organizaciones internacionales de que se trate.

CAPÍTULO IV

Régimen del personal docente destinado en centros y programas en el exterior

Sección 1.ª Personal docente

Artículo 14. *Personal docente.*

1. El personal docente al servicio de las acciones educativas en el exterior será funcionario en activo o, en su caso, contratado en régimen laboral, de acuerdo con lo que dispongan las correspondientes relaciones de puestos de trabajo o catálogos para el personal laboral.

2. Los funcionarios docentes serán seleccionados mediante concurso público de méritos, convocado de acuerdo con las normas que establezca al respecto el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, debiendo incluir los siguientes requisitos: poseer tres años, al menos, de antigüedad como funcionarios de carrera en activo en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y haber prestado servicios en España durante tres cursos completos, contados desde la fecha de cese en el exterior hasta la finalización del curso escolar en el que se realice la convocatoria.

Asimismo, el procedimiento deberá permitir que se compruebe que los aspirantes cuentan con el nivel de conocimiento del idioma que para cada puesto se establezca.

3. Dichos funcionarios serán nombrados por un periodo de dos cursos escolares, prorrogable por un segundo periodo de otros dos cursos escolares, y por un tercer periodo de dos cursos más hasta alcanzar el límite máximo de seis cursos escolares, salvo que el interesado solicite su retorno a España en las condiciones que se establezcan por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo o sea objeto de evaluación desfavorable, en los mismos términos establecidos en el artículo 10 para los asesores técnicos.

Para estos funcionarios docentes la Comisión evaluadora estará integrada por el Consejero de Educación, un Inspector de Educación del Departamento y un funcionario de la Subsecretaría, designados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En aquellos Estados en los que no exista Consejería de Educación, dicha Comisión estará formada por un Inspector de Educación del Departamento y dos funcionarios de la Subsecretaría, designados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las evaluaciones extraordinarias a que se refiere el último párrafo del apartado 5 del artículo 10, se llevarán a cabo a propuesta del respectivo Consejero o de los Directores del centro o de la agrupación de lengua y cultura en el que se encuentre destinado el funcionario en cuestión y en el desarrollo de dichos procesos extraordinarios se observarán las mismas garantías mencionadas en ese apartado.

4. El nombramiento supondrá la adscripción de los funcionarios docentes a las correspondientes plazas en el exterior por el periodo citado y el derecho preferente, cuando retornen a España, a obtener destino en una plaza docente correspondiente a su cuerpo, en la localidad o ámbito territorial en el que tuvieran su destino definitivo en el momento de producirse dicho nombramiento.

5. Los servicios prestados en el exterior tendrán, a todos los efectos, la misma consideración y validez y se computarán de igual forma, para concursos de traslados, que al profesorado que esté prestando servicios en España.

Artículo 15. *Puestos vacantes.*

1. Las vacantes que no puedan ser cubiertas por el procedimiento establecido en el artículo anterior se cubrirán, hasta su provisión reglamentaria, mediante comisiones de servicios, por el plazo de un año, entre funcionarios docentes que cumplan los mismos requisitos que se establezcan para participar en el mencionado procedimiento.

2. En el supuesto de que los docentes así destinados participen y obtengan una vacante en el concurso público de méritos siguiente, su primer nombramiento se realizará por el tiempo que reste para completar el primer periodo de dos cursos escolares al que se refiere el artículo 14.3 del presente Real Decreto.

3. Cuando en el desarrollo de actividades propias de la acción educativa en el exterior se ponga en marcha alguna experiencia de carácter innovador, se podrá destinar a los funcionarios docentes necesarios en comisión de servicios por un año. Una vez institucionalizada la experiencia, las plazas deberán ser cubiertas por el sistema ordinario.

Artículo 16. *Organización del trabajo.*

La organización del trabajo de los funcionarios docentes con destino en el exterior será establecida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en función de las características de los diferentes tipos de centros y programas y de acuerdo con las necesidades específicas de la acción educativa en el exterior.

Artículo 17. *Escuelas europeas.*

1. Sin perjuicio de lo establecido en los artículos anteriores, el régimen de permanencia y los periodos de nombramiento del personal seleccionado para desempeñar sus funciones en las Escuelas europeas se ajustará, en cada momento, a lo determinado en el Estatuto de Personal Docente de dichas Escuelas.
2. En todo lo no dispuesto en el citado Estatuto se estará a lo establecido en el presente Real Decreto.

Sección 2.ª Personal docente en funciones directivas

Artículo 18. *Directores de centros docentes.*

1. Los Directores de los centros docentes de titularidad del Estado español serán nombrados y cesados libremente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, oído el Claustro de Profesores y, en su caso, el Consejo Escolar, entre funcionarios docentes destinados en el centro en el que hayan presentado su candidatura y que reúnan las condiciones específicas que dicho Departamento establezca para el ejercicio de la dirección.
2. De no ser posible el nombramiento de Director mediante el procedimiento anterior, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte procederá a designarlo libremente, oído el Ministerio de Asuntos Exteriores, entre los funcionarios docentes destinados en el Estado respectivo.
3. Su nombramiento podrá extenderse a todo el periodo de adscripción previsto en este Real Decreto, debiendo cesar, en cualquier caso, al finalizar dicho periodo de adscripción.
4. Los Directores de los centros con participación del Estado español y los de las Agrupaciones de lengua y cultura españolas serán designados libremente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, oído el Ministerio de Asuntos Exteriores, entre funcionarios docentes destinados en los Estados respectivos.

Artículo 19. *Equipo directivo.*

1. El resto del equipo directivo será nombrado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a propuesta del Director, entre funcionarios docentes destinados en el centro correspondiente. Cuando ello no sea posible, el citado Ministerio lo designará libremente entre funcionarios docentes destinados en el Estado respectivo.
2. El periodo de vigencia de los nombramientos a que se refiere el apartado anterior coincidirá con el mandato del Director proponente.

Disposición adicional primera. *Nombramiento por vez primera.*

Quienes sean nombrados por primera vez para el desempeño de alguno de los puestos a que se refiere este Real Decreto, deberán realizar, con carácter previo a su incorporación a los mismos, un curso de formación específico de preparación para las tareas que llevarán a cabo.

Disposición adicional segunda. *Creación y supresión de determinadas Consejerías.*

1. Se crean las Consejerías de Educación de las Misiones Diplomáticas Permanentes de España en las Repúblicas de Bulgaria, Filipinas y Polonia y en los Estados Unidos de Méjico, con sede en Sofía, Manila, Varsovia y Méjico D.F., respectivamente.

2. Se suprime la Consejería de Educación y Ciencia de la Misión Diplomática Permanente de España en la República de Colombia, con sede en Bogotá.

Disposición adicional tercera. *Modificación del artículo 3 del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio.*

Se modifica el artículo 3 del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, que quedará redactado en los siguientes términos:

> «La acción educativa española en el exterior incluirá, asimismo, la promoción y organización de programas de apoyo en el marco de sistemas educativos extranjeros para la enseñanza de la lengua y cultura españolas, programas de apoyo a los intercambios en el ámbito educativo y, en general, cuantas medidas puedan contribuir a facilitar a los españoles el acceso a la educación en el extranjero y a potenciar la proyección de la educación y la cultura españolas en el exterior.»

Disposición transitoria única. *Personal adscrito por concurso conforme a la normativa anterior.*

1. Los funcionarios docentes y asesores técnicos adscritos a puestos en el exterior mediante concurso público de méritos convocado de acuerdo con la normativa anterior serán objeto de la evaluación ordinaria a que se refieren los artículos 10 y 14, de acuerdo con la regulación que sobre la misma se establezca por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el curso escolar en el que deba producirse alguna de las prórrogas previstas en la convocatoria por la que se rigió su selección, todo ello sin perjuicio de la posibilidad de efectuar las evaluaciones extraordinarias que resulten procedentes.

2. El periodo máximo de permanencia en el exterior de los asesores técnicos seleccionados con arreglo a concursos públicos de méritos regidos por la normativa anterior, será el que establecieran las respectivas convocatorias, a reserva de los resultados de las evaluaciones ordinarias o extraordinarias previstas en el presente Real Decreto.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogados los artículos 43 al 59, ambos incluidos, del Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior.

2. Queda derogado el Real Decreto 264/1996, de 16 de febrero, por el que se modifica la denominación y se amplían las funciones de las Consejerías de Educación en el Exterior.

3. Asimismo, quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango sean contrarias a lo dispuesto en este Real Decreto.

Disposición final primera. *Facultades de desarrollo.*

1. Se autoriza al Ministro de Educación, Cultura y Deporte para desarrollar, en el ámbito de sus competencias, lo previsto en este Real Decreto.

2. Se autoriza al Subsecretario de Educación, Cultura y Deporte para dictar instrucciones generales o particulares de funcionamiento de las Consejerías de Educación.

Disposición final segunda. *Aplicaciones presupuestarias.*

La aplicación de las previsiones contenidas en este Real Decreto no implicará aumento del gasto público.

Los costes que origine su entrada en vigor se cubrirán con cargo a los créditos presupuestarios existentes para el personal y el funcionamiento de las hasta ahora denominadas Consejerías de Educación y Ciencia.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 63

Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, por la que se establece el procedimiento para la provisión por funcionarios docentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior, dictada en desarrollo del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 62, de 13 de marzo de 2003
Última modificación: 22 de octubre de 2014
Referencia: BOE-A-2003-5179

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, ha introducido novedades sustantivas en el marco legal básico en el que se apoya la actuación educativa en el exterior, completando y desarrollando los principios singularizadores que fueron establecidos por la Ley Orgánica 8/1985, reguladora del Derecho a la Educación en relación con los centros docentes en el extranjero.

En desarrollo de esta última se aprobó el Real Decreto 564/1987, derogado y sustituido posteriormente por el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio («Boletín Oficial del Estado» de 6 de agosto), que regula la acción educativa en el exterior, que establecía la necesidad de elaborar, a su vez, una norma reguladora de las bases para la provisión de vacantes de personal docente en el extranjero, dictándose al efecto la orden de 28 de febrero de 1994 («Boletín Oficial del Estado» de 8 de marzo), modificada por la orden de 30 de enero de 1996 (Boletín Oficial del Estado de 7 de febrero).

El transcurso del tiempo y la experiencia adquirida en la aplicación de la citada normativa han aconsejado la modificación parcial del Real Decreto 1027/93, que afecta principalmente al régimen jurídico del personal, docente y no docente, destinado en las Consejerías de Educación y Ciencia y en los distintos programas de acción educativa en el exterior, lo que hace necesario la aprobación de un nuevo procedimiento para la provisión de vacantes del personal docente en el exterior, al objeto de acomodar su contenido a lo dispuesto en el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre.

En atención a lo expuesto y previa aprobación del Ministro de Administraciones Públicas, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 67.4 de la Ley 6/1997, de 14 de abril, de Organización y Funcionamiento de la Administración General del Estado, y previo informe de la Comisión Superior de Personal, consultadas las organizaciones sindicales, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 32 de la Ley 9/1987, de 12 de mayo, dispongo:

I. Disposiciones comunes

Primero. *Requisitos de los participantes.*

1. Los concursos públicos de méritos que se convoquen para la provisión de vacantes de personal docente que se produzcan en el extranjero, entre funcionarios pertenecientes a los cuerpos y escalas docentes que se especifiquen en cada convocatoria, deberán ajustarse a lo dispuesto en la presente Orden. Los concursos podrán referirse tanto a vacantes propiamente docentes como a las asesorías técnicas previstas respectivamente en los artículos 14 y 10, del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre. Las convocatorias de estos concursos deberán publicarse en el «Boletín Oficial del Estado».

2. Podrán aspirar a las vacantes los funcionarios de carrera que reúnan los siguientes requisitos:

a) Hallarse en situación de servicio activo en los cuerpos docentes que se especifiquen en cada convocatoria.

b) Contar con una antigüedad mínima de tres años como funcionario de carrera en activo en el respectivo cuerpo docente desde el que se participa en el concurso, computados hasta la fecha de conclusión del plazo de presentación de instancias señalado en las respectivas convocatorias. A los efectos del cómputo del período mínimo antes señalado, al personal funcionario de carrera de los cuerpos de catedráticos se le tendrá en cuenta el tiempo de servicios prestados como personal funcionario de carrera de los respectivos cuerpos de profesores.

c) Reunir los requisitos exigidos por la normativa vigente en materia de provisión de puestos de trabajo de cada uno de los cuerpos.

d) Haber prestado servicios durante tres cursos académicos completos en España, como funcionario del cuerpo desde el que se participa, contados desde la fecha de cese en el exterior hasta la finalización del curso escolar en que se publica la correspondiente convocatoria, en los siguientes supuestos:

1.º Docentes que hubieran estado destinados en el exterior por concurso público de méritos.

2.º Docentes que hubieran ocupado puestos de libre designación en la administración educativa exterior.

3.º Docentes que hubieran ocupado puestos convocados directamente por las Escuelas Europeas para cualquiera de sus sedes.

4.º Docentes que hubieran agotado el tiempo máximo de permanencia en el exterior en régimen de comisión de servicios de manera ininterrumpida.

Cuando el cese de los funcionarios a los que se refieren los apartados 1.º y 4.º anteriores se realice según el calendario austral, se tomará como fecha de referencia para el inicio del cómputo la fecha de finalización de curso inmediatamente anterior en España.

e) Conocer el idioma o uno de los idiomas que para cada puesto se señale en la convocatoria, en el nivel que en cada caso se establezca.

3. Para aquellos puestos en los que se considere necesario el conocimiento de una lengua distinta del castellano, las convocatorias establecerán el procedimiento por el que los aspirantes acreditarán el nivel de conocimiento del idioma que para cada puesto se determine o, en su caso, las titulaciones académicas o certificados que se consideren necesarios para acreditar documentalmente este conocimiento.

4. Aquellos funcionarios de los Cuerpos docentes clasificados en el subgrupo A1 de los que establece el artículo 76 de la Ley 7/2007, de 12 de abril, que sean titulares de la especialidad correspondiente al idioma cuyo conocimiento se requiera para ocupar la vacante, serán eximidos de la acreditación señalada en el apartado anterior.

5. Los funcionarios del Cuerpo de Maestros que sean titulares de la especialidad correspondiente al idioma cuyo conocimiento se requiera para ocupar la vacante, serán eximidos de la acreditación del nivel B1 de dicho idioma.

Segundo. *Presentación de solicitudes y procedimiento de selección.*

1. Las solicitudes de participación en los concursos de méritos de personal docente y asesor en el exterior se cumplimentarán de modo electrónico a través de la Sede Electrónica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

2. Los procedimientos de selección de los aspirantes a las vacantes de personal docente en centros y programas de la acción educativa en el exterior y de asesores técnicos a que se refieren los artículos 10 y 14 del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, constarán de las siguientes fases:

a) Fase general. En esta fase se considerarán los méritos profesionales del candidato en la forma que indique la convocatoria, entre los que deberán tenerse en cuenta la valoración del trabajo desarrollado y la participación en programas y proyectos de calidad educativa, los cursos de formación y perfeccionamiento superados, los méritos académicos y la antigüedad como funcionarios de carrera en los cuerpos docentes a que se refiere la misma, así como aquellos otros que se consideren adecuados específicamente para el desempeño de estos puestos de trabajo en el exterior.

La puntuación otorgada a cada uno de los méritos enunciados o a cualquier otro que pueda valorarse en esta fase no podrá exceder, en ningún caso, del 40 por 100 de la puntuación máxima total recogida en el baremo.

La posesión de los méritos a que se refiere el párrafo anterior deberá acreditarse en los plazos y formas previstos en las convocatorias respectivas.

Para acceder a la fase específica, las convocatorias establecerán la obtención de una puntuación global mínima de los méritos citados. Esta puntuación se determinará en cada convocatoria sin que pueda ser, en ningún caso, superior al 40 por 100 de la puntuación total correspondiente a esta fase.

b) Fase específica. En esta fase se tendrán en cuenta los méritos específicos adecuados a las características del puesto. Entre éstos se valorará el grado de adecuación profesional del candidato. Cada convocatoria podrá determinar para ello la realización, ante los órganos de selección, de una prueba escrita. En dicha convocatoria se determinará el contenido y desarrollo de esta prueba escrita.

Asimismo, las convocatorias podrán establecer la obtención de una puntuación mínima en cada parte de la prueba, así como una puntuación mínima en el total de esta fase para su superación.

Tercero. *Criterios de selección de los candidatos.*

La selección de los candidatos se ajustará a los siguientes criterios:

a) La propuesta de adscripción a cada plaza deberá recaer sobre el candidato que, habiendo superado las fases A y B del concurso de méritos, haya obtenido mayor puntuación sumados los resultados finales de ambas fases.

b) Los empates que pudieran producirse se dirimirán, según la puntuación obtenida, por el siguiente orden:

1.º Mayor puntuación en la fase específica.
2.º Mayor puntuación en la fase general
3.º Mayor puntuación en cada uno de los apartados de la fase general, por el orden en el que aparecen establecidos.

Cuarto. *Órganos de selección y valoración.*

1. Para llevar a efecto la comprobación, valoración de méritos de los participantes en los concursos previstos en la presente Orden y la propuesta de selección de los candidatos para su incorporación al correspondiente puesto, se constituirá una Comisión de Selección y tantas Comisiones de Valoración como resulte preciso en función del número de aspirantes, cuyas funciones serán las que establezca cada Orden de convocatoria.

En los términos previstos en cada convocatoria, los miembros de las Comisiones serán nombrados por la Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte. En los concursos públicos de méritos para la provisión de vacantes de asesores técnicos, estos miembros serán nombrados a propuesta de la Subdirección General de Cooperación Internacional.

2. A las citadas comisiones se podrán incorporar, con la autorización expresa del órgano convocante, los asesores especialistas que se consideren necesarios, limitándose su actuación a la realización de los trabajos que les encomiende la Comisión de Selección. Los asesores especialistas actuarán con voz pero sin voto.

3. Las organizaciones sindicales con representación en la Mesa sectorial serán informadas periódicamente del correspondiente proceso selectivo, mediante reuniones informativas convocadas al efecto.

Quinto. *Resolución de los concursos públicos de méritos.*

1. Los concursos a los que se refiere la presente norma serán resueltos en los términos previstos en el apartado tercero de la presente orden.

Concluido el procedimiento de selección de los candidatos, según lo previsto en la presente orden y en las respectivas convocatorias, el Presidente de la Comisión de Selección elevará al órgano convocante la propuesta de resolución.

La Subsecretaría de Educación, Cultura y Deporte, una vez comprobado que se han cumplido en el proceso todos los trámites y requisitos necesarios, dictará por delegación del Ministro la orden de resolución definitiva del concurso, que será publicada en el "Boletín Oficial del Estado". Para los seleccionados procedentes de Comunidades Autónomas será indispensable la autorización de los órganos competentes de las mismas.

2. En el caso de las Escuelas Europeas, dadas sus características específicas en tanto que organismo intergubernamental regulado por normativa propia, que establece la obligación de los Estados miembros de proveer en adscripción temporal los puestos que se determinen, el puesto que pudiera resultar vacante como consecuencia de renuncia por razones excepcionales, presentada con anterioridad a la toma de posesión del funcionario adjudicatario, y aceptada por la Subsecretaría, recaerá sobre el siguiente candidato con mayor puntuación, de acuerdo con lo determinado en la respectiva convocatoria, de entre aquellos que hubieran superado la fase específica, hubieran optado a los respectivos puestos y no hubieran obtenido ningún otro puesto en la resolución definitiva del concurso.

Sexto.

Efectuada la adscripción del profesor a un puesto de trabajo docente o de asesor técnico en el exterior o, en su caso, la prórroga de la misma, no podrá renunciar a ella salvo por razones excepcionales que serán expuestas por el interesado mediante solicitud dirigida a la Secretaría General Técnica, la cual, recabará los informes oportunos antes de elaborar la correspondiente propuesta a la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, que resolverá.

II. Personal docente en centros y programas de la acción educativa en el exterior

Séptimo. *Adscripción de los candidatos seleccionados.*

1. La Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios procederá a adscribir al personal seleccionado al correspondiente puesto de trabajo por un período de dos cursos, prorrogable por un segundo período de otros dos cursos escolares y por un tercer período de dos cursos más, hasta alcanzar el límite máximo de seis cursos escolares, salvo que el interesado solicite y le sea aceptado antes de concluir cada período, su retorno a España y sin perjuicio de lo establecido en los puntos 1.1 y 1.2 del presente apartado y en el octavo de la presente Orden.

1.1 No se concederá la prórroga cuando:

a) Desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo al que se halle adscrito el funcionario docente.

b) El funcionario docente sea objeto de una evaluación desfavorable, de acuerdo con la regulación que al efecto se establezca por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

1.2 La Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios podrá revocar la adscripción del profesor a la plaza, a propuesta de la Secretaría General Técnica, en los siguientes casos:

a) Cuando desaparezca la necesidad educativa que dio origen a la provisión del puesto de trabajo.

En el supuesto anterior, los funcionarios afectados podrán ejercer el derecho que se reconoce en el art. 14.4 del Real Decreto 1138/2002, en la forma que se determina en el apartado décimo de la presente Orden.

b) Cuando el funcionario pase a la situación de activo en otro cuerpo distinto a aquel en el que obtuvo la plaza que ocupa en el exterior, sin que en este supuesto pueda ejercerse el derecho al que se refiere el artículo 14.4 del Real Decreto 1138/2002.

Octavo. *Régimen especial del personal seleccionado para Escuelas Europeas.*

1. De acuerdo con lo previsto en el artículo 17 del Real Decreto 1138/2002, el régimen de permanencia, los períodos de adscripción y prórroga para los profesores que vayan a cubrir puestos de trabajo en Escuelas Europeas se acomodarán a lo establecido, en cada momento, en el Estatuto del Personal Docente de las Escuelas Europeas. Las convocatorias anuales deberán especificar los citados extremos.

2. En razón de lo anterior, en el caso de los profesores adscritos a las Escuelas Europeas, la Secretaría General Técnica, previa comprobación de que se han cumplido los requisitos establecidos en el mencionado Estatuto, propondrá a la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios la concesión o denegación de las prórrogas concedidas por el mencionado Organismo.

3. En aplicación de lo dispuesto en el artículo 29 del Estatuto del Personal Docente de las Escuelas Europeas, no podrán volver a solicitar plazas vacantes en las mismas aquellos funcionarios docentes que hayan agotado el plazo de permanencia máximo de nueve años que establece dicho artículo.

Noveno. *Cómputo de períodos de permanencia.*

Los profesores que obtengan plaza en el concurso de méritos encontrándose destinados en el exterior en comisión de servicios por un año, según el procedimiento previsto en el artículo 15 del Real Decreto 1138/2002, serán adscritos al puesto obtenido por un primer período de un año, y podrán prorrogar por los períodos establecidos en el apartado séptimo de la presente Orden, siempre que no sobrepasen el límite de seis cursos de permanencia continuada en el exterior. Se contabilizarán, a tal fin, todas las comisiones de servicio que, por razones excepcionales le hubieran sido previamente conferidas, siempre que éstas lo hayan sido en los años consecutivos inmediatamente precedentes a la obtención de la plaza en adscripción temporal.

Décimo. *Reincorporación a un destino en España.*

1. Una vez concluido el período de tiempo por el que fueron destinados en el exterior, los profesores tendrán derecho preferente a ocupar a su retorno a España una plaza docente correspondiente a su Cuerpo, en la localidad o ámbito territorial en el que tuvieran su destino definitivo en el momento de producirse dicho nombramiento.

2. Para ejercitar el derecho preferente a la localidad o ámbito territorial a que se refieren los artículos 10.6 y 14.4 del Real Decreto 1138/2002, los interesados deberán, en el curso anterior a aquél en que haya de producirse la reincorporación participar en el concurso general de traslados de ámbito nacional o, en su caso, de ámbito autonómico que convoque la Comunidad Autónoma en la que prestaban servicios antes de su adscripción.

3. La obligatoriedad de participar en uno de los concursos de traslados, expresada en el punto anterior, se entenderá referida tanto a los que habiendo sido prorrogados finalicen la adscripción, a los que cumpliendo un período de adscripción hayan solicitado su retorno a España, como a los que les sea aceptado su retorno a España antes de la finalización del período de adscripción o hayan sido objeto de evaluación desfavorable, ordinaria o extraordinaria.

Undécimo. *Comisiones de servicio.*

Las vacantes que no puedan ser cubiertas por el procedimiento del concurso público de méritos se cubrirán, mediante comisión de servicios, por el plazo de un año, a excepción de las vacantes que resulten desiertas en la Escuelas Europeas en base a su normativa específica. Siempre que sea posible, serán cubiertas por participantes del último concurso de méritos que no hubieran sido adscritos a ningún puesto y cumplan los requisitos señalados en la convocatoria para el puesto a cubrir.

En el supuesto de no ser posible la cobertura de las vacantes desiertas mediante la forma de provisión anterior, podrán cubrirse mediante funcionarios interinos.

III. Asesores técnicos

Duodécimo. *Adscripción de los candidatos seleccionados.*

1. Los candidatos seleccionados a vacantes de Asesores Técnicos serán destinados al puesto obtenido, en régimen de comisión de servicio, por un primer período de un curso de duración prorrogable, en régimen de adscripción temporal, por un segundo período de dos cursos escolares y por un tercer período de dos cursos más, sin que la suma de dichos períodos sobrepase el límite de cinco años de permanencia continuada en el exterior, salvo que el interesado solicite y le sea aceptado previo a la conclusión de cualquier período, su retorno a España.

2. No se concederá la prórroga cuando se den las circunstancias previstas en el apartado séptimo, punto 1.1, de la presente Orden.

3. La Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios podrá revocar la adscripción del Asesor Técnico a la plaza, a propuesta de la Secretaría General Técnica, en los casos previstos en el apartado séptimo, punto 1.2, de esta Orden.

Decimotercero. *Cómputo de períodos de permanencia.*

Los profesores destinados en el exterior en comisión de servicios, según el procedimiento previsto en el artículo 11.2 del Real Decreto 1138/2002, cuando obtengan plaza en el concurso de méritos, su primer nombramiento se realizará por el segundo período de dos cursos escolares y podrán prorrogar por los períodos establecidos en el apartado duodécimo punto 1 de la presente Orden, siempre que no sobrepasen el período máximo de cinco años de permanencia continuada en el exterior. Se contabilizarán, a tal fin todas las comisiones de servicio que, por razones excepcionales le hubieran sido previamente conferidas, siempre que éstas lo hayan sido en los años consecutivos inmediatamente precedentes a la obtención de la plaza en adscripción temporal.

Decimocuarto. *Reincorporación a un destino en España.*

1. Una vez concluido el período de tiempo por el que fueron destinados en el exterior, los profesores tendrán derecho preferente a ocupar a su retorno a España una plaza docente correspondiente a su Cuerpo, en la localidad o ámbito territorial en el que tuvieran su destino definitivo en el momento de producirse dicho nombramiento.

2. El ejercicio del derecho referente se ajustará a lo dispuesto en el apartado décimo, puntos 2 y 3 de la presente Orden.

Decimoquinto. *Comisiones de servicio.*

Las vacantes que no puedan ser cubiertas por el procedimiento del concurso de méritos se cubrirán en los mismos términos que los previstos en el apartado undécimo.

Decimosexto. *Régimen de dedicación.*

1. En consideración de las peculiaridades de las funciones que desempeñan, a los Asesores Técnicos que resulten seleccionados les será de aplicación el mismo régimen de vacaciones, permisos, licencias y jornada laboral de cuarenta horas semanales en régimen

de especial dedicación establecidos para los funcionarios no docentes destinados en el exterior.

2. Los Asesores Técnicos realizarán las funciones y régimen de trabajo establecidos por el Consejero de Educación. Deberán, asimismo, participar en las actividades de proyección cultural que se les encomiende por el Consejero de Educación, en el marco de lo establecido por el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre.

En todo caso, el cumplimiento de la jornada se hará con las adecuaciones necesarias en función de las peculiaridades del país donde se encuentran destinados. La fecha de incorporación al puesto docente será la que, en cada caso, se señale en la resolución definitiva del correspondiente concurso de méritos, y estará condicionada al comienzo del curso escolar en cada país.

IV. Disposición derogatoria única

Queda derogada la Orden de 28 de febrero de 1994, modificada por la Orden de 30 de enero de 1996, por la que se establece el procedimiento para la provisión de vacantes de personal funcionario docente en el exterior.

V. Disposición final primera

Contra la presente Orden que es definitiva en la vía administrativa, los interesados podrán interponer recurso contencioso-administrativo ante la Sala de lo Contencioso-Administrativo de la Audiencia Nacional, conforme a lo establecido en el artículo 11.1 de la Ley 29/1998, de 13 de julio, reguladora de la Jurisdicción Contencioso-Administrativa, y el artículo 66 de la Ley Orgánica 6/1985, de 1 de julio, del Poder Judicial, en la redacción dada por la Ley Orgánica 6/1998, de 13 de julio, en el plazo de dos meses a contar desde el día siguiente a la fecha de su publicación, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 46.1 de la citada Ley 29/1998.

VI. Disposición final segunda

La presente Orden entrara en vigor al día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

Información relacionada

- Las referencias contenidas en esta Orden a determinados órganos administrativos, según establece la disposición adicional única de la Orden ECD/1926/2014, de 13 de octubre. Ref. BOE-A-2014-10705.

§ 64

Orden ECD/493/2004, de 23 de febrero, por la que se establece el régimen de permanencia y prórroga de los Asesores Técnicos y personal docente destinados en centros y programas en el exterior

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte
«BOE» núm. 51, de 28 de febrero de 2004
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2004-3716

La Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, en su artículo 1, apartado 2, establece la posibilidad de dictar normas específicas para adecuarla a las peculiaridades del personal docente y del personal destinado en el extranjero.

Al amparo de la citada ley se aprobó el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior, que ha sido modificado parcialmente por el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior, afectando dicha modificación principalmente al régimen jurídico del personal, docente y no docente, destinado en las Consejerías de Educación y en los distintos programas de acción educativa en el exterior.

Esta modificación hace necesario un desarrollo normativo con el objeto de sustituir a la Orden de 28 de febrero de 1994, sobre provisión de vacantes de personal docente en el exterior, modificada por la Orden de 30 de enero de 1996, ambas derogadas por el Real Decreto 1138/2002.

Tras la aprobación de la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, por la que se establece el procedimiento para la provisión por funcionarios docentes de las vacantes en centros, programas y asesorías técnicas en el exterior, quedaba pendiente de regular el régimen de permanencia y prórroga de los Asesores Técnicos y del personal docente destinado al servicio de las acciones educativas en el exterior, a los que se refieren los artículos 10.3, 14 y 17 del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, objetivo de la presente Orden.

En atención a lo expuesto, a propuesta de la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, previo informe de la Comisión Superior de Personal y consultadas las organizaciones sindicales, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 32 de la Ley 9/1987, de 12 de mayo, y con la aprobación de la Ministra de Administraciones Públicas, he dispuesto:

Primero. *Ámbito de aplicación.*

La presente Orden será de aplicación a los Asesores Técnicos así como al personal docente al servicio de las acciones educativas en el exterior, pertenecientes a los cuerpos que imparten docencia regulados en la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, a los que se refieren, respectivamente, los artículos 10.3 y 14 del

Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior.

Segundo. *Nombramiento, adscripción y duración de las prórrogas.*

1. De acuerdo con lo establecido en el artículo 10 del Real Decreto 1138/2002, y con lo dispuesto en los apartados quinto y duodécimo de la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, una vez resuelto el correspondiente concurso público de méritos, la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios procederá al nombramiento de los candidatos seleccionados para las vacantes de Asesores Técnicos, que serán destinados al puesto obtenido en régimen de comisión de servicio, por un primer período de un curso de duración prorrogable, en régimen de adscripción temporal, por un segundo período de dos cursos escolares y por un tercer período de dos cursos más, sin que la suma de dichos períodos sobrepase el límite de cinco años de permanencia continuada en el exterior, salvo que el interesado solicite y le sea aceptado previo a la conclusión de cualquier período, su retorno a España en los términos establecidos en la presente Orden, desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo o sea objeto de evaluación desfavorable, de acuerdo con lo dispuesto en la presente Orden.

2. De acuerdo con lo establecido en el artículo 14 del Real Decreto 1138/2002, y con lo dispuesto en los apartados quinto y séptimo de la Orden ECD/531/2003, de 10 de marzo, una vez resuelto el correspondiente concurso público de méritos, la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios procederá a adscribir al personal docente seleccionado al correspondiente puesto de trabajo por un período de dos cursos, prorrogable por un segundo período de otros dos cursos escolares y por un tercer período de dos cursos más, hasta alcanzar el límite máximo de seis cursos escolares, salvo que el interesado solicite y le sea aceptado antes de concluir cada período, su retorno a España en los términos establecidos en la presente Orden, desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo o sea objeto de evaluación desfavorable, de acuerdo con lo dispuesto en la presente Orden.

Tercero. *Cómputo de los períodos de adscripción.*

1. Los Asesores Técnicos que obtengan plaza por concurso de méritos, encontrándose destinados en el exterior en comisión de servicios por un año según el procedimiento previsto en el artículo 11 del Real Decreto 1138/2002, serán adscritos al puesto obtenido por un primer período de dos cursos escolares en régimen de adscripción y podrán prorrogar otro período de dos cursos más, según lo previsto en el artículo 10.4 del mencionado Real Decreto, siempre que no sobrepasen el límite de cinco cursos de permanencia continuada en el exterior. Se contabilizarán, a tal fin, todas las comisiones de servicio que, por razones excepcionales le hubieran sido previamente conferidas, siempre que éstas lo hayan sido en los años consecutivos inmediatamente precedentes a la obtención de la plaza por concurso de méritos.

2. Los profesores que, encontrándose destinados en el exterior en comisión de servicios por un año según el procedimiento previsto en el artículo 15 del Real Decreto 1138/2002, obtengan plaza por concurso de méritos, serán adscritos al puesto obtenido por un primer período de un curso escolar, y podrán prorrogar por los períodos establecidos en el artículo 14.3 del mencionado Real Decreto, siempre que no sobrepasen el límite de seis cursos de permanencia continuada en el exterior. Se contabilizarán, a tal fin, todas las comisiones de servicio que, por razones excepcionales le hubieran sido previamente conferidas, siempre que éstas lo hayan sido en los años consecutivos inmediatamente precedentes a la obtención de la plaza en adscripción temporal.

Cuarto. *Solicitud de retorno a España.*

1. Aquellos Asesores Técnicos o profesores que no deseen prorrogar su permanencia en el puesto de trabajo que desempeñen en el exterior, deberán solicitar su retorno a España antes de que finalice el primer trimestre del último año del período de adscripción correspondiente, mediante escrito dirigido a la Secretaría General Técnica del Departamento, manifestando su deseo de retornar a España al finalizar el curso académico.

2. En el caso de los Asesores Técnicos que se encuentren en su primer año de destino, en régimen de comisión de servicios, deberán manifestar su deseo de retornar a España antes de finalizar el último trimestre del curso académico.

Quinto. *Evaluación previa a las prórrogas.*

Las prórrogas de los Asesores Técnicos y funcionarios docentes destinados en el exterior previstas en el apartado segundo de esta Orden, se concederán previa evaluación llevada a cabo por las Comisiones de Evaluación, designadas al efecto de acuerdo con lo establecido en el apartado séptimo.

Sexto. *Objeto de la Evaluación.*

Las Comisiones de Evaluación, que actuarán de oficio, valorarán la eficacia en el desarrollo de la actividad profesional así como el cumplimiento de los objetivos concretos del programa en el que la plaza se halle enmarcada y de los objetivos generales de la acción educativa en el exterior, respecto de la actividad de todo el personal incluido en el ámbito de aplicación de la presente Orden, salvo que concurra alguna de las siguientes circunstancias:

a) Que hubieran solicitado su retorno a España, en las condiciones que se establecen en el artículo cuarto de esta Orden.

b) Que desaparezca la necesidad que dio origen a la provisión del puesto de trabajo al que se halle adscrito el funcionario docente. En este último caso, la Secretaría General Técnica del Departamento comunicará dicho extremo al interesado, mediante resolución motivada.

Séptimo. *Composición de las Comisiones de Evaluación.*

1. Las Comisiones de Evaluación que han de valorar el desempeño profesional de los Asesores Técnicos estarán integradas por el Consejero de Educación del que dependa el Asesor, que será el Presidente de la misma, un Inspector de Educación que se halle en el ejercicio de la función inspectora educativa atribuida al Departamento y un funcionario de la Subdirección General de Cooperación Internacional, designados al efecto por la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios a propuesta de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa y de la Secretaría General Técnica, respectivamente. Actuará de Secretario de la Comisión el funcionario de la Subdirección General de Cooperación Internacional. Podrán nombrarse dos vocales suplentes por cada Comisión de Evaluación.

2. Las Comisiones de Evaluación que han de valorar el desempeño profesional de los funcionarios docentes destinados en el exterior estarán integradas por el Consejero de Educación del que dependa el funcionario, que será el Presidente de la misma, un Inspector de Educación que se halle en el ejercicio de la función inspectora educativa atribuida al Departamento y un funcionario de la Subsecretaría, designados al efecto por la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, a propuesta de la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa en el caso del Inspector. Actuará de Secretario de la Comisión el funcionario de la Subsecretaría. Podrán nombrarse dos vocales suplentes por cada Comisión de Evaluación.

En aquellos Estados en los que no exista Consejería de Educación, dicha Comisión estará formada por un Inspector de Educación que se halle en el ejercicio de la función inspectora educativa atribuida al Departamento y dos funcionarios de la Subsecretaría, designados al efecto por la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, que determinará, asimismo, la presidencia y la secretaría de la Comisión. Podrán nombrarse dos vocales suplentes por cada Comisión de Evaluación.

Octavo. *Criterios de evaluación de la actividad profesional.*

1. Para llevar a cabo la valoración de los Asesores Técnicos, las correspondientes Comisiones deberán tener en cuenta los siguientes criterios:

a) Eficacia en la organización y puesta en práctica de los programas y actividades que desarrolla la Consejería de Educación.

b) Iniciativas adoptadas para contribuir a la difusión de la lengua y cultura españolas y al desarrollo de los programas y actividades promovidos por la Consejería.

c) Capacidad para trabajar en equipo.

d) Capacidad para relacionarse con la comunidad educativa, las instituciones del país y el entorno sociocultural.

e) Cuando se trate de Asesores Técnicos con destino en las Consejerías de Educación de las Representaciones o Delegaciones Permanentes de España ante Organismos Internacionales deberá tenerse en cuenta, asimismo, las aptitudes específicas necesarias para el desempeño profesional de su puesto, tales como la capacidad de relación con el entorno profesional y con los foros de información de los mencionados Organismos, la adecuada elaboración de informes relativos a actividades y estudios promovidos por dichos Organismos Internacionales y las habilidades de negociación y actuación en este ámbito.

2. Para llevar a cabo la valoración del personal docente, dichas Comisiones deberán tener en cuenta los siguientes criterios:

a) Cumplimiento de sus obligaciones docentes.

b) Participación en programas educativos específicos del centro o programa, en relación con la integración del currículo del país, de la difusión de la lengua y cultura españolas y de la atención a la diversidad y el multiculturalismo.

c) Participación en actividades complementarias vinculadas al centro o programa al que está adscrito.

d) Participación en actividades, académicas de difusión de la lengua y la cultura españolas promovidas por la Consejería de Educación.

e) Capacidad para relacionarse con la comunidad educativa y con el entorno sociocultural en el desempeño de sus funciones.

Noveno. *Procedimiento de evaluación ordinaria.*

1. Una vez designados los componentes de cada una de las Comisiones de Evaluación, se constituirán las mismas durante el primer trimestre del curso académico y permanecerán en funcionamiento hasta finalizar dicho curso.

2. Al objeto de facilitar su funcionamiento, las Comisiones de Evaluación podrán llevar a cabo sus sesiones mediante métodos no presenciales.

3. Las mencionadas Comisiones acordarán los medios y actuaciones que estimen necesarios para el desempeño de su cometido, pudiendo recabar la documentación e informes que, a tal efecto, parezcan oportunos.

4. Las Comisiones de Evaluación, una vez finalizadas las actuaciones necesarias para la evaluación de los Asesores Técnicos o del personal docente que preste servicios en el país correspondiente que se encuentren en situación de prorrogar por otro período de adscripción, elevarán propuesta con el resultado de dichas evaluaciones a la Secretaría General Técnica.

5.1 En el caso de que la evaluación sea favorable, la Comisión podrá, si lo considera conveniente, incluir en su propuesta, observaciones, sugerencias y recomendaciones referentes al desempeño de las funciones del puesto de trabajo.

5.2 En caso de que la evaluación sea desfavorable, la Comisión dará audiencia al interesado en los términos establecidos en el artículo 84 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, modificada por la Ley 4/1999, de 13 de enero. El plazo para alegaciones del interesado, será de diez días hábiles. Simultáneamente, se dará conocimiento de las actuaciones realizadas a las Organizaciones Sindicales con representación en la Mesa Sectorial, que emitirán su parecer en el plazo de diez días hábiles.

Para formular sus alegaciones, el interesado, previa petición, tendrá acceso a todos los documentos que conformen su expediente y a obtener copia de los documentos contenidos en ellos.

Una vez realizados estos trámites, la comisión elaborará una propuesta motivada que elevará a la Secretaría General Técnica.

6. A la vista del resultado de la anterior evaluación, la Secretaría General Técnica formulará las propuestas de prórroga que correspondan a la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, que resolverá. En el caso de que la evaluación sea desfavorable, no procederá la concesión de la prórroga y se propondrá a la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios la finalización de la adscripción temporal del funcionario docente o del Asesor Técnico objeto de evaluación.

Décimo. *Procedimiento de evaluación extraordinaria.*

1. A propuesta, bien del Consejero respectivo en el caso de los Asesores Técnicos, bien del Consejero o del Director del Centro o de la Agrupación correspondiente, indistintamente, en el caso del personal docente, la Comisión de Evaluación respectiva podrá llevar a cabo evaluaciones extraordinarias cuando estime que se ha producido la inobservancia de alguno de los criterios establecidos en el apartado octavo de la presente Orden.

2. La propuesta de evaluación extraordinaria deberá ser motivada, con referencia expresa a los criterios de valoración establecidos en el apartado octavo de la presente Orden que han sido objeto de inobservancia en el desempeño profesional del Asesor Técnico o del funcionario docente al que se propone evaluar.

3. La Comisión de Evaluación examinará los fundamentos de la propuesta de evaluación extraordinaria y resolverá si procede llevar a cabo la misma.

4. Si la Comisión de Evaluación decide llevar a cabo una evaluación extraordinaria, comunicará al interesado la iniciación del procedimiento, así como las razones que lo motivan, al objeto de que éste presente ante la Comisión, en el plazo de diez días hábiles, las alegaciones que estime pertinentes.

5. Asimismo, se trasladará copia de dicha comunicación a las Organizaciones Sindicales con representación en la Mesa Sectorial, que emitirán su parecer en el plazo de diez días hábiles.

6. Al objeto de facilitar su funcionamiento, las Comisiones de Evaluación podrán llevar a cabo sus sesiones mediante métodos no presenciales.

7. Las mencionadas Comisiones acordarán los medios y actuaciones que estimen necesarios para el desempeño de su cometido, pudiendo recabar la documentación e informes que, a tal efecto, le parezcan oportunos.

8. El interesado, previa petición, tendrá acceso a todos los documentos que conformen su expediente y a obtener copia de los documentos contenidos en ellos.

9. Las Comisiones de Evaluación, una vez finalizadas sus actuaciones e inmediatamente antes de elevar el resultado de las mismas a la Secretaría General Técnica, darán trámite de audiencia al interesado en los términos establecidos en el artículo 84 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, modificada por la Ley 4/1999, de 13 de enero. El plazo para alegaciones del interesado será de diez días hábiles.

Simultáneamente, se dará conocimiento de las actuaciones realizadas a las Organizaciones Sindicales con representación en la Mesa Sectorial, que emitirán su parecer en el plazo de diez días hábiles.

10. Cumplido el trámite de audiencia al interesado, la Comisión elevará a la Secretaría General Técnica el resultado de la evaluación extraordinaria. En el caso de que sea desfavorable, la Dirección General de Programación Económica, Personal y Servicios, a propuesta de la Secretaría General Técnica, revocará la adscripción temporal del funcionario docente o del Asesor Técnico objeto de evaluación.

Undécimo. *Prórrogas del personal docente destinado en Escuelas Europeas.*

1. De acuerdo con lo previsto en el artículo 17 del Real Decreto 1138/2002, el régimen de permanencia, los períodos de adscripción y prórroga para los profesores que vayan a cubrir puestos de trabajo en Escuelas Europeas se acomodarán a lo establecido, en cada momento, en el Estatuto del Personal Docente de las Escuelas Europeas. Las convocatorias anuales deberán especificar los citados extremos.

2. En razón de lo anterior, en el caso de los profesores adscritos a las Escuelas Europeas, la Secretaría General Técnica, previa comprobación de que se han cumplido los requisitos establecidos en el mencionado Estatuto, propondrá a la Dirección General de

Programación Económica, Personal y Servicios las correspondientes prórrogas de adscripción temporal por el período que correspondan.

3. En aplicación de lo dispuesto en el artículo 29 del Estatuto del Personal Docente de las Escuelas Europeas, no podrán volver a solicitar plazas vacantes en las mismas aquellos funcionarios docentes que hayan agotado el plazo de permanencia máximo de nueve años que establece la actual redacción de dicho artículo.

Duodécimo. *Plazo máximo de resolución de los procedimientos de prórrogas.*

El plazo máximo de resolución y notificación de los procedimientos previstos en esta Orden no superará los seis meses contados, en el caso de las evaluaciones ordinarias desde la constitución de las Comisiones de Evaluación y, en el caso de las evaluaciones extraordinarias, desde la fecha de la propuesta.

Decimotercero. *Personal adscrito por concurso conforme a la normativa anterior.*

1. Los funcionarios docentes y asesores técnicos adscritos a puestos en el exterior, mediante concurso público de méritos convocado de acuerdo con la normativa anterior, serán objeto de la evaluación ordinaria a que se refieren los artículos 10 y 14 del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, de acuerdo con lo establecido en la presente Orden, el curso escolar en el que deba producirse alguna de las prórrogas previstas en la convocatoria por la que se rigió su selección, todo ello sin perjuicio de la posibilidad de efectuar las evaluaciones extraordinarias que resulten procedentes.

2. El período máximo de permanencia en el exterior de los asesores técnicos seleccionados con arreglo a concursos públicos de méritos regidos por la normativa anterior, será el que establecieran las respectivas convocatorias, a reserva de los resultados de las evaluaciones ordinarias o extraordinarias previstas en la presente Orden.

Decimocuarto. *Entrada en vigor.*

La presente Orden entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 65

Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre, por el que se adscribe el profesorado de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional a las especialidades propias de la formación profesional específica

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 242, de 10 de octubre de 1995
Última modificación: 24 de mayo de 2003
Referencia: BOE-A-1995-22212

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en su disposición adicional décima, crea los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional y determina que el primero de estos Cuerpos desempeñará sus funciones en la educación secundaria obligatoria, bachillerato y formación profesional y el segundo lo hará en la formación profesional específica y, en las condiciones que se establezcan, en la educación secundaria obligatoria y en el bachillerato.

Esta misma disposición, en su apartado 8, establece que el Gobierno, previa consulta con las Comunidades Autónomas, determinará las especialidades a las que deben ser adscritos los profesores a que se refiere como consecuencia tanto de las integraciones de Cuerpos previstos en la misma como de las necesidades derivadas de la nueva ordenación académica, especificando que esta adscripción incluirá las áreas y materias que deberán impartir teniendo en cuenta las especialidades de las que los profesores sean titulares.

En cumplimiento de este mandato el Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, estableció las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria correspondientes al ámbito de la educación secundaria obligatoria y del bachillerato, estableciendo, en su disposición transitoria tercera, que en tanto no se determinen las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria derivadas de la regulación de la formación profesional específica, seguirán vigentes las especialidades del antiguo Cuerpo de Profesores Numerarios de Maestría Industrial relacionadas en su anexo VI.

Posteriormente, el Real Decreto 676/1993, de 7 de mayo, por el que se establecen directrices generales sobre los títulos y las correspondientes enseñanzas mínimas de formación profesional establece en su disposición adicional segunda que la competencia docente del profesorado perteneciente a los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Técnicos de Formación Profesional que imparta la formación profesional quedará definida por su pertenencia a una especialidad.

Próximo a finalizar el proceso de definición de las nuevas enseñanzas, procede dictar la presente normativa de carácter básico que establezca la adscripción de los titulares de las antiguas especialidades de formación profesional a las nuevas especialidades derivadas del desarrollo de la formación profesional específica correspondientes al Cuerpo de Profesores

de Enseñanza Secundaria y al Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional y completar así, sin perjuicio de posibles revisiones posteriores, la determinación de especialidades cuya regulación inició el Real Decreto 1701/1991, precitado. Asimismo, deben realizarse respecto de aquel Real Decreto aquellas modificaciones que la experiencia acumulada, desde su publicación, ha demostrado que son necesarias. Por otra parte, los sucesivos Reales Decretos que establezcan los títulos de formación profesional específica, aún no aprobados, deberán completar algunos aspectos reflejados en el presente Real Decreto.

En la elaboración de esta norma se ha cumplido lo previsto en el artículo 32 de la Ley 9/1987, de 12 de junio, modificada por las Leyes 7/1990, de 19 de julio, y 18/1994, de 30 de junio, de órganos de representación, determinación de las condiciones de trabajo y participación del personal al servicio de las Administraciones Públicas, y han sido consultadas las Comunidades Autónomas que se hallan en el pleno ejercicio de sus competencias educativas.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, previo informe del Consejo Escolar del Estado, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión de 6 de octubre de 1995,

DISPONGO:

Artículo 1.

Las familias profesionales en que se organiza la formación profesional específica y los ciclos formativos en ellas incluidos son las que se relacionan en el anexo I.

Artículo 2.

1. Las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria derivadas de la ordenación de la formación profesional específica son las que se relacionan en el anexo II a).

2. Los módulos profesionales atribuidos a cada una de las especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria indicadas en el apartado anterior son los relacionados en el anexo II b).

Asimismo, se atribuye competencia docente a los profesores de estas especialidades en las materias de bachillerato que se indican en el anexo II c), siempre que reúnan las condiciones que en el mismo se detallan y sin perjuicio de la prioridad y obligación que para impartir estas materias tienen los profesores de las especialidades relacionadas en el anexo V del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, se adscriben a ellas los profesores correspondientes de dicho Cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo.

3. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, de acuerdo con la especialidad de la que sean titulares, quedan adscritos a las especialidades que se indican según la correspondencia establecida en el anexo II d) entre antiguas y nuevas especialidades de formación profesional específica.

Artículo 3.

Los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de las especialidades creadas por el Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, tienen competencia docente para impartir los módulos profesionales de los ciclos formativos de grado medio y grado superior que se indican en el anexo III, siempre que reúnan las condiciones que en el mismo se detallan y sin perjuicio de la prioridad y obligación que para impartir estos módulos tienen los profesores de las especialidades relacionadas en el anexo II b) anterior.

Artículo 4.

1. Las especialidades del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional derivadas de la ordenación de la formación profesional específica son las que se relacionan en el anexo IV a).

2. Los módulos profesionales atribuidos a cada una de las especialidades del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional son los relacionados en el anexo IV b).

3. Los funcionarios del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, de acuerdo con la especialidad de la que sean titulares, quedan adscritos a las especialidades que se indican según la correspondencia establecida en el anexo IV c) entre antiguas y nuevas especialidades de formación profesional específica.

Artículo 5.

Los titulares de las especialidades de formación profesional específica a que se refieren los artículos 2.1 y 4.1 de este Real Decreto para las que no se establece ninguna correspondencia con las antiguas especialidades serán seleccionados a través de los correspondientes procedimientos selectivos que se convoquen al amparo de los Reales Decretos 575/1991, de 22 de abril, por el que se regula la movilidad entre los Cuerpos Docentes, y 850/1993, de 4 de junio, por el que se regula el ingreso y la adquisición de especialidades de los Cuerpos Docentes.

Disposición adicional primera.

Los anexos I, II b), II d), III, IV b) y IV c) a los que hacen referencia los artículos 1, 2, 3 y 4 de la presente norma se completarán por los sucesivos Reales Decretos que establezcan los títulos de formación profesional específica aprobados con posterioridad a la publicación de este Real Decreto.

Disposición adicional segunda.

Por el Ministerio de Educación y Ciencia, previa consulta con las Administraciones educativas, se determinarán las titulaciones académicas que deberá acreditar el profesorado de los centros privados autorizados para impartir los módulos profesionales de los ciclos formativos de grado medio y grado superior.

Disposición adicional tercera.

Los profesores de las especialidades «Educadores» del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y «Actividades» del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, así como los de aquellas otras especialidades de estos Cuerpos para las que no se haya establecido ninguna correspondencia, continuarán desempeñando las mismas funciones que tuvieran asignadas a la entrada en vigor del presente Real Decreto, sin perjuicio de que por las Administraciones educativas, oídos los interesados, pueda adscribírseles a otros puestos o funciones teniendo en cuenta la formación específica de cada uno de ellos y su adecuación a las necesidades docentes.

Disposición adicional cuarta.

(Derogada)

Disposición adicional quinta.

El apartado 2 de la disposición adicional primera del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, queda redactado de la manera siguiente:

> «2. Las Administraciones educativas determinarán, en sus ámbitos respectivos, las especialidades del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional cuyos titulares podrán impartir el área de Tecnología y las materias optativas referidas a la iniciación profesional de la educación secundaria obligatoria en los centros en los que estén destinados. Asimismo, podrán ser adscritos, en la forma que por las mismas se determine, a las plazas del Departamento de Orientación o,

en su caso, a las plazas con funciones específicas de orientación y/o atención a la diversidad que puedan establecerse en dichos centros.»

Disposición adicional sexta.

Los profesores de la especialidad de Dibujo pertenecientes al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria tendrán competencia docente para impartir las materias de «Fundamentos de Diseño» e «Imagen» del bachillerato. Asimismo, aquellos que posean la licenciatura en Bellas Artes tendrán, además, atribución docente para impartir la materia de «Volumen I» del bachillerato.

Disposición adicional séptima.

La disposición adicional segunda del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, queda redactada de la manera siguiente:

«Disposición adicional segunda.

Las Administraciones educativas determinarán, en sus ámbitos respectivos, qué área, materias y módulos de la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional específica podrán impartir los profesores pertenecientes a los Cuerpos y Escalas Docentes declarados a extinguir y no integrados en los establecidos en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo. En dicha determinación se tendrán en cuenta las áreas, materias o módulos que actualmente están impartiendo.»

Disposición adicional octava.

Se crea la especialidad de «Economía» que se incluye en los anexos I y V del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria. Los titulares de esta especialidad tendrán competencia docente para impartir las materias «Economía» y «Economía y Organización de Empresas» del bachillerato. Además tendrán atribución docente para impartir los módulos profesionales que se especifican en el anexo III, en las condiciones establecidas en el artículo 3 del presente Real Decreto.

Disposición adicional novena.

De acuerdo con lo establecido en el apartado 2 del artículo 1 del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, en las Comunidades Autónomas que tengan lengua propia cooficial con el castellano, el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria tendrá, asimismo, la especialidad correspondiente a la lengua respectiva. En consecuencia, y de conformidad con lo dispuesto en el artículo 2.1 de la Ley 16/1990, de 13 de julio, sobre régimen especial del Valle de Arán («Diario Oficial de la Generalidad de Cataluña» de 3 de agosto), en la Comunidad Autónoma de Cataluña se establece la especialidad «Lengua Aranesa» entre las del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.

Disposición adicional décima.

Las Administraciones educativas podrán convocar puestos específicos del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria a los que pueden acceder indistintamente quienes posean las especialidades de Latín o Griego y con la atribución docente de ambas especialidades.

Disposición adicional undécima.

(Derogada)

Disposición adicional duodécima.

(Derogada)

Disposición transitoria primera.

Mientras subsista la antigua ordenación académica de la formación profesional, según el calendario establecido, el profesorado de las especialidades de la formación profesional específica a que se refiere este Real Decreto seguirá teniendo competencia docente para impartir las materias y áreas atribuidas a sus antiguas especialidades en la formación profesional de primero y segundo grados y en los módulos profesionales experimentales.

Disposición transitoria segunda.

En las condiciones y con los requisitos que cada Administración educativa determine y hasta que finalice el calendario del proceso de implantación del sistema educativo establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los funcionarios de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional que estén en posesión del título de Ingeniero, Arquitecto, Doctor o Licenciado en Ciencias Físicas, o en Ciencias Químicas, o en Ciencias, Ingeniero Técnico, Arquitecto Técnico, Licenciado de la Marina Civil o Diplomado de la Marina Civil, podrán optar por una sola vez a plazas de la especialidad de Tecnología dentro del ámbito de gestión de la misma Administración educativa, a través de los procedimientos de provisión de puestos que se convoquen. Dichos profesores tendrán preferencia, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, para ser adscritos a esas plazas en el caso de tener ya destino definitivo en el centro al que corresponda la vacante.

Disposición transitoria tercera.

En las condiciones y con los requisitos que cada Administración educativa determine y hasta que finalice el calendario del proceso de implantación del sistema educativo establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria que estén en posesión del título de Doctor o Licenciado en Psicología, Filosofía y Ciencias de la Educación (especialidades: Psicología o Ciencias de la Educación) o Filosofía y Letras (especialidad: Pedagogía o Psicología) o que hayan sido diplomados en las Escuelas Universitarias de Psicología hasta 1974, podrán optar por una sola vez a plazas de la especialidad de Psicología y Pedagogía dentro del ámbito de gestión de la misma Administración educativa, a través de los procedimientos de provisión de puestos que se convoquen. Dichos profesores tendrán preferencia, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, para ser adscritos a esas plazas en el caso de tener ya destino definitivo en el centro al que corresponda la vacante.

Disposición transitoria cuarta.

Igualmente, hasta que finalice el calendario del proceso de implantación del sistema educativo establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de abril, a los funcionarios del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional con destino definitivo podrá reconocérseles preferencia en los términos que cada Administración educativa establezca, sin perjuicio de lo dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, para ser adscritos a las plazas a las que hace referencia la disposición adicional quinta.

Disposición transitoria quinta.

Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 5 y en la disposición adicional tercera de este Real Decreto, hasta la finalización del calendario de implantación del sistema educativo establecido en la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, los funcionarios de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional que estén en posesión de las titulaciones relacionadas en el anexo V podrán optar, por una sola vez y con ocasión de vacante, a las plazas de esas especialidades en su propio centro o en otro distinto dentro del ámbito de gestión de la Administración educativa donde tengan destino, a través de los procedimientos de provisión de puestos que se convoquen. Dichos profesores tendrán preferencia, sin perjuicio de lo

dispuesto en la disposición adicional cuarta del presente Real Decreto, para ser adscritos a esas plazas en el caso de tener ya destino definitivo en el centro al que corresponda la vacante.

Disposición transitoria sexta.

Las Administraciones educativas competentes podrán determinar, en sus ámbitos respectivos, las condiciones para que funcionarios pertenecientes a otras especialidades de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y de Profesores Técnicos de Formación Profesional puedan concursar a las plazas correspondientes a la especialidad de Formación y Orientación Laboral, existentes en el centro donde estén destinados, durante la etapa transitoria de implantación del sistema educativo establecido por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre.

Disposición derogatoria única.

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en el presente Real Decreto.

Disposición final primera.

1. El presente Real Decreto, que se dicta en virtud de la habilitación que confiere al Gobierno la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, en sus disposiciones adicionales novena, apartado 1, y décima, apartado 8, y en uso de la competencia estatal para la ordenación general del sistema educativo recogida expresamente en la disposición adicional primera 2, a) de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tiene carácter de norma básica.

2. El Ministro de Educación y Ciencia y las autoridades correspondientes de las Comunidades Autónomas podrán dictar, en el ámbito de sus respectivas competencias, las normas que sean precisas para la aplicación y desarrollo de este Real Decreto.

Disposición final segunda.

Todas las referencias a las Administraciones educativas contenidas en el presente Real Decreto se entenderán referidas a aquellas que se encuentren en el pleno ejercicio de sus competencias educativas.

Disposición final tercera.

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Familia profesional	Ciclos formativos
Actividades agrarias.	
Actividades físicas y deportivas.	
Actividades marítimo-pesqueras.	Buceo de Media Profundidad. Operación, Control y Mantenimiento de Máquinas e Instalaciones del Buque. Operaciones de Cultivo Acuícola. Pesca y Transporte Marítimo. Navegación, Pesca y Transporte Marítimo. Producción Acuícola. Supervisión y Control de Máquinas e Instalaciones de Buque.
Administración.	Gestión Administrativa. Administración y Finanzas. Secretariado.
Artes Gráficas.	Encuadernación y Manipulados de Papel y Cartón. Impresión en Artes Gráficas. Preimpresión en Artes Gráficas. Diseño y Producción Editorial. Producción en Industrias de Artes Gráficas.

Familia profesional	Ciclos formativos
Comercio y «Marketing».	Comercio. Comercio Internacional. Gestión Comercial y «Marketing». Gestión del Transporte. Servicios al Consumidor.
Comunicación, Imagen y Sonido.	Laboratorio de Imagen. Imagen. Producción de Audiovisuales, Radio y Espectáculos. Realización de Audiovisuales y Espectáculos. Sonido.
Edificación y Obra Civil.	Acabados de Construcción. Obras de Albañilería. Obras de Hormigón. Operación y Mantenimiento de Maquinaria de Construcción. Desarrollo de Proyectos Urbanísticos y Operaciones Topográficas. Desarrollo y Aplicación de Proyectos de Construcción. Realización y Planes de Obra.
Electricidad y Electrónica.	Equipos Electrónicos de Consumo. Equipos e Instalaciones Electrotécnicas. Desarrollo de Productos Electrónicos. Instalaciones Electrotécnicas. Sistemas de Regulación y Control Automáticos. Sistemas de Telecomunicación e Informáticos.
Fabricación Mecánica.	Fundición. Mecanizado. Soldadura y Calderería. Tratamientos Superficiales y Térmicos. Construcciones Metálicas. Desarrollo de Proyectos Mecánicos. Producción por Fundición y Pulvimetalurgia. Producción por Mecanizado. Óptica de Anteojería. Joyería.
Hostelería y Turismo.	Cocina. Pastelería y Panadería. Servicios de Restaurante y Bar. Agencias de Viajes. Alojamiento. Información y Comercialización Turísticas. Restauración. Animación Turística.
Imagen Personal.	Caracterización. Estética Personal Decorativa. Peluquería. Asesoría de Imagen Personal. Estética.
Industrias Alimentarias.	Administración de Sistemas Informáticos. Desarrollo de Aplicaciones Informáticas.
Informática.	Explotación de Sistemas Informáticos.
Madera y Mueble.	Fabricación a Medida e Instalación de Carpintería y Mueble. Fabricación Industrial de Carpintería y Mueble. Transformación de Madera y Corcho. Desarrollo de Productos en Carpintería y Mueble. Producción de Madera y Mueble.
Mantenimiento de Vehículos Autopropulsados.	Carrocería. Electromecánica de Vehículos. Automoción. Mantenimiento Aeromecánico. Mantenimiento de Aviónica.
Mantenimiento y Servicios a la Producción.	Instalación y Mantenimiento Electromecánico y Conducción de Líneas. Montaje y Mantenimiento de Instalaciones de Frío, Climatización y Producción de Calor. Mantenimiento Ferroviario. Desarrollo de Proyectos de Instalaciones de Fluidos, Térmicas y de Manutención. Mantenimiento de Equipo Industrial. Mantenimiento y Montaje de Instalaciones de Edificio y Proceso. Prevención de Riesgos Profesionales.

Familia profesional	Ciclos formativos
Química.	Laboratorio. Operaciones de Fabricación de Productos Farmacéuticos. Operaciones de Proceso de Pasta y Papel. Operaciones de Proceso en Planta Química. Operaciones de Transformación de Plásticos y Caucho. Análisis y Control. Fabricación de Productos Farmacéuticos y Afines. Industrias de Proceso de Pasta y Papel. Industrias de Proceso Químico. Plásticos y Caucho. Química Ambiental.
Sanidad.	Cuidados Auxiliares de Enfermería. Farmacia. Anatomía Patológica y Citología. Dietética. Documentación Sanitaria. Higiene Bucodental. Imagen para el Diagnóstico. Laboratorio de Diagnóstico Clínico. Ortoprotésica. Prótesis Dentales. Radioterapia. Salud Ambiental. Audioprótesis.
Servicios Socioculturales y a la Comunidad.	Animación Sociocultural. Educación Infantil. Interpretación de la Lengua de Signos. Integración Social. Atención Sociosanitaria.
Textil, Confección y Piel.	Calzado y Marroquinería. Confección. Operaciones de Ennoblecimiento Textil. Producción de Hilatura y Tejeduría de Calada. Producción de Tejidos de Punto. Curtidos. Patronaje. Procesos de Confección Industrial. Procesos de Ennoblecimiento Textil. Procesos Textiles de Hilatura y Tejeduría de Calada. Procesos Textiles de Tejeduría de Punto.
Vidrio y Cerámica.	Operaciones de fabricación de productos cerámicos. Operaciones de fabricación de vidrio y transformados. Fabricación y transformación de productos de vidrio. Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.

ANEXO II.a)

Especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria correspondientes a la formación profesional específica

Administración de Empresas.
Análisis y Química Industrial.
Asesoría y Procesos de Imagen Personal.
Construcciones Civiles y Edificación.
Formación y Orientación Laboral.
Hostelería y Turismo.
Informática.
Intervención Sociocomunitaria.
Navegación e Instalaciones Marinas.
Organización y Gestión Comercial.
Organización y Procesos de Mantenimiento de Vehículos.
Organización y Proyectos de Fabricación Mecánica.
Organización y Proyectos de Sistemas Energéticos.
Procesos de Cultivo Acuícola.
Procesos de Producción Agraria.

Procesos en la Industria Alimentaria.
Procesos Diagnósticos Clínicos y Productos Ortoprotésicos.
Procesos Sanitarios.
Procesos y Medios de Comunicación.
Procesos y Productos de Textil, Confección y Piel.
Procesos y Productos de Vidrio y Cerámica.
Procesos y Productos en Artes Gráficas.
Procesos y Productos en Madera y Mueble.
Sistemas Electrónicos.
Sistemas Electrotécnicos y Automáticos.

ANEXO II.b)

Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Administración de Empresas.	Contabilidad general y tesorería.	Gestión administrativa.
	Productos y servicios financieros y de seguros básicos.	Gestión administrativa.
	Auditoría.	Administración y finanzas.
	Recursos humanos.	Administración y finanzas.
	Contabilidad y fiscalidad.	Administración y finanzas.
	Productos y servicios financieros y de seguros.	Administración y finanzas.
	Proyecto empresarial.	Administración y finanzas.
	Administración pública.	Administración y finanzas.
	Gestión financiera.	Administración y finanzas.
	Comunicación y relaciones profesionales.	Secretariado.
	Elementos de derechos.	Secretariado.
	Organización del servicio y trabajos de secretariado.	Secretariado.
	Administración y gestión de un pequeño establecimiento comercial.	Comercio.
	Gestión económico-administrativa en agencias de viajes.	Agencias de viajes.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Análisis y Química Industrial.	Química y Análisis Químico.	Laboratorio.
	Química aplicada.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Química Aplicada.	Operaciones de proceso de pasta y papel.
	Química Aplicada.	Operaciones de proceso en planta química.
	Materiales poliméricos y sus mezclas.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Técnicas analíticas integradas.	Análisis y control.
	Análisis microbiológicos.	Análisis y control.
	Organización y gestión del laboratorio.	Análisis y control.
	Análisis químico e instrumental.	Análisis y control.
	Organización y gestión de industrias de procesos.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Control y calidad de la industria farmacéutica.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Proceso farmacéutico.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Control de calidad en la industria papelera.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Proceso de pasta y papel.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Organización y gestión en industrias de procesos.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Organización y gestión en industrias de procesos.	Industrias de proceso químico.
	Control de calidad en la industria química.	Industrias de proceso químico.
	Proceso químico.	Industrias de proceso químico.
	Procesado de plásticos.	Plásticos y caucho.
	Organización y control del proceso de producción.	Plásticos y caucho.
	Control de calidad en transformación de plásticos y caucho.	Plásticos y caucho.
	Procesado del caucho.	Plásticos y caucho.
	Riesgos físicos ambientales.	Prevención de Riesgos Profesionales
Análisis y Química Industrial.	Control de emisiones a la atmósfera.	Química ambiental.
	Depuración de aguas.	Química ambiental.
	Organización y gestión de la protección ambiental.	Química ambiental.
	Contaminación atmosférica, ruidos y radiaciones.	Salud ambiental.
	Productos químicos y vectores de interés en salud pública.	Salud ambiental.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Asesoría y Procesos de Imagen Personal.	Procesos audiovisuales y espectáculos.	Caracterización.
	Materiales y productos para caracterización.	Caracterización.
	Diseño del personaje y organización del trabajo.	Caracterización.
	Anatomía y fisiología humanas básicas.	Estética personal decorativa.
	Promoción y venta de productos y servicios en el ámbito de la estética personal.	Estética personal decorativa.
	Cosmetología aplicada a la estética decorativa.	Estética personal decorativa.
	Tratamientos capilares.	Peluquería.
	Anatomía y fisiología humanas básicas.	Peluquería.
	Cosmetología aplicada a la peluquería.	Peluquería.
	Asesoría de belleza.	Asesoría de imagen personal.
	Protocolo y usos sociales.	Asesoría de imagen personal.
	Estilismo en el vestir.	Asesoría de imagen personal.
	Cosmetología aplicada a la estética integral.	Estética.
	Anatomía, fisiología y patología humanas aplicadas a la estética integral.	Estética.
	Estética hidrotermal.	Estética.
	Diagnóstico y «protocolo» de procesos de estética integral.	Estética.
	Fisiopatología aplicada a la dietética.	Dietética.
Construcciones Civiles y Edificación.	Seguridad en la construcción.	Acabados de construcción.
	Organización de los trabajos de acabados de construcción.	Acabados de construcción.
	Organización de los trabajos de obras de albañilería.	Obras de albañilería.
	Seguridad en la construcción.	Obras de albañilería.
	Seguridad en la construcción.	Obras de hormigón.
	Organización de los trabajos de obras de hormigón.	Obras de hormigón.
	Organización de los trabajos de maquinaria de construcción.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Seguridad en la construcción.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Mediciones y valoraciones.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Normas y proyectos de construcción.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Planes de obra.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Proyecto de obra civil.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Planes de urbanismo.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Replanteos de obra.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Ordenación urbana.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Trazados viarios y abastecimientos.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Planes de obra.	Realización y planes de obra.
	Planes de seguridad en la construcción.	Realización y planes de obra.
	Replanteos de obra.	Realización y planes de obra.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Construcciones Civiles y Edificación.	Paneles prefabricados.	Acabados de construcción.
	Pinturas y barnices.	Acabados de construcción.
	Revestimientos en láminas.	Acabados de construcción.
	Solados y alicatados.	Acabados de construcción.
	Revestimientos continuos conglomerados.	Acabados de construcción.
	Conducciones lineales sin presión.	Obras de albañilería.
	Obras de fábrica.	Obras de albañilería.
	Cubiertas e impermeabilizaciones.	Obras de albañilería.
	Revestimientos continuos conglomerados.	Obras de albañilería.
	Hormigón.	Obras de hormigón.
	Armaduras.	Obras de hormigón.
	Conducciones lineales sin presión.	Obras de hormigón.
	Encofrados y entibaciones.	Obras de hormigón.
	Prefabricados estructurales.	Obras de hormigón.
	Firmes.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Excavaciones y demoliciones.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Sondeos y perforaciones.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Elevación y desplazamiento de cargas.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Organización de tajos de obra.	Realización y planes de obra.
Hostelería y Turismo.	Ofertas gastronómicas y sistemas de aprovisionamiento.	Cocina.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Cocina.
	Ofertas gastronómicas y sistemas de aprovisionamiento.	Pastelería y panadería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Pastelería y panadería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Servicios de restaurante y bar.
	Ofertas gastronómicas y sistemas de aprovisionamiento.	Servicios de restaurante y bar.
	Producción y venta de servicios turísticos en agencias de viajes.	Agencias de viajes.
	Gestión económico-administrativa en agencias de viajes.	Agencias de viajes.
	Organización y control de agencias de viajes.	Agencias de viajes.
	Comercialización de productos y servicios turísticos.	Agencias de viajes.
	Comercialización de productos y servicios turísticos.	Alojamiento.
	Organización y control del alojamiento.	Alojamiento.
	Recepción y atención al cliente.	Alojamiento.
	Diseño y comercialización de productos turísticos locales y regionales.	Información y comercialización turísticas.
	Asistencia y guía de grupos.	Información y comercialización turísticas.
	Información turística en destino.	Información y comercialización turísticas.
	Productos y destinos turísticos nacionales e internacionales.	Información y comercialización turísticas.
	«Marketing» en restauración.	Restauración.
	Administración de establecimientos de restauración.	Restauración.
	Organización y gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.	Animación sociocultural.
	Actividades y recursos culturales.	Animación Turística.
	Animación en el ámbito turístico.	Animación Turística.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Informática.	Sistemas gestores de bases de datos.	Administración de sistemas informáticos.
	Fundamentos de programación.	Administración de sistemas informáticos.
	Redes de área local.	Administración de sistemas informáticos.
	Desarrollo de funciones en el sistema informático.	Administración de sistemas informáticos.
	Análisis y diseño detallado de aplicaciones informáticas de gestión.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Desarrollo de aplicaciones en entornos de cuarta generación y con herramientas CASE.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Programación en lenguajes estructurados.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Sistemas operativos y lenguajes de programación.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Instalación y mantenimiento de servicios de redes locales.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Instalación y mantenimiento de servicios de Internet.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Operaciones con bases de datos ofimáticas y corporativas.	Explotación de Sistemas Informáticos.
Intervención sociocomunitaria.	Desarrollo comunitario.	Animación sociocultural.
	Animación cultural.	Animación sociocultural.
	Metodología de la intervención social.	Animación sociocultural.
	Animación y dinámica de grupos.	Animación sociocultural.
	Organización y gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.	Animación sociocultural.
	Didáctica de la educación infantil.	Educación infantil.
	Animación y dinámica de grupos.	Educación infantil.
	Desarrollo cognitivo y motor.	Educación infantil.
	Educación socioafectiva e intervención con padres.	Educación infantil.
	Contexto y metodología de la intervención social.	Integración social.
	Habilidades de autonomía personal y social.	Integración social.
	Asistencia y guía de grupos.	Información y comercialización turísticas.
	Formación del consumidor.	Servicios al consumidor.
	Actividades y recursos culturales.	Animación Turística.
	Animación en el ámbito turístico.	Animación Turística.
	Planificación y control de las intervenciones.	Atención Sociosanitaria.
	Necesidades físicas y psicosociales de colectivos específicos.	Atención Sociosanitaria.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Navegación e instalaciones marinas.	Instalaciones y máquinas eléctricas.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Automatización: regulación y control.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Seguridad, supervivencia y primeros auxilios en la mar.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Administración del buque.	Pesca y transporte marítimo.
	Automatización: regulación y control.	Pesca y transporte marítimo.
	Seguridad, superviviencia y primeros auxilios en la mar.	Pesca y transporte marítimo.
	Derecho marítimo, legislación pesquera y administración.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Atención sanitaria de urgencia a bordo.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Gobierno del buque.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Seguridad, prevención y supervivencia en la mar.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Seguridad, supervivencia y primeros auxilios en la mar.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Planificación y gestión de las instalaciones.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Máquinas y equipos frigoríficos.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
Organización y gestión comercial.	Administración y gestión de un pequeño establecimiento comercial.	Comercio.
	Operaciones de venta.	Comercio.
	Gestión financiera internacional.	Comercio internacional.
	Gestión administrativa del comercio internacional.	Comercio internacional.
	Compraventa internacional.	Comercio internacional.
	Investigación comercial.	Gestión comercial y «marketing».
	Políticas de «marketing».	Gestión comercial y «marketing».
	Gestión de la compraventa.	Gestión comercial y «marketing».
	Gestión administrativa del comercio internacional.	Gestión del transporte.
	Organización del servicio de transporte terrestre.	Gestión del transporte.
	Comercialización del servicio de transporte.	Gestión del transporte.
	Formación del consumidor.	Servicios al consumidor.
	Inspección de consumo.	Servicios al consumidor.
	Información y atención al consumidor.	Servicios al consumidor.
	Recursos humanos.	Administración y finanzas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Organización y procesos de mantenimiento de vehículos.	Seguridad en el mantenimiento de vehículos.	Carrocería.
	Elementos estructurales del vehículo.	Carrocería.
	Circuitos electrotécnicos básicos, sistemas de carga y arranque del vehículo.	Electromecánica de vehículos.
	Circuitos eléctricos auxiliares del vehículo.	Electromecánica de vehículos.
	Seguridad en el mantenimiento de vehículos.	Electromecánica de vehículos.
	Motores térmicos y sus sistemas auxiliares.	Automoción.
	Gestión y logística del mantenimiento en automoción.	Automoción.
	Estructuras de vehículos.	Automoción.
	Sistemas eléctricos, de seguridad y de confortabilidad.	Automoción.
	Seguridad en el mantenimiento de vehículos.	Automoción.
	Legislación y organización del mantenimiento.	Mantenimiento aeromecánico.
	Seguridad en el mantenimiento de aeronaves.	Mantenimiento aeromecánico.
	Legislación y organización del mantenimiento.	Mantenimiento de aviónica.
	Seguridad en el mantenimiento de aeronaves.	Mantenimiento de aviónica.
Organización y proyectos de fabricación mecánica.	Procedimientos de mecanizado.	Mecanizado.
	Control de las características del producto mecanizado.	Mecanizado.
	Seguridad en las industrias de fabricación mecánica.	Mecanizado.
	Control de las características del producto tratado.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Seguridad en las industrias de fabricación mecánica.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Control de las características del producto fundido.	Fundición.
	Metalurgia de la fundición.	Fundición.
	Seguridad en las industrias de fabricación mecánica.	Fundición.
	Desarrollo de productos mecánicos.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Matrices, moldes y utillajes.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Automatización de la fabricación.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Gestión de calidad en el diseño.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Proyectos de fabricación mecánica.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Materiales empleados en fabricación mecánica.	Desarrollo de proyectos mecánicos.
	Definición de procesos de mecanizado, conformado y montaje.	Producción por mecanizado.
	Programación de la producción en fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Control de calidad en fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Materiales empleados en fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Planes de seguridad en industrias de fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Definición de procesos de fundición y pulvimetalurgia.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Programación de la producción en fabricación mecánica.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Control de calidad en fabricación mecánica.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Materiales empleados en fabricación mecánica.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Planes de seguridad en industrias de fabricación mecánica.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Soluciones constructivas en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Desarrollo de proyectos en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Definición de procesos en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Gestión de la calidad en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Materiales y metalurgia de la soldadura.	Construcciones metálicas.
	Planes de seguridad en las industrias de construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Desarrollos geométricos en construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Calidad en construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Seguridad en las industrias de construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Conducción y mantenimiento de líneas automatizadas.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Calidad en el montaje y proceso.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Automatismos eléctricos, neumáticos e hidráulicos.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Seguridad en el montaje y mantenimiento de equipos e instalaciones.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Automatismos eléctricos, neumáticos e hidráulicos.	Mantenimiento ferroviario.
	Seguridad en el montaje y mantenimiento de equipos e instalaciones.	Mantenimiento ferroviario.
	Instalaciones de manutención y transporte.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Proyectos de instalaciones de manutención y transporte.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Procesos y gestión del mantenimiento.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Montaje y mantenimiento de sistemas automáticos de producción.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Proyectos de modificación del equipo industrial.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Calidad en el mantenimiento y montaje de equipos e instalaciones.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Planes de seguridad de mantenimiento y montaje de equipos e instalaciones.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Elementos de máquinas.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Riesgos derivados de las condiciones de seguridad.	Prevención de Riesgos Profesionales.
	Materiales empleados en fabricación de joyería.	Joyería.
Dibujo.	Representación gráfica en joyería.	Joyería.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Organización y proyectos de sistemas energéticos.	Instalaciones de procesos térmicos.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Procesos y gestión de montaje de instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Proyectos de instalaciones térmicas y de fluidos.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Gestión de calidad en el diseño.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Procesos y gestión del mantenimiento y montaje de instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Proyectos de modificación de instalaciones térmicas y de fluidos.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Equipos para instalaciones térmicas y de fluidos.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Calidad en el mantenimiento y montaje de equipos e instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Planes de seguridad en el mantenimiento y montaje de equipos e instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Máquinas y equipos frigoríficos.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Seguridad en el montaje y mantenimiento de equipos e instalaciones.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Calidad en el montaje y proceso.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Electrotecnia.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Riesgos derivados de las condiciones de seguridad.	Prevención de Riesgos Profesionales.
Productos de cultivo acuícola.	Técnicas del cultivo de moluscos.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Técnicas del cultivo de crustáceos.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Técnicas del cultivo de peces.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Cultivo de moluscos.	Producción acuícola.
	Cultivo de crustáceos.	Producción acuícola.
	Cultivo de peces.	Producción acuícola.
	Organización del proceso productivo acuícola.	Producción acuícola.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Procesos, diagnósticos clínicos y productos ortoprotésicos.	Promoción de la salud y apoyo psicológico a las personas.	Farmacia.
	Procedimientos administrativos y de control de existencias en establecimientos de farmacia.	Farmacia.
	Organización y gestión de la unidad de salud ambiental.	Salud ambiental.
	Residuos sólidos y medio construido.	Salud ambiental.
	Educación sanitaria y promoción de la salud.	Salud ambiental.
	Contaminación atmosférica, ruidos y radiaciones.	Salud ambiental.
	Productos químicos y vectores de interés en la salud pública.	Salud ambiental.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de imagen para el diagnóstico.	Imagen para el diagnóstico.
	Protección radiológica.	Imagen para el diagnóstico.
	Anatomía radiológica.	Imagen para el diagnóstico.
	Fundamentos y técnicas de análisis bioquímicos.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de laboratorio de diagnóstico clínico.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Recogida, preparación y conservación de muestras biológicas humanas.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Administración y gestión de una unidad/ gabinete de ortoprotésica.	Ortoprotésica.
	Adaptación de productos ortoprotésicos y ayudas técnicas.	Ortoprotésica.
	Fisiopatología aplicada a la elaboración de ortoprótesis.	Ortoprotésica.
	Organización, administración y gestión de una unidad/gabinete de prótesis dentales.	Prótesis dentales.
	Prótesis mixtas, quirúrgicas e implantosoportados.	Prótesis dentales.
	Protección radiológica.	Radioterapia.
	Atención técnico-sanitaria al paciente.	Radioterapia.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de radioterapia.	Radioterapia.
	Fundamentos y técnicas de exploración en medicina nuclear.	Imagen para el diagnóstico.
	Fundamentos y técnicas de exploración radiológica mediante equipos de digitalización de imágenes.	Imagen para el diagnóstico.
	Diseño de ortesis, prótesis, ortoptrótesis y ayudas técnicas.	Ortoprotésica.
	Diseño de prótesis y aparatos de ortodoncia.	Prótesis dentales.
	Ortodoncia.	Prótesis dentales.
	Fundamentos y técnicas de tratamientos de braquiterapia.	Radioterapia.
	Fundamentos y técnicas de tratamientos de teleterapia.	Radioterapia.
	Acústica.	Audioprótesis.
	Riesgos químicos y biológicos ambientales.	Prevención de Riesgos Profesionales.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Procesos sanitarios.	Promoción de la salud y apoyo psicológico al paciente.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Operaciones administrativas y documentación sanitaria.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de anatomía patológica y citología.	Anatomía patológica y citología.
	Necropsias.	Anatomía patológica y citología.
	Citología ginecológica.	Anatomía patológica y citología.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de dietética.	Dietética.
	Dietoterapia.	Dietética.
	Educación sanitaria y promoción de la salud.	Dietética.
	Fisiopatología aplicada a la dietética.	Dietética.
	Codificación de datos clínicos y no clínicos.	Documentación sanitaria.
	Definición y tratamiento de documentación clínica.	Documentación sanitaria.
	Educación sanitaria y promoción de la salud.	Higiene bucodental.
	Vigilancia epidemiológica bucodental.	Higiene bucodental.
	Organización y gestión del área de trabajo asignada en la unidad/gabinete de higiene bucodental.	Higiene bucodental.
	Anatomía, fisiología y patología humanos aplicadas a la estética integral.	Estética.
	Anatomía y fisiología humanas básicas.	Estética personal decorativa.
	Anatomía y fisiología humanas básicas.	Peluquería.
	Atención sanitaria de urgencia a bordo.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Citología de muestras no ginecológicas obtenidas por punción.	Anatomía patológica y citología.
	Citología de secreciones y líquidos.	Anatomía patológica y citología.
	Exploración bucodental.	Higiene bucodental.
Procesos y medios de comunicación.	Procesos de imagen fotográfica.	Laboratorio de imagen.
	Iluminación de espacios escénicos.	Imagen.
	Gestión de calidad de procesado y tratamiento fotográfico y cinematográfico.	Imagen.
	Medios fotográficos y audiovisuales.	Imagen.
	Medios y lenguajes de comunicación visual.	Imagen.
	Producción de cine y vídeo.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Producción de espectáculos.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Medios técnicos audiovisuales.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Lenguajes audiovisuales y escénicos.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Gestión y promoción de producciones audiovisuales, radiofónicos y espectáculos.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Realización en cine y vídeo.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Representaciones escénicas y espectáculos.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Sistemas técnicos de realización.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Comunicación y expresión audiovisual.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Sonorización industrial y de espectáculos.	Sonido.
	Sistemas y medios técnicos de sonido.	Sonido.
	Comunicación audiovisual y expresión sonora.	Sonido.
	Procesos audiovisuales y espectáculos.	Caracterización.
Procesos y productos de textil, confección y piel.	Productos y procesos de calzado y marroquinería.	Calzado y marroquinería.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Seguridad en la industria textil, confección y piel.	Calzado y marroquinería.
	Materias textiles.	Calzado y marroquinería.
	Piel y cuero.	Calzado y marroquinería.
	Productos y procesos de confección.	Confección.
	Piel y cuero.	Confección.
	Seguridad en la industria textil, confección y piel.	Confección.
	Materias textiles.	Confección.
	Química textil.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Seguridad en la industria textil, confección y piel.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Materias textiles.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Materias textiles.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Seguridad en la industria textil, confección y piel.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Seguridad en la industria textil, confección piel.	Producción de tejidos de punto.
	Materias textiles.	Producción de tejidos de punto.
	Planes de seguridad en la industria textil, confección y piel.	Curtidos.
	Organización de la producción en la industria de curtidos.	Curtidos.
	Estudios y calidad de las pieles.	Curtidos.
	Química de los tratamientos.	Curtidos.
	Materias, productos y ensayos de calidad textil.	Patronaje.
	Análisis de diseños y modelos de artículos.	Patronaje.
	Organización de la producción en la industria de la confección.	Patronaje.
	Estudios y calidad de las pieles.	Patronaje.
	Materias, productos y ensayos de calidad textil.	Procesos de confección industrial.
	Planes de seguridad en la industria textil, confección y piel.	Procesos de confección industrial.
	Organización de la producción en la industria de la confección.	Procesos de confección industrial.
	Estudio y calidad de las pieles.	Procesos de confección industrial.
	Productos de confección.	Procesos de confección industrial.
	Organización de la producción en la industria textil.	Procesos de confección textil.
	Planes de seguridad en la industria textil, confección y piel.	Procesos de confección textil.
	Química de los tratamientos.	Procesos de confección textil.
	Materias, productos y ensayos de calidad textil.	Procesos de confección textil.
	Planes de seguridad en la industria textil, confección y piel.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Materias, productos y ensayos de calidad textil.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Organización de la producción en la industria textil.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Planes de seguridad en la industria textil, confección y piel.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Materias, productos y ensayos de calidad textil.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Organización de la producción en la industria textil.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Estilismo en el vestir.	Asesoría de imagen personal.
	Procesos de curtidos.	Curtidos.
Procesos y productos de vidrio y cerámica.	Pastas cerámicas.	Operaciones de fabricación y productos cerámicos.
	Fritas, pigmentos y esmaltes.	Operaciones de fabricación y productos cerámicos.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Procesos de fabricación de productos cerámicos.	Operaciones de fabricación y productos cerámicos.
	Control de materiales y productos cerámicos.	Operaciones de fabricación y productos cerámicos.
	Industrias y productos cerámicos.	Operaciones de fabricación y productos cerámicos.
	Composición y fusión.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Conformación de productos de vidrio.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Transformación de productos de vidrio.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Materiales, productos y procesos en la industria del vidrio.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Desarrollo de composiciones.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Fabricación de productos cerámicos conformados.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Fabricación de fritas, pigmentos y esmaltes.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Gestión de calidad en industrias cerámicas.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Organización de la producción en industrias de la cerámica.	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.
	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Fabricación de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Transformación y manufactura de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Gestión de calidad en industrias del vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Organización de la producción en industrias del vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Cerámicas avanzadas.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
Procesos y productos en artes gráficas.	Seguridad en las industrias de artes gráficas.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Materias primas en artes gráficas.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Procesos de artes gráficas.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Materias primas en artes gráficas.	Impresión.
	Procesos de artes gráficas.	Impresión.
	Seguridad en las industrias de artes gráficas.	Impresión.
	Procesos de artes gráficas.	Preimpresión en artes gráficas.
	Materias primas en artes gráficas.	Preimpresión en artes gráficas.
	Organización de la producción en las industrias de artes gráficas.	Diseño y producción editorial.
	Gestión de calidad en las industrias de artes gráficas.	Diseño y producción editorial.
	Producción editorial.	Diseño y producción editorial.
	Materiales de producción en artes gráficas.	Diseño y producción editorial.
	Materiales de producción en artes gráficas.	Producción en industrias de artes gráficas.
	Gestión de calidad en las industrias de artes gráficas.	Producción en industrias de artes gráficas.
	Planes de seguridad en industrias de artes gráficas.	Producción en industrias de artes gráficas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Organización de la producción en las industrias de artes gráficas.	Producción en industrias de artes gráficas.
	Diseño gráfico.	Diseño y producción editorial.
Procesos y productos en madera y mueble.	Definición de soluciones en carpintería y mueble a medida.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Materiales y productos en industrias de la madera.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Seguridad en la industria de la madera y el mueble.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Materiales y productos en industrias de la madera.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Seguridad en la industria de la madera y el muelle.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Desarrollo de composiciones.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos cerámicos.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Fabricación de productos cerámicos conformados.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Fabricación de fritas, pigmentos y esmaltes.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Gestión de calidad en industrias cerámicas.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Organización de la producción en industrias de la cerámica.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Desarrollo de proyectos de fabricación de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Fabricación de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Transformación y manufactura de productos de vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Gestión de calidad en industrias del vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Organización de la producción en industrias del vidrio.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Definición de producto en carpintería y mueble a medida.	Desarrollo de productos en carpintería y mueble.
Sistemas electrónicos.	Calidad.	Equipos electrónicos de consumo.
	Electrónica general.	Equipos electrónicos de consumo.
	Electrónica digital y microprogramados.	Equipos electrónicos de consumo.
	Electrónica de sistemas.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Electrónica analógica.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Desarrollo de proyectos de productos electrónicos.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Calidad.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Lógica digital microprogramable.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Seguridad en las instalaciones de telecomunicación e informática.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Calidad.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Desarrollo de sistemas de telecomunicación e informáticos.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Sistemas operativos y lenguajes de programación.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Gestión del desarrollo de sistemas de telecomunicación e informáticos.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Sistemas telemáticos.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Electrotecnia.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Informática industrial.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Comunicaciones industriales.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Redes de área local.	Administración de sistemas informáticos.
	Instalaciones eléctricas y automatismos.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Sistemas automáticos en las instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Sistemas automáticos en las instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
Sistemas electrotécnicos y automáticos.	Calidad.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Electrotecnia.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Seguridad en las instalaciones eléctricas.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Instalaciones eléctricas de enlace y centros de transformación.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Seguridad en las instalaciones electrotécnicas.	Instalaciones electrotécnicas.
	Desarrollo de instalaciones eléctricas de distribución.	Instalaciones electrotécnicas.
	Gestión del desarrollo de instalaciones electrotécnicas.	Instalaciones electrotécnicas.
	Calidad.	Instalaciones electrotécnicas.
	Técnicas y procesos en las instalaciones eléctricas en media y baja tensión.	Instalaciones electrotécnicas.
	Desarrollo de sistemas de medida y regulación.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Gestión del desarrollo de sistemas automáticos.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Informática industrial.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Seguridad en las instalaciones de sistemas automáticos.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Calidad.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Comunicaciones industriales.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Sistemas de medida y regulación.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Instalaciones y máquinas eléctricas.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Automatización: regulación y control.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Automatización, regulación y control.	Pesca y transporte marítimo.
	Electrotecnia.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Electrotecnia.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Instalaciones eléctricas y automatismos.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Electrotecnia.	Mantenimiento ferroviario.
	Sistemas automáticos en las instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Sistemas automáticos en las instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos térmicas y de manutención.
Educación Física	Juegos y actividades físicas recreativas para la animación.	Animación Turística.
Formación y orientación laboral.	Formación y orientación laboral.	Gestión administrativa.
	Formación y orientación laboral.	Administración y finanzas.
	Formación y orientación laboral.	Administración de sistemas informáticos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Administración de sistemas informáticos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Formación y orientación laboral.	Secretariado.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Buceo de media profundidad.
	Formación y orientación laboral.	Buceo de media profundidad.
	Formación y orientación laboral.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Pesca y transporte marítimo.
	Formación y orientación laboral.	Pesca y transporte marítimo.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Formación y orientación laboral.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Producción acuícola.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Producción acuícola.
	Formación y orientación laboral.	Producción acuícola.
	Formación y orientación laboral.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Formación y orientación laboral.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Formación y orientación laboral.	Impresión.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Preimpresión en artes gráficas.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Preimpresión en artes gráficas.
	Formación y orientación laboral.	Preimpresión en artes gráficas.
	Formación y orientación laboral.	Diseño y producción editorial.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Diseño y producción editorial.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Producción en industrias de artes gráficas.
	Formación y orientación laboral.	Producción en industrias de artes gráficas.
	Formación y orientación laboral.	Comercio.
	Formación y orientación laboral.	Comercio internacional.
	Formación y orientación laboral.	Gestión comercial y «marketing».
	Formación y orientación laboral.	Gestión del transporte.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Gestión del transporte.
	Formación y orientación laboral.	Servicios al consumidor.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Laboratorio de imagen.
	Formación y orientación laboral.	Laboratorio de imagen.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Imagen.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Imagen.
	Formación y orientación laboral.	Imagen.
	Relaciones en el entono de trabajo.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Formación y orientación laboral.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Relaciones en el entono de trabajo.	Realización de audiovisuales y espectáculos
	Formación y orientación laboral.	Realización de audiovisuales y espectáculos
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Sonido.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Sonido.
	Formación y orientación laboral.	Sonido.
	Formación y orientación laboral.	Equipos electrónicos de consumo.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Equipos electrónicos de consumo.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Equipos electrónicos de consumo.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Formación y orientación laboral.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Relaciones en el entorno de trabajo	Instalaciones electrotécnicas.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Instalaciones electrotécnicas.
	Formación y orientación laboral.	Instalaciones electrotécnicas.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Formación y orientación laboral.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Formación y orientación laboral.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Acabados de construcción.
	Formación y orientación laboral.	Acabados de construcción.
	Formación y orientación laboral.	Obras de albañilería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Obras de albañilería.
	Formación y orientación laboral.	Obras de hormigón.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Obras de hormigón.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Formación y orientación laboral.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Realización y planes de obra.
	Formación y orientación laboral.	Realización y planes de obra.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Realización y planes de obra.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Cocina.
	Formación y orientación laboral.	Cocina.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Pastelería y panadería.
	Formación y orientación laboral.	Pastelería y panadería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Servicios de restaurante y bar.
	Formación y orientación laboral.	Servicios de restaurante y bar.
	Formación y orientación laboral.	Agencias de viajes.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Agencias de viajes.
	Formación y orientación laboral.	Alojamiento.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Alojamiento.
	Formación y orientación laboral.	Información y comercialización turísticas.
	Formación y orientación laboral.	Restauración.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Restauración.
	Formación y orientación laboral.	Caracterización.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Caracterización.
	Formación y orientación laboral.	Estética personal decorativa.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Estética personal decorativa.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Peluquería.
	Formación y orientación laboral.	Peluquería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Asesoría de imagen personal.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Asesoría de imagen personal.
	Formación y orientación laboral.	Asesoría de imagen personal.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Estética.
	Formación y orientación laboral.	Estética.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Formación y orientación laboral.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Formación y orientación laboral.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Formación y orientación laboral.	Transformación de madera y corcho.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo de productos en carpintería y mueble.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Desarrollo de productos en carpintería y mueble.
	Formación y orientación laboral.	Producción de madera y mueble.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Producción de madera y mueble.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Soldadura y calderería.
	Formación y orientación laboral.	Soldadura y calderería.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Soldadura y calderería.
	Formación y orientación laboral.	Construcciones metálicas.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Construcciones metálicas.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Fundición.
	Formación y orientación laboral.	Fundición.
	Formación y orientación laboral.	Mecanizado.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Mecanizado.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Mecanizado.
	Formación y orientación laboral.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo proyectos mecánicos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Desarrollo proyectos mecánicos.
	Formación y orientación laboral.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Formación y orientación laboral.	Producción por mecanizado.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Producción por mecanizado.
	Formación y orientación laboral.	Carrocería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Carrocería.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Electromecánica de vehículos.
	Formación y orientación laboral.	Electromecánica de vehículos.
	Formación y orientación laboral.	Automoción.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Automoción.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Automoción.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Mantenimiento de aviónica.
	Formación y orientación laboral.	Mantenimiento de aviónica.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Mantenimiento aeromecánico.
	Formación y orientación laboral.	Mantenimiento aeromecánico.
	Formación y orientación laboral.	Laboratorio.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de proceso de pasta y papel.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de proceso en planta química.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Análisis y control.
	Formación y orientación laboral.	Análisis y control.
	Formación y orientación laboral.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Formación y orientación laboral.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Industrias de proceso químico.
	Formación y orientación laboral.	Industrias de proceso químico.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Plásticos y caucho.
	Formación y orientación laboral.	Plásticos y caucho.
	Formación y orientación laboral.	Química ambiental.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Química ambiental.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Formación y orientación laboral.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Formación y orientación laboral.	Farmacia.
	Formación y orientación laboral.	Anatomía patológica y citología.
	Formación y orientación laboral.	Salud ambiental.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Dietética.
	Formación y orientación laboral.	Dietética.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Documentación sanitaria.
	Formación y orientación laboral.	Documentación sanitaria.
	Formación y orientación laboral.	Higiene bucodental.
	Formación y orientación laboral.	Imagen para el diagnóstico.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Formación y orientación laboral.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Ortoprotésica.
	Formación y orientación laboral.	Ortoprotésica.
	Formación y orientación laboral.	Prótesis dentales.
	Formación y orientación laboral.	Radioterapia.
	Organización y gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.	Animación sociocultural.
	Formación y orientación laboral.	Animación sociocultural.
	Formación y orientación laboral.	Educación infantil.
	Formación y orientación laboral.	Integración social.
	Formación y orientación laboral.	Interpretación de la lengua de signos.
	Formación y orientación laboral.	Calzado y marroquinería.
	Formación y orientación laboral.	Confección.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Formación y orientación laboral.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Formación y orientación laboral.	Producción de tejidos de punto.
	Formación y orientación laboral.	Curtidos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Curtidos.
	Formación y orientación laboral.	Patronaje.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Patronaje.
	Formación y orientación laboral.	Procesos de confección industrial.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Procesos de confección industrial.
	Formación y orientación laboral.	Procesos de ennoblecimiento textil.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Procesos de ennoblecimiento textil.
	Formación y orientación laboral.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Formación y orientación laboral.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de fabricación de productos cerámicos.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Operaciones de fabricación de productos cerámicos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Operaciones de fabricación de productos cerámicos.
	Formación y orientación laboral.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Operaciones de fabricación de vidrio y transformados.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Desarrollo y fabricación de productos cerámicos.
	Formación y orientación laboral.	Fabricación y transformación de productos de vidrio.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Fabricación y transformación de productos cerámicos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Formación y orientación laboral.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Formación y orientación laboral.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Formación y orientación laboral.	Mantenimiento ferroviario.
	Formación y orientación laboral.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Formación y orientación laboral.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Formación y orientación laboral.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Organización y gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas.	Animación Turística.
	Formación y orientación laboral.	Animación Turística.
	Administración y gestión de un gabinete audioprotésico.	Audioprótesis.
	Formación y orientación laboral.	
	Administración, gestión y comercialización de la pequeña empresa.	Óptica de Anteojería.
	Formación y orientación laboral.	Óptica de Anteojería.
	Gestión de prevención.	Prevención de Riesgos Profesionales.
	Prevención de riesgos derivados de la organización y la carga de trabajo.	Prevención de Riesgos Profesionales.
	Relaciones en el entorno de trabajo.	Prevención de Riesgos Profesionales.
	Formación y orientación laboral.	Prevención de Riesgos Profesionales.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Atención Sociosanitaria.
	Formación y orientación laboral.	Atención Sociosanitaria.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Atención Sociosanitaria.
	Formación y orientación laboral.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Administración, gestión y comercialización en la pequeña empresa.	Joyería.
	Relaciones en el equipo de trabajo.	Joyería.
	Formación y orientación laboral.	Joyería.

ANEXO II.c)

Atribución de competencia docente a los profesores de las nuevas especialidades de Secundaria para la docencia en el Bachillerato

Especialidad profesorado	Materias Bachillerato
– Administración de empresas.	– Economía.
	– Economía y organización de empresas.
– Análisis y química industrial.	– Química.

Especialidad profesorado	Materias Bachillerato
– Asesoría y procesos de imagen personal.	– Biología.
– Construcciones civiles y edificación.	– Dibujo técnico.
– Organización y gestión comercial.	– Economía.
	– Economía y organización de empresas.
– Organización y procesos de mantenimiento de vehículos.	– Tecnología Industrial I y II.
	– Mecánica.
– Organización y proyectos de fabricación mecánica.	– Tecnología Industrial I y II.
	– Mecánica.
– Organización y proyectos de sistemas energéticos.	– Tecnología Industrial I y II.
	– Mecánica.
	– Electrotecnia.
– Procesos de cultivo acuícola.	– Biología.
– Procesos diagnósticos clínicos y productos ortoprotésicos.	– Biología.
– Procesos sanitarios.	– Biología.
– Procesos y medios de comunicación.	– Imagen.
– Procesos y productos en madera y mueble.	– Dibujo técnico.
– Sistemas electrotécnicos y automáticos.	– Tecnología Industrial I y II.
	– Electrotecnia.
– Sistemas electrónicos.	– Tecnología Industrial I y II.
	– Electrotecnia.
– Formación y orientación laboral (I).	– Economía.
	– Economía y organización de empresas.

(1) Título de Licenciado en Administración y Dirección de Empresas, Licenciado en Ciencias Empresariales, Licenciado en Ciencias Actuariales y Financieras, Licenciado en Economía, Licenciado en Investigación y Técnicas de Mercado, Diplomado en Ciencias Empresariales y Diplomado en Gestión y Administración Pública.

ANEXO II.d)

Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidad antigua	Especialidad nueva
Tecnología Administrativa y Comercial.	Administración de Empresas. Organización y Gestión Comercial.
Tecnología de Informática de Gestión.	Informática.
Tecnología Agraria.	Procesos de Producción Agraria. Procesos en la Industria Alimentaria.
Tecnología de Artes Gráficas.	Procesos y Productos en Artes Gráficas.
Tecnología de Automoción.	Organización y Procesos de Mantenimiento de Vehículos.
Tecnología de Construcción y Obras.	Construcciones Civiles y Edificación.
Tecnología de Delineación.	Construcciones Civiles y Edificación. Organización y Proyectos de Fabricación Mecánica. Organización y Proyectos de Sistemas Energéticos.
Tecnología Eléctrica.	Sistemas Electrotécnicos y Automáticos. Organización y Proyectos de Sistemas Energéticos.
Tecnología Electrónica.	Sistemas Electrónicos.
Tecnología de Hostelería y Turismo.	Hostelería y Turismo.
Tecnología de Imagen y Sonido.	Procesos y Medios de Comunicación.
Tecnología de la Madera.	Procesos y productos en Madera y Mueble.
Tecnología Marítimo-Pesquera.	Navegación e Instalaciones Marinas.
Tecnología del Metal.	Organización y Proyectos de Fabricación Mecánica.
Tecnología de Moda y Confección.	Procesos y Productos de Textil, Confección y Piel.
Tecnología de Peluquería y Estética.	Asesoría y Procesos de Imagen Personal.
Tecnología de la Piel.	Procesos y Productos de Textil, Confección y Piel.
Tecnología Química.	Análisis y Química Industrial. Procesos en la Industria Alimentaria.
Tecnología Sanitaria.	Procesos Sanitarios. Procesos Diagnósticos Clínicos y Productos Ortoprotésicos.
Tecnología de Servicios a la Comunidad.	Intervención Sociocomunitaria.
Tecnología Textil.	Procesos y Productos de Textil, Confección y Piel.
Formación Empresarial.	Formación y Orientación Laboral.

ANEXO III

Atribución de competencia docente a los profesores de las especialidades relacionadas en el anexo I del Real Decreto 1701/1991, para la docencia en la formación profesional específica

Especialidad Profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Biología y Geología (1).	Técnicas del cultivo de crustáceos.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Técnicas del cultivo de moluscos.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Técnicas del cultivo de peces.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Cultivo de crustáceos.	Producción acuícola.
	Cultivo de moluscos.	Producción acuícola.
	Cultivo de peces.	Producción acuícola.
	Organización del proceso productivo acuícola.	Producción acuícola.
	Análisis microbiológicos.	Análisis y control.
	Control de emisiones a la atmósfera.	Química ambiental.
	Depuración de aguas.	Química ambiental.
	Organización y gestión de la protección ambiental.	Química ambiental.
	Contaminación atmosférica, ruidos y radiaciones.	Salud ambiental.
	Residuos sólidos y medio construido.	Salud ambiental.
Física y Química (2).	Control de emisiones a la atmósfera.	Química ambiental.
	Depuración de aguas.	Química ambiental.
	Organización y gestión de la protección ambiental.	Química ambiental.
	Contaminación atmosférica, ruidos y radiaciones.	Salud ambiental.
	Residuos sólidos y medio construido.	Salud ambiental.
	Química y análisis químico.	Laboratorio.
	Química aplicada.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Química aplicada.	Operaciones de proceso de pasta y papel.
	Química aplicada.	Operaciones de proceso en planta química.
	Control de calidad en la industria química.	Industrias de proceso químico.
	Química textil.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
Lengua Castellana y Literatura. Lengua propia de las comunidades autónomas.	Comunicación y relaciones profesionales.	Secretariado.
Alemán. Francés. Inglés. Italiano. Portugués.	Lengua extranjera (3). Lengua extranjera (3). Lengua extranjera (3). Lengua extranjera (3). Segunda lengua extranjera (3).	Cocina. Servicios de restaurante y bar. Restauración. Alojamiento. Alojamiento.
	Lengua extranjera (3).	Agencias de viajes.
	Segunda lengua extranjera (3)	Agencias de viajes.
	Lengua extranjera (3).	Información y comercialización turísticas.
	Segunda lengua extranjera (3).	Información y comercialización turísticas.
	Lengua extranjera (3).	Gestión comercial y «marketing».
	Lengua extranjera (3).	Gestión del transporte.
Alemán. Francés. Inglés. Italiano. Portugués.	Lengua extranjera en Comercio Internacional (3).	Comercio Internacional.
Inglés.	Lengua extranjera (inglés). Lengua extranjera (inglés). Lengua extranjera (inglés). Lengua extranjera (inglés).	Secretariado. Interpretación de la lengua de signos. Navegación, pesca y transporte marítimo. Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Lengua extranjera (inglés).	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.

Especialidad Profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Lengua extranjera (inglés).	Pesca y transporte marítimo.
Alemán. Francés. Italiano. Portugués.	Segunda Lengua extranjera (4).	Secretariado.
(3)	Lengua extranjera	Animación Turística.
	Segunda lengua extranjera.	Animación Turística.
Economía.	Administración y gestión de un pequeño establecimiento comercial.	Comercio.
	Proyecto empresarial.	Administración y finanzas.
Dibujo (5).	Organización de los trabajos acabados de construcción.	Acabados de construcción.
	Seguridad en la construcción.	Acabados de construcción.
	Organización de los trabajos de obras de albañilería.	Obras de albañilería.
	Seguridad en la construcción.	Obras de albañilería.
	Organización de los trabajos obras de hormigón.	Obras de hormigón.
	Seguridad en la construcción.	Obras de hormigón.
	Organización de los trabajos de maquinaria de construcción.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Seguridad en la construcción.	Operación y mantenimiento de maquinaria de construcción.
	Mediciones y valoraciones.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Normas y proyectos de construcción.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Planes de obra.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Proyecto de obra civil.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Ordenación urbana.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Planes de urbanismo.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Replanteos de obras.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Trazados viarios y abastecimientos.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Planes de obra.	Realización y planes de obra.
	Planes de seguridad en la construcción.	Realización y planes de obra.
	Replanteos de obras.	Realización y planes de obra.
	Proyectos de instalaciones térmicas y de fluidos.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Proyectos de instalaciones de manutención y transporte.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
Dibujo (6).	Desarrollos geométricos en construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Desarrollo de proyectos en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Desarrollo de productos mecánicos.	Desarrollo proyectos mecánicos.
	Proyectos de fabricación mecánica.	Desarrollo proyectos mecánicos.

(1) Título de Licenciado en Biología o en Ciencias del Mar.

(2) Título de Licenciado en Química o Ingeniero Químico.

(3) Alemán, Francés, Inglés, Italiano o Portugués, en función del idioma elegido.

(4) Alemán, Francés, Italiano o Portugués, en función del idioma elegido.

(5) Título de: Arquitecto, Ingeniero, Arquitecto Técnico o Ingeniero Técnico.

(6) Título de: Ingeniero, Ingeniero Técnico Aeronáutico, Ingeniero Técnico Industrial, Ingeniero Técnico Minas o Ingeniero Técnico Naval.

ANEXO IV.a)

Especialidades del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional

Cocina y Pastelería.
Equipos Electrónicos.
Estética.
Fabricación e Instalación de Carpintería y Mueble.
Instalación y Mantenimiento de Equipos Térmicos y de Fluidos.
Instalaciones Electrotécnicas.
Instalaciones y Equipos de Cría y Cultivo.
Laboratorio.
Mantenimiento de Vehículos.
Máquinas, Servicios y Producción.
Mecanizado y Mantenimiento de Máquinas.
Oficina de Proyectos de Construcción.
Oficina de Proyectos de Fabricación Mecánica.
Operaciones y Equipos de Elaboración de Productos Alimentarios.
Operaciones de Procesos.
Operaciones y Equipos de Producción Agraria.
Patronaje y Confección.
Peluquería.
Procedimientos de Diagnóstico Clínico y Ortoprotésico.
Procedimientos Sanitarios y Asistenciales.
Procesos Comerciales.
Procesos de Gestión Administrativa.
Producción en Artes Gráficas.
Producción Textil y Tratamientos Físico-Químicos.
Servicios a la Comunidad.
Servicios de Restauración.
Sistemas y Aplicaciones Informáticas.
Soldadura.
Técnicas y Procedimientos de Imagen y Sonido.

ANEXO IV.b)

Profesores Técnicos de Formación Profesional

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Cocina y Pastelería.	Preelaboración y conservación de alimentos.	Cocina.
	Técnicas culinarias.	Cocina.
	Repostería.	Cocina.
	Técnicas de pastelería, panadería y conservación de alimentos.	Pastelería y panadería.
	Diseño de decoraciones en pastelería y montaje de servicios.	Pastelería y panadería.
	Técnicas elementales de cocina.	Servicios de restaurante y bar.
	Procesos de pastelería y panadería.	Restauración.
	Procesos de cocina.	Restauración.
	Técnicas básicas de servicio y preparación de alimentos y bebidas a la vista del cliente.	Cocina.
	Elaboración y productos culinarios.	Cocina.
	Productos de pastelería y repostería.	Pastelería y panadería.
	Panificación y pastelería salada.	Pastelería y panadería.
Equipos electrónicos.	Instalaciones básicas.	Equipos electrónicos de consumo.
	Sistemas electrónicos de información.	Equipos electrónicos de consumo.
	Equipos microinformáticos y terminales de telecomunicación.	Equipos electrónicos de consumo.
	Equipos de imagen.	Equipos electrónicos de consumo.
	Equipos de sonido.	Equipos electrónicos de consumo.
	Técnicas de programación.	Desarrollo de productos electrónicos.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Desarrollo y construcción de prototipos electrónicos	Desarrollo de productos electrónicos.
	Mantenimiento de equipos electrónicos.	Desarrollo de productos electrónicos.
	Sistemas de telefonía.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Arquitectura de equipos y sistemas informáticos.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Sistemas de radio y televisión.	Sistemas de telecomunicación e informáticos.
	Informática técnica.	Instalaciones electrotécnicas.
	Instalaciones singulares en viviendas y edificios.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Sistemas electrónicos de potencia.	Sistemas de regulación control automáticos.
	Montaje y mantenimiento eléctrico/ electrónico.	Mantenimiento ferroviario.
	Montaje y mantenimiento de los sistemas eléctrico y electrónico.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Electrónica aplicada a audioprótesis.	Audioprótesis.
Estética.	Fabricación de prótesis para caracterización.	Caracterización.
	Maquillaje de caracterización.	Caracterización.
	Maquillaje con efectos especiales.	Caracterización.
	Escultura de uñas y estética de manos y pies.	Estética personal decorativa.
	Maquillaje.	Estética personal decorativa.
	Depilación mecánica y técnicas complementarias.	Estética personal decorativa.
	Técnicas de higiene facial y corporal.	Estética personal decorativa.
	Depilación.	Estética.
	Microimplantación de pigmentos.	Estética.
	Técnicas de maquillaje previas a la preimplantación de pigmentos.	Estética.
	Masaje.	Estética.
	Electroestética.	Estética.
	Técnicas de embellecimiento personal.	Asesoría de imagen personal.
	Técnicas básicas de manicura y pedicura.	Peluquería.
Fabricación e instalación de carpintería y mueble.	Instalación y acabado en carpintería y mueble a medida.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Fabricación a medida en carpintería y mueble.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Operaciones básicas de mecanizado en carpintería y mueble a medida.	Fabricación a medida e instalación de carpintería y mueble.
	Montaje industrial de carpintería y mueble.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Mecanizado industrial de la madera.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Control de almacén en industrias de la madera.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Mecanizado industrial de la madera.	Transformación de madera y corcho.
	Tratamientos de la madera y el corcho.	Transformación de madera y corcho.
	Control de almacén en industrias de la madera.	Transformación de madera y corcho.
	Construcción y análisis de prototipos de carpintería y mueble.	Desarrollo de productos en carpintería y mueble.
	Fabricación automatizada en industrias de la madera y el mueble.	Producción de madera y mueble.
	Gestión de almacén en industrias de la madera y el mueble.	Producción de madera y mueble.
	Fabricación e instalación de carpintería y mueble.	Producción de madera y mueble.
	Aplicación de acabados en carpintería y mueble.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Fabricación industrial de derivados de la madera.	Transformación de madera y corcho.
	Acabado industrial en carpintería y mueble.	Producción de madera y mueble.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Instalación y mantenimiento de equipos térmicos y de fluidos.	Instalaciones de fluidos.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Técnicas de montaje de instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Ejecución de procesos de montaje de instalaciones.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Mantenimiento de instalaciones térmicas y de fluidos.	Mantenimiento y montaje de instalaciones de edificio y proceso.
	Instalaciones frigoríficas.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Instalaciones de climatización y ventilación.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Instalaciones de producción de calor.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Instalaciones de agua y gas.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Técnicas de mecanizado y unión para el montaje y mantenimiento de instalaciones.	Montaje y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Fluodinámica y termotecnia en industrias de proceso.	Industrias de proceso químico.
Instalación y mantenimiento de equipos térmicos y de fluidos.	Operación y mantenimiento de los sistemas frigoríficos y de producción.	Operación, control y mantenimiento de máquinas marinas e instalaciones del buque.
	Instalaciones y procesos de extracción, preparación y conservación de la pesca.	Supervisión y control de máquinas marinas e instalaciones del buque.
Instalaciones electrotécnicas.	Instalaciones eléctricas de interior.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Automatismos y cuadros eléctricos.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Instalaciones singulares en viviendas y edificios.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Mantenimiento de máquinas eléctricas.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Instalaciones automatizadas en viviendas y edificios.	Equipos e instalaciones electrotécnicas.
	Técnicas y procesos en las instalaciones singulares en los edificios.	Instalaciones electrotécnicas.
	Técnicas y procesos en las instalaciones automatizadas en los edificios.	Instalaciones electrotécnicas.
	Desarrollo de instalaciones electrotécnicas en los edificios.	Instalaciones electrotécnicas.
	Informática técnica.	Instalaciones electrotécnicas.
	Sistemas electrotécnicos de potencia.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Sistemas de control secuencial.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Desarrollo de sistemas secuenciales.	Sistemas de regulación y control automáticos.
	Instalaciones básicas.	Equipos electrónicos de consumo.
	Instalaciones y equipos eléctricos del buque.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Sistemas automáticos y de regulación del buque.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Montaje y mantenimiento eléctrico.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Montaje y mantenimiento eléctrico/ electrónico.	Mantenimiento ferroviario.
	Montaje y mantenimiento de los sistemas eléctrico y electrónico.	Mantenimiento de equipo industrial.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
Instalaciones y equipos de cría y cultivo.	Parámetros y condiciones de cultivo.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Técnicas de cultivos auxiliares.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Instalaciones y equipos de cultivo.	Operaciones de cultivo acuícola.
	Producción de cultivos auxiliares.	Producción acuícola.
Laboratorio.	Información y seguridad en el laboratorio.	Laboratorio.
	Ensayos físicos y físico-químicos.	Laboratorio.
	Pruebas microbiológicas.	Laboratorio.
	Operaciones básicas de laboratorio.	Laboratorio.
	Dosificación y acondicionamiento de productos farmacéuticos.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Operaciones de proceso farmacéutico.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Seguridad y ambiente químico en el laboratorio.	Análisis y control.
	Ensayos físicos.	Análisis y control.
	Seguridad química e higiene industrial.	Química ambiental.
	Control de residuos.	Química ambiental.
	Elaboración de preparados farmacéuticos y parafarmacéuticos en establecimientos de farmacia.	Farmacia.
	Realización de análisis clínicos elementales.	Farmacia.
Mantenimiento de vehículos.	Elementos metálicos y sintéticos.	Carrocería.
	Elementos amovibles.	Carrocería.
	Elementos fijos.	Carrocería.
	Preparación de superficies.	Carrocería.
	Embellecimiento de superficies.	Carrocería.
	Motores.	Electromecánica de vehículos.
	Sistemas de seguridad y confortabilidad.	Electromecánica de vehículos.
	Sistemas de transmisión y frenado.	Electromecánica de vehículos.
	Circuitos de fluidos, suspensión y dirección.	Electromecánica de vehículos.
	Técnicas de mecanizado para el mantenimiento de vehículos.	Electromecánica de vehículos.
	Sistemas auxiliares del motor.	Electromecánica de vehículos.
	Preparación y embellecimiento de superficies.	Automoción.
	Elementos amovibles y fijos no estructurales.	Automoción.
	Sistemas de transmisión de fuerza y trenes de rodaje.	Automoción.
	Hidráulica/Neumática.	Mantenimiento aeromecánico.
	Técnicas electromecánicas básicas para el mantenimiento.	Mantenimiento aeromecánico.
	Técnicas electromecánicas básicas para el mantenimiento.	Mantenimiento de aviónica.
	Motor diésel.	Mantenimiento ferroviario.
	Motor de émbolo, hélices y sus sistemas.	Mantenimiento aeromecánico.
	Motor de reacción, sus sistemas y la unidad de potencia auxiliar (APU).	Mantenimiento aeromecánico.
	Planta de potencia y sistemas mecánicos de aeronaves.	Mantenimiento de aviónica.
Máquinas, servicios y producción.	Procedimientos de corte y soldadura subacuáticos.	Buceo de media profundidad.
	Reparaciones a flote y reflotamientos.	Buceo de media profundidad.
	Operaciones auxiliares de mantenimiento industrial.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Operación y mantenimiento de los sistemas frigoríficos y de producción.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Operación y mantenimiento de los equipos de propulsión y servicios.	Operación, control y mantenimiento de máquinas e instalaciones del buque.
	Navegación y comunicaciones del buque.	Pesca y transporte marítimo.
	Estabilidad y maniobra del buque.	Pesca y transporte marítimo.
	Maniobra y carga del buque.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
	Sistemas de propulsión y servicios del buque.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Técnicas auxiliares de mantenimiento industrial.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Sistemas automáticos y de regulación del buque.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Instalación y equipos eléctricos del buque.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Instalaciones y procesos de extracción, preparación y conservación de la pesca.	Supervisión y control de máquinas e instalaciones del buque.
	Técnicas de montaje de instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Instalaciones frigoríficas.	Montajes y mantenimiento de instalaciones de frío, climatización y producción de calor.
	Pesca: extracción y conservación.	Pesca y transporte marítimo.
	Pesca marítima y biología de las especies de interés comercial.	Navegación, pesca y transporte marítimo.
Mecanizado y mantenimiento de máquinas.	Sistemas auxiliares de fabricación mecánica.	Fundición.
	Sistemas auxiliares de fabricación mecánica.	Mecanizado.
	Fabricación por abrasión, conformado y procedimientos especiales.	Mecanizado.
	Fabricación por arranque de viruta.	Mecanizado.
	Preparación y programación de máquinas de fabricación mecánica.	Mecanizado.
	Tratamientos térmicos.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Sistemas auxiliares de fabricación mecánica.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Tratamientos superficiales.	Tratamientos superficiales y térmicos.
	Técnicas de fabricación mecánica.	Desarrollo proyectos mecánicos.
	Programación de sistemas automáticos de fabricación mecánica.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Ejecución de procesos de pulvimetalurgia.	Producción por fundición y pulvimetalurgia.
	Programación de máquinas de control numérico para la fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Ejecución de procesos de mecanizado, conformado y montaje.	Producción por mecanizado.
	Programación de sistemas automáticos de fabricación mecánica.	Producción por mecanizado.
	Técnicas de mecanizado para el mantenimiento de vehículos.	Electromecánica de vehículos.
	Mecanizado industrial de la madera.	Fabricación industrial de carpintería y mueble.
	Mecanizado industrial de la madera.	Transformación de madera y corcho.
	Mecanizado de construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Técnicas electromecánicas básicas para el mantenimiento.	Mantenimiento aeromecánico.
	Montaje y mantenimiento mecánico.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Técnicas de mecanizado para el mantenimiento y montaje.	Instalación y mantenimiento electromecánico de maquinaria y conducción de líneas.
	Montaje y mantenimiento mecánico.	Mantenimiento ferroviario.
	Técnicas de mecanizado para el mantenimiento y montaje.	Mantenimiento ferroviario.
	Montaje y mantenimiento mecánico.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Montaje y mantenimiento de los sistemas hidráulico y neumático.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Técnicas de fabricación para el mantenimiento y montaje.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Ejecución de procesos de fundición.	Producción por fundición y pulvimetarlurgia.
	Montajes y reparaciones ópticas.	Óptica de Anteojería.
	Microfusión.	Joyería.
	Mecanizado en joyería por CNC.	Joyería.
Oficina de Proyectos de Construcción.	Representaciones de construcción.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Proyecto de edificación.	Desarrollo y aplicación de proyectos de construcción.
	Trabajos de campo y gabinete.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Proyecto de urbanización.	Desarrollo de proyectos urbanísticos y operaciones topográficas.
	Representación gráfica en instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
Oficina de Proyectos de Fabricación Mecánica.	Representación en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Representación gráfica en fabricación mecánica.	Desarrollo proyectos mecánicos.
	Representación gráfica en instalaciones.	Desarrollo de proyectos de instalaciones de fluidos, térmicas y de manutención.
	Representación gráfica en instalaciones.	Mantenimiento de equipo industrial.
	Representación gráfica en maquinaria.	Mantenimiento y montaje de instalaciones en edificio y proceso.
Operaciones de procesos.	Servicios auxiliares de proceso químico.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Organización, seguridad y ambiente químico.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Instrumentación y control de procesos químicos.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Servicios auxiliares de proceso químico.	Operaciones de proceso pasta y papel.
	Fabricación de pastas celulósicas.	Operaciones de proceso pasta y papel.
	Fabricación de papel y cartón.	Operaciones de proceso pasta y papel.
	Instrumentación y control de procesos químicos.	Operaciones de proceso pasta y papel.
	Organización, seguridad y ambiente químico.	Operaciones de proceso pasta y papel.
	Servicios auxiliares de proceso químico.	Operaciones de proceso en planta química.
	Operaciones de proceso en planta química.	Operaciones de proceso en planta química.
	Instrumentación y control de procesos químicos.	Operaciones de proceso en planta química.
	Organización, seguridad y ambiente químico.	Operaciones de proceso en planta química.
	Transformación y vulcanización de elastómeros.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Acabado y control de calidad de productos de plásticos y caucho.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Transformación y moldeo de plásticos.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Instalaciones de transformación.	Operaciones de transformación de plásticos y caucho.
	Seguridad y ambiente químico.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Áreas y servicios de planta farmacéutica.	Fabricación de productos farmacéuticos y afines.
	Fluidodinámica y termotecnia en industrias de procesos.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Seguridad y ambiente químico.	Industrias de proceso de pasta y papel.
	Seguridad y ambiente químico.	Industrias de proceso químico.
	Fluidodinámica y termotecnia en industrias de procesos.	Industrias de proceso químico.
	Instalaciones de transformación de plásticos y caucho.	Plásticos y caucho.
	Operaciones de procesos farmacéuticos.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Dosificación y acondicionamiento de productos farmacéuticos.	Operaciones de fabricación de productos farmacéuticos.
	Operaciones básicas de laboratorio.	Laboratorio.
	Seguridad química e higiene industrial.	Química ambiental.
Patronaje y confección.	Técnicas de corte de tejidos y pieles.	Calzado y marroquinería.
	Técnicas de ensamblaje.	Calzado y marroquinería.
	Técnicas de corte de tejidos y pieles.	Confección.
	Acabados de confección.	Confección.
	Técnicas de ensamblaje.	Confección.
	Industrialización de patrones.	Patronaje.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Procesos y técnicas de patronaje.	Patronaje.
	Procesos de confección.	Procesos de confección industrial.
Peluquería.	Posticería.	Caracterización.
	Transformación del cabello para caracterización.	Caracterización.
	Dirección técnico-artística.	Peluquería.
	Cambios de forma en el cabello.	Peluquería.
	Peinados, acabados y recogidos.	Peluquería.
	Técnicas básicas de manicura y pedicura.	Peluquería.
	Corte del cabello y técnicas complementarias.	Peluquería.
	Cambios de color en el cabello.	Peluquería.
	Higiene, desinfección y esterilización aplicadas a peluquería.	Peluquería.
	Técnicas de embellecimiento personal.	Asesoría de imagen personal.
	Escultura de uñas y estética de manos y pies.	Estética personal decorativa.
Procedimientos de diagnóstico clínico y ortoprotésica.	Elaboración de preparados farmacéuticos y parafarmacéuticos en establecimientos de farmacia.	Farmacia.
	Dispensación y venta de productos farmacéuticos y parafarmacéuticos.	Farmacia.
	Realización de análisis clínicos elementales.	Farmacia.
	Control y vigilancia de la contaminación de alimentos.	Salud ambiental.
	Aguas de uso y consumo.	Salud ambiental.
	Pruebas microbiológicas.	Laboratorio.
	Fundamentos y técnicas de análisis.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Fundamentos y técnicas de análisis hematológicos y citológicos.	Laboratorio de diagnóstico clínico.
	Fundamentos y técnicas de exploración en radiología convencional.	Imagen para el diagnóstico.
	Procesado y tratamiento de la imagen radiológica.	Imagen para el diagnóstico.
	Prótesis fija.	Prótesis dentales.
	Prótesis parcial removible metálica.	Prótesis dentales.
	Prótesis removible de resina.	Prótesis dentales.
Procedimientos diagnósticos clínicos y productos ortoprotésicos.	Características anatomosensoriales auditivas.	Audioprótesis.
Procedimientos sanitarios y asistenciales.	Técnicas de ayuda odontológica/ estomatológica.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Técnicas básicas de enfermería.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Higiene del medio hospitalario y limpieza de material.	Cuidados auxiliares de enfermería.
	Procesos de tejidos y citopreparación.	Anatomía patológica y citología.
	Fotografía macro y microscópica.	Anatomía patológica y citología.
	Microbiología e higiene alimentaria.	Dietética.
	Control alimentario.	Dietética.
	Alimentación equilibrada.	Dietética.
	Validación y explotación de las bases de datos.	Documentación sanitaria.
	Aplicaciones informáticas generales.	Documentación sanitaria.
	Organización de archivos clínicos.	Documentación sanitaria.
	Prevención bucodental.	Higiene bucodental.
	Anatomía, fisiopatología y ametropías oculares.	Óptica de Anteojería.
	Atención sanitaria.	Atención Sociosanitaria.
	Higiene.	Atención Sociosanitaria.
	Alimentación y nutrición familiar.	Atención Sociosanitaria.
Procesos Comerciales.	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Comercio.
	Operaciones de almacenaje.	Comercio.
	Animación del punto de venta.	Comercio.
	Transporte internacional.	Comercio internacional.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Comercio internacional.
	Almacenaje de productos.	Comercio internacional.
	Logística comercial.	Gestión comercial y «marketing».
	«Marketing» en el punto de venta.	Gestión comercial y «marketing».
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Gestión comercial y «marketing».
	Almacenaje de productos.	Gestión del transporte.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Gestión del transporte.
	Gestión administrativa del transporte.	Gestión del transporte.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Servicios al consumidor.
	Organización de sistemas de información de consumo.	Servicios al consumidor.
	Gestión administrativa de compra-venta.	Gestión administrativa.
	Gestión de aprovisionamiento.	Administración y finanzas.
	Gestión comercial y servicio de atención al cliente.	Administración y finanzas.
Procesos de Gestión Administrativa.	Gestión administrativa de personal.	Gestión administrativa.
	Principios de gestión administrativa pública.	Gestión administrativa.
	Comunicación, archivo de la información y operatoria de teclados.	Gestión administrativa.
	Gestión administrativa de compra-venta.	Gestión administrativa.
	Aplicaciones informáticas.	Gestión administrativa.
	Gestión comercial y servicio de atención al cliente.	Administración y finanzas.
	Gestión de aprovisionamiento.	Administración y finanzas.
	Aplicaciones informáticas y operatoria de teclados.	Administración y finanzas.
	Elaboración y presentación de documentos e información.	Secretariado.
	Gestión de datos.	Secretariado.
	Gestión administrativa del transporte.	Gestión del transporte.
Producción en Artes Gráficas.	Procesos de encuadernación y manipulados de papel.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Procesos de impresión en tintas líquidas.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
	Procesos de impresión en offset.	Impresión en artes gráficas.
	Procesos de impresión en tintas líquidas.	Impresión en artes gráficas.
	Montaje y obtención de la forma impresora.	Impresión en artes gráficas.
	Montaje y obtención de la forma impresora.	Preimpresión en artes gráficas.
	Tratamiento de imágenes.	Preimpresión en artes gráficas.
	Ensamblado y filmado de textos e imágenes.	Preimpresión en artes gráficas.
	Tratamiento de textos.	Preimpresión en artes gráficas.
	Procesos de preimpresión.	Diseño y producción editorial.
	Procesos de postimpresión.	Producción en industrias gráficas.
	Procesos de impresión.	Producción en industrias gráficas.
	Procesos de preimpresión.	Producción en industrias gráficas.
	Procesos de manipulados de cartón.	Encuadernación y manipulados de papel y cartón.
Producción Textil y Tratamientos Físico-Químicos.	Tratamientos previos al ennoblecimiento.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Estampación.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Tintura.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Aprestos y acabados.	Operaciones de ennoblecimiento textil.
	Producción de hilatura y telas no tejidas.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Elementos, sistemas e instalaciones de máquinas textiles.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Producción de tejeduría de calada.	Producción de hilatura y tejeduría de calada.
	Producción de tejidos de punto por recogida.	Producción de tejidos de punto.
	Producción de tejidos de punto por urdimbre.	Producción de tejidos de punto.
	Elementos, sistemas e instalaciones de máquinas textiles.	Producción de tejidos de punto.
	Procesos de tratamientos de ennoblecimiento textil.	Procesos de ennoblecimiento textil.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Procesos de hilatura y telas no tejidas.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Procesos de tejeduría de calada.	Procesos textiles de hilatura y tejeduría de calada.
	Procesos de tejeduría de punto por recogida.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Procesos de tejeduría de punto por urdimbre.	Procesos textiles de tejeduría de punto.
	Procesos de confección.	Procesos de confección industrial.
	Acabados de confección.	Confección.
Servicios a la Comunidad.	Animación de ocio y tiempo libre.	Animación sociocultural.
	Autonomía personal y salud.	Educación infantil.
	Metodología del juego.	Educación infantil.
	Expresión y comunicación.	Educación infantil.
	Atención de unidades convivenciales.	Integración social.
	Inserción ocupacional.	Integración social.
	Atención y apoyo psicosocial.	Atención Sociosanitaria.
	Ocio y tiempo libre de colectivos específicos.	Atención Sociosanitaria.
Servicios de Restauración.	Técnicas básicas de servicio y de preparación de alimentos y bebidas a la vista del cliente.	Cocina.
	Técnicas de servicio y de atención al cliente.	Servicios de restaurante y bar.
	Bebidas.	Servicios de restaurante y bar.
	Procesos de servicio.	Restauración.
	Técnicas elementales de cocina.	Servicios de restaurante y bar.
Sistemas y aplicaciones Informáticas.	Implantación de aplicaciones informáticas de gestión.	Administración de sistemas informáticos.
	Sistemas informáticos monousuario y multiusuario.	Administración de sistemas informáticos.
	Diseño y realización de servicios de presentación en entornos gráficos.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Sistemas informáticos multiusuario y en red.	Desarrollo de aplicaciones informáticas.
	Aplicaciones informáticas.	Gestión administrativa.
	Aplicaciones informáticas y operatoria de teclados.	Administración y finanzas.
	Gestión de datos.	Secretariado.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Comercio.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Comercio internacional.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Gestión comercial y marketing.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Gestión del transporte.
	Aplicaciones informáticas de propósito general.	Servicios al consumidor.
	Aplicaciones informáticas generales.	Documentación sanitaria.
	Instalación y mantenimiento de equipos y sistemas informáticos.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Implantación y mantenimiento de aplicaciones ofimáticas y corporativas.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Mantenimiento de portales de información.	Explotación de Sistemas Informáticos.
	Sistemas operativos en entornos monousuario y multiusuario.	Explotación de Sistemas Informáticos.
Soldadura.	Soldadura en atmósfera protegida.	Soldadura y calderería.
	Trazado y conformado en construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Soldadura en atmósfera natural.	Soldadura y calderería.
	Mecanizado en construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
	Ejecución de procesos en construcciones metálicas.	Construcciones metálicas.
	Montaje de construcciones metálicas.	Soldadura y calderería.
Técnicas y Procedimientos de Imagen y Sonido.	Revelado de soportes fotosensibles.	Laboratorio de imagen.
	Positivación, ampliación y acabados.	Laboratorio de imagen.
	Tratamiento de imágenes fotográficas por procedimientos digitales.	Laboratorio de imagen.
	Imagen fotográfica.	Imagen.
	Aplicaciones fotográficas.	Imagen.

Especialidad profesorado	Módulos profesionales	Ciclo formativo
	Imagen audiovisual.	Imagen.
	Producción de televisión.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Producción de radio.	Producción de audiovisuales, radio y espectáculos.
	Realización en televisión.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Montaje/Edición y postproducción de audiovisuales.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Sonido en producciones audiovisuales.	Sonido.
	Radio.	Sonido.
	Postproducción de sonido.	Sonido.
	Tratamiento de imágenes.	Preimpresión.
	Fotografía macro y microscópica.	Anatomía patológica y citología.
	Realización en multimedia.	Realización de audiovisuales y espectáculos.
	Grabaciones musicales.	Sonido.

ANEXO IV.c)

Profesores Técnicos de Formación Profesional

Especialidad antigua	Especialidad nueva
Prácticas Administrativas y Comerciales.	Procesos de Gestión Administrativa.
	Procesos Comerciales.
Prácticas Agrarias.	Operaciones de Producción Agraria. Operaciones y Equipos de Elaboración de Productos Alimentarios.
Taller de Artes Gráficas.	Producción en Artes Gráficas.
Prácticas de Automoción.	Mantenimiento de Vehículos.
Taller de Construcciones y Obras.	Oficina de Proyectos de Construcción.
Prácticas de Delineación.	Oficina de Proyectos de Construcción.
	Oficina de Proyectos de Fabricación Mecánica.
Prácticas de Electricidad.	Instalaciones Electrotécnicas. Instalación y Mantenimiento de Equipos Térmicos y de Fluidos.
Prácticas de Electrónica.	Equipos Electrónicos
Prácticas de Hostelería y Turismo.	Cocina y Pastelería.
	Servicios de Restauración.
Prácticas de Laboratorio de Imagen y Sonido.	Técnicas y Procedimientos de Imagen y Sonido.
Prácticas de Informática de Gestión.	Sistemas y Aplicaciones Informáticas.
Prácticas de Química.	Laboratorio.
	Operaciones de Procesos.
Taller de la Madera.	Fabricación e Instalación de Carpintería y Mueble.
Prácticas Marítimo-Pesqueras.	Máquinas, Servicios y Producción.
Prácticas de Metal.	Mecanizado y mantenimiento de Máquinas.
	Soldadura.
Taller de Moda y Confección.	Patronaje y Confección.
Taller de Peluquería y Estética.	Estética.
	Peluquería.
Taller de la Piel.	Patronaje y Confección.
Prácticas Sanitarias.	Procedimientos de Diagnóstico Clínico y Ortoprotésico.
	Procedimientos Sanitarios y Asistenciales.
Prácticas de Servicios a la Comunidad.	Servicios a la Comunidad.
Taller Textil.	Producción Textil y Tratamientos Físico-Químicos.
Laboratorio Químico.	Operaciones y Equipos de Elaboración de Productos Alimentarios.

ANEXO V

Especialidades	Titulaciones
Economía (PS).	Profesor del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria con uno de los títulos siguientes: Licenciado en Administración y Dirección de Empresas. Licenciado en Ciencias Empresariales. Licenciado en Ciencias Actuariales y Financieras. Licenciado en Economía. Licenciado en Investigación y Técnicas de Mercado. Diplomado en Ciencias Empresariales. Diplomado en Gestión y Administración Pública.
Procesos de Cultivo Acuícola (PS).	Profesor del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria con uno de los títulos siguientes: Licenciado en Biología. Licenciado en Ciencias del Mar.
Procesos y Productos de Vidrio y Cerámica (PS).	Profesor del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria con uno de los títulos siguientes: Licenciados en Química. Ingeniero Industrial. Ingeniero Técnico Industrial especialidad Química.
Procesos de Transformación y Conservación de Alimentos (PS).	Profesor del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria con uno de los títulos siguientes: Licenciado en Biología. Licenciado en Química. Licenciado en Farmacia.
Instalaciones y Equipos de Cría y Cultivo (PT).	Profesor del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional con uno de los títulos siguientes: Licenciado en Biología. Ingeniero Técnico Agrícola.
Instalación y Mantenimiento de Equipos Térmicos y de Fluidos (PT).	Profesor del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional con uno de los títulos siguientes: Ingeniero. Licenciado de la Marina Civil. Ingeniero Técnico Aeronáutico. Ingeniero Técnico Industrial. Ingeniero Técnico de Minas. Ingeniero Técnico Naval. Diplomado de la Marina Civil.
Operaciones de Preparación y Tratamiento de Alimentos (PT).	Profesor del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional con uno de los títulos siguientes: Licenciado en Biología. Licenciado en Química. Licenciado en Farmacia. Ingeniero Técnico Agrícola.

§ 66

Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 53, de 2 de marzo de 2007
Última modificación: 5 de octubre de 2022
Referencia: BOE-A-2007-4372

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su disposición adicional sexta establece que, además de las recogidas en la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, son bases del régimen estatutario de los funcionarios públicos docentes, las reguladas por la propia ley orgánica y la normativa que la desarrolle para el ingreso y la movilidad entre los cuerpos docentes, encomendando al Gobierno su desarrollo reglamentario en aquellos aspectos básicos que sean necesarios para garantizar el marco común básico de la función pública docente.

La promulgación de la citada ley orgánica ha llevado consigo una serie de novedades al ordenamiento jurídico educativo, entre ellas, algunas relativas al ámbito de los cuerpos de funcionarios docentes. A los efectos de lo preceptuado en este real decreto importa especialmente lo regulado en las disposiciones adicionales novena y siguientes en relación a las formas de ingreso y acceso a la función pública docente reguladas con anterioridad. Esto sucede, por ejemplo, en relación a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas, y de Artes Plásticas y Diseño, disponiéndose la práctica de un proceso selectivo de acceso entre quienes pertenezcan a los respectivos cuerpos de profesores. En el caso de los Catedráticos de Música y Artes Escénicas y al margen de la aplicación del mismo principio que para los otros cuerpos de catedráticos, habrá también un proceso de ingreso mediante la superación de un proceso selectivo y un sistema excepcional de ingreso mediante concurso de méritos destinado a personalidades de reconocido prestigio en sus respectivos campos profesionales. Asimismo, en relación con el Cuerpo de Inspectores de Educación además del proceso selectivo de acceso se dispone la posibilidad de un concurso de méritos destinado a los profesores que, reuniendo los requisitos generales, hayan ejercido con evaluación positiva, al menos durante tres mandatos, el cargo de director.

Tal y como se ha indicado, la ley en diversos preceptos y, en especial, en la disposición adicional duodécima, regula los elementos fundamentales que deben configurar el sistema de ingreso y accesos en la función pública docente, de forma que se proporcione a dichos

sistemas la homogeneidad necesaria para garantizar la posterior movilidad de estos funcionarios a través de los concursos de traslados de ámbito estatal, previstos igualmente en la misma.

Por otra parte, se dan en este momento algunas circunstancias que deben ser tenidas en cuenta cuando se trata de regular el ingreso a los distintos cuerpos docentes, por ello, visto lo dispuesto al respecto en la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es necesario regular, de forma transitoria, un sistema de ingreso a los cuerpos de funcionarios docentes en el que se valore de forma preferente la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa con total respeto a lo establecido en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional sobre la materia.

Este real decreto y el reglamento que por el mismo se aprueba ha sido objeto de consulta con las Administraciones educativas de las comunidades autónomas, se ha cumplido lo previsto en el artículo 32 de la Ley 9/1987, de 12 de junio, modificada por la Ley 7/1990, de 19 de julio, de órganos de representación, determinación de las condiciones de trabajo y participación del personal al servicio de las Administraciones públicas, y sobre él ha emitido informe la Comisión Superior de Personal. Asimismo ha sido sometido a informe del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación y Ciencia, con la aprobación previa del Ministro de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 23 de febrero de 2007,

D I S P O N G O :

Artículo único. *Aprobación del Reglamento.*

Se aprueba el Reglamento general de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos de funcionarios docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cuyo texto se inserta a continuación.

Disposición transitoria primera. *Sistema de ingreso durante la implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

En cumplimiento de lo dispuesto en la disposición transitoria decimoséptima. 2 de la Ley Orgánica de Educación, las disposiciones contenidas en el título VI de este Reglamento se aplicarán a los procedimientos de ingreso a los cuerpos docentes que se convoquen durante los años de implantación de la misma.

Disposición transitoria segunda. *Temarios.*

1. En los procedimientos selectivos de ingreso y accesos a los cuerpos de funcionarios docentes a que se refiere el reglamento que se aprueba por este real decreto, convocados al amparo de las Ofertas de Empleo Público relativas al año 2007 serán de aplicación los temarios vigentes que correspondan a cada cuerpo y especialidad.

2. A estos temarios se añadirá, con el mismo carácter transitorio, y previa consulta a las comunidades autónomas, uno dedicado a la especialidad de Primaria del Cuerpo de Maestros, especialidad que se añade, en tanto no se regulen todas ellas de manera definitiva, a las vigentes especialidades de este Cuerpo.

3. A dicho temario, que deberá comprender los aspectos didácticos y de contenido educativo general, se le podrán incorporar, en las convocatorias que realicen las Administraciones educativas con lengua cooficial, otros contenidos relativos a la propia lengua cooficial y literatura, por ampliación parcial de los temas del temario a que se refiere el apartado anterior, y/o por adición de nuevos temas en un número, en todo caso, no superior a seis.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas todas las disposiciones de igual o inferior rango que se opongan a lo establecido en esta norma y en particular el Real Decreto 334/2004, de 27 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades

en los cuerpos docentes que imparten las enseñanzas escolares del sistema educativo y en el Cuerpo de Inspectores de Educación.

Disposición final primera. *Título competencial.*

El presente real decreto, así como el Reglamento, que se aprueba en el mismo, se dicta en uso de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1, 1.ª, 18.ª y 30.ª de la Constitución y en virtud de la habilitación que confiere al Gobierno la disposición adicional sexta. 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y tiene carácter básico.

Se exceptúan de dicho carácter básico los siguientes artículos del Reglamento: 3.2; 5; 6; 7; 8.1; 8.2; 10.2; 11; 16.2; 36.3, párrafo segundo; 53.2, párrafo tercero; 54.3, párrafo cuarto.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

REGLAMENTO DE INGRESO, ACCESOS Y ADQUISICIÓN DE NUEVAS ESPECIALIDADES EN LOS CUERPOS DE FUNCIONARIOS DOCENTES A LOS QUE SE REFIERE LA LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN

TÍTULO I

Normas generales

CAPÍTULO I

Objeto y ámbito de aplicación

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

El presente Reglamento tiene por objeto la regulación de los procedimientos que se convoquen por las Administraciones educativas para ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos de funcionarios docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

TÍTULO II

Normas comunes a todos los procedimientos

CAPÍTULO I

De los principios rectores y de los órganos convocantes

Artículo 2. *Principios rectores de los procedimientos.*

Todos los procedimientos regulados en este Reglamento se realizarán mediante convocatoria pública y en ellos se garantizarán, en todo caso, los principios de igualdad, mérito y capacidad, así como el de publicidad.

Los procedimientos a que se refiere esta norma se regirán por las bases de la convocatoria respectiva, que se ajustarán, en todo caso, a lo dispuesto en este Reglamento y a las demás normas que resulten de aplicación.

Artículo 3. *Órganos convocantes.*

1. El órgano competente de las Comunidades Autónomas convocantes y el Ministerio de Educación y Ciencia en cuanto a su ámbito de gestión, una vez aprobadas sus respectivas ofertas de empleo, procederán a realizar las convocatorias para la provisión de las plazas

autorizadas en dichas ofertas de empleo, con sujeción en todo caso a las normas de Función Pública que les sean de aplicación.

2. A través de los correspondientes convenios, el Ministerio de Educación y Ciencia y las Comunidades Autónomas podrán realizar convocatorias conjuntas al objeto de cubrir las plazas vacantes que correspondan a sus respectivos ámbitos de gestión en un mismo procedimiento selectivo.

CAPÍTULO II

De los órganos de selección

Artículo 4. *Clases.*

La selección de los participantes en los distintos procedimientos a que se refiere este Reglamento será realizada por tribunales y, en su caso, por comisiones de selección u órganos equivalentes nombrados al efecto por la correspondiente Administración educativa.

Artículo 5. *Nombramiento.*

1. Los miembros de los órganos de selección serán nombrados en cada convocatoria o, en su caso, en el plazo y por el procedimiento que en la misma se disponga. En dicha convocatoria podrá determinarse que sean los mismos tribunales los que desarrollen los procesos selectivos correspondientes a los distintos procedimientos de ingreso y acceso o bien que cada uno de ellos se encomiende a tribunales distintos.

2. Cuando se nombre más de un tribunal para alguna o algunas de las especialidades convocadas, las convocatorias podrán determinar la constitución de comisiones de selección para todas o alguna de las especialidades afectadas por esa circunstancia.

3. En el caso de Comunidades Autónomas con lengua cooficial, las convocatorias podrán determinar la constitución de tribunales distintos para cada modelo lingüístico dentro de una misma especialidad, pudiendo determinarse, en su caso, la constitución de las correspondientes comisiones de selección.

Artículo 6. *Funciones.*

1. Los órganos de selección actuarán con plena autonomía funcional, serán responsables de la objetividad del procedimiento y garantizarán el cumplimiento de las bases de la convocatoria.

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 8, corresponderá a los tribunales, una vez constituidos, todas o algunas de las siguientes funciones:

a) La calificación de las distintas pruebas de la fase de oposición.

b) La valoración de los méritos de la fase de concurso.

c) El desarrollo de los procedimientos selectivos de acuerdo con lo que disponga la convocatoria.

d) En el caso de tribunales únicos, o, en el caso de que no se constituyan comisiones de selección, la agregación de las puntuaciones de la fase de concurso a las obtenidas en la fase de oposición, la ordenación de los aspirantes, la elaboración de las listas de los aspirantes que hayan superado ambas fases, la declaración de los aspirantes que hayan superado las citadas fases de concurso y oposición, la publicación de las listas correspondientes, así como la elevación de las mismas al órgano convocante.

3. En el caso de que se constituyan comisiones de selección de acuerdo con lo previsto en el artículo 5.2, las convocatorias les atribuirán las siguientes funciones:

a) La coordinación de los tribunales.

b) La determinación de los criterios de actuación de los tribunales y la homogeneización de los mismos.

c) La agregación de las puntuaciones de la fase de concurso a las adjudicadas por los tribunales en la fase de oposición, la ordenación de los aspirantes y la elaboración de las listas de los aspirantes que hayan superado ambas fases.

d) La declaración de los aspirantes que hayan superado las fases de concurso y oposición, la publicación de las listas correspondientes a los mismos, así como su elevación al órgano convocante.

4. En todo caso, corresponderá a los tribunales la realización de la fase de valoración de los conocimientos, las aptitudes y el dominio de técnicas a los que se refiere el artículo 21 del presente Reglamento.

5. Las convocatorias podrán determinar que la asignación de la puntuación que corresponda en la fase de concurso a los aspirantes, para todos o alguno de los méritos incluidos en los respectivos baremos, se encomiende a las comisiones de selección. Igualmente podrán determinar que se encomiende a otros órganos de la Administración distintos de los tribunales, comisiones de selección u órganos equivalentes, quienes realizarán, por delegación de éstos, las tareas materiales y puramente regladas de aplicación de los baremos de méritos, aportando a los mismos, una vez concluida la fase de oposición, los resultados de su actuación.

6. En el caso de que la asignación de la puntuación que corresponda a la fase de concurso se realizara por los tribunales, éstos la efectuarán una vez finalizada la fase de oposición.

7. Cuando existiendo más de un tribunal por especialidad, no se haya dispuesto la constitución de comisiones de selección, las convocatorias podrán disponer la forma en que, en su caso, deban distribuirse, entre los distintos tribunales, las plazas ofertadas de la especialidad.

Artículo 7. *Composición.*

1. Los miembros de los tribunales serán funcionarios de carrera en activo de los cuerpos de funcionarios docentes o del Cuerpo a extinguir de Inspectores al Servicio de la Administración educativa, y pertenecerán todos a cuerpos de igual o superior grupo de clasificación que el que corresponda al cuerpo al que optan los aspirantes. En aplicación de la excepción prevista en el artículo 19.2 de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, los tribunales podrán estar formados mayoritariamente por funcionarios pertenecientes al cuerpo al que corresponda el proceso selectivo.

2. Los tribunales estarán formados por un número impar de miembros, no inferior a cinco, debiendo designarse, como mínimo, el mismo número de miembros suplentes. En su composición se velará por el cumplimiento del principio de especialidad, de acuerdo con el cual, la mayoría de sus miembros deberá ser titular de la especialidad objeto del proceso selectivo y se tenderá a la paridad entre profesoras y profesores, salvo que razones fundadas y objetivas lo impidan.

3. La presidencia de los tribunales de acceso, y en su caso ingreso, a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, Catedráticos de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos de Música y Artes Escénicas y Catedráticos de Artes Plásticas y Diseño se atribuirá, con carácter preferente, a funcionarios de carrera de los respectivos cuerpos de catedráticos.

4. La presidencia de los tribunales de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación se atribuirá, con carácter preferente, a funcionarios de carrera del respectivo Cuerpo y del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa o, en su caso, de los cuerpos docentes universitarios de igual o superior nivel de complemento de destino al asignado al Cuerpo.

5. Para la formación de los tribunales correspondientes a los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores de Artes Plásticas y Diseño, las convocatorias podrán establecer que un determinado porcentaje de sus miembros pertenezcan a los correspondientes cuerpos de catedráticos.

6. Excepcionalmente y por causas justificadas se podrá solicitar de otras Administraciones educativas que propongan funcionarios de la especialidad o, en su caso, del cuerpo correspondiente para formar parte de estos tribunales o se podrán completar éstos con funcionarios de otra especialidad, pudiendo designarse en este caso asesores especialistas en los términos y con el alcance previsto en el artículo 8 de este Reglamento.

7. La designación de los presidentes de los tribunales se realizará libremente por el órgano convocante. Los demás miembros serán designados por sorteo, con la excepción de aquellos cuerpos o especialidades en las que el número de titulares no permita la realización del mismo, en cuyo caso las convocatorias podrán disponer otra forma de designación. No obstante lo anterior, las Administraciones educativas podrán disponer la posibilidad de participación voluntaria en los mismos, en la forma y plazo que establezcan, y siempre con carácter previo al procedimiento de designación forzoso, pudiendo ser esta participación reconocida como mérito a los efectos que se determinen.

8. Las comisiones de selección estarán constituidas por al menos cinco miembros, pudiendo formar parte de ellas los presidentes de los tribunales. En todo caso será de aplicación lo previsto en los apartados anteriores respecto de los miembros de los tribunales.

Artículo 8. *Reglas adicionales sobre composición y funcionamiento.*

1. Los tribunales o, en su caso, las comisiones de selección, podrán proponer, de acuerdo con lo que establezcan las respectivas convocatorias, la incorporación a sus trabajos de asesores especialistas y ayudantes. Serán funciones de los primeros el asesoramiento de los miembros del órgano de selección en la evaluación de los conocimientos y méritos objeto de su especialidad. Los ayudantes colaborarán con estos órganos mediante la realización de las tareas técnicas de apoyo que éstos les asignen. En su actividad, unos y otros, se limitarán al ejercicio de sus respectivas competencias.

Los asesores y ayudantes deberán tener la capacidad profesional propia de la función para la que sean designados.

2. Las convocatorias podrán establecer que, la agregación de las puntuaciones de las fases de concurso a las adjudicadas por los tribunales en la fase de oposición, la ordenación de los aspirantes y la elaboración de las listas de los aspirantes que hayan superado ambas fases, se encomiende a órganos de la Administración distintos de los tribunales, comisiones de selección u órganos equivalentes, los cuales realizarán estas funciones por delegación de los referidos órganos de selección, aportando a los mismos los resultados que obtengan.

Asimismo podrán establecer que, en el sistema de acceso a los Cuerpos de Catedráticos a que se refiere el Capítulo II del Título IV de este Reglamento, la valoración de los méritos aportados por los participantes sea realizada por otros órganos de selección distintos a los Tribunales o Comisiones de Selección, en cuyo caso será la Administración educativa convocante la competente en la declaración de los seleccionados en los correspondientes procedimientos de acceso.

3. La participación en los órganos de selección tiene carácter obligatorio. Las Administraciones educativas podrán determinar las circunstancias en que, por su situación administrativa, por causa de fuerza mayor, o por otros motivos debidamente justificados que establezcan, en su caso, las Administraciones educativas competentes, determinados funcionarios puedan ser dispensados de esta participación.

4. Cuando concurra alguna de las circunstancias previstas en el artículo 28 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, o si hubiesen realizado tareas de preparación de aspirantes a pruebas selectivas, para el mismo Cuerpo y especialidad, en los cinco años anteriores, los miembros de los órganos de selección deberán abstenerse de intervenir, notificándolo, con la debida justificación documental, a la autoridad convocante, quien resolverá lo que proceda.

5. Podrá promoverse la recusación de los miembros de los órganos de selección en los casos y forma previstos en el artículo 29 de la misma Ley.

CAPÍTULO III

De las convocatorias

Artículo 9. *Convocatorias.*

1. El Ministerio de Educación y Ciencia publicará en el Boletín Oficial del Estado las convocatorias que realice, junto con sus bases. Las convocatorias que realicen los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas se publicarán en sus respectivos

Boletines o Diarios Oficiales y en el Boletín Oficial del Estado. En este último caso, la publicación en el Boletín Oficial del Estado podrá sustituirse por la inserción en el mismo de un anuncio en el que se indique la Administración educativa convocante, el cuerpo o cuerpos a que afecta la convocatoria, el número de plazas convocadas, el boletín o diario oficial, la fecha en que se hace pública la convocatoria, la fecha de terminación del plazo de presentación de instancias y el órgano o dependencia al que éstas deben dirigirse.

2. Las bases de las convocatorias vincularán a la Administración, a los órganos de selección y a quienes participen en ellas.

3. Las convocatorias o sus bases, una vez publicadas, solamente podrán ser modificadas con sujeción estricta a las normas de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común. No obstante, cuando se produzca, únicamente, un incremento en el número de plazas vacantes convocadas, no será preceptiva la apertura de un nuevo plazo de presentación de instancias, salvo que se añadan plazas vacantes de una especialidad que no hubiera figurado en la convocatoria.

4. La convocatoria, sus bases y cuantos actos administrativos se deriven de aquélla y de la actuación de los órganos de selección podrán ser impugnados por los interesados en los casos y en la forma prevista en la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

Artículo 10. *Contenido de las convocatorias.*

1. Además de los extremos que al respecto establezca la legislación aplicable a cada órgano convocante, las convocatorias, que podrán ser únicas para los distintos procedimientos de ingreso y accesos o específicas para cada uno de ellos, deberán incluir los siguientes:

a) El número total de plazas convocadas, grupo, cuerpo, especialidad, así como, en su caso, características de las mismas y número o sistema para determinarlo, que correspondan a cada uno de los procedimientos que en ella se incluyan. Asimismo, en los términos que establezca la legislación aplicable a las distintas Administraciones, se establecerá el porcentaje de reserva correspondiente a las personas con discapacidad cuyo grado de minusvalía sea igual o superior al 33 por ciento.

b) Determinación, en las convocatorias de ingreso en los cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores de Artes Plásticas y Diseño, de la reserva de un porcentaje de las plazas que se convoquen para el acceso de funcionarios de los cuerpos docentes clasificados en el grupo B a que se refiere la vigente legislación de la función pública, que deberán estar en posesión de la titulación requerida para el ingreso en los correspondientes cuerpos y hayan permanecido en sus cuerpos de procedencia un mínimo de seis años como funcionarios de carrera.

c) Manifestación expresa de que los órganos de selección no podrán declarar que han superado las fases de oposición y concurso un número superior de aspirantes al de plazas convocadas.

d) Indicación expresa de que los aspirantes que superen el proceso selectivo estarán obligados, a efectos obtener su primer destino definitivo en el ámbito de la Administración educativa convocante, a participar, tanto en el primer concurso de traslados que se convoque como en los sucesivos, en la forma que determinen las respectivas convocatorias.

e) Indicación expresa de que no podrán concurrir a las plazas de un cuerpo quienes ya posean la condición de funcionarios de carrera del mismo, quienes estén en prácticas o quienes estén pendientes del nombramiento de funcionarios de carrera en el mismo cuerpo, salvo que se concurra a los procedimientos para la adquisición de nuevas especialidades a que se refiere el título V del presente Reglamento.

f) Indicación expresa de que quien supere las fases de oposición y concurso para el ingreso en un mismo cuerpo en convocatorias correspondientes a distintas Administraciones educativas deberá, al término de las pruebas, optar por una de aquéllas, renunciando a todos los derechos que pudieran corresponderle por su participación en las restantes. De no realizar esta opción, la aceptación del primer nombramiento como funcionario en prácticas se entenderá como renuncia tácita a los restantes.

g) Indicación expresa de la fecha de efectos del nombramiento como funcionario de carrera de quienes superen todas las fases de los procedimientos selectivos.

h) En aquellas pruebas escritas en las que no se requiera la exposición oral por el candidato o lectura ante el tribunal, deberá garantizarse el anonimato de los aspirantes.

i) Determinación de la forma en que, de acuerdo con lo previsto en el artículo 59 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común, haya de realizarse la publicación de las restantes actuaciones del procedimiento selectivo.

2. Igualmente las convocatorias podrán determinar los siguientes extremos:

a) Que las plazas desiertas en los distintos turnos y sistemas de acceso de cada cuerpo, una vez concluidos, se acumulen a las correspondientes al ingreso libre en dicho cuerpo, salvo que la legislación aplicable a las distintas Administraciones educativas convocantes establezca otra cosa distinta, en cuanto a las plazas no cubiertas de las ofertadas al cupo de reserva de plazas para personas con discapacidad.

b) Las características y, en su caso, duración del período de prácticas que atenderá a lo establecido en el artículo 30.1 del presente Reglamento.

CAPÍTULO IV

Del desarrollo de los procedimientos selectivos

Artículo 11. *Régimen aplicable.*

En lo no dispuesto en el presente Reglamento, las Comunidades Autónomas convocantes y los órganos de selección se acomodarán para el desarrollo de los procedimientos selectivos, en cuanto a las actuaciones que haya que realizar y los plazos señalados para ello, a lo que disponga la normativa aplicable a cada una de estas Administraciones en materia de ingreso a la Función Pública.

CAPÍTULO V

De los requisitos que han de reunir los participantes

Artículo 12. *Requisitos generales.*

1. Quienes aspiren a participar en los procedimientos selectivos deberán cumplir las condiciones generales siguientes:

a) Ser español o nacional de alguno de los demás Estados miembros de la Unión Europea o nacional de algún Estado al que sea de aplicación la Directiva 2004/38/CE del Parlamento Europeo sobre libre circulación de trabajadores y la norma que se dicte para su incorporación al ordenamiento jurídico español.

b) Tener cumplidos dieciocho años y no haber alcanzado la edad establecida, con carácter general, para la jubilación.

c) No padecer enfermedad ni estar afectado por limitación física o psíquica incompatible con el desempeño de las funciones correspondientes al cuerpo y especialidad a que se opta.

d) No haber sido separado, mediante expediente disciplinario, del servicio de cualquiera de las Administraciones públicas, ni hallarse inhabilitado para el ejercicio de funciones públicas.

Los aspirantes cuya nacionalidad no sea la española deberán acreditar, igualmente, no estar sometidos a sanción disciplinaria o condena penal que impida, en su Estado, el acceso a la función pública.

e) No ser funcionario de carrera, en prácticas o estar pendiente del correspondiente nombramiento como funcionario de carrera del mismo cuerpo al que se refiera la convocatoria, salvo que se concurra a los procedimientos para la adquisición de nuevas especialidades a que se refiere el Título V de este Reglamento.

f) Acreditar, en su caso, el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma convocante, de acuerdo con su normativa.

2. Asimismo, de acuerdo con lo que se establece en el artículo 16 de este Reglamento, las convocatorias podrán determinar la forma en que, los aspirantes que no posean la nacionalidad española, deban acreditar un conocimiento adecuado del castellano y, en su caso, del idioma propio cooficial.

Artículo 13. *Requisitos específicos.*

Además de las condiciones generales que se establecen en el artículo anterior, quienes aspiren a participar en los procedimientos selectivos, deberán reunir los requisitos específicos siguientes:

1. Para el ingreso en el Cuerpo de Maestros: Estar en posesión del título de Maestro o el título de Grado correspondiente.

2. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o el título de grado correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional:

a) Estar en posesión de la titulación de Diplomado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado, Licenciado o Licenciada, Ingeniero o Ingeniera y Arquitecto o Arquitecta, correspondiente u otros títulos de Técnico Superior de Formación Profesional declarados equivalentes, a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, o la establecida para la capacitación pedagógica y didáctica de Técnicos Superiores o equivalente.

4. Para el ingreso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas: Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o título de Grado correspondiente, u otro título equivalente a efectos de docencia.

5. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Música y de Artes Escénicas:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o título de Grado correspondiente, u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Con la excepción de quienes ingresen en el cuerpo en especialidades propias de Arte Dramático, estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

6. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o título de Grado correspondiente, u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

7. Para el ingreso en el Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño:

a) Estar en posesión de la titulación de Diplomado Universitario, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico o el título de Grado correspondiente u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

8. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o título de Grado correspondiente, u otros títulos equivalentes a efectos de docencia.

b) Estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 14. *Plazo en el que deben reunirse los requisitos.*

Todas las condiciones y requisitos enumerados en los artículos 12 y 13 anteriores deberán reunirse en la fecha en que finalicen los plazos de presentación de instancias y mantenerse hasta la toma de posesión como funcionarios de carrera.

Artículo 15. *Imposibilidad de concurrir a más de un turno.*

Ningún aspirante podrá presentarse, dentro de una misma convocatoria, a plazas de un mismo cuerpo y especialidad correspondientes a distintos turnos de ingreso o accesos entre cuerpos de funcionarios docentes.

Artículo 16. *Acreditación del conocimiento del castellano y de lenguas cooficiales de las Comunidades Autónomas.*

1. Los aspirantes que no posean la nacionalidad española deberán acreditar un conocimiento adecuado del castellano. A estos efectos las convocatorias podrán determinar la forma de acreditar ese conocimiento, pudiendo exigir a tal fin la superación de una prueba en la que se comprobará que poseen un nivel adecuado de comprensión y expresión oral y escrita de esta lengua, salvo que las pruebas selectivas impliquen por sí mismas la demostración de dicho conocimiento.

2. En las convocatorias que incluyan plazas situadas en Comunidades Autónomas cuya lengua propia tenga carácter cooficial, cuando el conocimiento de esta lengua constituya un requisito para el ingreso o el acceso a dichas plazas, podrán establecerse los procedimientos adecuados para acreditar su conocimiento.

TÍTULO III

Del sistema de ingreso

CAPÍTULO I

Normas generales

Artículo 17. *Sistema selectivo.*

1. El sistema de selección debe permitir evaluar la idoneidad de los aspirantes para el ejercicio de la docencia. Para ello, los procedimientos de selección han de comprobar no sólo los conocimientos específicos, científicos y técnicos de la especialidad docente a la que se opta, sino también la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente.

En concordancia con lo dispuesto en el artículo 58 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los procedimientos selectivos de ingreso a los cuerpos y especialidades que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

2. De conformidad con lo establecido en la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el sistema de ingreso en la Función Pública Docente será el de concurso-oposición convocado por las respectivas Administraciones educativas. Asimismo existirá una fase de prácticas, que podrá incluir cursos de formación, y constituirá parte del proceso selectivo.

CAPÍTULO II

De la fase de oposición

Artículo 18. *Fase de oposición.*

1. En la fase de oposición de los procedimientos selectivos se tendrá en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente.

2. Las pruebas se convocarán, según corresponda, de acuerdo con las especialidades docentes y guardarán relación con los temarios en los términos establecidos para cada una de ellas.

3. El orden en que deban desarrollarse las pruebas y sus partes o ejercicios, así como su duración será determinado por las Administraciones educativas en sus respectivas convocatorias.

Artículo 19. *Temarios.*

Previa consulta con las Comunidades Autónomas, reglamentariamente se aprobarán los temarios definitivos que correspondan para los diferentes cuerpos y especialidades.

Artículo 20. *Carácter de las pruebas.*

1. Cada una de las pruebas de la fase de oposición tendrá carácter eliminatorio.

2. Todas las pruebas de las especialidades de idiomas modernos en los Cuerpos de Maestros, de Profesores de Enseñanza Secundaria, y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas se desarrollarán en el idioma correspondiente.

3. En todas las especialidades que incluyan habilidades instrumentales o técnicas, estas habilidades deberán ser evaluadas en alguna de las pruebas.

Artículo 21. *Pruebas de la fase de oposición.*

En los procedimientos de ingreso a los cuerpos de funcionarios docentes la fase de oposición constará de dos pruebas que se ajustarán a lo que se indica a continuación:

1. Una prueba, que tendrá por objeto la demostración de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, y que constará de dos partes que serán valoradas conjuntamente:

Parte A: En todas las especialidades, las Administraciones educativas convocantes incluirán una prueba práctica que permita comprobar que los candidatos poseen la formación científica y el dominio de las habilidades técnicas correspondientes a la especialidad a la que opte. En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, en esta prueba práctica se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

Parte B: Esta parte consistirá en el desarrollo por escrito de un tema elegido por el aspirante de entre un número de temas, extraídos al azar por el tribunal, proporcional al número total de temas del temario de cada especialidad, atendiendo a los siguientes criterios:

a) En aquellas especialidades que tengan un número no superior a 25 temas, deberá elegirse entre dos temas.

b) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 25 temas e inferior a 51, deberá elegirse entre tres temas.

c) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 50 temas, deberá elegirse entre cuatro temas.

Esta prueba se valorará de cero a diez puntos. Cada una de las dos partes de las que consta deberá suponer como mínimo tres puntos de los diez que comprenderá la valoración total de esta prueba.

Para su superación, los aspirantes deberán alcanzar una puntuación mínima igual o superior a cinco puntos, siendo ésta el resultado de sumar las puntuaciones

correspondientes a las dos partes. A estos efectos la puntuación obtenida en cada una de las partes deberá ser igual o superior al 25 por 100 de la puntuación asignada a las mismas.

2. Otra prueba, que tendrá por objeto la comprobación de la aptitud pedagógica del aspirante y su dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente, y que consistirá en la presentación de una programación didáctica y en la preparación y exposición oral de una unidad didáctica:

2. A) Presentación de una programación didáctica. La programación didáctica hará referencia al currículo de un área, materia o módulo relacionados con la especialidad por la que se participa, en la que deberá especificarse los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología, así como a la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Esta programación se corresponderá con un curso escolar de uno de los niveles o etapas educativas en el que el profesorado de esa especialidad tenga atribuida competencia docente para impartirlo y en el caso de los aspirantes a ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, podrá estar referida a la etapa de la educación secundaria obligatoria, al bachillerato o a los ciclos formativos de formación profesional. La programación elaborada por el aspirante, de acuerdo con los términos que fijen las respectivas convocatorias, deberá presentarse y ser defendida ante el tribunal en el momento que establezca la Administración educativa convocante.

2. B) Preparación y exposición de una unidad didáctica.-La preparación y exposición oral, ante el tribunal, de una unidad didáctica podrá estar relacionada con la programación presentada por el aspirante o elaborada a partir del temario oficial de la especialidad. En el primer caso, el aspirante elegirá el contenido de la unidad didáctica de entre tres extraídas al azar por él mismo, de su propia programación. En el segundo caso, el aspirante elegirá el contenido de la unidad didáctica de un tema de entre tres extraídos al azar por él mismo, del temario oficial de la especialidad. En la elaboración de la citada unidad didáctica deberán concretarse los objetivos de aprendizaje que se persiguen con ella, sus contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje que se van a plantear en el aula y sus procedimientos de evaluación.

En las especialidades propias de la formación profesional tanto del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria como del de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, la unidad didáctica podrá referirse a unidades de trabajo debiendo relacionarse con los resultados de aprendizaje y, en su caso, las capacidades terminales asociadas a las correspondientes unidades de competencia propias del perfil profesional de que se trate.

En las especialidades de Orientación Educativa y en la de Servicios a la Comunidad del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, los aspirantes podrán optar por desarrollar un programa de intervención en un centro escolar, en un equipo de orientación educativa y psicopedagógica, en servicios psicopedagógicos escolares, en gabinetes psicopedagógicos escolares o en otras unidades equivalentes que se determinen en las correspondientes convocatorias de procedimientos selectivos realizadas por las Administraciones educativas.

Para la preparación y exposición de la unidad didáctica el aspirante podrá utilizar el material auxiliar que considere oportuno y que deberá aportar él mismo, así como un guión o equivalente que deberá ser entregado al tribunal al término de aquella.

Esta prueba se valorará globalmente de cero a diez puntos, debiendo alcanzar el aspirante, para su superación, una puntuación igual o superior a cinco puntos.

Artículo 22. *Calificaciones.*

Las calificaciones de las pruebas se expresarán en números de cero a diez. En ellas será necesario haber obtenido una puntuación igual o superior a cinco puntos para poder acceder a la prueba siguiente o, en el caso de la última prueba, para proceder a la valoración de la fase de concurso.

CAPÍTULO III

De la fase de concurso

Artículo 23. *Méritos.*

1. En la fase de concurso se valorarán, en la forma que establezcan las convocatorias, los méritos de los aspirantes; entre otros figurarán la formación académica y la experiencia docente previa. En todo caso, los baremos de las convocatorias deberán respetar las especificaciones básicas y estructura que se recogen en el Anexo I de este Reglamento.

2. La calificación de la fase de concurso se aplicará únicamente a los aspirantes que hayan superado la fase de oposición.

CAPÍTULO IV

De la calificación de las distintas fases y selección de los aspirantes para la realización de la fase de prácticas

Artículo 24. *Publicidad de las calificaciones.*

Las convocatorias señalarán el modo de hacer públicos los resultados obtenidos por los aspirantes a lo largo del proceso selectivo. En todo caso, tendrán carácter público los resultados de las pruebas que permitan acceder a otra prueba posterior, las puntuaciones de la fase de concurso y las finales de los seleccionados para la realización de la fase de prácticas.

Artículo 25. *Sistema de calificación.*

1. La calificación correspondiente a la fase de oposición será la media aritmética de las puntuaciones obtenidas en las pruebas integrantes de esta fase, cuando todas ellas hayan sido superadas.

2. La ponderación de las puntuaciones de las fases de oposición y concurso para formar la puntuación global será de dos tercios para la fase de oposición y de un tercio para la fase de concurso.

Artículo 26. *Superación de las fases de oposición y concurso.*

1. Resultarán seleccionados para pasar a la fase de prácticas aquellos aspirantes que, una vez ordenados según la puntuación global de las fases de oposición y concurso, tengan un número de orden igual o menor que el número total de plazas convocadas, en el correspondiente cuerpo y especialidad, por la respectiva Administración educativa.

2. En el caso de que se produjesen empates, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a los siguientes criterios:

a) Mayor puntuación en la fase de oposición.

b) Mayor puntuación en cada uno de los ejercicios de la oposición, por el orden en que éstos aparezcan en la respectiva convocatoria.

c) Mayor puntuación en los apartados del baremo de méritos por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

d) Mayor puntuación en los subapartados del baremo, por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

Una vez aplicados los criterios anteriores, si persistiera el empate, las convocatorias establecerán un quinto criterio de desempate.

Artículo 27. *Confección de las listas de aspirantes seleccionados en las fases de oposición y concurso.*

1. Para cada uno de los cuerpos objeto de la convocatoria, los órganos de selección elaborarán una lista única por especialidades, formada por todos los aspirantes seleccionados. En el caso de que la convocatoria sea única para las distintas formas de ingreso y acceso a un cuerpo, en estas listas figurarán en primer lugar los aspirantes que

hayan accedido desde cuerpos del mismo grupo y nivel de complemento de destino; en segundo lugar los del turno de acceso desde cuerpos de distinto grupo y, en tercer lugar, los ingresados por el turno libre.

2. Dentro de cada uno de estos grupos, los aspirantes seleccionados se ordenarán por la puntuación obtenida. Los aspirantes acogidos a la reserva correspondiente a las personas con discapacidad establecida en el artículo 10.1. a) se incluirán en el tercer grupo de acuerdo con su puntuación.

3. En el caso de que al confeccionar estas listas se produjesen empates, éstos se resolverán de acuerdo con lo establecido en el artículo 26.2.

Artículo 28. *Publicación de las listas de aspirantes seleccionados que han superado las fases de oposición y concurso.*

Una vez terminada la selección de los aspirantes, y dado que la fase de oposición no conlleva, por sí sola, derecho alguno al ingreso o acceso a los cuerpos de funcionarios docentes a los que se aspira, los órganos de selección harán pública la relación de aspirantes seleccionados que han superado las fases de oposición y concurso por orden de puntuación y, en su caso, por turno, no pudiendo superar éstos el número de plazas convocadas y elevarán dicha relación al órgano convocante, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 18.5 de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública. Las Administraciones educativas incluirán en sus convocatorias la fijación de un plazo para la reclamación de los posibles errores.

CAPÍTULO V

De la fase de prácticas

Artículo 29. *Nombramiento de funcionarios en prácticas.*

1. Una vez formadas estas listas, el órgano convocante procederá a nombrar funcionarios en prácticas a los integrantes de las mismas, asignándoles destino para realizarlas de acuerdo con las necesidades del servicio.

2. Los aspirantes seleccionados que hayan sido declarados exentos de la realización de la fase de prácticas, permanecerán en sus cuerpos de origen hasta que se proceda a la aprobación de los expedientes de los procedimientos selectivos y su posterior nombramiento como funcionarios de carrera.

3. Los aspirantes que, aun estando exentos de la realización de la fase de prácticas, hayan optado por incorporarse como funcionarios en prácticas al destino asignado, quedarán eximidos de la evaluación de las mismas, permaneciendo en esta situación hasta la aprobación de los expedientes de los procedimientos selectivos y su posterior nombramiento como funcionarios de carrera.

Artículo 30. *Regulación de la fase de prácticas.*

1. Las Administraciones educativas, de acuerdo con lo establecido en el artículo 10 de este Reglamento, regularán la organización de la fase de prácticas que incluirá un periodo de docencia directa que formará parte del procedimiento selectivo y que tendrán por objeto comprobar la aptitud para la docencia de los aspirantes seleccionados. Este periodo de ejercicio de la docencia en centros públicos se desarrollará bajo la tutoría de profesores experimentados, preferentemente del correspondiente cuerpo de catedráticos y tendrá una duración mayor a un trimestre y no superior a un curso escolar y podrá incluir cursos de formación.

2. Las Administraciones educativas podrán regular la exención de la evaluación de la fase de prácticas de quienes hayan superado las fases de oposición y concurso de los procedimientos selectivos de ingreso a los cuerpos que imparten docencia y acrediten haber prestado servicios, al menos durante un curso escolar, como funcionarios docentes de carrera.

Artículo 31. *Evaluación de la fase de prácticas.*

1. La evaluación de la fase de prácticas se realizará de forma que se garantice que los aspirantes posean las capacidades didácticas necesarias para la docencia. En esta evaluación, el profesor tutor y el funcionario en prácticas, compartirán la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas de los alumnos de este último. Asimismo se tendrá en cuenta la valoración de los cursos de formación que se hayan desarrollado, siempre que este extremo haya sido determinado en las respectivas convocatorias y, en su caso, hayan sido incluidos en la regulación de la fase de prácticas conforme a lo dispuesto, respectivamente, en los apartados 10.2.b) y 30.1 de este Reglamento.

2. Al término de la fase de prácticas, se evaluará a cada aspirante en términos de «apto» o «no apto». En este último caso, la Administración podrá autorizar la repetición de esta fase por una sola vez, pudiendo estos aspirantes incorporarse con los seleccionados de la siguiente promoción, ocupando, en esta promoción, el número de orden siguiente al del último seleccionado en su especialidad. Caso de no poder incorporarse a la siguiente promoción por no haberse convocado ese año procedimiento selectivo de ingreso al mismo cuerpo y especialidad, realizarán la fase de prácticas durante el curso siguiente a aquel en que fue calificado como «no apto». Quienes no se incorporen o sean declarados no aptos por segunda vez perderán todos los derechos a su nombramiento como funcionarios de carrera.

3. Los órganos correspondientes de la Administración educativa declararán, mediante resolución motivada, la pérdida de todos los derechos al nombramiento como funcionarios de carrera de los aspirantes que sean calificados por segunda vez como «no aptos» en la fase de prácticas.

CAPÍTULO VI

De los expedientes de los procedimientos selectivos y nombramiento de funcionarios de carrera

Artículo 32. *Nombramiento de funcionarios de carrera.*

1. Concluida la fase de prácticas y comprobado que todos los aspirantes declarados aptos en la misma reúnen los requisitos generales y específicos de participación establecidos en la convocatoria, las Administraciones educativas aprobarán los expedientes de los procedimientos selectivos, que harán públicos en la misma forma que se hizo pública la convocatoria y remitirán las listas de seleccionados en los diferentes cuerpos al Ministerio de Educación, y Ciencia, a efectos de su nombramiento y expedición de los correspondientes títulos de funcionarios de carrera.

2. Cuando se trate de cuerpos pertenecientes a Comunidades Autónomas que hayan procedido a regular su Función Pública docente, el nombramiento y la expedición de los títulos de funcionarios de carrera corresponderá a los órganos correspondientes de su Administración educativa. En estos casos, a efectos registrales, se remitirá al Ministerio de Educación y Ciencia copia de la Orden o Resolución de nombramiento y de las listas de ingresados en los respectivos cuerpos.

TÍTULO IV

Accesos entre los cuerpos de funcionarios docentes

CAPÍTULO I

Del acceso de los funcionarios de los cuerpos docentes a otros cuerpos docentes incluidos en un grupo de clasificación superior

Artículo 33. *Ámbito de aplicación.*

El presente capítulo será de aplicación a los procedimientos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes a que se refiere el apartado 3. de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 34. *Reserva de plazas.*

En las convocatorias de ingreso en los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, se reservará un porcentaje de las plazas que se convoquen para el acceso de funcionarios docentes clasificados en el grupo B a que se refiere la vigente legislación de la función pública.

Artículo 35. *Requisitos de los participantes.*

Quienes deseen participar en estas convocatorias deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Estar en posesión de las titulaciones que, para el ingreso en los correspondientes cuerpos, se establecen en el artículo 13 de este Reglamento.

b) Haber permanecido en sus cuerpos de procedencia un mínimo de seis años como funcionario de carrera.

c) Acreditar, en su caso, el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma convocante, de acuerdo con su normativa

Artículo 36. *Sistema selectivo.*

1. El sistema selectivo constará de un concurso de méritos y una prueba, resultando seleccionados aquellos aspirantes que, superada la prueba y ordenados según la suma de las puntuaciones alcanzadas en el concurso y en la prueba, obtengan un número de orden igual o inferior al número de vacantes ofrecidas.

En el caso de producirse empates, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a los siguientes criterios:

a) Mayor puntuación en la prueba.

b) Mayor puntuación en cada uno de los apartados del baremo de méritos por el orden en que éstos aparezcan en la respectiva convocatoria.

c) Mayor puntuación en los subapartados del baremo, por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

Una vez aplicados los criterios anteriores, si persistiera el empate, las convocatorias podrán establecer un cuarto criterio de desempate.

2. En la fase de concurso se valorarán preferentemente los méritos de los concursantes, entre los que se tendrán en cuenta el trabajo desarrollado y los cursos de formación y perfeccionamiento superados, así como los méritos académicos y la evaluación positiva de la actividad docente. La valoración se realizará de acuerdo con el baremo que, para cada convocatoria, establezca la Administración educativa convocante y que, en todo caso, deberá respetar las especificaciones básicas que se recogen en el anexo II a este Reglamento. Esta fase se puntuará de cero a diez puntos y no tendrá carácter eliminatorio.

3. La prueba consistirá en la exposición de un tema de la especialidad a la que se acceda, elegido por el aspirante de entre ocho elegidos al azar por el Tribunal, de los correspondientes al temario del cuerpo y especialidad a que se refiere el artículo 19 de este Reglamento. En el caso de concordancia entre la titulación académica con la que se opta y la especialidad a la que se aspira, el tema será elegido por el aspirante de entre nueve

elegidos al azar por el Tribunal. En la exposición del mismo se atenderá tanto a los conocimientos sobre la materia como a los recursos didácticos y pedagógicos de los candidatos.

Para aquellas especialidades en que así se determine en las respectivas convocatorias, la prueba podrá incorporar contenidos prácticos. En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, en esta parte práctica se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

La duración y contenidos de esta prueba serán fijados en la correspondiente convocatoria por la Administración educativa convocante.

La prueba se valorará de cero a diez puntos y los aspirantes deberán obtener, al menos, cinco puntos para superarla. Para su superación se atenderá, tanto a los conocimientos sobre la materia, como a los recursos didácticos y pedagógicos de los aspirantes.

4. La ponderación de las puntuaciones de las fases de oposición y concurso para formar la puntuación global será de un 55% para la fase de oposición y un 45% para la fase de concurso.

5. Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y en los supuestos en los que la adjudicación de destinos se realice atendiendo a la puntuación obtenida en los procedimientos selectivos, tendrán prioridad, en la obtención de los mismos, sobre los aspirantes que ingresen por el turno libre de la convocatoria del mismo año.

6. No obstante lo dispuesto en el apartado anterior, los aspirantes seleccionados que estén ocupando, con carácter definitivo en el ámbito de la Administración educativa convocante, plazas del cuerpo y especialidad a las que acceden, podrán optar, en las condiciones que se establezcan en las respectivas convocatorias, por permanecer en las mismas.

CAPÍTULO II

Del acceso a los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Música y Artes Escénicas, de Artes Plásticas y Diseño y de Escuelas Oficiales de Idiomas

Artículo 37. *Ámbito de aplicación.*

El presente capítulo será de aplicación a los procedimientos de acceso a los cuerpos de funcionarios docentes a que se refieren los apartados 1, 2, 3 y 4 de la disposición adicional décima, así como el apartado 2 de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

A estos efectos y de conformidad con lo dispuesto en el último párrafo del apartado 2 de la disposición adicional duodécima de la Ley, deberá tenerse en cuenta que el número de funcionarios de los cuerpos de catedráticos, a excepción del Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, no superará, en cada caso, el 30 por 100 del número total de funcionarios de cada cuerpo de origen, conforme al reparto territorial que corresponda a cada Administración educativa convocante.

Artículo 38. *Requisitos de los participantes.*

Quienes deseen participar en estas convocatorias deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o título de Grado correspondiente, o titulación equivalente a efectos de docencia.

b) Pertenecer al correspondiente cuerpo de profesores.

c) Acreditar una antigüedad mínima de ocho años, en el correspondiente cuerpo, como funcionario de carrera.

d) Acreditar, en su caso, el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma convocante, de acuerdo con su normativa.

Artículo 39. *Sistema selectivo.*

1. El sistema de acceso a los citados cuerpos consistirá en un concurso en el que se valorarán los méritos relacionados con la actualización científica y didáctica, la participación en proyectos educativos, la evaluación positiva de la actividad docente y, en su caso, la trayectoria artística de los candidatos, resultando seleccionados aquellos aspirantes que, ordenados según la suma de puntuaciones alcanzadas, obtengan un número de orden igual o inferior al número de vacantes ofrecidas.

Para el acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas los aspirantes deberán acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

2. La valoración de los méritos a que se refiere el apartado anterior se realizará de acuerdo con el baremo que para cada convocatoria establezca la Administración educativa convocante y que en todo caso deberá respetar las especificaciones básicas que se recogen en el anexo II a este Reglamento, debiendo tener en cuenta que la evaluación de la actividad docente se realizará en las condiciones que establezcan las Administraciones educativas convocantes.

En el caso de producirse empates, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a los siguientes criterios:

a) Mayor puntuación en cada uno de los apartados del baremo de méritos por el orden en que éstos aparezcan en la respectiva convocatoria.

b) Mayor puntuación en los subapartados del baremo, por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

Una vez aplicados los criterios anteriores, si persistiera el empate, las convocatorias establecerán un tercer criterio de desempate.

3. Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas, permaneciendo, a excepción del Cuerpo de Catedrático de Música y Artes Escénicas, en el mismo destino que ocuparan en el cuerpo de procedencia, siempre que este destino sea del ámbito de la Administración educativa convocante.

4. Quienes accedan por este procedimiento al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas, tendrán prioridad, en los supuestos en los que la adjudicación de destinos se realice atendiendo a la puntuación obtenida en los procedimientos selectivos, sobre los aspirantes que ingresen por el turno libre de la convocatoria del mismo año.

CAPÍTULO III

Del acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación

Artículo 40. *Ámbito de aplicación.*

El presente capítulo será de aplicación a los procedimientos de acceso al cuerpo de funcionarios docentes a que se refieren los apartados 5 de la disposición adicional décima y 4 de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 41. *Requisitos de los participantes.*

Quienes deseen participar en estas convocatorias deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Estar en posesión del título de Doctor, Licenciado, Ingeniero, Arquitecto o Grado correspondiente o título equivalente.

b) Pertenecer a alguno de los cuerpos que integran la función pública docente.

c) Acreditar una antigüedad mínima de seis años, como funcionario de carrera, en alguno de los cuerpos que integran la función pública docente y una experiencia docente de igual duración.

d) Acreditar, en su caso, el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma convocante, de acuerdo con su normativa.

Artículo 42. *Sistema selectivo.*

1. El sistema de selección debe permitir evaluar la cualificación de los aspirantes para el ejercicio de la función inspectora que van a realizar, así como los conocimientos y técnicas específicas para el desempeño de la misma.

2. De conformidad con lo establecido en el apartado 4 de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, el sistema de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación será el de concurso-oposición. Asimismo existirá una fase de prácticas que formará parte del proceso selectivo.

3. De conformidad, asimismo, con lo dispuesto en la citada disposición y apartado, en las convocatorias de acceso a este cuerpo, las Administraciones educativas podrán reservar hasta un tercio de las plazas que se convoquen para la provisión mediante concurso de méritos destinado a los profesores que, reuniendo los requisitos generales, hayan ejercido con evaluación positiva, al menos durante tres mandatos, el cargo de director.

Artículo 43. *Temario.*

1. Previa consulta a las Comunidades Autónomas, reglamentariamente se aprobará el temario para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación.

2. El temario se referirá a los conocimientos propios y específicos de la función inspectora y tendrá dos partes claramente diferenciadas:

Parte A: Incluirá temas generales relativos a cuestiones pedagógicas sobre organización curricular, organización escolar, gestión de centros educativos, administración y legislación educativa básica, así como las funciones inspectoras.

Parte B: Incluirá temas de carácter específico que se referirán a las características propias de los niveles y etapas educativas, al desarrollo curricular y a la correspondiente metodología didáctica, a la organización y administración de los centros y a la legislación de la Administración educativa convocante.

3. En las convocatorias que realicen las Administraciones educativas se añadirán, a los temas de carácter específico de la parte B del temario, otros relacionados con la estructura y funcionamiento de los órganos de la inspección educativa, así como con la organización administrativa de la Comunidad Autónoma.

Artículo 44. *Fase de oposición.*

La fase de oposición consistirá en una prueba en la que se valorarán los conocimientos pedagógicos, de administración y legislación educativa adecuada a la función inspectora que van a realizar los aspirantes, así como los conocimientos y técnicas específicos para el desempeño de la misma.

La prueba a la que se alude en el párrafo anterior constará de tres partes y se ajustará a lo que se indica a continuación:

1. Consistirá en el desarrollo por escrito de un tema referido a la parte A del temario, elegido por el aspirante de entre dos extraídos por sorteo por el tribunal.

2. Consistirá en la exposición oral de un tema referido a la parte B del temario, elegido por el aspirante de entre dos extraídos por sorteo por el tribunal.

3. Consistirá en el análisis de un caso práctico sobre las técnicas adecuadas para la actuación de la inspección de educación, que será propuesto por el tribunal.

Las Administraciones educativas determinarán en sus respectivas convocatorias las características y duración de cada una de las tres partes de la prueba, que se calificarán de 0 a 10 puntos, respectivamente.

Artículo 45. *Calificaciones.*

Para superar la prueba, los aspirantes deberán obtener, en cada parte de la misma, al menos la mitad de la calificación máxima establecida, siendo la puntuación final el resultado de ponderar en un 40% la puntuación obtenida en la parte 3 y en un 30% cada una de las otras dos partes.

Artículo 46. *Fase de concurso.*

En la fase de concurso se valorará la trayectoria profesional de los candidatos y sus méritos específicos como docentes, el desempeño de cargos directivos con evaluación positiva y la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos a que se refiere la Ley Orgánica de Educación y el ejercicio, en su caso, de la función inspectora. En todo caso, los baremos de las convocatorias deberán respetar las especificaciones básicas que se recogen en el anexo III a este Reglamento.

Artículo 47. *Superación de las fases de oposición y concurso.*

1. Resultarán seleccionados para pasar a la fase de prácticas aquellos aspirantes que, una vez ordenados según la puntuación global de las fases de oposición y concurso, tengan un número de orden igual o menor que el número total de plazas convocadas. A estos efectos la puntuación global de estas fases será el resultado de ponderar en dos tercios la fase de oposición y un tercio la fase de concurso.

2. En el caso de que se produjesen empates, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a los siguientes criterios:

a) Mayor puntuación en la fase de oposición.

b) Mayor puntuación en cada uno de los ejercicios de la oposición, por el orden que se establezca en la respectiva convocatoria.

c) Mayor puntuación en los apartados del baremo de méritos por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

d) Mayor puntuación en los subapartados del baremo, por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

Una vez aplicados los criterios anteriores, si persistiera el empate, las convocatorias establecerán un quinto criterio de desempate.

Artículo 48. *Fase de prácticas.*

1. Una vez publicadas las listas de los aspirantes seleccionados, el órgano convocante procederá a nombrar funcionarios en prácticas a los integrantes de éstas.

2. Las Administraciones educativas regularán la organización de esta fase de prácticas que forma parte del proceso selectivo. Esta fase tendrá una duración mayor a un trimestre y no superior a un curso y podrá incluir cursos de formación.

3. La evaluación de las prácticas deberá garantizar que los aspirantes posean la adecuada preparación para llevar a cabo las funciones atribuidas al Cuerpo de Inspectores de Educación.

4. Los aspirantes que superen la fase de prácticas y aquellos que hayan sido declarados exentos de su realización serán nombrados, por el Ministerio de Educación y Ciencia, funcionarios de carrera del Cuerpo de Inspectores de Educación.

CAPÍTULO IV

Del acceso de funcionarios docentes a otros cuerpos del mismo grupo y nivel de complemento de destino

Artículo 49. *Ámbito de aplicación.*

El presente capítulo será de aplicación a los procedimientos de acceso entre los cuerpos de funcionarios docentes a que se refiere el apartado 5 de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 50. *Requisitos de los participantes.*

Los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, podrán acceder a otros cuerpos de funcionarios docentes del mismo grupo y nivel de complemento de destino mediante su participación en los procedimientos que se regulan en este capítulo, sin limitación de antigüedad.

A estos efectos deberán estar en posesión de las titulaciones que para el ingreso en los distintos cuerpos se establecen en el artículo 13 de este Reglamento, así como acreditar, en su caso, el conocimiento de la lengua cooficial de la Comunidad Autónoma convocante, de acuerdo con su normativa.

Artículo 51. *Sistema selectivo.*

1. El sistema de selección constará de un concurso de méritos y de una prueba, resultando seleccionados aquellos aspirantes que, superada la prueba y ordenados según la suma de las puntuaciones alcanzadas en el concurso y en la prueba, obtengan un número de orden igual o inferior al número de vacantes ofrecidas.

En el caso de producirse empates, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a los siguientes criterios:

a) Mayor puntuación en la prueba.

b) Mayor puntuación en cada uno de los apartados del baremo de méritos por el orden en que éstos aparezcan en la respectiva convocatoria.

c) Mayor puntuación en los subapartados del baremo, por el orden en que éstos aparezcan en la convocatoria.

Una vez aplicados los criterios anteriores, si persistiera el empate, las convocatorias podrán establecer un cuarto criterio de desempate.

2. En la fase de concurso, que no tendrá carácter eliminatorio, se tendrán en cuenta la experiencia docente y las pruebas que en su día se superaron de acuerdo con el baremo que para cada convocatoria establezca la Administración educativa convocante y que, en todo caso, deberá respetar las especificaciones básicas que se recogen en el anexo III a este Reglamento. Esta fase se puntuará de cero a diez puntos.

3. La prueba, que tendrá distinto contenido según se opte a la misma o distinta especialidad de la que sean titulares, se ajustará a lo dispuesto a continuación:

3.A) Para los que opten a la misma especialidad de la que sean titulares en su cuerpo de origen, la prueba consistirá en la exposición, seguida de un debate, ambos orales, de una programación didáctica elaborada por el aspirante conforme a lo establecido en el apartado 2.A) del artículo 21 de este Reglamento.

Para las especialidades de los cuerpos en que así se determine, la convocatoria podrá sustituir dicha prueba por la realización de una prueba de carácter práctico, adecuada en cada caso a la especialidad correspondiente, cuyas características y duración serán determinadas por la Administración educativa convocante.

En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

3.B) Para los que opten a especialidad distinta de la que sean titulares, la prueba se realizará, dependiendo del cuerpo al que se quiera acceder, conforme a lo que se dispone en el apartado 3 del artículo 36 de este Reglamento, salvo en lo relativo a la elección del tema por parte del aspirante que, en este caso, se realizará de entre nueve elegidos al azar por el Tribunal de los correspondientes al temario del cuerpo y especialidad.

En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

La prueba se valorará de cero a diez puntos y los aspirantes deberán obtener, al menos, cinco puntos para superarla.

4. Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y en los supuestos en los que la adjudicación de destinos se realice atendiendo a la puntuación obtenida en los procedimientos selectivos, tendrán prioridad, en la obtención de los mismos, sobre los aspirantes que ingresen por el turno libre y, en su caso, sobre los ingresados por cualquiera de los otros turnos de acceso de la convocatoria del mismo año.

TÍTULO V

Del procedimiento para la adquisición de nuevas especialidades

Artículo 52. *Convocatoria.*

Las Administraciones educativas determinarán, mediante las oportunas convocatorias, las especialidades que puedan adquirirse a través de los procedimientos establecidos en este título. A estas convocatorias podrán concurrir únicamente funcionarios de carrera directamente dependientes de la Administración educativa convocante. En ellas se podrá determinar el número de profesores que adquieran nuevas especialidades por este procedimiento.

Artículo 53. *Adquisición de nuevas especialidades por funcionarios del Cuerpo de Maestros.*

1. Los funcionarios del Cuerpo de Maestros podrán adquirir nuevas especialidades, dentro del mismo cuerpo, mediante la realización de una prueba.

2. La prueba consistirá en la exposición oral de un tema de la especialidad a la que se opta, elegido por el aspirante de entre tres extraídos al azar por el tribunal.

La duración y las características de esta prueba se fijarán en la convocatoria por la Administración educativa convocante.

Para aquellas especialidades en que así se determine, la prueba podrá incorporar contenidos prácticos.

3. La valoración de la prueba será de «apto» o «no apto» y obtendrán la nueva especialidad únicamente quienes hayan sido calificados con «apto».

Artículo 54. *Adquisición de nuevas especialidades por el personal funcionario de otros cuerpos.*

1. El personal funcionario de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, Catedráticos y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas, Catedráticos y Profesores de Artes Plásticas y Diseño y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, podrá adquirir nuevas especialidades, dentro del cuerpo al que pertenecen, mediante el procedimiento y con los requisitos que se establecen en este artículo.

2. Quienes deseen participar en los procedimientos de adquisición de una nueva especialidad deberán poseer el nivel de titulación y los demás requisitos que se exigen para el ingreso libre en dicha especialidad.

3. La prueba consistirá en la exposición oral de un tema de la especialidad a la que se opta, elegido por el aspirante de entre los extraídos al azar por el tribunal, proporcional al número total de temas del temario de cada especialidad atendiendo a los siguientes criterios:

a) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 25 temas e inferior a 51, deberá elegirse entre cuatro temas.

b) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 50 temas, deberá elegirse entre cinco temas.

La duración y características de esta prueba se fijarán en la convocatoria por la Administración educativa convocante.

Para aquellas especialidades en que así se determine, la prueba podrá incorporar contenidos de carácter práctico. En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, en esta parte práctica, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas.

4. La valoración de la prueba será de «apto» o «no apto» y obtendrán la nueva especialidad únicamente quienes hayan sido calificados con «apto».

Artículo 55. *Efectos de la adquisición de una nueva especialidad.*

1. Quienes adquieran una nueva especialidad por este procedimiento estarán exentos de la fase de prácticas.

2. La adquisición de una nueva especialidad no supone la pérdida de la anterior o anteriores que se pudieran poseer.

3. Quienes tengan adquirida más de una especialidad por este procedimiento podrán acceder a plazas correspondientes a cualquiera de ellas a través de los mecanismos establecidos para la provisión de puestos de trabajo de los funcionarios docentes, pudiendo establecerse, en su caso, una valoración extraordinaria por esta adquisición.

TÍTULO VI

Del procedimiento de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación

CAPÍTULO I

Normas generales

Artículo 56. *Ámbito de aplicación y principios rectores del procedimiento.*

1. El presente título será de aplicación al procedimiento selectivo de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Al presente procedimiento le serán de aplicación todas las normas reguladas en el Título II de este Reglamento.

Artículo 57. *Requisitos de los participantes.*

Quienes aspiren a participar en los procedimientos selectivos regulados en este título deberán cumplir los requisitos generales y específicos a que se refieren los artículos 12 y 13 de este Reglamento.

Artículo 58. *Sistema selectivo.*

Durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que conforme a la disposición adicional primera será de cinco años, el ingreso a la función publica docente se realizará mediante un procedimiento selectivo en el que, en la fase de concurso se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa, hasta los límites legales permitidos. La fase de oposición, que tendrá una sola prueba, versará sobre los contenidos de la especialidad que corresponda, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia.

CAPÍTULO II

De la fase de oposición

Artículo 59. *Fase de oposición.*

Será de aplicación lo dispuesto en el artículo 18 de este Reglamento.

Artículo 60. *Temarios.*

Serán los mismos a los que se refiere el artículo 19 de este Reglamento.

Artículo 61. *Prueba de la fase de oposición.*

1. La fase de oposición constará de una única prueba estructurada en dos partes, que no tendrán carácter eliminatorio. El Tribunal sólo hará pública la nota final y global de la prueba.

La Administración educativa convocante podrá establecer informes que valoren los conocimientos del aspirante sobre el ámbito docente.

La realización, presentación, exposición y, en su caso, preparación de esta prueba por parte de los aspirantes se ajustará al periodo de tiempo que se establezca por las Administraciones educativas en sus respectivas convocatorias, pudiendo utilizar el material que asimismo se establezca en las mismas.

En el caso de ejercicios escritos, éstos se realizarán en una sesión conjunta con la presencia de la totalidad de los aspirantes asignados a cada Tribunal.

2. La prueba y sus dos partes se ajustarán a lo que se indica a continuación:

Parte A: Tendrá por objeto la demostración de conocimientos específicos necesarios para impartir la docencia. Consistirá en el desarrollo por escrito de un tema elegido por el aspirante, de entre un número de temas, extraídos al azar por el tribunal, proporcional al número total de temas del temario de cada especialidad atendiendo a los siguientes criterios:

a) En aquellas especialidades que tengan un número no superior a 25 temas, deberá elegirse entre tres temas.

b) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 25 temas e inferior a 51, deberá elegirse entre cuatro temas.

c) En aquellas especialidades que tengan número superior a 50 temas, deberá elegirse entre cinco temas.

Parte B: Tendrá por objeto la comprobación de la aptitud pedagógica del aspirante y su dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Consistirá en la presentación de una programación didáctica y en la preparación y exposición oral de una unidad didáctica. En aquellas especialidades que incluyan habilidades instrumentales o técnicas, esta segunda parte incluirá un ejercicio de carácter práctico.

B.1) Presentación de una programación didáctica. La programación didáctica hará referencia al currículo de un área, materia o módulo relacionados con la especialidad por la que se participa, en la que deberá especificarse los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y metodología, así como a la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Esta programación se corresponderá con un curso escolar de uno de los niveles o etapas educativas en el que el profesorado de esa especialidad tenga atribuida competencia docente para impartirlo y en el caso de los aspirantes a ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, podrá estar referida a la etapa de la educación secundaria obligatoria, al bachillerato o a los ciclos formativos de formación profesional. De acuerdo con los términos que fijen las respectivas convocatorias, el aspirante deberá presentar y defender la programación ante el tribunal en el momento que establezca la Administración educativa convocante.

B.2) Preparación, exposición y, en su caso, defensa de una unidad didáctica. La preparación y exposición oral ante el tribunal de una unidad didáctica estará relacionada con la programación presentada por el aspirante. El aspirante elegirá el contenido de la unidad didáctica de entre tres extraídas al azar por él mismo, de su propia programación. En la elaboración de la citada unidad didáctica deberán concretarse los objetivos de aprendizaje que se persiguen con ella, sus contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje que se van a plantear en el aula y sus procedimientos de evaluación.

En las especialidades propias de la formación profesional específica tanto del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria como del de Profesores Técnicos de Formación Profesional, la unidad didáctica podrá referirse a unidades de trabajo debiendo relacionarse con las capacidades terminales asociadas a las correspondientes unidades de competencia propias del perfil profesional de que se trate.

En las especialidades de Psicología y Pedagogía del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y en la de Servicios a la Comunidad del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, los aspirantes podrán optar por desarrollar un programa de intervención en un centro escolar o en un equipo de orientación educativa y psicopedagógica.

Las Administraciones educativas, en el caso del profesorado interino que estuviera en activo, conforme se determine en sus respectivas convocatorias, podrán sustituir este ejercicio por un informe, que a tal efecto y a instancias del aspirante elaboren dichas Administraciones, en el que se valoren los conocimientos del

aspirante acerca de la unidad didáctica. En dicho informe que, de conformidad con las funciones atribuidas a los órganos de selección en el artículo 6 de este Reglamento, será juzgado, valorado y calificado por el Tribunal correspondiente, deberá acreditarse, al menos, la concreción de los objetivos de aprendizaje que se han perseguido en las unidades didácticas, sus contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje que se plantean en el aula y sus procedimientos de evaluación.

Téngase en cuenta que se anula el párrafo destacado del apartado B.2) por la Sentencia del TS de 17 de julio de 2013. Ref. BOE-A-2014-4065.

B.3) Ejercicio de carácter práctico. En el caso de especialidades que incluyan habilidades instrumentales o técnicas, en esta segunda parte se incorporará la realización de un ejercicio de carácter práctico que permita comprobar que los candidatos poseen una formación científica y un dominio de las técnicas de trabajo precisas para impartir las áreas, materias o módulos propios de la especialidad a la que opten. En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, en este ejercicio práctico, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas. Las Administraciones educativas determinarán las características y duración de este ejercicio.

3. La calificación de cada una de las dos partes de la prueba será de 0 a 10 puntos debiendo tener cada una de las partes un peso mínimo del 40% de la calificación final, peso que será fijado por las Administraciones educativas.

Cada uno de los ejercicios de la parte B de la prueba descritos en los apartados B.1), B.2) y, en su caso, B.3) se valorarán de 0 a 10 puntos. Las Administraciones educativas determinarán el orden en que podrán realizarse estos ejercicios así como el peso de las puntuaciones de cada uno de ellos en la calificación de esta segunda parte. En el caso de que en el apartado B.2) el aspirante opte por el informe de la Administración educativa, este ejercicio no podrá tener un peso superior al 30% de la calificación de la fase de oposición.

La nota final y global de la prueba se expresará en números de cero a diez, siendo necesario haber obtenido, al menos, cinco puntos para poder acceder a la fase de concurso.

CAPÍTULO III

De la fase de concurso

Artículo 62. *Baremo.*

1. En la fase de concurso se valorarán, en la forma que establezcan las convocatorias, la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa. En todo caso, los baremos de las convocatorias deberán respetar las especificaciones básicas y estructura que se recogen en el Anexo IV de este Reglamento.

2. La calificación de la fase de concurso se aplicará únicamente a los aspirantes que hayan superado la fase de oposición.

CAPÍTULO IV

De las calificaciones de las distintas fases y selección de los aspirantes para la realización de la fase de prácticas

Artículo 63. *Sistema de calificación.*

La ponderación de las puntuaciones de las fases de oposición y concurso para formar la puntuación global será de un 60% para la fase de oposición y de un 40% para la fase de concurso.

Artículo 64. *Superación de las fases de oposición y concurso, confección y publicación de las listas de aspirantes seleccionados en las fases de oposición y concurso.*

A los efectos del contenido de este artículo será de aplicación lo dispuesto en los artículos 26, 27 y 28 del presente Reglamento.

CAPÍTULO V

De la fase de prácticas, de los expedientes de los procedimientos selectivos y nombramiento de funcionarios de carrera

Artículo 65. *Nombramiento, regulación y evaluación de la fase de prácticas.*

A los efectos de este artículo será de aplicación lo dispuesto en los artículos 29, 30 y 31 de este Reglamento.

Artículo 66. *Nombramiento de funcionarios de carrera.*

A los efectos de este artículo será de aplicación lo dispuesto en el artículo 32 de este Reglamento.

Disposición adicional única. *Titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia para el ingreso en determinados cuerpos.*

1. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, para las especialidades que se detallan en el anexo V al presente Reglamento, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, estén en posesión de alguna titulación de diplomatura universitaria, arquitectura técnica o ingeniería técnica.

2. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, para las especialidades que se detallan en el anexo VI al presente Reglamento, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, estén en posesión de alguna titulación de Técnico Superior de la familia profesional o familias profesionales para cuyas titulaciones tenga atribución docente la especialidad por la que se concursa. Los títulos declarados equivalentes a Técnico Superior a efectos académicos y profesionales, serán también equivalentes a efectos de docencia.

3. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, estén en posesión de alguna de las titulaciones o documentos acreditativos que se relacionan en el Anexo VII al presente Reglamento.

4. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño, para las especialidades que se detallan en el Anexo VIII al presente Reglamento, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, estén en posesión de alguna de las titulaciones que, para cada una de ellas, se relacionan, asimismo, en el citado Anexo VIII.

5. Para el ingreso en el Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, para las especialidades que se detallan en el Anexo IX al presente Reglamento, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, estén en posesión de alguna de las titulaciones que, para cada una de ellas, se relacionan, asimismo, en el citado Anexo IX.

6. Para el ingreso en el Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional y únicamente en aquellos casos en que las Administraciones educativas no hayan llevado a término las cuatro primeras convocatorias de cada especialidad a que se refería la disposición transitoria segunda del Real Decreto 777/1998, de 30 de abril, en su nueva redacción dada por el Real Decreto 334/2004, de 27 de febrero, podrán ser admitidos aquellos aspirantes que, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general, acrediten experiencia docente de, al menos, dos años en centros educativos públicos dependientes de la Administración educativa convocante y estén en posesión de las titulaciones de Técnico Especialista o Técnico Superior en una especialidad de formación profesional que pertenezca a la familia profesional correspondiente y además para las especialidades de la familia profesional de Actividades Marítimo Pesqueras las de Patrón de

Altura o Patrón Mayor de Cabotaje, entendiendo que el plazo de efectividad de las cuatro convocatorias se circunscribe a la fecha de entrada en vigor del anteriormente citado Real Decreto 777/1998, de 30 de abril.

Disposición transitoria primera. *Exigencia de la formación pedagógica y didáctica a que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.*

1. Los títulos Profesionales de Especialización Didáctica y el Certificado de Cualificación Pedagógica, que a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, hubieran organizado las universidades al amparo de lo establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, el Certificado de Aptitud Pedagógica y otras certificaciones que el Gobierno pueda establecer, serán equivalentes a la formación establecida en el artículo 100.2 de la misma, hasta tanto se regule para cada enseñanza. Estarán exceptuados de la exigencia de este título los maestros y los licenciados en pedagogía y psicopedagogía y quienes estén en posesión de licenciatura o titulación equivalente que incluya formación pedagógica y didáctica.

2. La acreditación de una experiencia docente previa durante dos cursos académicos completos o, en su defecto, durante 12 meses ejercidos en periodos discontinuos, en centros públicos o privados de enseñanza reglada debidamente autorizados, será igualmente reconocida como equivalente a la formación establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, hasta tanto no se regule para cada enseñanza.

3. Asimismo, en tanto no se regule para cada enseñanza la formación establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, queda diferida la exigencia de esta formación a los aspirantes a ingreso en las especialidades de Tecnología, de Psicología y Pedagogía y las correspondientes a las distintas enseñanzas de Formación Profesional de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y de Profesores Técnicos de Formación Profesional, así como para el ingreso en los Cuerpos de Profesores de Música y Artes Escénicas, Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño y Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas.

4. Las Administraciones educativas podrán seguir organizando las enseñanzas conducentes al Certificado de Aptitud Pedagógica, que será equivalente a la formación pedagógica establecida en el citado artículo 100.2, hasta tanto se regule para cada enseñanza.

5. Igualmente podrán seguir organizándose y se consideran equivalentes a la formación pedagógica establecida en el precitado artículo las enseñanzas que vienen organizando algunas Universidades conducentes al Título de Especialización Didáctica.

Disposición transitoria segunda. *Plazo en el que debe reunirse el requisito de estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para los procesos de ingreso en los cuerpos docentes que se convoquen en el curso 2009-2010.*

De forma excepcional, en los procesos de ingreso que se convoquen en el curso 2009-2010, los aspirantes deberán reunir y acreditar el requisito de estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en el momento de la publicación de las listas de aspirantes seleccionados que hayan superado las fases de oposición y concurso a que hace referencia el artículo 28 de este Reglamento.

Los aspirantes que no acrediten estar en posesión de la formación pedagógica y didáctica a que se refiere el párrafo anterior o que de la documentación aportada se dedujese que carecen de algunos de los requisitos exigidos, no podrán ser nombrados funcionarios de los cuerpos a que se refiere el presente real decreto, quedando anuladas todas sus actuaciones.

Si se produjese el caso mencionado en el párrafo anterior, el órgano convocante podrá requerir al órgano de selección relación complementaria de los aspirantes que sigan a los propuestos, para su posible nombramiento como funcionarios.

Disposición transitoria tercera. *Del procedimiento de ingreso derivado del artículo 19 de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017.*

Los procedimientos selectivos de ingreso que se realicen en ejecución de las ofertas públicas de empleo que, al amparo de lo dispuesto en el apartado 6 del artículo 19.uno de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017, sean aprobadas por las distintas Administraciones Educativas y publicadas en los respectivos "Diarios Oficiales" en los ejercicios de 2017 a 2019, se ajustarán a las siguientes indicaciones:

1. Las pruebas de la fase de oposición en dichos procedimientos se ceñirán a lo dispuesto en el artículo 21 del reglamento de ingreso, a excepción del número de temas que serán extraídos al azar por el tribunal. De entre estos temas el aspirante deberá desarrollar por escrito uno, a su elección. El número de temas extraídos, de forma proporcional al número total de temas del temario de cada especialidad, se ajustará a los siguientes criterios:

a) En aquellas especialidades que tengan un número no superior a 25 temas, deberá elegirse entre tres temas.

b) En aquellas especialidades que tengan un número superior a 25 temas e inferior a 51, deberá elegirse entre cuatro temas.

c) En aquellas especialidades que tengan número superior a 50 temas, deberá elegirse entre cinco temas.

2. En la fase de concurso los baremos que fijen las convocatorias se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación, siendo las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de ellos las siguientes:

– Experiencia previa: Máximo siete puntos.
– Formación académica: Máximo cinco puntos.
– Otros méritos: Máximo dos puntos.

Los aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

Respecto a las especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos en los procedimientos selectivos de ingreso en los cuerpos docentes a que se refiere el párrafo primero de la presente disposición, se ceñirán a lo dispuesto en el anexo I del Reglamento, a excepción de la valoración de la experiencia docente previa, para la que se tendrá en cuenta un máximo de diez años, cada uno de los cuales deberá ser valorado en uno solo de los subapartados de ese bloque conforme a los siguientes criterios:

– Por cada año de experiencia docente en especialidades del cuerpo al que opta el aspirante, en centros públicos: 0,700 puntos.
– Por cada año de experiencia docente en especialidades de distintos cuerpos al que opta el aspirante, en centros públicos: 0,350 puntos.
– Por cada año de experiencia docente en especialidades del mismo nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,150 puntos.
– Por cada año de experiencia docente en especialidades de distinto nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,100 puntos.

Se entiende por centros públicos los centros a los que se refiere el Capítulo II del Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, integrados en la red pública de centros creados y sostenidos por las Administraciones educativas.

Las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada subapartado.

3. La puntuación global del concurso-oposición resultará de la ponderación de las puntuaciones de las fases de oposición y concurso, siendo de un 60% para la fase de oposición y de un 40% para la fase de concurso.

Disposición transitoria cuarta. *De los procedimientos de ingreso que se convoquen en aplicación de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público.*

1. Lo dispuesto en la presente disposición transitoria será de aplicación a los procesos selectivos de ingreso que se convoquen para la ejecución de la estabilización de plazas ocupadas temporalmente previstas en el artículo 2 de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público, desde la entrada en vigor del real decreto por el que la misma se añade en el Reglamento aprobado por el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero. Las convocatorias de procedimientos selectivos de ingreso que se hubiesen convocado con anterioridad a la vigencia de esta disposición transitoria, se desarrollarán de acuerdo con lo estipulado en las mismas.

No se incluye en el ámbito de aplicación de esta disposición transitoria cuarta el concurso excepcional de estabilización de plazas ocupadas de forma temporal a que se refieren las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público, que es objeto de un procedimiento selectivo de ingreso diferenciado.

2. Se aplicarán las siguientes reglas:

a) La fase de oposición constará de una única prueba estructurada en dos partes, que no tendrán carácter eliminatorio. El Tribunal hará pública la nota final y global de la prueba, junto con la correspondiente a cada una de sus partes. En el caso de ejercicios escritos, éstos se realizarán en una sesión conjunta con la presencia de la totalidad de las personas aspirantes asignadas a cada Tribunal.

En el caso de las especialidades de idiomas modernos en los Cuerpos de Maestros, de Profesores de Enseñanza Secundaria, y de Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas toda la prueba se desarrollará en el idioma correspondiente.

1.º La prueba y sus dos partes se ajustarán a lo que se indica a continuación:

Parte A: Tendrá por objeto la demostración de conocimientos específicos necesarios de la especialidad docente a la que se opta. Consistirá en el desarrollo por escrito de un tema elegido por la persona aspirante, de entre un número de temas, extraídos al azar por el tribunal, proporcional al número total de temas del temario de cada especialidad atendiendo a los siguientes criterios:

En aquellas especialidades que tengan un número no superior a 25 temas, deberá elegirse entre tres temas.

En aquellas especialidades que tengan un número superior a 25 temas e inferior a 51, deberá elegirse entre cuatro temas.

En aquellas especialidades que tengan un número superior a 50 temas, deberá elegirse entre cinco temas.

Parte B: Tendrá por objeto la comprobación de la aptitud pedagógica de la persona aspirante y su dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Consistirá en la presentación de una unidad didáctica. En aquellas especialidades que incluyan contenidos de carácter aplicado, habilidades instrumentales o técnicas, esta segunda parte podrá incorporar un ejercicio de carácter práctico.

B.1) Preparación, presentación y exposición, y defensa de una unidad didáctica. La preparación y exposición oral ante el tribunal de una unidad didáctica estará relacionada con la especialidad a la que opta la persona aspirante. La persona aspirante elegirá el contenido de la unidad didáctica. En la elaboración de la citada unidad didáctica deberán concretarse los objetivos de aprendizaje que se persiguen con ella, sus contenidos, las actividades de enseñanza y aprendizaje que se van a plantear en el aula y sus procedimientos de evaluación.

La realización, presentación, exposición y, en su caso, preparación de esta parte de la prueba por parte de las personas aspirantes se ajustará al periodo de tiempo que se establezca por las administraciones educativas en sus respectivas convocatorias, pudiendo utilizar el material que asimismo se determine en las mismas.

En las especialidades propias de la Formación Profesional, la unidad didáctica podrá referirse a unidades de trabajo debiendo relacionarse con los resultados de aprendizaje del correspondiente módulo profesional y, en su caso, con las capacidades terminales asociadas a las de las unidades de competencia propias del perfil profesional de que se trate.

En las especialidades de Orientación Educativa del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y en la de Servicios a la Comunidad, las personas aspirantes podrán optar por desarrollar un programa de intervención en un centro escolar o en un equipo de orientación educativa y psicopedagógica.

B.2) Ejercicio de carácter práctico. En el caso de especialidades que incluyan contenidos de carácter aplicado, habilidades instrumentales o técnicas, en esta segunda parte se podrá incorporar la realización de un ejercicio de carácter práctico que permita comprobar que los candidatos poseen una formación científica y un dominio de las técnicas de trabajo precisas para impartir las áreas, materias o módulos propios de la especialidad a la que opten. En el caso de especialidades propias de las Enseñanzas Artísticas que atienden exclusivamente las enseñanzas artísticas superiores, en este ejercicio práctico, se deberá acreditar, además, la formación y capacidad de tutela en las investigaciones propias de las Enseñanzas Artísticas. En las especialidades de formación profesional deberá realizarse el ejercicio de carácter práctico.

Las administraciones educativas determinarán las características y duración de este ejercicio.

2.º La calificación de cada una de las dos partes de la prueba será de 0 a 10 puntos debiendo tener cada una de las partes un peso mínimo del 40 % de la calificación final, peso que será fijado por las administraciones educativas. La nota final y global de la prueba se expresará en números de cero a diez, siendo necesario haber obtenido, al menos, cinco puntos para poder acceder a la fase de concurso.

Cada uno de los ejercicios de la parte B de la prueba descritos en los apartados B.1), y, en su caso, B.2) se valorarán de 0 a 10 puntos. Las administraciones educativas determinarán el orden en que podrán realizarse estos ejercicios, así como el peso de las puntuaciones de cada uno de ellos en la calificación de esta segunda parte.

b) En la fase de concurso los baremos que fijen las convocatorias se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación, siendo las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de ellos las siguientes:

Experiencia docente previa: máximo siete puntos.
Formación académica: máximo dos puntos.
Otros méritos: máximo un punto.

Las personas aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

Respecto a las especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos en los procedimientos selectivos de ingreso en los cuerpos docentes a que se refiere la presente disposición, se ceñirán a lo dispuesto en el anexo I del Reglamento, a excepción de la valoración de la experiencia docente previa, para la que se tendrá en cuenta un máximo de diez años, cada uno de los cuales deberá ser valorado en uno solo de los subapartados de ese bloque conforme a los siguientes criterios:

Por cada año de experiencia docente en la especialidad del cuerpo a la que opta la persona aspirante, en centros públicos. En el caso de aspirantes que hubieran ejercido en alguna de las especialidades atribuidas al extinguido cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, se valorará la experiencia en estas especialidades para el ingreso a las mismas especialidades en el cuerpo de que se trate: 0,700 puntos.

Por cada año de experiencia docente en otras especialidades del mismo cuerpo al que se opta, en centros públicos: 0,350 puntos.

Por cada año de experiencia docente en otras especialidades de otros cuerpos diferentes al que se opta, en centros públicos: 0,125 puntos.

Por cada año de experiencia docente en especialidades del mismo nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta la persona aspirante, en otros centros diferentes a los centros públicos: 0,100 puntos.

Se entiende por centros públicos los centros a los que se refiere el capítulo II del título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, integrados en la red pública de centros creados y sostenidos por las administraciones educativas.

Las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada subapartado.

En el baremo de otros méritos, se valorará con 0,75 puntos la superación de la fase de oposición en la misma especialidad del cuerpo a la que se opta, en anteriores procedimientos selectivos de ingreso en cuerpos de la función pública docente celebrados desde 2012, incluido. En el caso de aspirantes que hubieran superado la fase de oposición en alguna de las especialidades atribuidas al extinguido cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, se valorará este mérito para el ingreso a las mismas especialidades en el cuerpo de que se trate, de conformidad con lo dispuesto en este mismo apartado.

Dentro del apartado de otros méritos se valorará con un máximo de 1 punto la formación permanente de la persona aspirante, de acuerdo con el subapartado 2.5 del anexo IV del Reglamento.

c) La puntuación global del concurso-oposición resultará de la ponderación de las puntuaciones de las fases de oposición y concurso, siendo de un 60 % para la fase de oposición y de un 40 % para la fase de concurso, con una puntuación final entre 0 y 10 puntos.

3. En las comunidades autónomas con lengua cooficial, las administraciones educativas establecerán la forma de acreditar el conocimiento de la respectiva lengua cooficial.

4. Los procesos selectivos de ingreso a los que resulte de aplicación esta disposición transitoria se regularán por lo dispuesto en la misma, así como en el presente Reglamento en lo que no se oponga a lo establecido en esta disposición transitoria.

Disposición transitoria quinta. *De la convocatoria excepcional de estabilización de empleo temporal de larga duración a que se refieren las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público.*

1. De acuerdo con lo previsto por las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público, así como por el artículo 61.6 y 7 del texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, el concurso excepcional de estabilización de empleo temporal de las plazas correspondientes a los cuerpos de la función pública docente, estará constituido por un concurso de méritos.

El ámbito de las plazas que pueden ser incluidas en la convocatoria excepcional a que se refiere la presente disposición transitoria, será el definido por las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público.

El concurso de méritos a que se refiere la presente disposición transitoria, se efectuará de conformidad con lo siguiente:

a) El baremo para la valoración de los méritos del concurso que fije la convocatoria se estructurará en los tres bloques que se indican a continuación, siendo las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de ellos las siguientes:

Experiencia docente previa: máximo siete puntos.
Formación académica: máximo tres puntos.
Otros méritos: máximo cinco puntos.

Las personas aspirantes no podrán alcanzar más de 15 puntos por la valoración de sus méritos.

b) Para el baremo de la experiencia docente previa se tendrá en cuenta un máximo de diez años, cada uno de los cuales deberá ser valorado en uno solo de los subapartados de ese bloque conforme a los siguientes criterios:

Por cada año de experiencia docente en la especialidad del cuerpo a la que opta la persona aspirante, en centros públicos. En el caso de aspirantes que hubieran ejercido en

alguna de las especialidades atribuidas al extinguido cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, se valorará la experiencia en estas especialidades para el ingreso a las mismas especialidades en el cuerpo de que se trate: 0,700 puntos.

Por cada año de experiencia docente en otras especialidades del mismo cuerpo al que se opta, en centros públicos: 0,350 puntos.

Por cada año de experiencia docente en otras especialidades de otros cuerpos diferentes al que se opta, en centros públicos: 0,125 puntos.

Por cada año de experiencia docente en especialidades del mismo nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros diferentes a los centros públicos: 0,100 puntos.

Se entiende por centros públicos los centros a los que se refiere el capítulo II del título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, integrados en la red pública de centros creados y sostenidos por las administraciones educativas.

Las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada subapartado.

c) El baremo de la formación académica se ceñirá a lo dispuesto en el anexo I del Reglamento.

d) En el baremo de otros méritos, se valorará con 2,5 puntos la superación de la fase de oposición en la misma especialidad del cuerpo a la que se opta, en un procedimiento selectivo de ingreso en cuerpos de la función pública docente, hasta un máximo de dos procedimientos, en las convocatorias celebradas desde 2012, incluido. En el caso de aspirantes que hubieran superado la fase de oposición en alguna de las especialidades atribuidas al extinguido cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, se valorará este mérito para el ingreso a las mismas especialidades en el cuerpo de que se trate, de conformidad con lo dispuesto en este mismo apartado d). Dentro del apartado de otros méritos se valorará con un máximo de 2 puntos la formación permanente de la persona aspirante, de acuerdo con el subapartado 2.5 del anexo IV del Reglamento.

2. En virtud de lo establecido en las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público, así como en el artículo 61.6 y 7 del texto refundido de la Ley del Estatuto Básico del Empleado Público, aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, el concurso excepcional de estabilización solo constará de la valoración de los méritos a que se refiere esta disposición transitoria. Concluida la valoración de los méritos, las administraciones educativas efectuarán los trámites para la aprobación del expediente del concurso, con las personas aspirantes ordenadas de acuerdo con las puntuaciones obtenidas. El número de seleccionados no podrá superar el número de plazas convocadas para este concurso de méritos.

3. Cada administración educativa convocará el concurso excepcional una sola vez para la estabilización de las plazas que respondan a los criterios establecidos en las disposiciones adicionales sexta y octava de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público.

4. La oferta de empleo público de las plazas sujetas a esta estabilización excepcional y la convocatoria del concurso excepcional derivado de esta, se realizarán en los plazos establecidos en el artículo 2.2 de la Ley 20/2021, de 28 de diciembre, de medidas urgentes para la reducción de la temporalidad en el empleo público.

5. En las comunidades autónomas con lengua cooficial, las administraciones educativas establecerán la forma de acreditar el conocimiento de la respectiva lengua cooficial.

6. El concurso excepcional de estabilización de empleo temporal a que se refiere esta disposición transitoria se regulará por lo dispuesto en la misma, así como en el presente Reglamento en lo que no se oponga a lo establecido en esta disposición transitoria.

Disposición transitoria sexta. *Sobre especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.*

Las especialidades de Cocina y pastelería, Estética, Fabricación e instalación de carpintería y mueble, Mantenimiento de vehículos, Mecanizado y mantenimiento de máquinas, Patronaje y confección, Peluquería, Producción en artes gráficas, Servicios de

restauración, y Soldadura, del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, a los solos efectos del desarrollo del proceso de integración a que se refiere la disposición adicional undécima de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se considerarán como especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, siéndoles de aplicación lo dispuesto en el apartado 1 de la disposición adicional única del presente Reglamento.

Disposición transitoria séptima. *Sobre temarios que han de regir la fase de oposición de los procedimientos selectivos.*

Hasta tanto se aprueben los temarios definitivos que correspondan a los diferentes cuerpos y especialidades, en los términos previstos en el artículo 19 del presente reglamento, subsistirán los actualmente vigentes para aquellas especialidades del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional que se integran en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y para las que pasan a formar parte del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional.

ANEXO I

Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para el ingreso a los Cuerpos de Maestros, Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Catedráticos y Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño

Los baremos que fijen las convocatorias para la fase de concurso se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación. Las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de estos bloques serán las siguientes:

Experiencia previa: Máximo cinco puntos.

Formación académica: Máximo cinco puntos.

Otros méritos: Máximo dos puntos.

Los aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

ESPECIFICACIONES

I. Experiencia docente previa

1.1 Por cada año de experiencia docente en especialidades del cuerpo al que opta el aspirante, en centros públicos: 1,000 punto.

1.2 Por cada año de experiencia docente en especialidades de distintos cuerpos al que opta el aspirante, en centros públicos: 0,500 puntos.

1.3 Por cada año de experiencia docente en especialidades del mismo nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,500 puntos.

1.4 Por cada año de experiencia docente en especialidades de distinto nivel o etapa educativa que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,250 puntos.

Se entiende por centros públicos los centros a los que se refiere el Capítulo II del Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, integrados en la red pública de centros creados y sostenidos por las Administraciones educativas.

A los efectos de este apartado se tendrá en cuenta un máximo de cinco años, cada uno de los cuales deberá ser valorado en uno solo de los subapartados anteriores.

Las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada subapartado.

II. Formación académica

2.1 Expediente académico en el título alegado, siempre que el título alegado se corresponda con el nivel de titulación exigido con carácter general para ingreso en el cuerpo (Doctor, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, para cuerpos docentes Grupo A, o Diplomado Universitario, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico, para cuerpos docentes Grupo B).

Las convocatorias establecerán una puntuación de hasta 1,500 puntos, por expediente académico, en correspondencia con la nota media alcanzada en dicho expediente.

2.2 Posgrados, Doctorado y premios extraordinarios:

2.2.1 Por el Certificado-Diploma acreditativo de Estudios Avanzados (Real Decreto 778/1998, de 30 de abril), el Título Oficial de Máster (Real Decreto 56/2005, de 21 de enero), Suficiencia investigadora o cualquier otro título equivalente siempre que no sean requisito para el ingreso en la función pública docente: 1,000 punto.

2.2.2 Por poseer el título de Doctor: 1,000 punto.

2.2.3 Por haber obtenido premio extraordinario en el doctorado: 0,500 puntos.

2.3 Otras titulaciones universitarias:

Las titulaciones universitarias de carácter oficial, en el caso de que no hubieran sido las alegadas como requisito para el ingreso en la función pública docente, se valorarán de la forma siguiente:

2.3.1 Titulaciones de primer ciclo:

Por cada Diplomatura, Ingeniería Técnica, Arquitectura Técnica o títulos declarados legalmente equivalentes y por los estudios correspondientes al primer ciclo de una Licenciatura, Arquitectura o Ingeniería: 1,000 punto.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo B, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, el primer título o estudios de esta naturaleza que presente el aspirante.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo A, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, el título o estudios de esta naturaleza que hayan sido necesarios superar para la obtención del primer título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto que presente el aspirante.

2.3.2 Titulaciones de segundo ciclo:

Por los estudios correspondientes al segundo ciclo de Licenciaturas, Ingenierías, Arquitecturas o títulos declarados legalmente equivalentes: 1,000 punto.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo A, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, los estudios que hayan sido necesarios superar (primer ciclo, segundo ciclo o, en su caso, enseñanzas complementarias), para la obtención del primer título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto que presente el aspirante.

2.4 Titulaciones de enseñanzas de régimen especial y de la formación profesional específica:

Las titulaciones de enseñanzas de régimen especial otorgadas por las Escuelas Oficiales de Idiomas, Conservatorios Profesionales y Superiores de Música y Escuelas de Arte, así como las de la formación profesional específica, caso de no haber sido las alegadas como requisito para ingreso en la función pública docente o, en su caso, no hayan sido necesarias para la obtención del título alegado, se valorarán de la forma siguiente:

a) Por cada título Profesional de Música o Danza: 0,500 puntos.

b) Por cada Certificado de nivel avanzado o equivalente de Escuelas Oficiales de Idiomas: 0,500 puntos.

c) Por cada Título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño: 0,200 puntos.

d) Por cada Título de Técnico Superior de Formación Profesional: 0,200 puntos.

e) Por cada Título de Técnico Deportivo Superior: 0,200 puntos.

2.5 Dominio de idiomas extranjeros.

Por aquellos certificados de conocimiento de una lengua extranjera, expedidos por entidades acreditadas conforme a lo que se determine en las convocatorias, que acrediten la competencia lingüística en un idioma extranjero de nivel avanzado C1 o C2, según la clasificación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: 0,500 puntos.

Los certificados de nivel avanzado C1 o C2 de un mismo idioma, acreditados de acuerdo con el apartado 2.4 o bien 2.5, se valorarán por una sola vez en uno o en otro apartado.

Asimismo, cuando se presenten en esos apartados para su valoración varios certificados de los diferentes niveles acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará solamente el de nivel superior.

III. Otros méritos

Serán determinados en las respectivas convocatorias. Entre ellos se incluirán, en el caso de los cuerpos que imparten enseñanzas artísticas, los méritos relacionados con la especialidad a la que se aspire.

ANEXO II

Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para los sistemas de accesos entre los cuerpos de funcionarios docentes

Los baremos que fijen las convocatorias para la fase de concurso se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación. Las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de estos bloques serán las siguientes:

Trabajo desarrollado: Máximo cinco puntos y medio.

Cursos de formación y perfeccionamiento: Máximo tres puntos.

Méritos académicos y otros méritos: Máximo tres puntos.

Los aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

I. Trabajo desarrollado

1.1 Antigüedad.-Las convocatorias establecerán una puntuación máxima de 4,00 puntos.

Se valorarán por este subapartado los años como funcionario de carrera prestados en el cuerpo desde el que se aspira al acceso, pudiendo asignarse una puntuación por año de hasta 0,500 puntos.

En el caso de los funcionarios a que se refieren los capítulos primero y segundo del Título IV de este Reglamento sólo se valorarán por este subapartado los años como funcionario de carrera prestados en el Cuerpo desde el que se aspira al acceso que sobrepasen los exigidos como requisito.

Igualmente, las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a este subapartado.

1.2 Desempeño de funciones específicas, evaluación voluntaria y, en su caso, la evaluación positiva de la función docente, realizada por la inspección educativa.-Las convocatorias establecerán una puntuación máxima de 2,500 puntos.

Podrán valorarse, entre otros, por este subapartado, en la forma en que se determine en las respectivas convocatorias, el desempeño de cargos directivos en los centros docentes, la participación voluntaria en los órganos de selección, así como la evaluación voluntaria del profesorado, cuando haya sido realizada.

II. Cursos de formación y perfeccionamiento superados

Las Administraciones educativas determinarán en sus convocatorias las características de los cursos de formación y perfeccionamiento superados que pueden ser valorados por este apartado, hasta un máximo de tres puntos.

En el baremo correspondiente al acceso de funcionarios de carrera a los respectivos cuerpos de catedráticos, se valorarán los cursos de perfeccionamiento superados que versen sobre actualización científica y didáctica.

III. Méritos académicos y otros méritos

Los méritos que deberán recogerse y su valoración serán los siguientes:

3.1 Méritos académicos: Con una puntuación máxima de 1,500 puntos.

La determinación de los méritos a valorar por este subapartado se realizará por la correspondiente Administración educativa.

3.2 Publicaciones, participación en proyectos educativos y méritos artísticos: Con una puntuación máxima de 1,500 puntos.

La determinación de los méritos a valorar por este subapartado se realizará por la correspondiente Administración educativa.

ANEXO III

Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación

Los baremos que fijen las convocatorias para la fase de concurso se estructurarán en los cuatro bloques que se indican a continuación. Las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de estos bloques serán las siguientes:

Trayectoria profesional: Máximo tres puntos.

Ejercicio como Inspector accidental: Máximo tres puntos.

Ejercicio de cargos directivos: Máximo tres puntos.

Preparación científica y didáctica y otros méritos: Máximo dos puntos.

Los aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

ESPECIFICACIONES

I. Trayectoria profesional

1.1 Trabajo desarrollado:

1.1.1 Por cada año de experiencia docente, que supere los seis exigidos como requisito, como funcionario de carrera de los cuerpos que integran la función pública docente: 0,500 puntos.

1.1.2 Por cada año de servicio en puestos de la Administración educativa de nivel 26 o superior: 0,500 puntos.

En relación con el trabajo desarrollado, las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada uno de los tres elementos que integran este subapartado.

1.2 Por pertenecer a los cuerpos de catedráticos: 2,000 puntos.

Por este apartado se valorarán como máximo cinco años posteriores a los seis años de ejercicio profesional exigidos por la convocatoria.

II. Ejercicio como Inspector accidental

Por cada año de servicio en puestos de Inspector accidental: 0,750 puntos.

Por este apartado sólo serán tenidos en cuenta los años prestados como Inspector accidental en puestos obtenidos como resultado de su participación en los concursos de méritos convocados para su provisión.

Por este apartado no serán susceptibles de valoración aquellos años de servicio que se hayan valorado para ingresar o acceder al cuerpo de la función pública de que se trate.

III. Ejercicio de cargos directivos y de coordinación didáctica

3.1 Por cada año como Director de centros públicos docentes o centros de profesores y recursos, con evaluación positiva, cuando haya sido realizada: 0,750 puntos.

3.2 Por el desempeño de otros cargos directivos o de coordinación didáctica:

3.2.1 Por cada año como Jefe de Estudios, Secretario o análogos: 0,500 puntos.

3.2.2 Por cada año de servicio como Jefe de Departamento, Coordinador de Ciclo en la Educación Primaria, Asesor de Formación Permanente o figuras análogas, así como Director de Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas: 0,100 puntos.

Por este apartado no serán susceptibles de valoración aquellos cargos directivos que se hayan valorado para ingresar o acceder al cuerpo de la función pública de que se trate.

IV. Preparación científica y didáctica y otros méritos

Los méritos a valorar por este apartado serán determinados en las respectivas convocatorias y entre ellos deberá tenerse en cuenta la preparación científica y didáctica, el conocimiento de idiomas, la participación voluntaria en los órganos de selección, así como la evaluación de la función docente con valoración positiva, cuando haya sido realizada:

4.1 Preparación científica y didáctica (35% de la puntuación asignada a este apartado IV).

4.2 Preparación específica para el ejercicio de la función inspectora (25% de la puntuación asignada a este apartado IV). Se considerarán las actividades de formación homologadas específicamente relacionadas con la función inspectora.

4.3 Conocimiento de idiomas (15% de la puntuación asignada a este apartado IV).

4.4 Evaluación de la función docente con valoración positiva (25% de la puntuación asignada al apartado III).

ANEXO IV

Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de méritos para ingreso en los cuerpos docentes de conformidad con lo dispuesto en el Título VI de este Real Decreto

Los baremos que fijen las convocatorias para la fase de concurso se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación. Las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de estos bloques serán las siguientes:

Experiencia previa: Máximo siete puntos.

Formación académica y permanente: Máximo cuatro puntos.

Otros méritos: Máximo dos puntos.

Los aspirantes no podrán alcanzar más de 10 puntos por la valoración de sus méritos.

ESPECIFICACIONES

I. Experiencia docente previa

1.1 Por cada año de experiencia docente en especialidades del cuerpo al que opta el aspirante, en centros públicos: 0,700 puntos.

1.2 Por cada año de experiencia docente en especialidades de distintos cuerpos al que opta el aspirante, en centros públicos: 0,350 puntos.

1.3 Por cada año de experiencia docente en especialidades del mismo nivel educativo que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,150 puntos.

1.4 Por cada año de experiencia docente en especialidades de distinto nivel educativo que el impartido por el cuerpo al que opta el aspirante, en otros centros: 0,100 puntos.

Se entiende por centros públicos los centros a los que se refiere el Capítulo II del Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, integrados en la red pública de centros creados y sostenidos por las Administraciones educativas.

Las convocatorias establecerán la puntuación correspondiente a cada mes/fracción de año de manera proporcional a la valoración total asignada a cada subapartado.

II. Formación académica y permanente

2.1 Expediente académico en el título alegado, siempre que el título alegado se corresponda con el nivel de titulación exigido con carácter general para ingreso en el cuerpo (Doctor, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, para cuerpos docentes Grupo A, o Diplomado Universitario, Ingeniero Técnico o Arquitecto Técnico, para cuerpos docentes Grupo B).

Las convocatorias establecerán una puntuación de hasta 1,500 puntos, por expediente académico, en correspondencia con la nota media alcanzada en dicho expediente.

2.2 Postgrados, Doctorado y premios extraordinarios:

2.2.1 Por el Certificado-Diploma acreditativo de Estudios Avanzados (Real Decreto 778/1998, de 30 de abril), el Título Oficial de Máster (Real Decreto 56/2005, de 21 de enero), Suficiencia investigadora o cualquier otro título equivalente, siempre que no sean requisito para el ingreso en la función pública docente: 1,000 punto.

2.2.2 Por poseer el título de Doctor: 1,000 punto.

2.2.3 Por haber obtenido premio extraordinario en el doctorado: 0,500 puntos.

2.3 Otras titulaciones universitarias:

Las titulaciones universitarias de carácter oficial, en el caso de que no hubieran sido las alegadas como requisito para el ingreso en la función pública docente, se valorarán de la forma siguiente:

2.3.1 Titulaciones de primer ciclo:

Por cada Diplomatura, Ingeniería Técnica, Arquitectura Técnica o títulos declarados legalmente equivalentes y por los estudios correspondientes al primer ciclo de una Licenciatura, Arquitectura o Ingeniería: 1,000 punto.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo B, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, el primer título o estudios de esta naturaleza que presente el aspirante.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo A, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, el título o estudios de esta naturaleza que hayan sido necesarios superar para la obtención del primer título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto que presente el aspirante.

2.3.2 Titulaciones de segundo ciclo:

Por los estudios correspondientes al segundo ciclo de Licenciaturas, Ingenierías, Arquitecturas o títulos declarados legalmente equivalentes: 1,000 punto.

En el caso de aspirantes a cuerpos de funcionarios docentes Grupo A, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, los estudios que hayan sido necesarios superar (primer ciclo, segundo ciclo o, en su caso, enseñanzas complementarias), para la obtención del primer título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto que presente el aspirante.

2.4 Titulaciones de enseñanzas de régimen especial y de la formación profesional específica:

Las titulaciones de enseñanzas de régimen especial otorgadas por las Escuelas Oficiales de Idiomas, Conservatorios Profesionales y Superiores de Música y Escuelas de Arte, así como las de la formación profesional específica, caso de no haber sido las alegadas como requisito para ingreso en la función pública docente o, en su caso, no hayan sido necesarias para la obtención del título alegado, se valorarán de la forma siguiente:

a) Por cada título Profesional de Música o Danza: 0,500 puntos.

b) Por cada Certificado de nivel avanzado o equivalente de Escuelas Oficiales de Idiomas: 0,500 puntos.

c) Por cada Título de Técnico Superior de Artes Plásticas y Diseño: 0,200 puntos.

d) Por cada Título de Técnico Superior de Formación Profesional: 0,200 puntos.

e) Por cada Título de Técnico Deportivo Superior: 0,200 puntos.

2.5 Formación permanente:

Por cada curso de formación permanente y perfeccionamiento superado, relacionado con la especialidad a la que se opta o con la organización escolar, las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, la didáctica, la psicopedagogía o la sociología de la educación, convocado por administraciones públicas con plenas competencias educativas o por universidades, o actividades incluidas en el plan de formación permanente organizados por entidades colaboradoras con las administraciones educativas, o actividades reconocidas por la administración educativa correspondiente:

a) No inferior a 3 créditos: 0,2000 puntos.

b) No inferior a 10 créditos: 0,5000 puntos.

Exclusivamente para la especialidad de música, se valorarán en los mismos términos los cursos organizados por los conservatorios de música.

A efectos de este subapartado, se podrán acumular los cursos no inferiores a 2 créditos que cumplan los requisitos que se especifican en este subapartado.

III. Otros méritos

Serán determinados en las respectivas convocatorias. Entre ellos se incluirán, en el caso de los cuerpos que imparten enseñanzas artísticas, los méritos relacionados con la especialidad a la que se aspire.

ANEXO V

Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria

Especialidades.

Administración de Empresas.
Análisis y Química Industrial.
Construcciones Civiles y Edificación.
Equipos electrónicos.
Formación y Orientación Laboral.
Hostelería y Turismo.
Informática.
Instalación y mantenimiento de equipos térmicos y de fluidos.
Instalaciones electrotécnicas.
Instalaciones y equipos de cría y cultivo.
Intervención Sociocomunitaria.
Laboratorio.
Máquinas, servicios y producción.
Navegación e Instalaciones Marinas.
Oficina de proyectos de construcción.
Oficina de proyectos de fabricación mecánica.
Operaciones y equipos de elaboración de productos alimentarios.
Operaciones de procesos.
Operaciones y equipos de producción agraria.
Organización y Gestión Comercial.
Organización y Procesos de Mantenimiento de Vehículos.
Organización y Proyectos de Fabricación Mecánica.
Organización y Proyectos de Sistemas Energéticos.
Procedimientos de diagnóstico clínico y ortoprotésico.
Procedimientos sanitarios y asistenciales.
Procesos comerciales.
Procesos de gestión administrativa.
Procesos de Producción Agraria.
Procesos en la Industria Alimentaria.
Procesos Sanitarios.
Procesos y Productos de Textil, Confección y Piel.
Procesos y Productos de Vidrio y Cerámica.
Procesos y Productos en Artes Gráficas.
Procesos y Productos en Madera y Mueble.
Producción textil y tratamientos físico-químicos.
Servicios a la comunidad.
Sistemas Electrónicos.
Sistemas Electrotécnicos y Automáticos.
Sistemas y aplicaciones informáticas.
Técnicas y procedimientos de imagen y sonido.
Tecnología.

ANEXO VI

Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional

Especialidades.

Cocina y Pastelería.
Estética.
Fabricación e Instalación de Carpintería y Mueble.
Mantenimiento de Vehículos.
Mecanizado y Mantenimiento de Máquinas.
Patronaje y Confección.
Peluquería.
Producción en Artes Gráficas.
Servicios de Restauración.
Soldadura.

ANEXO VII

Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas

Especialidades	Titulaciones
Música.	Título de Profesor, expedido al amparo del Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre.
	Diploma de Cantante de Opera, expedido al amparo del Decreto 313/1970, de 29 de enero.
Danza.	Documentos acreditativos de la completa superación de estudios oficiales de Danza expedidos de conformidad con lo dispuesto en el Real Decreto 600/1999, de 16 de abril.

ANEXO VIII

Cuerpo de Profesores de Artes Plásticas y Diseño

Especialidades	Titulaciones
Conservación y restauración de materiales arqueológicos.	Título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Arqueología.
	Títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Arqueología.
Conservación y restauración de obras escultóricas.	Titulo Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Escultura.
	Títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/10994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Escultura.
Conservación y restauración de obras pictóricas.	Titulo Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Pintura.
	Títulos recogidos en el artículo 2 del Real Decreto 440/10994, de 11 de marzo, correspondientes a la sección de Pintura.
Conservación y restauración de Textiles.	Titulo Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Textiles.
Conservación y Restauración del documento gráfico.	Titulo Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, especialidad de Documento Gráfico.
Cerámica.	Título Superior de Cerámica
Diseño de interiores.	Titulo de Diseño, especialidad Diseño de interiores.
Diseño de moda.	Título de Diseño, especialidad Diseño de moda.
Diseño de producto.	Título de Diseño, especialidad Diseño de productos.
Diseño gráfico.	Título de Diseño, especialidad Diseño gráfico.
Vidrio.	Título Superior del Vidrio.

ANEXO IX

Cuerpo de Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño

Especialidades	Título de Técnico Superior de Artes Plásticas y de Diseño y Título declarado equivalente conforme al Real Decreto 440/1994, de 11 de marzo y a la Orden de 14 de mayo de 1999.
Artesanía y ornamentación con elementos vegetales.	Arte Floral.
	Arte Textil.
Bordados y encajes.	Encajes artísticos.
	Bordados y reposteros .
Complementos y accesorios.	Artes Aplicadas de la madera.
	Estilismo e indumentaria.
Dorado y Policromía.	Artes aplicadas de la madera.
Ebanistería Artística.	Artes aplicadas de la madera.
	Mobiliario.
Encuadernación Artística.	Encuadernación artística.
Esmaltes.	Esmalte artístico al fuego sobre metales.
Fotografía y Procesos de reproducción.	Grafica publicitaria.
	Ilustración.
	Fotografía artística.
Modelismo y Maquetismo.	Amueblamiento.
	Arquitectura efímera.
	Escaparatismo.
	Elementos de jardín.
	Proyectos y dirección de obras de decoración.
	Mobiliario.
	Modelismo industrial.
	Modelismo y Maquetismo.
Moldes y reproducciones.	Artes aplicadas a la escultura.
	Artes aplicadas del metal.
	Modelismo y matricería cerámica.
Musivaria.	Mosaicos.
Talla en piedra y madera.	Artes aplicadas de la escultura.
	Artes aplicadas de la madera.
	Artes aplicadas de la piedra.
Técnicas cerámicas.	Cerámica artística.
	Pavimentos y revestimientos cerámicos.
	Modelismo y matricería cerámica.
Técnicas de grabado y estampación.	Edición de arte.
	Grabado y técnicas de estampación.
	Ilustración.
Técnicas de joyería y bisutería.	Bisutería artística.
	Joyería artística.
Técnicas de orfebrería y platería.	Orfebrería y platería artísticas.
Técnicas de patronaje y confección.	Estilismo de indumentaria.
	Modelismo de indumentaria.
Técnicas del metal.	Artes aplicadas de la escultura.
	Artes aplicadas del metal.
Técnicas murales.	Artes aplicadas al muro.
Técnicas textiles.	Arte textil.
	Colorido de colecciones.
	Estampaciones y tintados artísticos.
	Estilismo de tejidos de calada.
	Tejidos en bajo lizo.
Técnicas vidrieras.	Artes del vidrio.
	Artes aplicadas al muro.
	Vidrieras artísticas.

§ 67

Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria

Ministerio de Educación, Política Social y Deporte
«BOE» núm. 287, de 28 de noviembre de 2008
Última modificación: 19 de abril de 2023
Referencia: BOE-A-2008-19174

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación establece en sus artículos 91 al 99 las funciones del profesorado de las distintas enseñanzas que se regulan en ella, así como sus respectivas condiciones de titulación y formación pedagógica y didáctica. En la disposición adicional séptima, a su vez, se especifican las funciones de los diferentes cuerpos en los que se ordena la función pública docente.

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, establece las enseñanzas mínimas correspondientes a la educación secundaria obligatoria, que deberán formar parte del currículo que las distintas Administraciones educativas definan para esta etapa del sistema. Por otra parte, el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, regula la estructura del bachillerato sobre la base de lo dispuesto a este respecto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y concreta la relación de materias de sus diferentes modalidades. Además, el Gobierno ha establecido, previa consulta a las Comunidades Autónomas, la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo en el Real Decreto 1538/2006, de 15 de diciembre, cuya disposición adicional décima remite a las normas que regulen los títulos respectivos la definición de las titulaciones y especialidades del profesorado, atribución docente y equivalencia a efectos de docencia. Diferentes reales decretos han regulado asimismo las enseñanzas mínimas a las que deberán ajustarse los currículos de las enseñanzas profesionales de música y de danza, así como los de las enseñanzas de idiomas de régimen especial y las enseñanzas deportivas.

Establecidas en las normas citadas las necesidades docentes en las diferentes etapas del sistema educativo, procede iniciar el desarrollo de lo previsto en la citada disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en relación con las especialidades de los cuerpos docentes que tienen atribuidas en los centros docentes públicos las enseñanzas respectivas.

Por otra parte, el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, ha permitido establecer, mediante la Orden ECI/3858/2007, del 27 de diciembre, los requisitos para la verificación de los títulos oficiales de máster en los que se concretan las previsiones de la Ley Orgánica 2/2006, de 3

de mayo, de Educación sobre la formación pedagógica y didáctica exigible para ejercer la docencia en determinadas etapas del sistema educativo.

Así pues, en virtud de la competencia estatal reconocida por la Constitución Española para establecer las bases del régimen jurídico de las Administraciones Públicas y el régimen estatutario de los funcionarios, para la regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y para establecer normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, y con el fin de garantizar una enseñanza común de calidad impartida por el profesorado más idóneo, procede establecer las especialidades docentes de los cuerpos de funcionarios que tienen a su cargo la enseñanza en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional, así como definir la asignación de materias y módulos que deberá impartir el profesorado respectivo en dichas etapas del sistema educativo, así como determinar la validez de los títulos universitarios oficiales de máster para acreditar la formación pedagógica y didáctica exigida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para ejercer la docencia en determinadas enseñanzas del sistema educativo.

En la elaboración del presente real decreto han sido consultadas las comunidades autónomas a través de la Conferencia de Educación, y ha informado el Ministerio de Administraciones Públicas. Asimismo, cuenta con el informe la Comisión Superior de Personal y con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta de la Ministra de Educación, Política Social y Deporte, con la aprobación previa de la Ministra de Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 8 de noviembre de 2008,

D I S P O N G O :

Artículo 1. *Objeto de la norma.*

1. Este real decreto tiene por objeto establecer las especialidades docentes de los cuerpos de funcionarios que tienen a su cargo la enseñanza en la educación secundaria obligatoria, el bachillerato y la formación profesional

2. Asimismo, este real decreto tiene por objeto determinar la validez de los títulos universitarios oficiales de máster para acreditar la formación pedagógica y didáctica exigida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación para ejercer la docencia en determinadas enseñanzas del sistema educativo.

Artículo 2. *Especialidades docentes.*

1. Las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria son las que se relacionan en el anexo I.

2. Las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de la Formación Profesional son las que se relacionan en el anexo II.

3. En las Comunidades Autónomas que tengan lengua cooficial, los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria tendrán asimismo la especialidad propia de la lengua respectiva. Las administraciones correspondientes determinarán la atribución docente a dichas especialidades por analogía con lo dispuesto en este real decreto para la especialidad de lengua castellana y literatura.

Artículo 3. *Asignación de materias en educación secundaria obligatoria y bachillerato.*

(Derogado).

Artículo 4. *Asignación de módulos profesionales en formación profesional.*

1. El personal funcionario de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria, de profesores de enseñanza secundaria y de profesores especialistas en sectores singulares de formación profesional impartirá enseñanzas en los ciclos formativos de grado básico, de grado medio, de grado superior, y en los cursos de especialización, de acuerdo con la asignación de módulos contenida, para las especialidades docentes respectivas, en los reales decretos reguladores de las diferentes titulaciones de acuerdo con lo dispuesto en la

disposición adicional sexta del Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Los módulos profesionales asignados a las distintas especialidades de formación profesional contenidas en los reales decretos reguladores de las titulaciones y cursos de especialización de estas enseñanzas, se entenderán referidos a las especialidades correspondientes de los cuerpos de la función pública docente.

2. La atribución docente de las enseñanzas de formación profesional reguladas al amparo de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo se ajustará a la normativa aplicable a dichas enseñanzas. En todo caso, la atribución docente a especialidades del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria se extenderá a las especialidades docentes del cuerpo de catedráticos de enseñanza secundaria que se establecen en este real decreto.

3. En relación con los centros integrados de formación profesional, se estará a lo dispuesto, en materia de docencia, información y orientación profesional, en el Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los centros integrados de formación profesional.

Artículo 5. *Asignación de materias de libre configuración autonómica.*

(Derogado).

Artículo 6. *Ampliación de la atribución de docencia.*

(Derogado).

Artículo 7. *Docencia en otras enseñanzas.*

1. Los funcionarios de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria de las especialidades docentes de lenguas extranjeras podrán excepcionalmente impartir enseñanzas de las lenguas respectivas en la etapa de educación primaria, en aplicación de lo dispuesto en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Las Administraciones educativas regularán en sus ámbitos respectivos el ejercicio de esta posibilidad, que comportará en todo caso la voluntariedad de los interesados y no tendrá efectos en las plantillas estables de los centros.

2. Asimismo, los profesores de las especialidades de lenguas extranjeras de los cuerpos citados podrán ejercer la docencia en el nivel básico de las enseñanzas de idiomas de régimen especial, cuando dicho nivel básico se organice en institutos de educación secundaria.

Artículo 8. *Docentes de otros cuerpos.*

(Derogado).

Artículo 9. *Formación pedagógica y didáctica.*

Para ejercer la docencia en la educación secundara obligatoria, el bachillerato, la formación profesional y la enseñanza de idiomas, será necesario estar en posesión de un título oficial de máster que acredite la formación pedagógica y didáctica de acuerdo con lo exigido por los artículos 94, 95 y 97 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Para ello, será necesario que el correspondiente título de máster cumpla las condiciones establecidas en el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007, por el que se establecen las condiciones a las que deberán adecuarse los planes de estudios conducentes a la obtención de títulos que habiliten para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas y haya sido verificado de acuerdo con lo dispuesto en la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos de verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de profesor de educación secundaria Obligatoria y bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas.

Disposición adicional primera. *Formación pedagógica y didáctica del profesorado que no puede acceder a los estudios de máster.*

La formación pedagógica y didáctica del profesorado que, por razones derivadas de su titulación, no pueda acceder a los estudios de máster a los que se refiere este real decreto, se acreditará mediante una formación equivalente a la exigida en el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en las condiciones que establezca el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Disposición adicional segunda. *Profesorado de cuerpos declarados a extinguir.*

Las Administraciones educativas determinarán, en sus ámbitos respectivos, qué materias y módulos de la educación secundaria obligatoria, del bachillerato y de la formación profesional del sistema educativo podrán impartir los profesores pertenecientes a los cuerpos docentes declarados a extinguir por las normas anteriores a la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. En dicha determinación se tendrán en cuenta las áreas, materias o módulos que actualmente estén impartiendo.

Disposición adicional tercera. *Atribución docente para la materia de Cultura audiovisual.*

(Derogada).

Disposición adicional cuarta. *Especialidad de «Psicología y pedagogía».*

Los funcionarios de los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria y catedráticos de enseñanza secundaria de la especialidad «Psicología y pedagogía» quedan adscritos a la especialidad «Orientación educativa» que la sustituye.

Disposición adicional quinta. *Docencia en una lengua extranjera.*

Las Administraciones educativas regularán los requisitos de formación añadidos que se exigirán al profesorado para impartir en una lengua extranjera, un área o materia distinta a la de dicha lengua, en centros públicos o privados cuyos proyectos educativos comporten un régimen de enseñanza bilingüe. Entre estos requisitos deberá incluirse, a partir del año académico 2010-2011, la acreditación del dominio de la lengua extranjera equivalente del nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Disposición adicional sexta. *Especialidades sin asignación de funciones.*

(Derogada).

Disposición adicional séptima. *Formación pedagógica y didáctica para ejercer la docencia en las Enseñanzas Artísticas profesionales y en las Enseñanzas Deportivas.*

Los títulos universitarios oficiales de máster a los que se refiere el artículo 9.1, acreditan asimismo la formación pedagógica y didáctica que en los artículos 96 y 98, en relación con el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se exigen para ejercer la docencia en las enseñanzas artísticas profesionales y en las enseñanzas deportivas. El Ministerio de Educación, Política Social y Deporte completará a estos efectos el contenido de la citada Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre.

Disposición adicional octava. *Profesorado de los centros docentes militares.*

La docencia en los centros docentes militares que hayan sido autorizados por el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, conforme a lo dispuesto en el artículo 55 de la ley 39/2007, de 19 de noviembre, de la carrera militar, para impartir enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de técnico y técnico superior, podrá ser ejercida por los profesores de dichos centros siempre que su especialidad esté relacionada con el módulo asignado y tengan la capacitación pedagógica requerida.

Disposición adicional novena. *Ciclos formativos de Formación Profesional Básica.*

(Derogada).

Disposición adicional décima. *Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional.*

El personal funcionario del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional mantendrá sus especialidades y atribución docente.

Disposición transitoria primera. *Profesorado de centros privados.*

1. En tanto no se proceda a la actualización de las exigencias de titulación y especialización para ejercer la docencia en centros privados, contenidas en la Orden de 24 de julio de 1995 por la que se regulan las titulaciones mínimas que deben poseer los profesores de los centros privados de educación secundaria obligatoria y bachillerato, así como en la Orden de 23 de febrero de 1998 y en la Orden ECI/759/2008, de 19 de febrero de 2008, que completan la Orden de 24 de julio de 1995 citada, será de aplicación lo previsto en dichas normas para las enseñanzas a las que las mismas se refieren.

2. En el caso de las materias de Educación secundaria obligatoria y Bachillerato no contempladas en la Orden de 24 de julio de 1995 citada en el punto anterior, el profesorado de los centros privados deberá reunir los requisitos de titulación establecidos para las áreas o materias relacionadas en dicha Orden cuya denominación coincida con la de las especialidades de los Anexos III, IV y V a las que están asignadas dichas materias no contempladas en la mencionada Orden.

Disposición transitoria segunda. *Especialidades de otros cuerpos docentes.*

En tanto no se regulen las especialidades y consiguiente atribución de docencia en los cuerpos que tienen a su cargo las enseñanzas artísticas, las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas deportivas, seguirán siendo de aplicación las normas vigentes en cada caso en la fecha de entrada en vigor de este real decreto.

Disposición transitoria tercera. *Acreditación de formación pedagógica y didáctica.*

1. De acuerdo con lo que establece el Real Decreto 806/2006, de 30 de junio, por el que se establece el calendario de aplicación de la nueva ordenación del sistema educativo, establecida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su disposición adicional primera, las Administraciones educativas podrán seguir organizando las enseñanzas conducentes al Certificado de Aptitud Pedagógica hasta el año académico 2008-2009.

2. Asimismo los títulos profesionales de Especialización Didáctica y el Certificado de Cualificación Pedagógica organizados por las universidades al amparo de lo establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, obtenidos antes del 1 de octubre de 2009 acreditarán la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100 de la citada Ley Orgánica.

3. A partir de la citada fecha de 1 de octubre de 2009, los títulos que habilitan para el ejercicio de las profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas deberán ajustarse a la Resolución de 17 de diciembre de 2007, de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación, por la que se publica el Acuerdo de Consejo de Ministros de 14 de diciembre de 2007.

Disposición transitoria cuarta. *Equivalencia de la docencia impartida a la formación pedagógica y didáctica.*

A quienes acrediten que antes del término del curso 2008-2009 han impartido docencia durante dos cursos académicos completos o, en su defecto, 12 meses en períodos continuos o discontinuos, en centros públicos o privados de enseñanza reglada debidamente autorizados, en los niveles y enseñanzas cuyas especialidades docentes se regulan en este real decreto, se les reconocerá dicha docencia como equivalente a la formación pedagógica y didáctica establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición transitoria quinta. *Sobre especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.*

Las especialidades de Cocina y pastelería, Estética, Fabricación e instalación de carpintería y mueble, Mantenimiento de vehículos, Mecanizado y mantenimiento de máquinas, Patronaje y confección, Peluquería, Producción en artes gráficas, Servicios de restauración, y Soldadura, del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, a los solos efectos del desarrollo del proceso de integración a que se refiere la disposición adicional undécima de la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se considerarán como especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, por el que se establecen especialidades del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria, se adscriben a ellas a los profesores correspondientes de dicho cuerpo y se determinan las áreas y materias que deberá impartir el profesorado respectivo.

Disposición final primera. *Título competencial.*

Este Real Decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo del artículo 149.1.18.ª y 30.ª de la Constitución, que reserva al Estado la competencia para establecer las bases del régimen jurídico de las Administraciones Públicas y el régimen estatutario de los funcionarios, la competencia de regulación de las condiciones de obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales y la competencia para establecer normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución.

Disposición final segunda. *Actualización de anexos.*

Se habilita al Ministro de Educación, Política Social y Deporte, previo informe del Consejo Escolar del Estado y de la Comisión Superior de Personal, para modificar, corregir o actualizar, cuando ello sea preciso, los anexos del presente real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

El presente real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Especialidades docentes de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria y de Profesores de Enseñanza Secundaria

Administración de empresas.
Alemán.
Análisis y química industrial.
Asesoría y procesos de imagen personal.
Biología y geología.
Construcciones civiles y edificación.
Dibujo.
Economía.
Educación física.
Equipos electrónicos.
Filosofía.
Física y química.
Formación y orientación laboral.
Francés.
Geografía e historia.
Griego.

Hostelería y turismo.
Informática.
Inglés.
Instalación y mantenimiento de equipos térmicos y de fluidos.
Instalaciones electrotécnicas.
Instalaciones y equipos de cría y cultivo
Intervención socio-comunitaria.
Italiano.
Laboratorio.
Latín.
Lengua castellana y literatura.
Máquinas, servicios y producción.
Matemáticas.
Música.
Navegación e instalaciones marinas.
Oficina de proyectos de construcción.
Oficina de proyectos de fabricación mecánica.
Operaciones y equipos de elaboración de productos alimentarios.
Operaciones de procesos.
Operaciones y equipos de producción agraria.
Organización y gestión comercial.
Organización y procesos de mantenimiento de vehículos.
Organización y proyectos de fabricación mecánica.
Organización y proyectos de sistemas energéticos.
Orientación educativa.
Portugués.
Procedimientos de diagnóstico clínico y ortoprotésico.
Procedimientos sanitarios y asistenciales.
Procesos comerciales.
Procesos de cultivo acuícola.
Procesos de gestión administrativa.
Procesos de producción agraria.
Procesos diagnósticos clínicos y productos ortoprotésicos.
Procesos en la industria alimentaria.
Procesos sanitarios.
Procesos y medios de comunicación.
Procesos y productos de textil, confección y piel.
Procesos y productos de vidrio y cerámica.
Procesos y productos en artes gráficas.
Procesos y productos en madera y mueble.
Producción textil y tratamientos físico-químicos.
Servicios a la comunidad.
Sistemas electrónicos.
Sistemas electrotécnicos y automáticos.
Sistemas y aplicaciones informáticas.
Técnicas y procedimientos de imagen y sonido.
Tecnología.

ANEXO II

Especialidades docentes del Cuerpo de Profesores especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional

Cocina y pastelería.
Estética.
Fabricación e instalación de carpintería y mueble.
Mantenimiento de vehículos.
Mecanizado y mantenimiento de máquinas.

Patronaje y confección.
Peluquería.
Producción en artes gráficas.
Servicios de restauración.
Soldadura.

ANEXO III

Asignación de materias de la Educación Secundaria Obligatoria a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria

(Derogado).

ANEXO IV

Asignación de materias del Bachillerato a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria

(Derogado).

ANEXO V

Asignación de materias a la que se refiere el apartado 3 del artículo 3

(Derogado).

ANEXO VI

Asignación de módulos profesionales de los bloques comunes de los ciclos de Formación Profesional Básica a las especialidades docentes de los cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria

(Derogado).

Información relacionada

- Téngase en cuenta que las derogaciones y modificaciones efectuadas por el Real Decreto 286/2023, de 18 de abril. Ref. BOE-A-2023-9553, se aplicarán según lo establecido en la disposición transitoria única.1 y en el calendario de implantación regulado en la disposición final 9 del citado Real Decreto.
- Téngase en cuenta que las modificaciones efectuadas por el Real Decreto 665/2015, de 17 de julio. Ref. BOE-A-2015-8043., se aplicarán según el calendario de implantación establecido en la disposición final 5 de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, según se indica en la disposición final 1 del citado Real Decreto.

§ 68

Real Decreto 860/2010, de 2 de julio, por el que se regulan las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia en las enseñanzas de educación secundaria obligatoria o de bachillerato

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 173, de 17 de julio de 2010
Última modificación: 22 de marzo de 2023
Referencia: BOE-A-2010-11426

El artículo 94 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, supedita el ejercicio de la docencia en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato a dos requisitos de formación. En primer lugar, será necesario tener un título oficial de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, o un título de Educación superior de Graduado, sin perjuicio de la habilitación de otras titulaciones que, a efectos de docencia pudiera establecerse. Además, será necesario estar en posesión de un título oficial de Máster que acredite la formación pedagógica y didáctica de acuerdo con lo exigido por el artículos 94 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en los centros públicos quedaron establecidas mediante el Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria. La disposición transitoria primera de este Real Decreto preveía que, mientras tanto no se actualicen las exigencias de titulación, continuarán siendo de aplicación las contenidas en la Orden de 24 de julio de 1995, por la que se regulan las titulaciones mínimas que deben poseer los profesores de los centros privados de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, y en la Orden ECI/759/2008, de 19 de febrero, que la complementa.

Son varias las razones que recomiendan la revisión de la normativa citada. Por un lado, la adecuación a la doctrina reiterada del Tribunal Constitucional sobre la vertiente formal de las bases estatales, que recomienda la elevación del rango de la regulación estatal sobre formación inicial del profesorado que revista carácter básico. Por otra parte, el proceso europeo de convergencia educativa conlleva la necesidad de revisar las exigencias de formación inicial del profesorado, para avanzar en su adecuación a las nuevas titulaciones derivadas de la implantación progresiva del Espacio Europeo de Educación Superior.

En consecuencia, procede determinar las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados para ejercer la docencia de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato como complemento indispensable para asegurar el mínimo común denominador establecido en las normas legales básicas que determinan la formación inicial del profesorado de los centros públicos.

En la elaboración del presente real decreto han sido consultadas las Comunidades Autónomas a través de la Conferencia Sectorial de Educación y ha informado el Ministerio de Política Territorial. Asimismo, cuenta con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud y a propuesta del Ministro de Educación, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 2 de julio de 2010,

DISPONGO:

Artículo 1. *Objeto.*

El presente real decreto tiene por objeto regular las condiciones de formación inicial del profesorado de los centros privados, para ejercer la docencia en las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato.

Artículo 2. *Requisitos de formación inicial.*

El profesorado de los centros privados podrá impartir las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o de Bachillerato si reúne los siguientes requisitos de formación:

a) Tener un título de Grado universitario o titulación equivalente.

b) Acreditar una cualificación específica adecuada para impartir las materias respectivas.

c) Tener la formación pedagógica y didáctica a la que hace referencia el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 3. *Acreditación de la cualificación específica.*

1. La cualificación específica requerida para impartir las materias Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato podrá acreditarse mediante los siguientes procedimientos:

a) La acreditación de alguna de las condiciones de formación inicial exigidas para impartir la correspondiente materia que se encuentran recogidas en el anexo de este Real Decreto.

b) La certificación de haber superado la prueba a que hace referencia el artículo 21.1 del Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada Ley, de la especialidad a la que está asignada la materia correspondiente en los anexos III, IV y V del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

2. La experiencia docente o la formación de educación superior adecuada para impartir el currículo de la materia, a que se hace referencia en el anexo, podrá acreditarse mediante alguno de los siguientes procedimientos:

a) Experiencia docente consistente en la impartición durante, al menos, dos cursos completos de dicha materia o, en su defecto, 12 meses en períodos continuos o discontinuos, en centros públicos o privados debidamente autorizados para impartir las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato.

b) Certificación académica personal, en la que conste haber superado al menos 24 créditos o créditos ECTS de formación, o en el caso de no figurar créditos, dos cursos académicos en cualesquiera estudios universitarios oficiales, de materias relacionadas con la formación que se desea acreditar. A estos efectos, los créditos de formación podrán ser utilizados para acreditar la formación inicial para impartir diferentes materias.

c) Realización de actividades de formación del profesorado, relacionadas con dicha materia, de una duración en su conjunto, de al menos 24 créditos o créditos ECTS, certificadas por la Administración educativa competente.

Artículo 4. *Formación pedagógica y didáctica.*

El profesorado que imparta Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato deberá acreditar la formación pedagógica y didáctica establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, por tanto, estar en posesión del correspondiente título de Máster regulado por la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos de verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Artículo 5. *Condiciones de formación para ejercer funciones de orientación educativa.*

1. Para desarrollar la función de orientación educativa será necesario estar en posesión del título de Licenciado en Pedagogía, Psicología o en Psicopedagogía.

2. Asimismo, podrán desarrollar la función de orientación educativa aquellos profesores que, con titulación de Licenciado o Graduado, acrediten la formación complementaria suficiente que determinen las Administraciones educativas. En todo caso, deberán acreditar, mediante la formación regulada por las Administraciones educativas, las competencias necesarias para el desempeño de sus funciones en relación con el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

3. El profesorado de Orientación educativa realizará tareas de orientación y, además, podrá desempeñar docencia en las condiciones establecidas en los artículos 2 y 3. En ambos casos se deberá acreditar la formación pedagógica y didáctica establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, por tanto, estar en posesión del correspondiente título de Máster regulado por la Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre.

Artículo 6. *Profesorado de apoyo.*

Las Administraciones educativas podrán determinar la cualificación específica que deberán acreditar los Maestros, Diplomados, Licenciados o Graduados para impartir docencia en los ámbitos de Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje o Compensación Educativa. Esta cualificación comprenderá en todo caso las competencias necesarias para el desempeño de sus funciones en relación con el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad.

Artículo 7. *Requisitos para la impartición de ámbitos y materias optativas.*

1. Los ámbitos de los programas de diversificación curricular, los resultantes de la agrupación de materias en los tres primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria prevista en el artículo 24.7 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, y los propios de la oferta específica para personas adultas serán impartidos por el profesorado que reúna los requisitos de formación inicial para impartir cualquiera de las materias que se integran en dichos ámbitos.

2. Los ámbitos de Ciencias Aplicadas y Comunicación y Ciencias Sociales de los ciclos formativos de Grado Básico establecidos en el artículo 30.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, serán impartidos por profesorado con la titulación y requisitos establecidos en la normativa vigente para la impartición de alguna de las materias incluidas en el anexo II.

3. Las administraciones educativas regularán los requisitos para la acreditación de la cualificación específica adecuada para impartir las materias optativas no reguladas por este real decreto y que formen parte del currículo de la Educación Secundaria Obligatoria o del Bachillerato.

Artículo 8. *Administraciones con lengua cooficial.*

Corresponde a las Administraciones educativas de las comunidades autónomas con lengua cooficial, la determinación de la cualificación específica adecuada para impartir la materia de lengua cooficial y literatura y del procedimiento para su acreditación.

Disposición adicional primera. *Prórroga de la actividad docente.*

El profesorado que, a la entrada en vigor de este real decreto, reúna los requisitos exigidos en su momento para impartir determinadas materias de la Educación Secundaria Obligatoria o del Bachillerato, podrá continuar impartiendo dichas materias o sus equivalentes en el nuevo sistema educativo en el mismo centro o en otros centros privados.

Disposición adicional segunda. *Docencia de maestros en la Educación Secundaria Obligatoria.*

De acuerdo con lo dispuesto en la disposición transitoria primera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los maestros que vengan impartiendo los dos primeros cursos de la Educación Secundaria Obligatoria podrán continuar realizando la misma función en los puestos que vienen ocupando o incorporarse a otros centros privados.

Disposición adicional tercera. *Enseñanza de lengua extranjera en educación primaria.*

El profesorado que reúna los requisitos para impartir docencia de lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria o Bachillerato podrá excepcionalmente y por un tiempo limitado, impartir enseñanzas de las lenguas extranjeras respectivas en la etapa de Educación primaria, por extensión y analogía con lo dispuesto en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. A estos efectos, las Administraciones educativas deberán fijar en su ámbito de gestión, el tiempo máximo durante el que este profesorado podrá impartir docencia en educación primaria.

Disposición adicional cuarta. *Referencia a títulos del Sistema Educativo Español y adscripción de titulaciones a ramas o áreas de conocimientos.*

1. Todas las referencias contenidas en este real decreto respecto de un título concreto de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto, se entenderán extendidas también a aquellos títulos universitarios oficiales de Graduado de la ordenación de la enseñanza universitaria oficial establecida en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, que acrediten la obtención de las competencias adecuadas para impartir el currículo de la correspondiente materia.

2. Las referencias contenidas en el anexo I de este real decreto a las distintas áreas de los títulos de la anterior ordenación, se entenderán referidas a la correspondiente clasificación contenida en el anexo del Real Decreto 1954/1994, de 30 de septiembre, sobre homologación de títulos a los del Catálogo de Títulos Universitarios Oficiales.

3. En las referencias que se hacen en el anexo I de este real decreto a títulos del Sistema Educativo Español, deben entenderse incluidos todos los títulos declarados equivalentes a los mismos como mínimo a efectos de docencia. A estos efectos, deben entenderse incluidos dentro del área de Humanidades o de Ciencias Sociales y Jurídicas o de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades o de Ciencias Sociales y Jurídicas, los títulos superiores de Música, de Danza o de Arte Dramático (artículos 42.3 y 45.1 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) o los títulos de Graduado en: Música, Danza, Arte Dramático, Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Diseño o Artes Plásticas, así como los títulos de Ciencias eclesiásticas de nivel universitario equivalentes a Licenciado o Doctor, reconocidos a efectos civiles y debidamente diligenciados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Disposición adicional quinta. *Profesorado de otros centros.*

Lo dispuesto en este real decreto sobre condiciones de formación inicial del profesorado será de aplicación al profesorado de los centros dependientes de Administraciones distintas de las Administraciones educativas.

Disposición adicional sexta. *Titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.*

1. Para impartir las materias de Tecnología y Tecnología y Digitalización de Educación Secundaria Obligatoria y Tecnología e Ingeniería I y II de Bachillerato, podrán ser admitidos quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general en el artículo 2.a), estén en posesión de alguna de las siguientes titulaciones: Ingeniero Técnico, Arquitecto

Técnico, Diplomado en Máquinas Navales, Diplomado en Navegación Marítima y Diplomado en Radioelectrónica Naval.

2. Asimismo, podrán impartir la materia de Digitalización de Educación Secundaria Obligatoria quienes, aun careciendo de la titulación exigida con carácter general en el artículo 2.a), estén en posesión de alguna de las siguientes titulaciones: Diplomado en Estadística, Ingeniero Técnico en Informática de Gestión, Ingeniero Técnico en Informática de Sistemas, Ingeniero Técnico de Telecomunicación, especialidad en Telemática.

Disposición adicional séptima. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias al profesorado y a titulaciones para las que en este real decreto se utiliza la forma del masculino genérico deben entenderse aplicables indistintamente a mujeres y a hombres.

Disposición transitoria primera. *Acreditación mediante actividades de formación.*

Hasta el 31 de agosto de 2010, la cualificación específica a la que se refiere el artículo 3.2.c), podrá acreditarse mediante las actividades de formación del profesorado relacionadas con la materia a impartir, de una duración al menos de 100 horas, certificadas por la Administración educativa competente, en los términos previstos en el artículo 1.4.c) de la Orden de 24 de julio de 1995.

Disposición transitoria segunda. *Acreditación de la formación pedagógica y didáctica.*

1. Los títulos profesionales de Especialización Didáctica, el Certificado de Cualificación Pedagógica, el Certificado de Aptitud Pedagógica, los títulos de Maestro, de Licenciado en Pedagogía y en Psicopedagogía y los de quienes estén en posesión de licenciatura o titulación equivalente que incluya formación pedagógica y didáctica obtenidos antes del 1 de octubre de 2009, acreditarán la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria octava de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en la disposición transitoria tercera del Real Decreto 1834/2008, de 8 de noviembre, por el que se definen las condiciones de formación para el ejercicio de la docencia en la Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato, la formación profesional y las enseñanzas de régimen especial y se establecen las especialidades de los cuerpos docentes de enseñanza secundaria.

2. De acuerdo con lo establecido en la disposición transitoria cuarta del citado Real Decreto 1834/2008, a quienes acrediten haber impartido, hasta el término del curso 2008-2009, docencia durante dos cursos académicos completos o, en su defecto, 12 meses en períodos continuos o discontinuos, en centros públicos o privados de enseñanza reglada debidamente autorizados, en los niveles y enseñanzas cuyas especialidades docentes se regulan en el citado real decreto, se les reconocerá dicha docencia como equivalente a la formación pedagógica y didáctica establecida en el artículo 100.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a este real decreto y, en particular, las siguientes:

a) La Orden de 24 de julio de 1995, por la que se regulan las titulaciones mínimas que deben poseer los Profesores de los centros privados de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

b) La Orden ECI/759/2008, de 19 de febrero, por la que se complementa la de 24 de julio de 1995, por la que se regulan las titulaciones mínimas que deben poseer los Profesores de los centros privados de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

Disposición final primera. *Carácter básico y título competencial.*

Este real decreto tiene carácter básico y se dicta al amparo del artículo 149.1.30.ª de la Constitución que reserva al Estado la competencia exclusiva para el establecimiento de las

normas básicas para el desarrollo del artículo 27 de la Constitución, a fin de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos en esta materia.

Disposición final segunda. *Desarrollo normativo.*

El Ministro de Educación, en su ámbito de competencias, dictará cuantas disposiciones sean precisas para la aplicación de este real decreto.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

Este real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Condiciones para impartir las materias de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato (BTO) en centros privados

Materias	Nivel	Condiciones de formación inicial
Análisis Musical I y II. Historia de la Música y de la Danza. Lenguaje y Práctica Musical.	BTO	Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Danza o Título Superior de Música o de Danza (artículo 54.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Licenciado, Graduado o Graduada en Musicología o en Historia y Ciencias de la Música. Título Superior de Música o de Danza (artículo 42.3 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) o titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.
Coro y Técnica Vocal I y II.	BTO	Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Título Superior de Música (artículo 54.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Cualquier título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Graduado o Graduada o equivalente, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia. Título Superior de Música (artículo 42.3 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) o titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.
Artes Escénicas I y II.	BTO	Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Danza, Título Superior de Música o Danza, Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Arte Dramático o Título Superior de Arte Dramático (artículos 54.3 y 55.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Cualquier título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Graduado o Graduada o equivalente, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia. Título Superior de Música, Danza o Arte Dramático (artículos 42.3 y 45.1 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) o titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.
Música.	ESO	Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Música o Danza, Título Superior de Música o Danza (artículo 54.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Cualquier título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Graduado o Graduada o equivalente, y acreditar estar en posesión del Título de Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música o Danza, o del Título Profesional de Música o Danza (artículo 42.2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, o artículo 50.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo) o del Título de Profesor regulado en el Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, de Reglamentación General de los Conservatorios de Música. Licenciado, Graduado o Graduada en Musicología o en Historia y Ciencias de la Música. Título Superior de Música o de Danza (artículo 42.3 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre), o titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.
Biología y Geología.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Ciencias Experimentales y de la Salud o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias o de Ciencias de la Salud, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Biología. Biología, Geología y Ciencias Ambientales. Geología y Ciencias Ambientales.	BTO	
Ciencias Generales.	BTO	Cualquier título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto del área de Ciencias Experimentales y de la Salud o de las Enseñanzas Técnicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias, de Ciencias de la Salud o de Ingeniería y Arquitectura, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Física y Química.	ESO	Cualquier título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto del área de Ciencias Experimentales y de la Salud o de las Enseñanzas Técnicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias, de Ciencias de la Salud o de Ingeniería y Arquitectura, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Física. Química. Física y Química.	BTO	
Geografía e Historia.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades o de Ciencias Sociales y Jurídicas, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Geografía. Historia de España. Historia del Mundo Contemporáneo.	BTO	
Fundamentos Artísticos. Historia del Arte. Movimientos Culturales y Artísticos.	BTO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades, y acreditar además una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia. Licenciado, Graduado o Graduada en Bellas Artes. Arquitecto.
Formación y Orientación Personal y Profesional.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente. Licenciado, Graduado o Graduada en Psicología.

§ 68 Formación inicial del profesorado de centros privados para ejercer la docencia

Materias	Nivel	Condiciones de formación inicial
Educación en Valores Cívicos y Éticos.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades o de las Ciencias Sociales y Jurídicas, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Filosofía. Historia de la Filosofía.	BTO	
Educación Física.	ESO/BTO	Cualquier título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Graduado o Graduada o equivalente, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia. Licenciado, Graduado o Graduada en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Licenciado, Graduado o Graduada en Medicina acreditando estar en posesión del Diploma de Especialista en Medicina Deportiva.
Economía y Emprendimiento.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de las materias.
Economía. Economía, Emprendimiento y Actividad Empresarial. Empresa y Diseño de Modelos de Negocio.	BTO	
Cultura Audiovisual.	BTO	Licenciado, Graduado o Graduada en Comunicación Audiovisual. Licenciado, Graduado o Graduada en Bellas Artes. Cualquier otro título de Licenciado, Ingeniero, Arquitecto, Graduado o Graduada o equivalente, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia.
Educación Plástica, Visual y Audiovisual. Expresión Artística.	ESO	Cualquier título de Ingeniero o Arquitecto del área de las Enseñanzas Técnicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ingeniería y Arquitectura y de Artes y Humanidades, o cualquier título Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales, Diseño o Artes Plásticas y acreditar además una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente. Licenciado, Graduado o Graduada en Bellas Artes. Arquitecto.
Dibujo Artístico I y II. Dibujo Técnico I y II. Dibujo Técnico Aplicado a las Artes Plásticas y al Diseño I y II. Diseño. Proyectos Artísticos. Técnicas de Expresión Gráfico-Plástica. Volumen.	BTO	
Cultura Clásica. Latín.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.
Griego I y II. Latín I y II.	BTO	
Lengua Castellana y Literatura.	ESO	Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente. Licenciado, Graduado o Graduada en Periodismo.
Lengua Castellana y Literatura I y II. Literatura Universal.	BTO	
Literatura Dramática.	BTO	Título de Grado en Enseñanzas Artísticas Superiores de Arte Dramático o Título Superior de Arte Dramático (55.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Cualquier título de Licenciado del área de Humanidades o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente. Licenciado, Graduado o Graduada en Periodismo. Título Superior de Arte Dramático (artículo 45.1 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre) o titulaciones declaradas equivalentes a efectos de docencia.
Lengua Extranjera. Segunda Lengua Extranjera.	ESO	Cualquier titulación de Licenciado del área de Humanidades o Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Artes y Humanidades y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo, y el dominio de la lengua correspondiente*. Licenciado en Filología, Filosofía y Letras (Sección Filología). Licenciado, Graduado o Graduada en Traducción e Interpretación, en la lengua correspondiente.
Lengua Extranjera I y II. Segunda Lengua Extranjera I y II.	BTO	
Matemáticas. Matemáticas A. Matemáticas B.	ESO	Cualquier título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto del área de Ciencias Experimentales y de la Salud o de las Enseñanzas Técnicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias o de Ingeniería y Arquitectura, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia.
Matemáticas I y II.	BTO	
Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales I y II. Matemáticas Generales.	BTO	Cualquier título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto del área de Ciencias Experimentales y de la Salud, de las Enseñanzas Técnicas o de las Ciencias Sociales y Jurídicas o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ciencias, de Ingeniería y Arquitectura, de Ciencias de la Salud o de Ciencias Sociales o Jurídicas, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia.
Digitalización.	ESO	Cualquier título de Ingeniero, Arquitecto o Licenciado del área de las Enseñanzas Técnicas o de Ciencias Experimentales o de la Salud o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ingeniería y Arquitectura o de Ciencias, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia. Licenciado, Ingeniero, Graduado o Graduada o equivalente en Informática.
Tecnología. Tecnología y Digitalización.	ESO	Cualquier título de Ingeniero, Arquitecto o Licenciado del área de las Enseñanzas Técnicas o de Ciencias Experimentales y de la Salud o cualquier título oficial de Graduado o Graduada o equivalente de la rama de conocimiento de Ingeniería y Arquitectura o de Ciencias, y además acreditar una experiencia docente o una formación superior adecuada para impartir el currículo de la materia correspondiente.»
Tecnología e Ingeniería I y II.	BTO	

* Se podrá justificar el dominio de la lengua con cualquier certificado que acredite el dominio de las competencias correspondientes al nivel C1 o C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en el idioma correspondiente, en el que se haga constar expresamente dicho nivel.

ANEXO II

Condiciones para impartir los ámbitos de Ciencias Aplicadas y Comunicación y Ciencias Sociales en centros privados

Ámbitos	Condiciones de formación inicial
Ámbito de Ciencias Aplicadas.	Cualquier profesor o profesora que reúna las condiciones establecidas en el anexo I para impartir una de las siguientes materias: Biología y Geología. Física y Química. Matemáticas. Tecnología.
Ámbito de Comunicación y Ciencias Sociales.	Cualquier profesor o profesora que reúna las condiciones establecidas en el anexo I para impartir una de las siguientes materias: Lengua Castellana y Literatura. Lengua Cooficial (en su caso). Lengua Extranjera. Geografía e Historia.

§ 69

Orden EDU/2886/2011, de 20 de octubre, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 260, de 28 de octubre de 2011
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2011-16923

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su título preliminar, destaca entre los factores que favorecen la calidad de la enseñanza, y a los cuales se prestará una atención prioritaria, la cualificación y formación del profesorado, la investigación, la experimentación y la renovación educativa.

Los cambios en la educación y en la sociedad plantean nuevas demandas a la profesión docente que la hacen cada vez más compleja. En consonancia con estos cambios también se han producido cambios en las modalidades y estructura de las actividades de formación. Además, la difusión de las tecnologías de la información y la comunicación y su impacto en el ámbito educativo ofrece nuevas vías de formación que deben ser contempladas en una norma de estas características. Por tanto, se hace necesaria la actualización y unificación de la normativa existente en esta materia.

En el artículo 102 de la citada Ley se declara que la formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y establece los temas que los planes de formación deben contemplar: adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas; aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa a la diversidad y organización que mejoren la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros; y formación específica en materia de igualdad. También establece la obligación de las Administraciones educativas de promover la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas extranjeras, así como el fomento de programas de investigación e innovación.

Asimismo, reconoce que el Ministerio de Educación podrá ofrecer programas de formación permanente de carácter estatal, dirigidos al profesorado de todas las enseñanzas reguladas por dicha Ley, y establecer los convenios, que se consideren oportunos con instituciones, para poder llevar a cabo este cometido.

En el artículo 103 encomienda a las Administraciones educativas la planificación de las actividades de formación del profesorado garantizando una oferta diversificada y gratuita y estableciendo las medidas oportunas para favorecer la participación del profesorado. Además, en su artículo 106 garantiza que las actividades de formación, investigación e innovación serán tenidas en cuenta en los concursos de traslado y en la carrera docente.

Por otra parte, el número de instituciones que, en virtud del artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, colaboran en materia de formación

permanente del profesorado se ha incrementado considerablemente en los últimos años, siendo necesario unificar y concretar los términos de esta colaboración.

Para la elaboración de esta orden han sido consultadas las Comunidades Autónomas en el seno de la Conferencia Sectorial de Educación, las organizaciones sindicales representadas en la Mesa Sectorial y se ha recabado informe del Consejo Escolar del Estado.

Y así, en virtud de lo expuesto, con la aprobación previa del Vicepresidente del Gobierno de Política Territorial y Ministro de Política Territorial y Administración Pública, dispongo:

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente Orden tiene por objeto regular el proceso de convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado, organizadas por el Ministerio de Educación, fijar la equivalencia de las titulaciones oficiales y establecer las condiciones de reconocimiento de las actividades de formación organizadas por otras instituciones.

Artículo 2. *Concepto de formación permanente del profesorado.*

Se considera formación permanente del profesorado, a efectos de su reconocimiento por el Ministerio de Educación, el conjunto de actividades formativas dirigidas a mejorar la preparación científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado y de todos aquellos que desarrollan su labor docente o especializada en los centros que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, o en los Servicios Técnicos de Educación.

Artículo 3. *Entidades organizadoras de la formación.*

1. Las Unidades del Ministerio de Educación autorizadas para organizar actividades de formación permanente del profesorado en el ámbito estatal son el Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa y el Instituto de Tecnologías Educativas, así como otras Unidades administrativas de los Ministerios que tengan entre sus competencias la formación permanente.

2. Las Consejerías de Educación en el Exterior, las Direcciones Provinciales y los Centros de Profesores y Recursos de Ceuta y Melilla, organizarán las actividades de formación permanente en sus respectivos ámbitos territoriales. Estas unidades administrativas deberán comunicar previamente al Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa el Plan Anual de Formación que proponen realizar.

3. El Ministerio de Educación podrá establecer convenios de colaboración en materia de formación del profesorado con las diferentes Administraciones y Universidades, así como con instituciones públicas y privadas sin ánimo de lucro para garantizar una oferta diversificada de formación. Dichas instituciones se consideran entidades colaboradoras.

Artículo 4. *Ámbito de aplicación y destinatarios.*

1. La presente Orden será de aplicación al personal docente en los territorios de Ceuta y Melilla, al de destino en el exterior, al de Servicios Técnicos del Ministerio de Educación, al de centros educativos pertenecientes al Ministerio de Defensa y las entidades que colaboren con el Ministerio de Educación.

2. Las acciones de formación permanente irán dirigidas al profesorado y personal especializado de los centros que imparten las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, así como al de los servicios técnicos de apoyo educativo en las citadas enseñanzas.

3. Asimismo, podrán asistir personas que no habiendo ejercido la docencia, cumplan todos los requisitos para ello establecidos en la normativa vigente.

CAPÍTULO II

Modalidades y responsables de las actividades formativas

Artículo 5. *Modalidades de las acciones formativas.*

1. Las actividades de formación del profesorado se clasifican –a efectos de reconocimiento, certificación y registro– en cinco modalidades básicas: Cursos, seminarios, grupos de trabajo, proyectos de formación en centros y congresos. Las actividades de formación que no se correspondan con las modalidades anteriores se podrán asimilar a alguna de ellas en función de sus características.

2. La forma de participación en las actividades de formación del profesorado puede ser presencial y en red. Así pues, las actividades se clasifican en:

Presenciales: Son aquellas acciones formativas en cuyo desarrollo se exige la presencia del profesorado participante. En los cursos y seminarios podrán incluirse periodos no presenciales, siempre y cuando la duración total de la actividad sea de veinte horas como mínimo, y las horas no presenciales no superen el 20% del total de duración de la acción formativa. Estos periodos deberán justificarse, por parte de los Profesores asistentes, con la aportación de una Memoria o trabajo, individual o de grupo. Con carácter general, las sesiones presenciales no tendrán una duración superior a ocho horas diarias.

En red: Es aquella acción formativa cuya realización se lleva a cabo mediante herramientas electrónicas. Estas actividades podrán contemplar alguna sesión presencial para la coordinación de la misma.

Mixtas: Se entiende por participación mixta aquella en la que se combinan fases presenciales y en red. En este caso se harán explícitos los objetivos de cada una de las fases, los mecanismos para su integración y su duración en horas. Con carácter general la fase presencial no podrá ser inferior a diez horas.

Artículo 6. *Características de las acciones formativas.*

1. Cursos.–Se programan con la finalidad de contribuir a la actualización científica, técnica, didáctica y profesional del profesorado, por medio de las aportaciones de especialistas. El diseño del curso corresponde a la entidad organizadora.

2. Seminarios.–Surgen de la iniciativa de los propios Profesores o de la entidad organizadora. A partir de la reflexión conjunta, del debate interno y del intercambio de experiencias sirven para profundizar en el estudio de determinadas cuestiones educativas, tanto referentes a la ciencia disciplinar como a las didácticas de las mismas y a otras ciencias de la educación. Ocasionalmente podrán contar con la colaboración de personas expertas.

Al finalizar la actividad se presentará una Memoria que dé cuenta detallada del trabajo realizado.

3. Grupos de trabajo.–Parten de la iniciativa del profesorado o de la entidad organizadora. El objetivo de los grupos de trabajo será la elaboración y/o análisis de proyectos y materiales curriculares, así como la experimentación de los mismos centrada en las diversas situaciones educativas. Ocasionalmente podrán contar con la colaboración de personas expertas.

La coordinación se efectuará por una de las personas integrantes y se le podrá asignar, en función de las tareas desarrolladas, hasta un tercio más del número de horas de los participantes.

Al finalizar la actividad se presentará una Memoria que dé cuenta detallada del trabajo realizado, junto con un ejemplar de los materiales elaborados en el grupo de trabajo, que serán el referente para la evaluación del mismo.

4. Proyectos de formación en centros.–Se trata de una formación dirigida a un centro como unidad, que favorece la planificación y el desarrollo de las actividades formativas centradas en el propio centro y su contexto como elementos de cambio e innovación educativa. Los proyectos de formación en centros se basan en el trabajo colaborativo entre iguales y suponen el reconocimiento de la experiencia del profesorado como un valor fundamental en los procesos de formación. Esta modalidad podrá contar con la colaboración

de personas expertas. Su objetivo es promover procesos de autoevaluación y desarrollar proyectos de mejora a partir de las necesidades reales de los centros educativos.

Una vez finalizado el trabajo, el grupo de Profesores confeccionará una Memoria en la que se recoja y evalúe la actividad desarrollada.

Los proyectos contarán con una persona que coordine, que será la encargada de la dinamización del trabajo, representación del grupo y coordinación en la redacción de la Memoria final. Se le podrá asignar hasta un tercio más del número de horas de los participantes.

5. Congresos.–Es una modalidad formativa de carácter puntual cuyo principal objetivo es difundir contenidos sobre un tema monográfico previamente fijado, intercambiar experiencias o debatir sobre los avances que se vengan realizando en un campo científico o didáctico. En su diseño se pueden incluir conferencias de personas expertas, presentación de experiencias y comunicaciones, talleres, mesas redondas y exposiciones de material.

Las jornadas, encuentros y cualquier otra actividad de estas características quedarán asimiladas a congresos en cuanto a su clasificación.

6. Las actividades formativas considerarán las necesidades y demandas de las personas a que vayan destinadas y las líneas prioritarias que establezca el Ministerio de Educación.

7. El diseño de las actividades de formación permanente del profesorado se realizará desde el respeto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombre y mujeres, así como desde el respeto y promoción de los derechos humanos y de los principios de accesibilidad universal.

Artículo 7. *Definición y características de las personas responsables.*

1. Director.–Responsable del diseño, seguimiento y supervisión en las modalidades de cursos y congresos, así como de la elaboración de una breve Memoria con la valoración del desarrollo de la misma.

2. Secretario.–Con las funciones de apoyo a la dirección en el desarrollo de las actividades, así como de tramitar y comprobar la documentación de ponentes y participantes.

3. Coordinador.–Con las funciones de dinamizar los procesos de participación y colaboración en las actividades formativas. En los cursos en red sus funciones principales son las de asesorar a los tutores, tanto en las dudas técnicas como metodológicas y de contenido.

4. Tutor–Esta figura se contempla para aquellas actividades que se realizan en red. Es una persona especialista en un tema que tiene como función principal ayudar, guiar y supervisar el trabajo de cada uno de los participantes que forman el grupo y realizar la evaluación.

5. Ponente.–Persona experta en un determinado ámbito de conocimiento, que imparte las ponencias en cualquiera de las modalidades formativas, participa en mesas redondas o presenta comunicaciones o experiencias en congresos.

CAPÍTULO III

Diseño, evaluación y reconocimiento de las actividades de formación

Artículo 8. *Diseño de actividades.*

1. Las actividades se diseñarán atendiendo a las modalidades y forma de participación descritas en los artículos cinco y seis.

2. Con carácter general, las actividades formativas se ajustarán, en cuanto a duración y número de participantes, a lo que a continuación se establece:

Tipo de actividad	Participantes		Horas	
	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo
Curso (presencial)	15	50	20	100
Curso (en red/mixto)	30	–	20	150
Seminario	8	20	20	50
Grupo de trabajo	3	10	30	60

Tipo de actividad	Participantes		Horas	
	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo
Congreso	20	–	8	40

3. El número de participantes y las horas de los proyectos de formación en centros serán determinados en la convocatoria de dicha actividad.

4. Excepcionalmente, se podrán reconocer actividades que no cumplan los requisitos establecidos en la tabla anterior, cuando las características de la actividad o el colectivo al que se dirige así lo justifique.

5. En los cursos, seminarios, grupos de trabajo y congresos, una vez alcanzado el número mínimo de personas participantes que sean Profesores, se podrán asignar plazas a quienes no habiendo ejercido la docencia, cumplan todos los requisitos para ello establecidos en el Real Decreto 1834/2008 y la Orden ECI/3857/2007. Estas plazas no podrán superar el 15% del total de los participantes.

Artículo 9. *Evaluación de los participantes.*

1. La evaluación de los participantes tendrá en cuenta tanto la participación activa en las fases presenciales, como la ejecución de las diversas propuestas de trabajo que se programen para las fases no presenciales. Se considerarán para esta evaluación, cuantos ejercicios, informes o Memorias, individuales o de grupo se establezcan para el desarrollo de las actividades. Los trabajos y las indicaciones de la elaboración de los mismos, deben ser conocidos por los participantes desde el comienzo de la actividad.

2. En las fases presenciales la asistencia será obligatoria. Excepcionalmente, y por causa debidamente justificada, se podrá certificar a los participantes, cuya asistencia sea al menos de un 85% de la fase presencial de la actividad. Los partes de asistencia, firmados individualmente, diario de sesiones y actas de reuniones serán los instrumentos utilizados para comprobar y dejar constancia de este extremo.

3. La evaluación de los participantes será responsabilidad de la comisión que dirija o coordine la actividad. Estará integrada, al menos, por quien dirija o coordine dependiendo de la modalidad y por una persona responsable de la institución o que la asesore. En la evaluación se tendrán en cuenta, al menos, los siguientes criterios:

a) Obligatoriedad de asistencia en las actividades presenciales.
b) Realización de las evaluaciones previstas.
c) Valoración de los trabajos o proyectos realizados.
d) Participación activa en los trabajos y sesiones.

4. Al finalizar la actividad, quien haya dirigido y/o coordinado, determinará quienes han superado o no la actividad especificando, en caso de evaluación negativa, los motivos que justifican tal decisión y dejando constancia de todo ello en el acta correspondiente.

Artículo 10. *Características específicas de las actividades de formación en red.*

Además de lo indicado anteriormente, las actividades realizadas total o parcialmente en red se ajustarán a las siguientes condiciones:

a) Se desarrollará a través de un aula virtual, en la que se dispondrá de las herramientas de comunicación necesarias para la interacción entre los participantes.

b) Contará con una guía didáctica con toda la información precisa para el seguimiento del curso. Es conveniente que la guía se encuentre también disponible en el aula virtual.

c) Deberán contar al menos con una tutoría por cada cincuenta participantes.

d) Con carácter general, en el diseño de la actividad en red se tendrá en cuenta que el tiempo de dedicación semanal no podrá ser superior a 10 horas. Las actividades que superen esta dedicación, deberán justificar la propuesta.

e) El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa y el Instituto de Tecnologías Educativas elaborarán las instrucciones correspondientes para asegurar la adecuación de estas actividades a la evolución de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Artículo 11. *Evaluación, reconocimiento y convocatoria de actividades.*

1. Para que una actividad de formación permanente sea reconocida por el Ministerio de Educación con carácter previo a su realización, las entidades organizadoras deberán dirigir su solicitud a la dirección del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa. A dicha solicitud deberá acompañar la ficha de diseño cumplimentada según anexo I.

En la solicitud, las entidades colaboradoras podrán optar entre presentar las certificaciones que acrediten que las mismas se encuentran al corriente en sus obligaciones tributarias y frente a la Seguridad Social o autorizar al Ministerio para que solicite dichas certificaciones a los organismos correspondientes, según modelo del anexo II

El órgano gestor resolverá en el plazo de tres meses, dicha resolución no pone fin a la vía administrativa, por lo que podrá interponerse recurso de alzada ante su superior jerárquico, la Dirección General de Formación Profesional. La falta de resolución expresa supondrá la concesión de lo solicitado.

2. El reconocimiento de las actividades de formación que no realice el Ministerio de Educación, directamente o conjuntamente con otras entidades o administraciones educativas, precisará de la evaluación de su diseño, para lo cual se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

a) Ajuste a las líneas prioritarias y grado de complementariedad con la oferta de formación permanente del Ministerio de Educación.

b) Coherencia entre los objetivos, contenidos y metodología de la actividad.

c) Idoneidad de los ponentes y recursos en relación con los objetivos propuestos.

d) Adecuación del calendario y horario de la actividad para permitir la participación del profesorado de todo el Estado.

e) Criterios e indicadores de evaluación acordes a los objetivos y contenidos de la actividad.

3. El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa comunicará a la entidad organizadora el resultado de dicha evaluación, indicando, en su caso, los aspectos que debe modificar para proceder a su reconocimiento.

4. Una vez reconocida la actividad formativa y antes de su inicio, la entidad quedará obligada a realizar la convocatoria haciendo públicos los siguientes datos:

a) Título de la actividad y modalidad.

b) Entidad organizadora.

c) Fechas y horarios de realización con indicaciones, si es el caso, de las fases presenciales y en red.

d) Personas a quienes va destinada la actividad.

e) Condiciones de participación.

f) Criterios de selección si fuesen necesarios.

g) Objetivos de la actividad, contenidos y método de trabajo.

h) Valoración en horas de formación.

i) Logotipo del Ministerio de Educación, indicando que la actividad está reconocida por éste.

5. La Dirección General de Formación Profesional elaborará las instrucciones correspondientes sobre los plazos y características de las actividades de formación en coherencia con las líneas prioritarias que establezca el Ministerio de Educación en este ámbito.

6. El Ministerio de Educación podrá reconocer actividades organizadas por la Comisión Europea y por otros organismos públicos de carácter internacional de interés para el profesorado de enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006 de Educación.

CAPÍTULO IV

Entidades colaboradoras

Artículo 12. *Requisitos.*

1. El reconocimiento de las actividades de formación permanente organizadas por las entidades colaboradoras requerirá, con carácter general, la firma previa de un Convenio con el Ministerio de Educación.

2. Podrán suscribir dichos Convenios, en materia de formación permanente del profesorado aquellas entidades públicas o privadas, sin ánimo de lucro, legalmente constituidas, dotadas de personalidad jurídica, que tengan entre sus finalidades la realización de actividades de formación del profesorado en el ámbito del conjunto del Estado o en el de gestión del Ministerio de Educación. Además, deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Que figuren debidamente inscritas y registradas en el correspondiente registro público.

b) Que se hallen al corriente en el pago de cuotas a la Seguridad Social y de la Agencia Estatal Tributaria.

c) Que dispongan de la experiencia y de los recursos suficientes para garantizar el desarrollo de las actividades de formación propuestas.

3. La documentación que deberán presentar acompañando a la solicitud es la siguiente:

a) Estatutos debidamente compulsados de la entidad de que se trate.

b) Las certificaciones que acrediten que las mismas se encuentran al corriente en sus obligaciones tributarias y frente a la Seguridad Social o si lo prefieren autorizar al Ministerio para que solicite dichas certificaciones a los organismos correspondientes, según modelo del anexo II.

c) Consentimiento de la entidad interesada para que el órgano instructor del expediente pueda comprobar de oficio los datos de identidad del solicitante.

d) Fotocopia compulsada del CIF de la entidad.

e) Acuerdo del órgano de gobierno de la entidad en el que se decide la formalización de un Convenio de Colaboración con el Ministerio de Educación.

Artículo 13. *Condiciones.*

1. El Ministerio de Educación se reserva la decisión de suscribir el Convenio en virtud de la oferta formativa existente y del interés de la propuesta.

2. Tanto la firma del Convenio, como la aprobación de las actividades, no implicarán compromiso alguno de aportación económica por parte del Ministerio de Educación ni renuncia de la entidad a obtener financiación de otros organismos públicos o privados a través de las convocatorias que al efecto se publiquen.

3. La entidad colaboradora aportará el personal técnico, de apoyo y administrativo, así como el equipamiento e instalaciones necesarias para llevar a cabo las distintas acciones formativas propuestas. En la petición de suscripción de Convenio se especificarán estas circunstancias, garantes del desarrollo de las acciones previstas.

4. En los materiales que se publiquen deberá insertarse el logotipo del Ministerio de Educación y se hará mención expresa al Convenio de colaboración con dicho Departamento ministerial.

Artículo 14. *Renovación.*

1. Los Convenios, cuyo objeto fundamental será la realización de actividades formativas por parte de las entidades colaboradoras firmantes, podrán ser prorrogados de acuerdo con las estipulaciones que se establezcan en los mismos y deberán completarse con una Adenda que tendrá vigencia anual, y que contendrá las actividades de formación previstas para ese año. La ficha de diseño de las actividades se detalla en el anexo I.

2. Las entidades colaboradoras, una vez finalizada la realización de todas las actividades que fueron aprobadas mediante Adenda, deberán enviar al Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa una Memoria que contendrá una

valoración de cada actividad atendiendo al grado de consecución de los objetivos, organización, metodología y evaluación de los participantes.

3. Cualquiera de las partes podrá denunciar el Convenio durante su periodo de vigencia siempre que medie incumplimiento grave de los compromisos asumidos, así como por el incumplimiento de los requisitos establecidos en la presente Orden.

Artículo 15. *Reconocimiento de actividades sin convenio.*

Con carácter excepcional y previa justificación, se podrán reconocer actividades de formación permanente del profesorado, mediante la oportuna resolución motivada, a aquellas entidades que realicen acciones formativas que se ajusten en su desarrollo a lo previsto en la presente Orden. La solicitud de reconocimiento por este sistema será resuelta por quien sea titular de la Dirección General de Formación Profesional del Ministerio de Educación en el plazo de tres meses, transcurrido dicho plazo sin resolución expresa por causas ajenas al interesado, se entenderá concedida la petición. Dicha resolución no pone fin a la vía administrativa, pudiendo ser recurrida en alzada ante el superior jerárquico en los plazos establecidos en el artículo 115 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

CAPÍTULO V

Certificación y registro de actividades de formación

Artículo 16. *Registro de Formación Permanente del Profesorado.*

1. El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa será la unidad del Ministerio de Educación encargada del reconocimiento, registro y certificación de las actividades de formación del profesorado. El Instituto deberá mantener pública en su web la relación de actividades de formación reconocidas por el Ministerio de Educación en dicho Registro.

2. Se inscribirán en el Registro de Formación Permanente del Profesorado las acreditaciones relativas a la participación en las actividades de formación que se ajusten a las prescripciones de esta Orden.

3. La anotación, en dicha unidad administrativa, de las acciones realizadas será requisito indispensable para el reconocimiento de la participación del profesorado en las mismas, así como para beneficiarse de los efectos profesionales y económicos que pueda comportar el reconocimiento de la formación permanente.

Artículo 17. *Procedimiento.*

1. La inscripción de actividades organizadas y convocadas por entidades colaboradoras, al amparo de los convenios suscritos, se realizará una vez aprobada y reconocida la misma.

2. Una vez finalizada dicha actividad, la entidad colaboradora a fin de incluir en el registro a los participantes de cada actividad, deberá presentar en el Instituto Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa en el plazo máximo de un mes, la siguiente documentación:

a) Fichas de participantes.

b) Valoración de la actividad basada en los datos aportados por participantes, ponentes y responsables de la misma.

c) Acta de evaluación de la actividad cerrada, sellada y firmada por quien dirija o coordine la misma, con el visto bueno de quien represente a la entidad colaboradora, donde se relacionen los participantes, con nombre, apellidos, NIF u otro documento identificativo y Cuerpo al que pertenecen, si fueran funcionarios. En caso de participantes sin derecho a certificado se especificará el motivo que lo determina.

d) Modelo de certificado expedido por la entidad colaboradora, según el anexo III.

3. El Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, procederá a revisar la documentación indicada en el punto anterior y en el caso de encontrarla conforme, en el plazo de tres meses desde la presentación de la documentación,

procederá a realizar los siguientes actos de trámite: inscripción de la actividad en el Registro de Formación Permanente del Profesorado, expedición de las actas y expedición de las diligencias o certificados a nombre de cada participante, que serán entregadas en su totalidad a la entidad colaboradora para su posterior entrega a los asistentes. En el caso de no encontrarla conforme se procederá a dar de baja la actividad en el Registro de Formación Permanente del Profesorado.

4. La solicitud de modificación de actas relativas a actividades de formación reconocidas por el Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa deberá ajustarse a los siguientes requisitos:

a) Cuando se refiera a errores materiales, o de hecho, se estará a lo que al respecto establece el artículo 105.2 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

b) Cuando se trate de la inclusión o exclusión de participantes, sea cual fuere su calidad, dispondrá la entidad de un plazo de tres meses, contados a partir de que reciban las diligencias, para solicitar del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa la modificación de que se trate, debiendo justificar adecuadamente tales modificaciones. El órgano gestor del expediente si lo considera correcto procederá a la modificación solicitada en el mismo plazo de tres meses, a contar desde la recepción de la documentación. La falta de resolución expresa en dicho plazo supondrá la concesión de lo solicitado.

5. Las actividades organizadas por las diferentes unidades del Ministerio de Educación que se indican en el artículo 3 de la presente Orden serán inscritas, de oficio, en el Registro de Formación Permanente del Profesorado.

Artículo 18. *Certificados y diligencias.*

1. Las actividades de formación permanente darán lugar a la expedición de los correspondientes certificados o diligencias acreditativos a los participantes, una vez concluida y realizada su evaluación final.

2. Por cada actividad, según la función realizada, se podrán entregar acreditaciones que justifiquen la asistencia, dirección, coordinación, secretaría e impartición de ponencias. Por una actividad se recibirá un solo certificado, sea cual fuere su forma de participación en la misma. En el caso de los congresos se podrá certificar la impartición de ponencias y la asistencia a la misma persona.

3. El personal docente con dedicación a la gestión de la formación permanente del profesorado, no podrá recibir certificado como responsable por actividades que realice durante el desarrollo de sus funciones.

Artículo 19. *Contenido de los certificados y diligencias.*

1. Los certificados y diligencias se ajustarán a los modelos de los anexos III y IV.

2. Estos certificados o diligencias, cuando se refieran a las personas que ejerzan las funciones de dirección, coordinación, secretaría, tutoría o hayan impartido ponencias se ajustarán a los anexos V y VI y especificarán solamente la valoración de su función en horas según los siguientes criterios:

a) A quienes hayan ejercido las funciones de dirección, coordinación o secretaría, el número de horas totales de duración de la actividad.

b) A quienes hayan impartido ponencias o ejercido la coordinación en congresos, las horas completas de su intervención y el título o títulos de las mismas.

c) A quienes hayan ejercido las funciones de tutoría, el número de horas totales de la fase en red.

d) A quienes hayan ejercido las funciones de coordinación en grupos de trabajo y proyectos de formación en centros, hasta un tercio más de las horas totales de duración de la actividad.

CAPÍTULO VI

Certificación y registro de actividades a solicitud del interesado

Artículo 20. *Proyectos de investigación.*

1. Las actividades de investigación, avaladas por los organismos públicos competentes, tendrán efectos como formación permanente si pertenecen a alguna de las categorías siguientes:

a) Que se hayan realizado en desarrollo de convocatoria pública efectuada por algún Organismo de la Administración de ámbito estatal o europeo.
b) Que se inscriban en los programas de investigación de Universidades.
c) Que se inscriban en los programas de investigación de Instituciones privadas o Fundaciones que tengan convenio con el Ministerio de Educación.

2. Para la solicitud de valoración los interesados deberán aportar los siguientes documentos:

a) Certificación acreditativa de la participación o fotocopia compulsada
b) Copia del proyecto inicial de investigación
c) Memoria de la actividad realizada
d) Resultados obtenidos.
e) Documentación acreditativa de que el proyecto se desarrolló en función de una convocatoria pública o que estuvo organizado o promovido por una universidad o un organismo público.

3. Los proyectos de investigación deben tener una duración mínima de un año
4. Una vez entregada la documentación exigida se otorgarán las horas que correspondan en función de la valoración del trabajo efectuado. Podrán otorgarse como máximo 100 horas de formación anuales a cada miembro del equipo investigador.

Artículo 21. *Actividades de formación organizadas por Universidades.*

1. Podrán reconocerse los certificados y diplomas expedidos por las Universidades y Fundaciones asociadas. Debe figurar en ellos la firma del Rector o del Vicerrector competente de la misma, como garantía de su aprobación en Junta de Gobierno o, en su caso, la firma de quien dirija la Fundación.
2. Podrán reconocerse a efectos de formación permanente del profesorado los cursos de Postgrado realizados en Universidades y aprobados por sus respectivas Juntas de Gobierno.
3. La asignación de horas de formación se realizará teniendo en cuenta la duración de la actividad, su relación directa con las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de Educación, y su incidencia en el desarrollo profesional docente. Se certificarán como máximo 150 horas de formación para estas actividades.
4. El reconocimiento de los certificados, diplomas o cursos de posgrado universitario indicados en los apartados 1 y 2 del presente artículo lo será a los solos efectos de la formación del profesorado. En ningún caso, este reconocimiento sustituye los requisitos académicos o profesionales que se puedan exigir, en su caso, para el acceso a la función pública docente o al ejercicio de una profesión.
Documentación necesaria: Fotocopia compulsada del certificado expedido por la Universidad y programa de la actividad.

Artículo 22. *Equivalencia de titulaciones obtenidas.*

1. Titulación universitaria oficial diferente a la que dio acceso a la función docente.–Se reconocerán los títulos oficiales de las Universidades que no hubieran sido alegados como requisito para el acceso a la función docente. La valoración de dichas titulaciones será de 300 horas de formación para las titulaciones de Grado y las de Posgrado (Máster y Doctorado), así como por cada Diplomatura, Ingeniería Técnica, Arquitectura Técnica, Licenciatura, Ingeniería, Arquitectura o título declarados legalmente equivalentes a los anteriores, e igualmente por la obtención del certificado acreditativo de suficiencia investigadora (Diploma de Estudios Avanzados) una vez superados, tanto el periodo de

docencia, como el periodo de investigación, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 778/1998, de 30 de abril (BOE de 1 de mayo), por el que se regula el tercer ciclo de estudios universitarios.

Documentación necesaria: Fotocopia compulsada del título cuyo reconocimiento se solicita o certificado de estudios y el que dio acceso a la función docente. En el caso de titulaciones extranjeras se deberá aportar la homologación de dichos títulos.

2. Otras titulaciones:

a) Los títulos de técnico superior de Formación Profesional y las titulaciones oficiales de las Enseñanzas Artísticas, de Idiomas y Deportivas podrán tener validez a efectos de reconocimiento como formación permanente.

b) La valoración será de 100 horas de formación por ciclo, grado o nivel.

En el caso de las titulaciones de idiomas, los certificados deberán indicar el nivel alcanzado correspondiente, según se define en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

3. El reconocimiento de los títulos oficiales indicados en los apartados 1 y 2 del presente artículo lo será a los solos efectos de la formación del profesorado. En ningún caso, este reconocimiento sustituye los requisitos académicos o profesionales que se puedan exigir, en su caso, para el acceso a la función pública docente o al ejercicio de una profesión.

Documentación necesaria: Fotocopia compulsada del título correspondiente o certificado de estudios.

Artículo 23. *Proyectos de innovación.*

La participación en proyectos de innovación convocados por las administraciones educativas podrá tener los efectos correspondientes a las actividades de formación permanente. La valoración en horas de formación para cada proyecto vendrá determinada en la convocatoria correspondiente.

Documentación necesaria: Justificante de la realización de la actividad.

Artículo 24. *Actividades realizadas en el extranjero.*

Se reconocerán las actividades de formación del profesorado realizadas en el extranjero y organizadas por organismos oficiales, por Universidades o por Instituciones de formación del profesorado oficialmente reconocidas y que cuenten con prestigio acreditado por las autoridades educativas del respectivo país, siempre que su contenido guarde relación con las enseñanzas reguladas en la Ley Orgánica 2/2006 de Educación.

Documentación necesaria: Fotocopia compulsada del certificado expedido por cualquiera de las entidades citadas en el párrafo anterior en el que conste que se ha superado la actividad, las horas de duración de la misma, así como el programa de la actividad. Dicho certificado deberá estar emitido en cualquiera de las lenguas oficiales de la Unión Europea e incluir traducción al castellano.

Artículo 25. *Programas internacionales.*

La participación en programas internacionales convocados por las administraciones educativas podrá tener los efectos correspondientes a las actividades de formación permanente.

La valoración en horas de formación para cada programa vendrá determinada en la convocatoria correspondiente o se realizará de acuerdo con las instrucciones que al efecto dicte la Dirección General competente en materia de formación de profesorado.

Documentación necesaria: Justificante de la realización de la actividad.

Artículo 26. *Programas institucionales.*

La participación en programas institucionales convocados por las administraciones educativas podrá tener los efectos correspondientes a las actividades de formación permanente.

La valoración en horas de formación para cada programa vendrá determinada en la convocatoria correspondiente o se realizará de acuerdo con las instrucciones que al efecto dicte la Dirección General competente en materia de formación de profesorado.

Documentación necesaria: Justificante de la realización de la actividad.

Artículo 27. *Tutoría y coordinación de prácticas.*

Se valorarán con 50 y 60 horas de formación, como máximo, la realización de funciones de Tutoría y Coordinación, respectivamente, en el desarrollo de las siguientes actividades:

a) Prácticas que habilitan para el ejercicio de la función docente.

b) Fase de prácticas de los Concursos-oposición de acceso a los Cuerpos docentes.

c) Prácticas en centros educativos vinculadas a la obtención de títulos universitarios no incluidos en el apartado a.

No será posible el reconocimiento y certificación de más de una tutoría al año.

Documentación necesaria: Fotocopia compulsada de la certificación acreditativa de haber realizado la actividad.

Artículo 28. *Actividades desarrolladas por el personal docente en la Administración educativa.*

Al personal docente que ocupe puestos de trabajo en la Administración educativa se le reconocerá las funciones desarrolladas a efectos de formación permanente del profesorado mediante la asignación de 20 horas de formación por cada año completo de servicios prestados o 5 horas por cada trimestre completado. El certificado se ajustará al anexo VII.

Documentación necesaria: Documento de concesión de la comisión de servicios en el que deberán constar las fechas de inicio y finalización de la misma.

Artículo 29. *Procedimiento de reconocimiento y certificación a solicitud de las personas interesadas.*

1. El reconocimiento e inscripción en el Registro de Formación Permanente del profesorado de las actividades contenidas en los artículos comprendidos desde el 20 y el 28 de la presente Orden, se efectuará a solicitud de las personas interesadas que deberán dirigirse a la dirección del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa. A dicha solicitud deberá acompañar fotocopia compulsada de la documentación que en cada apartado se detalla. El órgano gestor resolverá en el plazo de seis meses desde la recepción de la documentación, transcurrido dicho plazo sin resolución expresa por causas ajenas al interesado, se entenderá concedida la petición. La resolución no pone fin a la vía administrativa, por lo que será recurrible en alzada en los plazos establecidos en el artículo 115 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común ante su superior jerárquico, la Dirección General de Formación Profesional. El certificado se ajustará al anexo VIII.

2. Podrá solicitar el reconocimiento de este tipo de actividades, a efectos de formación permanente del profesorado, el personal que se relaciona a continuación:

a) Personal docente en centros del ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

b) Personal docente que realiza su trabajo para los Servicios Centrales del Ministerio de Educación.

c) Personal docente con destino en una Comunidad Autónoma que las realice en la Universidad Nacional de Educación a Distancia o en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo.

3. En los certificados que se presenten deberán constar denominación, modalidad, fechas de inicio y finalización de la actividad, horas de duración de la misma y lugar de celebración.

Disposición adicional primera. *Reconocimiento de actividades reconocidas en otras Administraciones educativas.*

El Ministerio de Educación, a solicitud de las personas interesadas, reconocerá al profesorado la formación derivada de la participación en actividades realizadas fuera del ámbito de su administración educativa y que tengan el reconocimiento de otra administración. Para ello se reconocerá el número de horas de formación aportadas por el interesado. En el certificado se hará constar el reconocimiento previo de la actividad por la administración educativa convocante. El Director del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa resolverá en el plazo de seis meses desde la recepción de la documentación, transcurrido dicho plazo sin resolución expresa por causas ajenas al interesado, se entenderá concedida la petición. Dicha resolución no pone fin a la vía administrativa, pudiendo el interesado interponer recurso de alzada ante el superior jerárquico en los plazos establecidos en el artículo 115 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.

Disposición adicional segunda. *Créditos de formación.*

A efectos del reconocimiento de complementos retributivos al profesorado, vinculados a la realización de la formación, se considerará la siguiente equivalencia: un crédito de formación es igual a diez horas de formación.

Disposición adicional tercera. *Referencias genéricas.*

Todas las referencias a cargos o puestos para los que en esta orden se utiliza la forma de masculino genérico deben entenderse aplicables, indistintamente, a mujeres y a hombres.

Disposición transitoria única. *Reconocimiento, certificación y registro de actividades realizadas con anterioridad a la presente Orden.*

Las acciones formativas que se hayan realizado con anterioridad a la entrada en vigor de la presente Orden se reconocerán, certificarán y registrarán con arreglo a la normativa que recoge la Orden ministerial de 26 de noviembre de 1992 (BOE de 10 de diciembre), las Resoluciones de 27 de abril de 1994 (BOE de 25 de mayo), de 24 de enero de 1996 (BOE de febrero), de 12 de noviembre de 1998 (BOE de 8 de diciembre), y la Resolución de 8 de octubre de 2002 (BOE del 23) que la desarrollan.

Disposición derogatoria. *Normas que se derogan.*

A la entrada en vigor de la presente Orden quedan derogadas la Orden ministerial de 26 de noviembre de 1992 (BOE del 10 de diciembre), por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado y se establece la equivalencia de las actividades de investigación y de las titulaciones universitarias, las Resoluciones de 27 de abril de 1994 (BOE del 25 de mayo), de 24 de enero de 1996 (BOE de 13 febrero) y de 12 de noviembre de 1998 (BOE del 8 de diciembre) y la Resolución de 8 de octubre de 2002 (BOE 23 de octubre), que la desarrollan y cuantas normas se opongan o contradigan a la presente Orden, salvo lo indicado en la Disposición Transitoria Primera.

Disposición final primera. *Aplicación de la Orden.*

Se autoriza a la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, en el ámbito de sus competencias a aprobar las instrucciones que sean necesarias para la aplicación de lo que dispone esta Orden.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente Orden entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Ficha modelo de la actividad

1. Denominación de la actividad (1):

La actividad es una reedición aprobada con anterioridad:

2. Modalidad:

a. Curso
b. Grupo de trabajo
c. Seminario
d. Congreso

Si es red:

Dirección: http://....
Usuario:
Contraseña

3. Destinatarios:
4. Nivel al que se dirige:
5. Lugar de celebración (2):
6. Fecha de inicio de la actividad:
7. Fecha de finalización de la actividad:
8. Horario concreto:
9. Duración en horas (3):

Presenciales:
No presenciales:
Totales:

10. N.º aproximado de participantes:

Número de grupos en los que se organiza:

11. Objetivos de la actividad (4):
12 Contenidos de la actividad:
13. Metodología de trabajo:
14. Recursos materiales:
15. Criterios o indicadores y metodología de evaluación (5):
16. Composición de la comisión de evaluación:
17. Director y/o Coordinador de la actividad:
18. Ponentes/tutores/profesores –Breve currículum–
19. Importe de la inscripción:

(1) Deberá presentarse una ficha por cada una de las actividades.

(2) Solo para las actividades presenciales.

(3) Las horas no presenciales no podrán superar el 20% de las horas totales de la actividad.

(4) Los apartados 11, 12, 13, 14, 15, 16 y 18 se podrán ampliar en hoja aparte. Los objetivos describirlos en términos de resultados de aprendizaje.

(5) Debe hacerse referencia, en todas las actividades, a la obligatoriedad de asistencia del 85% de las horas lectivas presenciales.

ANEXO II

D./D.ª ....., como representante legal de la entidad denominada ....., con domicilio en .....

SOLICITO la firma de un convenio de colaboración con el Ministerio de Educación en materia de formación permanente del profesorado, al amparo de lo dispuesto en el artículo

12 de la Orden, por la que se regula la convocatoria, reconocimiento, certificación y registro de las actividades de formación permanente del profesorado.

A tal fin remito la siguiente de documentación:

□ Estatutos debidamente compulsados de la entidad que represento
□ Consentimiento de la entidad interesada para que el órgano instructor del expediente pueda comprobar de oficio los datos de identidad del solicitante
□ Fotocopia compulsada del CIF de la entidad
□ Acuerdo del órgano de gobierno de la entidad en el que se decide la formalización de un Convenio de Colaboración con el Ministerio de Educación
□ Certificación de la Seguridad Social
□ Certificación de la Agencia Tributaria

De acuerdo con el artículo 6 de la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, consiento expresamente en que el Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Formación Profesional, recabe de la Agencia Estatal de la Administración Tributaria y de la Tesorería General de la Seguridad Social los siguientes datos: certificados de estar al corriente de sus obligaciones tributarias y frente a la Seguridad Social.

En Madrid, a ..... de ..... de .....

Fdo.:

Sr. Director del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.

ANEXO III

(Certificado para asistentes Entidades colaboradoras)

_____ (6)

CERTIFICA:

Que D./Dña. _____, con NIF _____, ha participado como asistente en la actividad _____(7), celebrada en (8) _____ del ___ al ___de _____ de 20___, con una duración de _____ horas.

Y para que así conste y a los efectos oportunos, se expide la presente certificación, en virtud de _____(9), ____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma (10)

_____

(6) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide y nombre de la entidad organizadora.

(7) Modalidad y denominación de la actividad.

(8) Lugar y fecha de celebración. Se indicará «en red» cuando la actividad no sea presencial.

(9) Convenio de Colaboración o de la Resolución que concede el reconocimiento de la actividad y fecha.

(10) Firma del responsable y sello de la entidad.

ANEXO IV

(Certificado para Asistentes Ministerio de Educación)

_____(11)

CERTIFICA:

Que D./Dña. _____, con NIF _____, ha participado como asistente en la actividad _____(12),

celebrada en (13) _____ del ___ al ___de _____ de 20___, con una duración de _____ horas.

Y para que así conste y a los efectos oportunos, se expide la presente certificación, que ha sido inscrita en el Registro General de Formación Permanente del Profesorado con el número_____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma (14)

_____

(11) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide y nombre de la entidad organizadora.

(12) Modalidad y denominación de la actividad.

(13) Lugar y fecha de celebración Se indicará «en red» cuando la actividad no sea presencial.

(14) Firma del Director del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, del funcionario de dicho Instituto en quien delegue o de la autoridad competente de las distintas Unidades Administrativas que certifiquen, y sello del Ministerio de Educación.

ANEXO V

(Certificado para Directores, Ponentes, Coordinadores y Tutores de Entidades colaboradoras)

_____(15)

CERTIFICA:

Que D./Dña. _____, con NIF _____, ha participado como _____(16) en la actividad _____(17), celebrada en (18) _____ del ___ al ___de _____ de 20___, con una duración de _____ horas.

Y para que así conste y a los efectos oportunos, se expide la presente certificación, en virtud de _____(19), ____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma (20)

_____

(15) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide y nombre de la entidad organizadora.

(16) Tipo de participación.

(17) Modalidad y denominación de la actividad.

(18) Lugar y fecha de celebración Se indicará «en red» cuando la actividad no sea presencial.

(19) Fecha del Convenio de Colaboración o de la Resolución que concede el reconocimiento de la actividad.

(20) Firma del responsable y sello de la entidad.

ANEXO VI

(Certificado para Directores, Ponentes, Coordinadores y Tutores del Ministerio de Educación)

_____(21)

CERTIFICA:

Que D./Dña. _____, con NIF _____, ha participado como _____(22) en la actividad _____(23), celebrada en (24) _____ del ___ al ___de _____ de 20___, con una duración de _____ horas.

Y para que así conste y a los efectos oportunos, se expide la presente certificación, que ha sido inscrita en el registro General de Formación Permanente del Profesorado con el número _____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma (25)

_____

(21) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide y nombre de la entidad organizadora.

(22) Tipo de participación.

(23) Modalidad y denominación de la actividad.

(24) Lugar y fecha de celebración Se indicará «en red» cuando la actividad no sea presencial.

(25) Firma del Director del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa, del funcionario de dicho Instituto en quien delegue o de la autoridad competente de las distintas Unidades Administrativas que certifiquen, y sello del Ministerio de Educación.

ANEXO VII

(Reconocimiento para funcionarios docentes adscritos en comisión de servicios a la Administración educativa)

_____ (26)

Hace constar que a D./Dña. _____, con NIF _____, le han sido reconocidas ____ horas de formación por las funciones desarrolladas desde ___ a ___, según dispone el apartado vigésimo octavo de la Orden _____

Dichas horas de formación han sido inscritas en el Registro de Formación Permanente del Profesorado con el número _____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma

_____

(26) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide y nombre de la entidad organizadora.

ANEXO VIII

(Reconocimiento de créditos a solicitud de la persona interesada)

_____ (27)

Hace constar que a D./Dña. _____, con NIF _____, le han sido reconocidos ____ horas de formación correspondientes a la actividad _____ que ha tenido lugar en _____, durante los días _____

Dichas horas de formación han sido inscritas en el Registro de Formación Permanente del Profesorado con el número _____

En _____, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos, sello y firma

_____

(27) Nombre, apellidos y cargo en la entidad, de la persona que lo expide.

§ 70

Real Decreto 1364/2010, de 29 de octubre, por el que se regula el concurso de traslados de ámbito estatal entre personal funcionario de los cuerpos docentes contemplados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y otros procedimientos de provisión de plazas a cubrir por los mismos

Ministerio de Educación
«BOE» núm. 263, de 30 de octubre de 2010
Última modificación: 17 de julio de 2024
Referencia: BOE-A-2010-16551

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tiene como objetivo esencial la exigencia de proporcionar una educación de calidad para todos y entre todos. Según se señala en su preámbulo, uno de sus principios orientadores se refiere a la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo, indicando expresamente que las políticas dirigidas al profesorado constituyen uno de los elementos más valiosos y decisivos a la hora de lograr la eficacia y la eficiencia de los sistemas de educación y de formación.

El artículo 2.3 de la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público, determina que el personal docente se regirá por la legislación específica dictada por el Estado y por las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus respectivas competencias y por lo previsto en dicho Estatuto, con las excepciones recogidas en dicho artículo 2.3.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) establece las bases del régimen estatutario de la función pública docente que, de conformidad con la doctrina del Tribunal Constitucional, comprenderán las normas relativas al «ingreso, la movilidad entre los cuerpos docentes, la reordenación de los cuerpos y escalas, y la provisión de plazas mediante concursos de traslados de ámbito estatal» (apartado 1 de la disposición adicional sexta).

Ciertamente, la LOE dispensa una especial atención al régimen jurídico del concurso de traslados de ámbito estatal. Con carácter general, el apartado 3 de la disposición adicional sexta establece que, periódicamente, las Administraciones educativas convocarán concursos de traslados de ámbito estatal, a efectos de proceder a la provisión de las plazas o puestos vacantes que determinen en los centros docentes de enseñanza dependientes de aquéllas, así como para garantizar la posible concurrencia del personal funcionario de su ámbito de gestión a puestos de otras Administraciones educativas y, cuando proceda, la adjudicación de aquellas que resulten del propio concurso. En estos concursos podrán participar todas las funcionarias y funcionarios públicos docentes, cualquiera que sea la Administración educativa de la que dependan o por la que hayan ingresado, siempre que reúnan los requisitos generales y los específicos que, de acuerdo con las respectivas plantillas o relaciones de puestos de trabajo, establezcan dichas convocatorias. En todo caso, en los

concursos de traslados de ámbito estatal se tendrán en cuenta las especialidades docentes (apartado 2 de la disposición adicional séptima).

Las convocatorias de los concursos de traslados de ámbito estatal se harán públicas en el «Boletín Oficial del Estado» y en los Diarios Oficiales de las Comunidades Autónomas convocantes e incluirán un único baremo de méritos. Entre los méritos que se tendrán en cuenta deberán contarse los cursos de formación y perfeccionamiento superados, cualquiera que sea la Administración educativa que los organice, los méritos académicos y profesionales, la antigüedad, la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos, y la evaluación voluntaria de la función docente. Además, el artículo 139.2 de la LOE contempla que en los procedimientos de provisión de puestos de trabajo, incluidos los concursos de ámbito estatal, deberá valorarse especialmente el ejercicio de los cargos directivos y, en todo caso, del cargo de director.

Pero, además, la Ley Orgánica de Educación contiene previsiones de carácter básico referidas a la participación del personal funcionario docente en otros procedimientos de provisión de puestos de trabajo. Así, se determina que el personal funcionario de los correspondientes cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria, de escuelas oficiales de idiomas y de artes plásticas y diseño participarán en los concursos de provisión de puestos conjuntamente con el funcionariado de los cuerpos de profesores de los niveles correspondientes, a las mismas vacantes, sin perjuicio de los méritos específicos que les sean de aplicación por su pertenencia a los mencionados cuerpos de catedráticos (apartado 5 de la disposición adicional octava). Asimismo, se establece que la provisión de puestos por personal funcionario docente en los centros superiores de enseñanzas artísticas se realizará por concurso específico, de acuerdo con lo que determinen las Administraciones educativas (apartado 5 de dicha disposición adicional sexta).

En cualquier caso, el inciso final del apartado primero de la disposición adicional sexta habilita expresamente al Gobierno para desarrollar reglamentariamente estas previsiones legales «en aquellos aspectos básicos que sean necesarios para garantizar el marco común básico de la función pública docente».

Hasta ahora, el marco reglamentario que regía la movilidad del personal funcionario docente estaba integrado fundamentalmente por dos disposiciones: el Real Decreto 2112/1998, de 2 de octubre, por el se regulan los concursos de traslados de ámbito nacional para la provisión de plazas correspondientes a los cuerpos docentes, y el Real Decreto 895/1989, de 14 de julio, por el que se regula la provisión de puestos de trabajo en Centros Públicos de Preescolar, Educación General Básica y Educación Especial.

Ambas disposiciones han requerido sucesivas modificaciones para adecuarse, en un primer momento, al efectivo traspaso a las Comunidades Autónomas de las competencias en materia de gestión educativa y, posteriormente, al nuevo marco legal implantado por la LOE. Así, se aprobaron el Real Decreto 1664/1991, de 8 de noviembre, de modificación del Real Decreto 895/1989, o el Real Decreto 1964/2008, de 28 de noviembre, por el que se modifica el Real Decreto 2112/1998, de 2 de octubre.

El presente real decreto persigue dos objetivos: por un lado, revisar y refundir toda la normativa básica estatal de provisión de puestos de trabajo vigente, por evidentes razones de seguridad jurídica, pero también pretende introducir novedades que permitan mejorar la eficacia de los procedimientos de movilidad de las funcionarias y funcionarios docentes. Las principales novedades se refieren al concurso de traslados de ámbito estatal y hacen referencia, por ejemplo, a la unificación de los baremos de méritos o la regulación de la participación del personal funcionario en prácticas.

En el proceso de elaboración de este Real Decreto han sido consultadas las Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas a través de la Conferencia de Educación así como las organizaciones sindicales, y han emitido informe la Comisión Superior de Personal y el Ministerio de Política Territorial. Asimismo, cuenta con el dictamen del Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación, con la aprobación previa de la Vicepresidenta Primera del Gobierno y Ministra de la Presidencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 29 de octubre de 2010,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Objeto y ámbito de aplicación

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. El objeto de este Real Decreto es:

a) Establecer las normas básicas por las que se rige el concurso de traslados de ámbito estatal en el que participan las funcionarias y funcionarios de los cuerpos docentes previstos en el apartado 1 de la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

b) Regular otros procedimientos de provisión de plazas o puestos docentes dependientes de las distintas Administraciones educativas.

2. La provisión de puestos en el exterior se regirá por su normativa específica.

3. El personal de los cuerpos docentes a los que se refiere el apartado 1.a) podrá ocupar otros puestos de trabajo en la Administración de acuerdo con los procedimientos establecidos en la legislación correspondiente.

CAPÍTULO II

Procedimientos de provisión de plazas y puestos docentes

Artículo 2. *Concurso.*

1. El concurso es el procedimiento normal de provisión de las plazas o puestos vacantes dependientes de las Administraciones educativas, a cubrir por el personal docente.

El personal funcionario docente que obtenga una plaza o puesto por concurso, deberá permanecer en ella un mínimo de dos años desde la toma de posesión de la misma, para poder participar en sucesivos concursos de provisión de plazas o puestos.

2. De conformidad con el apartado 4 de la disposición adicional sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, durante los cursos escolares en los que no se celebren los concursos de ámbito estatal, las Administraciones educativas podrán desarrollar procedimientos de provisión referidos al ámbito territorial cuya gestión les corresponda, destinados a la cobertura de sus plazas o puestos, todo ello sin perjuicio de que en cualquier momento puedan realizar procesos de redistribución o de recolocación del profesorado dependiente de las mismas.

Artículo 3. *Comisiones de servicio.*

1. Con carácter extraordinario, las Administraciones educativas podrán destinar en comisión de servicios a puestos de su ámbito de gestión al personal funcionario de carrera dependiente de otra Administración educativa, siempre y cuando cuenten con la autorización de la misma y cumplan los requisitos para los puestos de trabajo de han de ocupar.

La fecha de inicio de toma de posesión de estas comisiones se hará coincidir con la que la Administración educativa que concede la comisión haya establecido para la incorporación a sus centros, con ocasión del comienzo del curso, a los profesores que hayan obtenido nuevo destino en el mismo.

2. Las comisiones de servicio que se concedan a las funcionarias y funcionarios a los que se refiere este Real Decreto, no podrá exceder del comienzo del curso escolar siguiente a aquel en el que se concedan.

Artículo 4. *Movilidad por razón de violencia de género.*

1. Las funcionarias víctimas de violencia de género que para hacer efectiva su protección o el derecho a la asistencia social integral, se vean obligadas a abandonar la plaza o puesto donde venían prestando sus servicios tendrán derecho al traslado a otra plaza o puesto propio de su cuerpo, de análogas características, sin necesidad de que sea vacante de

necesaria cobertura. Aún así, la Administración educativa competente, estará obligada a comunicarles las vacantes ubicadas en la misma localidad o en las localidades que las interesadas expresamente soliciten.

2. Si concurrieran las circunstancias previstas legalmente, el órgano competente adjudicará una plaza o puesto propio de su cuerpo y especialidad. Esta adjudicación tendrá carácter definitivo cuando la plaza o puesto ocupado por la funcionaria tuviera tal carácter. Este traslado tendrá la consideración de traslado forzoso.

3. En las actuaciones y procedimientos relacionados con la violencia de género, se protegerá la intimidad de las víctimas, en especial sus datos personales, los de sus descendientes y los de cualquier persona que esté bajo su guarda o custodia.

Artículo 5. *Reingreso o reincorporación a la actividad docente.*

1. El personal funcionario de carrera que haya desempeñado un puesto de trabajo en otros ámbitos de la Administración solicitará el reingreso o la reincorporación a la actividad docente a la Administración educativa en cuyo ámbito de gestión hubiera tenido su último destino docente. Este personal funcionario, en el supuesto de que hubiera perdido la plaza docente que desempeñaba con carácter definitivo o, el último destino docente desempeñado no tuviera carácter definitivo, queda obligado a participar en los concursos que convoquen las Administraciones educativas hasta la obtención de un destino definitivo.

2. En los supuestos en que exista reserva de plaza, el reingreso o la asignación de plaza se efectuará directamente a la misma con carácter definitivo y, de haber sido ésta suprimida, se asignará una plaza con carácter provisional a otra de las correspondientes a su cuerpo y especialidad, de la misma localidad o ámbito territorial, manteniendo en todo caso, los derechos que pudieran corresponderle como titular de la plaza suprimida.

Artículo 6. *Provisión de plazas en centros superiores de enseñanzas artísticas.*

1. La provisión de plazas o puestos por funcionarias y funcionarios docentes en los centros superiores de enseñanzas artísticas se realizará por concurso específico, de acuerdo con lo que determinen las administraciones educativas.

2. Las Administraciones educativas convocarán estos concursos con carácter de concursos de traslados de ámbito estatal.

CAPÍTULO III

Concurso de traslados de ámbito estatal

Artículo 7. *Concurso de traslados de ámbito estatal.*

Con carácter bienal, las Administraciones educativas convocarán concursos de traslados de ámbito estatal, a efectos de proceder a la provisión de las plazas o puestos vacantes que determinen en los centros docentes de enseñanza dependientes de aquéllas, así como para garantizar la posible concurrencia del profesorado de su ámbito de gestión a plazas o puestos de otras Administraciones educativas y, en su caso, la adjudicación de aquéllas que resulten del propio concurso.

A estos efectos, son plazas o puestos vacantes aquellas cuyo funcionamiento en el centro esté previsto en la planificación educativa teniendo en cuenta los criterios de estabilidad del profesorado que las Administraciones educativas establezcan para la obtención de destinos definitivos.

Sección 1.ª Normas generales

Artículo 8. *Normas procedimentales.*

1. En el primer trimestre del curso escolar en que vayan a celebrarse los concursos de traslados de ámbito estatal, el Ministerio de Educación, previa consulta a las Administraciones educativas, establecerá las normas procedimentales necesarias para permitir la celebración coordinada de los mismos, a fin de asegurar la efectiva participación en condiciones de igualdad de todo el personal funcionario docente, a través de un solo acto

y que de la resolución de los mismos no pueda obtenerse más que un único destino en un mismo cuerpo.

2. Dichas normas procedimentales establecerán, como mínimo:

a) Los plazos comunes a que deben ajustarse las convocatorias.
b) El modelo básico de instancia.
c) La fecha en que tendrá lugar la toma de posesión de los destinos adjudicados por la resolución de las mismas.
d) Las especificaciones del baremo único de méritos.

3. En las mencionadas normas procedimentales podrá regularse además, previo acuerdo de las Administraciones educativas convocantes, cualquier otro aspecto que se considere necesario sobre el contenido o desarrollo de las convocatorias.

4. Durante la tramitación de estas convocatorias y hasta la resolución definitiva de las mismas, corresponderá a la Comisión de Personal de la Conferencia de Educación, asegurar la debida coordinación en la gestión de los procedimientos convocados por las diferentes Administraciones educativas. A estos efectos, la Comisión podrá evacuar consultas y emitir recomendaciones. Cuando las cuestiones que sometan a su conocimiento afecten a la igualdad en las condiciones de participación o a los criterios de interpretación de los baremos de méritos, las resoluciones que adopte tendrán carácter vinculante.

Artículo 9. *Convocatorias y puestos ofertados.*

1. El Ministerio de Educación publicará en el «Boletín Oficial del Estado» las convocatorias para proveer plazas o puestos vacantes por concurso de traslados de ámbito estatal correspondientes a su ámbito de gestión territorial.

Las convocatorias que realicen los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas se publicarán en sus respectivos Boletines o Diarios Oficiales y en el «Boletín Oficial del Estado». En este último caso, la publicación en el «Boletín Oficial del Estado» podrá sustituirse por la inserción en el mismo de un anuncio en el que se indique la Administración educativa convocante, el cuerpo o cuerpos a los que afecta la convocatoria, el Boletín o Diario Oficial en que se hace pública la convocatoria, el plazo de presentación de solicitudes y la fecha de inicio del mismo y el órgano o dependencia al que las solicitudes deben dirigirse.

2. En estas convocatorias deberán incluirse, al menos, los tipos de plazas o puestos, los requisitos indispensables para desempeñarlas, el baremo de méritos y la forma en la que se harán públicas sus resoluciones, no pudiendo establecer una puntuación mínima para la obtención de un destino definitivo.

3. Las convocatorias de las distintas Administraciones educativas podrán establecer que en el órgano colegiado de carácter técnico, encargado de la valoración de los méritos aportados por los participantes, puedan participar asesores o especialistas que, sin formar parte del mismo, le asistan en el ejercicio de sus funciones. Dicho órgano deberá ajustar su funcionamiento a las reglas de imparcialidad y objetividad. En la composición de los mismos se velará por el principio de profesionalidad y especialidad o especialización y se adecuará al criterio de paridad entre mujer y hombre, salvo que razones fundadas y objetivas lo impidan.

Asimismo, las convocatorias podrán establecer que las unidades de personal de las distintas Administraciones educativas colaboren con el órgano técnico colegiado en la valoración de los méritos, siempre que existan parámetros reglados para ello. Estas unidades realizarán estas funciones por delegación de aquellos órganos, aportando a los mismos sus resultados para su valoración.

4. En los concursos se ofertarán las plazas o puestos vacantes que determinen las Administraciones educativas, entre los que se incluirán los que se produzcan, al menos, hasta el 31 de diciembre del curso escolar en el que se efectúe la convocatoria, así como aquellos que resulten del propio concurso siempre que, en cualquiera de los casos, la continuidad de su funcionamiento esté prevista en la planificación educativa en función de los criterios de estabilidad del profesorado en un mismo centro que las Administraciones educativas establezcan para la obtención de destinos definitivos.

Sección 2.ª Requisitos y condiciones de participación

Artículo 10. *Requisitos generales de participación.*

1. En los concursos de traslados de ámbito estatal podrán participar, de conformidad con lo establecido en este Real Decreto y en las respectivas convocatorias:

a) Las funcionarias y los funcionarios docentes de carrera de los cuerpos a que se refiere el apartado 1 de la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación cualquiera que sea la Administración educativa de la que dependan o por la que hayan ingresado.

b) Las funcionarias y los funcionarios en prácticas seleccionados en los últimos procedimientos selectivos convocados por las distintas Administraciones educativas.

2. Las personas participantes podrán solicitar las plazas o puestos correspondientes a la especialidad o especialidades docentes de las que sean titulares, así como, en su caso, aquellos otros que puedan solicitar por reunir los requisitos establecidos en las correspondientes convocatorias.

3. El personal funcionario de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño participará en los concursos de provisión de puestos conjuntamente con el personal funcionario de los cuerpos de profesores de los niveles correspondientes, a las mismas vacantes, sin perjuicio de los méritos específicos que les sean de aplicación por su pertenencia a los mencionados cuerpos de catedráticos.

4. A los efectos de cómputo del plazo previsto en el artículo 2.1 de este Real Decreto, al personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño, se le tendrá en cuenta el tiempo que anteriormente hubiera permanecido en la misma plaza o puesto como funcionario de carrera del respectivo cuerpo de profesores.

5. Todos los requisitos de participación, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 11 de este Real Decreto, así como los méritos alegados han de reunirse en la fecha de finalización del plazo de presentación de instancias, acreditándose en la forma que se establezca en las respectivas convocatorias.

Artículo 11. *Participación voluntaria.*

Podrán participar en los concursos de traslados con carácter voluntario:

a) El personal funcionario docente de carrera de los cuerpos a los que correspondan las vacantes ofertadas, cualquiera que sea la Administración de la que dependa o por la que haya ingresado, siempre que al finalizar el curso escolar en el que se realicen las convocatorias hayan transcurrido, al menos, dos años desde la toma de posesión del último destino que desempeñen con carácter definitivo.

b) El personal funcionario docente de carrera que se encuentre en la situación de excedencia voluntaria prevista en el apartado a) del artículo 89 de la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público podrá participar siempre que, en la misma fecha a que se refiere el apartado anterior, hayan transcurrido, al menos, dos años desde que pasaron a la citada situación.

c) El personal funcionario docente de carrera que se encuentre en la situación de suspenso, podrá participar, siempre que con anterioridad a la misma fecha a que se refieren los apartados anteriores, haya concluido el tiempo de duración de la sanción disciplinaria de suspensión.

Artículo 12. *Participación obligatoria.*

Está obligado a participar en los concursos de traslados:

a) El personal funcionario docente de carrera que no tenga un destino definitivo, así como aquel para el que así se establezca en la normativa que le sea de aplicación, en la forma que determinen las respectivas convocatorias. De no hacerlo, podrá ser destinado de oficio, dentro de la Comunidad Autónoma en la que preste servicios con carácter provisional,

a las plazas o puestos objeto del concurso para cuyo desempeño reúna los requisitos exigidos.

Quienes no hayan obtenido aún su primer destino definitivo sólo podrán optar a plazas o puestos dependientes de la Administración educativa a través de la que accedieron o ingresaron en los cuerpos docentes.

b) El personal funcionario que finalice el periodo de tiempo por el que fue adscrito a puestos de trabajo docentes españoles en el extranjero está obligado, conforme a la normativa que rige la reincorporación a un destino en España, a participar, hasta la obtención de un destino definitivo, en todos los concursos de traslados convocados por la Administración educativa en la que prestaban servicios antes de su adscripción. De no hacerlo, podrá ser destinado de oficio, dentro de la Comunidad Autónoma en la que tuvo su último destino, a las plazas o puestos objeto del concurso para cuyo desempeño reúna los requisitos exigidos.

c) El personal funcionario que tenga derecho preferente a obtener destino en una localidad o ámbito territorial determinado, si desea hacer uso de este derecho hasta que alcance aquél, deberá participar en todas las convocatorias que, a estos efectos, realicen las Administraciones educativas, en la forma establecida en las mismas. De no participar, se le tendrá por decaído del derecho preferente.

Artículo 13. *Participación del personal funcionario en prácticas.*

1. Deberán participar en los concursos quienes, habiendo sido declarados seleccionados en los procedimientos selectivos convocados por las distintas Administraciones educativas, hayan sido nombrados funcionarias o funcionarios en prácticas. Este personal, conforme determinen sus respectivas convocatorias de procedimientos selectivos, está obligado a obtener su primer destino definitivo en el ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma convocante y por la especialidad y, en su caso, idioma o perfil lingüístico por la que ha sido seleccionado.

2. La adjudicación de destino a estas personas participantes que derive de la participación en los concursos de traslados que se convoquen durante el primer año en el que sean nombradas personal funcionario en prácticas, se hará teniendo en cuenta el orden en que figuren en ese nombramiento como personal funcionario en prácticas y su toma de posesión estará supeditada a la superación de la fase de prácticas.

Artículo 14. *Requisitos específicos para solicitar determinados puestos.*

Las Administraciones educativas, de acuerdo con su planificación educativa, podrán ofertar plazas o puestos para cuya cobertura se requieran requisitos específicos en la forma que se determinen en las correspondientes normas procedimentales de las respectivas convocatorias.

Artículo 15. *Comunidades Autónomas con lengua propia de carácter oficial.*

En las convocatorias para plazas o puestos dependientes de Comunidades Autónomas cuya lengua propia tenga carácter oficial, se podrán establecer los requisitos legalmente exigibles en razón de la cooficialidad de las lenguas.

Sección 3.ª Derechos preferentes y derecho de concurrencia

Artículo 16. *Derecho preferente a centro.*

1. La funcionaria o funcionario que haya tenido destino definitivo en un centro, tendrá derecho preferente a obtener un nuevo destino definitivo en el mismo, cuando se encuentre en alguno de los supuestos descritos a continuación y por el orden de prelación en que se relacionan:

a) Por supresión de la plaza o puesto que desempeñaba con carácter definitivo en un centro, hasta que obtenga otro destino definitivo, siempre que reúna los requisitos exigidos para su desempeño, en las condiciones que determinen las Administraciones educativas convocantes.

b) Por modificación de la plaza o puesto que desempeñaba con carácter definitivo en un centro, hasta que obtenga otro destino definitivo, siempre que reúna los requisitos exigidos para su desempeño, en las condiciones que determinen las Administraciones educativas convocantes.

c) Por desplazamiento de sus centros por insuficiencia total de horario, en las mismas condiciones que los titulares de los puestos suprimidos, de acuerdo con lo que determinen las Administraciones educativas convocantes.

d) Por adquisición de nuevas especialidades, al amparo de lo dispuesto en los Reales Decretos 850/1993, de 4 de junio, 334/2004, de 27 de febrero, y 276/2007, de 23 de febrero, el profesorado de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, Profesores de Enseñanza Secundaria, del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional, y del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, podrá obtener un puesto de la nueva especialidad adquirida en el centro donde tuviera destino definitivo. Una vez obtenido el nuevo puesto sólo se podrá ejercer este derecho con ocasión de la adquisición de otra nueva especialidad.

2. Cuando concurran dos o más funcionarias o funcionarios de carrera en los que se den las circunstancias señaladas en el apartado anterior, se adjudicará la plaza a quien cuente con mayor puntuación en la aplicación de los baremos de méritos a que se refiere el artículo 19. En el supuesto de que se produjesen empates en las puntuaciones se utilizará como primer criterio de desempate el mayor tiempo de servicios efectivos como funcionario de carrera en el centro y, de resultar necesario, los demás criterios previstos en el anexo I de este Real Decreto en el orden en el que aparecen en el mismo.

3. Este derecho preferente implica una prelación para obtener destino frente a quienes ejerciten el derecho preferente a localidad o ámbito territorial.

Artículo 17. *Derecho preferente a localidad o ámbito territorial.*

1. La funcionaria o funcionario tendrá derecho preferente a obtener destino definitivo en centros de una localidad o ámbito territorial determinados, cuando se encuentre en alguno de los supuestos descritos a continuación y por el orden de prelación en que se relacionan:

a) Por supresión o modificación de la plaza o puesto de trabajo que desempeñaba con carácter definitivo en un centro gozará, hasta que obtenga otro destino definitivo, de derecho preferente para obtener otra plaza o puesto en otro centro de la misma localidad donde estuviera ubicado el centro donde se le suprimió la plaza o puesto o, en su caso, en otro del ámbito territorial que determine la correspondiente Administración educativa.

b) Por desplazamiento de su centro por insuficiencia total de horario, en las mismas condiciones que los titulares de los puestos suprimidos, de acuerdo con lo que determinen las Administraciones educativas convocantes.

c) Por haber pasado a desempeñar otro puesto en la Administración Pública, con pérdida de la plaza docente que desempeñaba con carácter definitivo, y siempre que haya cesado en el último puesto.

d) Por haber perdido la plaza o puesto de trabajo que desempeñaba con carácter definitivo, tras la concesión de la situación de excedencia voluntaria para atender al cuidado de familiares e hijos prevista en el artículo 89.4 de la Ley 7/2007, de 12 de abril, por el transcurso del periodo de tiempo que determine la normativa a aplicar.

e) Por reincorporación a la docencia en España, de conformidad con los artículos 10.6 y 14.4 del Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación en el exterior, por finalización de la adscripción en puestos o plazas en el exterior, o por alguna otra de las causas legalmente establecidas.

f) En virtud de ejecución de sentencia o resolución de recurso administrativo.

g) Cuando tras haber sido declarado jubilado por incapacidad permanente haya sido rehabilitado para el servicio activo.

2. Cuando concurran dos o más funcionarias o funcionarios de carrera en los que se den las circunstancias señaladas en el apartado anterior, se adjudicará la plaza a quien cuente con mayor puntuación en la aplicación del baremo de méritos a que se refiere el artículo 19.

Artículo 18. *Derecho de concurrencia.*

1. A los efectos de la participación en el concurso de traslados de ámbito estatal, se entiende por derecho de concurrencia la posibilidad de que varios funcionarios o funcionarias de carrera con destino definitivo condicionen su voluntaria participación en el concurso a la obtención de destino en uno o varios centros de una provincia determinada.

Podrá hacer uso de esta modalidad de participación el personal funcionario de carrera de un mismo cuerpo docente. Además, el personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño podrá participar conjuntamente con el personal funcionario de los respectivos cuerpos de profesores de los mismos niveles de enseñanza.

2. El ejercicio de este derecho tendrá las siguientes peculiaridades:

a) Las personas participantes incluirán en sus peticiones centros de una sola provincia, la misma para cada grupo de concurrencia.

b) El número de personas participantes en cada grupo será, como máximo, de cuatro.

c) La adjudicación de destino vendrá determinada por la aplicación del baremo de méritos que se indica en el anexo I.

d) Esta modalidad de participación tiene como finalidad que todas las personas participantes de un mismo grupo obtengan a la vez destino en uno o varios centros de una misma provincia. En el caso de que alguno de ellos no pudiera obtener una plaza se considerarán desestimadas por esta vía todas las solicitudes del grupo.

Sección 4.ª Resolución del concurso de traslados de ámbito estatal

Artículo 19. *Resolución.*

1. El baremo de méritos que regirá los concursos de traslados de ámbito estatal se ajustará, para las plazas o puestos correspondientes a los distintos cuerpos, a las especificaciones básicas que se recogen en los anexos I y II.

2. Las Administraciones educativas harán pública la resolución del concurso de traslados de ámbito estatal convocado en su ámbito de gestión por los medios que hayan determinado en sus respectivas convocatorias.

Complementariamente, el Ministerio de Educación podrá facilitar a través de su página web la consulta individualizada, mediante identificación personal, del resultado de la resolución tanto provisional como definitiva y datos de participación.

3. Los destinos adjudicados en la resolución definitiva del concurso serán irrenunciables.

4. Cuando un puesto quede vacante y hasta tanto se pueda proveer por cualquiera de los medios señalados en el presente real decreto, se proveerá con carácter provisional en la forma y con los requisitos que determinen las Administraciones educativas.

5. Los recursos contra las resoluciones definitivas de los concursos de traslados, con independencia de la Administración educativa a través de la que haya participado el personal funcionario, se deberán dirigir y ser resueltos por la Administración educativa a la que pertenezca la plaza objeto del recurso, quien podrá solicitar cuanta información considere necesaria a la Administración educativa de procedencia del recurrente.

Disposición adicional primera. *Solicitud de plazas o puestos de otras Administraciones educativas.*

El profesorado participante en el concurso de traslados de ámbito estatal que dependa de una Administración educativa cuya legislación funcionarial propia establezca como plazo de permanencia en la plaza o puesto obtenido por concurso de traslados uno distinto del contemplando en el artículo 2.1 de este real decreto, para poder solicitar plazas o puestos de ámbitos de gestión de otras Administraciones educativas, deberá cumplir lo establecido con carácter general en el citado artículo en cuanto a la permanencia mínima indicada en el mismo.

Disposición adicional segunda. *Criterios para los desplazamientos.*

1. En el caso del Cuerpo de Maestros, en aquellos supuestos en que deba determinarse entre varios maestros y maestras que ocupan puestos de la misma especialidad quién es el afectado o afectada por una circunstancia que implica la pérdida provisional o definitiva del destino que venían desempeñando, si ninguno de ellos opta voluntariamente por el cese, se aplicarán sucesivamente los siguientes criterios:

a) Menor antigüedad ininterrumpida, con destino definitivo, en el centro.
b) Menor tiempo de servicios efectivos como personal funcionario del Cuerpo de Maestros.
c) Año más reciente de ingreso en el cuerpo.
d) Menor puntuación obtenida en el procedimiento selectivo a través del que se ingresó en el cuerpo.

En los casos en que el número de quienes soliciten cesar en una especialidad fuese mayor que el de quienes deban hacerlo, los criterios de prioridad para optar serán sucesivamente: la mayor antigüedad con destino definitivo ininterrumpido en el centro; en caso de igualdad, el mayor tiempo de servicios efectivos como personal funcionario en el Cuerpo de Maestros, y, en último término, el año más antiguo de ingreso y dentro de éste la mayor puntuación obtenida en el procedimiento selectivo, a través del que se ingresó en el cuerpo.

2. Para el resto de los cuerpos docentes que imparten docencia, en los supuestos en que deba determinarse entre varios docentes que ocupan plazas del mismo tipo quién es el afectado por una circunstancia que implica la pérdida provisional o definitiva del destino que venían desempeñando, si ninguno de ellos opta voluntariamente por el cese se aplicarán sucesivamente los siguientes criterios:

a) Menor antigüedad ininterrumpida, con destino definitivo, en el centro.
b) Menor tiempo de servicios efectivos como personal funcionario del cuerpo al que pertenezca cada funcionario.
c) Año más reciente de ingreso en el cuerpo.
d) No pertenencia, en su caso, al correspondiente Cuerpo de Catedráticos.
e) Menor puntuación obtenida en el procedimiento selectivo a través del que se ingresó en el cuerpo.

En el caso en que el número de quienes soliciten cesar fuese mayor que el de quienes deban hacerlo, los criterios de prioridad para optar serán sucesivamente: la mayor antigüedad con destino definitivo ininterrumpido en el centro; en caso de igualdad, el mayor número de años de servicios efectivos como personal funcionario en el cuerpo correspondiente; de mantenerse la igualdad, se atenderá al año más antiguo de ingreso en el cuerpo, a la pertenencia al correspondiente Cuerpo de Catedráticos y, en último término, a la mayor puntuación obtenida en el procedimiento selectivo de ingreso en el cuerpo.

En aquellos supuestos en los que se haya ingresado a través de procedimientos selectivos que establezcan una puntuación máxima distinta a la de diez puntos, la nota de ingreso a efectos de desempate deberá ser calculada sobre ese máximo de diez puntos.

Al personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño a los efectos de determinar los servicios efectivos prestados como personal funcionario en esta disposición adicional, se le tendrá en cuenta el tiempo de servicios efectivos que anteriormente hubiese prestado como personal funcionario en el respectivo cuerpo de profesores.

Disposición adicional tercera. *Antigüedad por desglose, desdoblamiento, fusión, transformación, supresión, o cualquier otra situación que suponga modificación del destino definitivo.*

El personal funcionario de carrera que obtenga destino definitivo en un centro como consecuencia de desglose, desdoblamiento, fusión o transformación total o parcial de centro, supresión o cualquier otra situación que suponga modificación del destino que venía desempeñando, mantendrá, a efectos de antigüedad en el nuevo centro, la generada en su centro de origen.

Disposición adicional cuarta. *Personal funcionario del Cuerpo de Maestros.*

El personal funcionario docente de carrera del Cuerpo de Maestros que haya superado los procedimientos selectivos de ingreso convocados por las distintas Administraciones educativas y sea titular de la correspondiente especialidad, o haya sido habilitado para la misma de acuerdo con la normativa anterior a la entrada en vigor del presente Real Decreto, podrá seguir participando en los concursos de traslado de ámbito estatal a plazas o puestos de su especialidad o a aquellas para las que haya sido habilitado.

Disposición adicional quinta. *Especialidades del Cuerpo de Maestros.*

(Derogada)

Disposición adicional sexta. *Permutas.*

1. Podrán autorizarse excepcionalmente permutas entre personal funcionario en activo de los cuerpos docentes cuando concurran las siguientes condiciones:

a) Que desempeñen con carácter definitivo los destinos que se permutan.
b) Que acrediten, al menos, dos años de servicios efectivos con carácter definitivo en las plazas objeto de la permuta.
c) Que ambos destinos sean de igual naturaleza y correspondan a idéntica forma de provisión.
d) Que quienes pretendan la permuta cuenten respectivamente con un número de años de servicio que no difiera entre sí en más de cinco.
e) Que se emita informe previo favorable por la unidad administrativa de la que dependa cada una de las plazas.

2. Cuando la permuta se pretenda entre plazas dependientes de Administraciones educativas diferentes será necesario que ambas lo autoricen simultáneamente.
3. En el plazo de diez años, a partir de la concesión de una permuta, no podrá autorizarse otra a cualquiera de las personas permutantes.
4. No podrá autorizarse permuta entre personal funcionario cuando a alguno de ellos le falten menos de diez años para cumplir la edad de jubilación legalmente establecida.
5. Se dejarán sin efecto las permutas si en los dos años siguientes a la fecha en que tengan lugar se produce una excedencia o jubilación voluntaria de alguna de las personas permutantes.
6. A quien se haya autorizado la permuta no podrá participar en los concursos de provisión de puestos hasta que no acredite, al menos, dos años de servicios efectivos, a partir de la fecha de la toma de posesión, en la plaza a que se incorporó como consecuencia de la concesión de la permuta.

Disposición transitoria primera. *Personal funcionario del Cuerpo de Maestros adscritos a los cursos primero y segundo de la Educación Secundaria Obligatoria.*

1. El personal funcionario del Cuerpo de Maestros, que a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, estuviera adscrito con carácter definitivo a puestos de los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria, podrá continuar en dichos puestos indefinidamente, así como ejercer su movilidad en relación con las vacantes de estos dos primeros cursos que a tal fin determine cada Administración educativa. Asimismo, podrán ejercer su movilidad a plazas o puestos de educación infantil y primaria para los que esté habilitado y, caso de obtenerlas, perderá toda opción a futuras vacantes de los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria.
2. En el caso de supresión del puesto de los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria, en el que se estuviera adscrito con carácter definitivo, se podrá seguir optando en los concursos de traslados a la obtención de un nuevo destino en dichos puestos.
3. Dicho personal, en el supuesto de que accediera al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria a través de los procedimientos selectivos de acceso convocados por las distintas Administraciones educativas, podrá permanecer en su mismo destino, siempre y cuando la especialidad por la que ha accedido al Cuerpo de Profesores de Enseñanza

Secundaria se corresponda con la plaza o puesto desempeñado, como Maestro, en los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria.

Disposición transitoria segunda. *Profesores Técnicos de Formación Profesional.*

El personal funcionario del Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional que, en virtud de lo establecido en las disposiciones transitoria primera del Real Decreto 1701/1991, de 29 de noviembre, transitorias segunda y quinta del Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre y en la transitoria tercera del Real Decreto 777/1998, de 30 de abril, a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, tuviera un destino definitivo en plazas o puestos correspondientes a especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, en el supuesto de que, a través de los procedimientos selectivos de acceso convocados por las distintas Administraciones educativas, accediera al citado Cuerpo podrá permanecer en su mismo destino en los términos que se establezcan en las respectivas convocatorias, siempre y cuando la especialidad de acceso se corresponda con la de la plaza o puesto que desempeña con carácter definitivo.

Disposición transitoria tercera. *Personal funcionario transferido.*

Los funcionarios de carrera que accedieron a la función pública docente mediante convocatoria realizada por el Ministerio de Educación antes de completarse el proceso de transferencia de las competencias educativas a las Comunidades Autónomas y que no hayan obtenido su primer destino definitivo, podrán participar en el concurso de traslados de ámbito estatal, a efectos de obtener su primer destino definitivo en alguna de las Comunidades que en el momento de la convocatoria del proceso selectivo formaran parte del ámbito de gestión del Ministerio de Educación.

Disposición transitoria cuarta. *Personal funcionario de carrera del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, del Cuerpo, a extinguir de Profesores Técnicos de Formación Profesional y del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional.*

El personal funcionario de carrera del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional y del Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional, que sea titular de aquellas especialidades establecidas en la disposición adicional quinta de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional, participarán de forma conjunta en los concursos de traslados que se convoquen, pudiendo ejercer su movilidad a aquellas plazas vacantes de la especialidad o especialidades de las que sean titulares que se oferten por las Administraciones educativas, valorándose, en los supuestos contemplados en los subapartados 1.1 y 1.2 del anexo I, con la misma puntuación los servicios efectivos en las especialidades pertenecientes al mismo cuerpo al que pertenece la vacante, con independencia del cuerpo en el que hayan sido prestados.

A los efectos de cómputo del plazo previsto en el artículo 2.1 de este real decreto, al personal funcionario de carrera del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria que sea titular de aquellas especialidades establecidas en la disposición adicional quinta de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, se le tendrá en cuenta el tiempo que anteriormente hubiera permanecido en la misma plaza o puesto como personal funcionario de carrera del cuerpo, a extinguir, de profesores técnicos de formación profesional.

Asimismo, para el cómputo de los servicios efectivos como personal funcionario en los supuestos establecidos en la disposición adicional segunda de este real decreto, al personal funcionario de carrera del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria que sea titular de aquellas especialidades establecidas en la disposición adicional quinta de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, se le tendrá en cuenta el tiempo de servicios que anteriormente hubiera prestado como personal funcionario del Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional.

El personal de las especialidades establecidas en la disposición adicional quinta de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, podrá ejercer el derecho de concurrencia previsto en el artículo 18 de este real decreto desde el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria

y desde el Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional si se participa a las plazas de una especialidad perteneciente al Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, o desde el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria, el Cuerpo, a extinguir, de Profesores Técnicos de Formación Profesional y el Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional si participan a las plazas de una especialidad perteneciente al Cuerpo de Profesores Especialistas en Sectores Singulares de Formación Profesional.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este Real Decreto y, singularmente, las siguientes:

a) Real Decreto 895/1989, de 14 de julio, por el que se regula la provisión de puestos de trabajo en Centros Públicos de Preescolar, Educación General Básica y Educación Especial.
b) Real Decreto 2112/1998, de 2 de octubre, por el se regulan los concursos de traslados de ámbito nacional para la provisión de plazas correspondientes a los cuerpos docentes.

Disposición final primera. *Participación de las organizaciones sindicales.*

Las organizaciones sindicales participarán en los procesos a que se refiere este Real Decreto a través de los órganos de participación establecidos en las disposiciones vigentes aplicables en el ámbito de cada Administración educativa y de acuerdo con lo que se disponga en esas disposiciones.

Disposición final segunda. *Título competencial.*

1. Este real decreto se dicta al amparo de las reglas 1.ª, 18.ª y 30.ª del artículo 149.1 de la Constitución, que reservan al Estado la competencia para establecer las bases del régimen jurídico de los funcionarios públicos y las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio del derecho a la educación.
2. Los preceptos de este real decreto tienen carácter básico, con excepción de los artículos 1.3, 3, 5, 8.3, 9.3, 14, 15, letra c del artículo 17.1, las disposiciones adicionales segunda y tercera y la disposición final primera, que serán de aplicación directa en las Ciudades de Ceuta y Melilla y supletoria en las Comunidades Autónomas.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

Este real decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO I

Especificaciones a las que deben ajustarse los baremos de prioridades en la adjudicación de destinos por medio de concurso de traslados de ámbito estatal en los cuerpos de funcionarios docentes que imparten docencia

1. Antigüedad

1.1 Antigüedad en el centro.

1.1.1 Por cada año de permanencia ininterrumpida, como personal funcionario de carrera con destino definitivo, en el centro desde el que concursa. A los efectos de este subapartado únicamente serán computables los servicios prestados como personal funcionario de carrera en el cuerpo por el que se concursa.

Por el primero y segundo años: 4,0000 puntos por año.
La fracción de año se computará a razón de 0,3333 puntos por cada mes completo.
Por el tercer año: 6,0000 puntos.
La fracción de año se computará a razón de 0,5000 puntos por cada mes completo.
Por el cuarto y siguientes: 8,0000 puntos por año.

La fracción de año se computará a razón de 0,6666 puntos por cada mes completo.

En los supuestos de personal funcionario docente en adscripción temporal en centros públicos españoles en el extranjero, o en supuestos análogos, la puntuación de este subapartado vendrá dada por el tiempo de permanencia ininterrumpida en dicha adscripción. Este mismo criterio se seguirá con quienes fueron nombrados para puestos u otros servicios de investigación y apoyo a la docencia de la Administración educativa siempre que el nombramiento hubiera supuesto la pérdida de su destino docente.

Cuando se cese en la adscripción y se incorpore como provisional a su Administración educativa de origen, se entenderá como centro desde el que se participa, el destino servido en adscripción, al que se acumularán, en su caso, los servicios prestados provisionalmente, con posterioridad en cualquier otro centro.

Cuando se participe desde la situación de provisionalidad por habérsele suprimido la plaza o puesto que se venía desempeñando con carácter definitivo, por haber perdido su destino en cumplimiento de sentencia o resolución de recurso, o por provenir de la situación de excedencia forzosa, se considerará como centro desde el que se participa el último servido con carácter definitivo, al que se acumularán, en su caso, los prestados provisionalmente, con posterioridad, en cualquier centro. Asimismo, tendrán derecho, además, a que se les acumulen al centro de procedencia los servicios prestados con carácter definitivo en el centro inmediatamente anterior al último servido con carácter definitivo. En su caso, dicha acumulación se extenderá a los servicios prestados con carácter definitivo en los centros que, sucesivamente, les fueron suprimidos.

En el supuesto de que no se hubiese desempeñado otro destino definitivo distinto del suprimido, tendrá derecho a que se le acumulen al centro de procedencia los servicios prestados con carácter provisional antes de la obtención del mismo, en cuyo caso la puntuación a otorgar se ajustará a lo dispuesto en el subapartado 1.1.2 del baremo.

Lo dispuesto en los dos párrafos anteriores será igualmente de aplicación a quienes participen en el concurso por haber perdido su destino en cumplimiento de sanción disciplinaria de traslado forzoso con cambio de localidad de destino.

En los supuestos de primer destino definitivo obtenido tras la supresión de la plaza o puesto que se venía desempeñando anteriormente con carácter definitivo, se considerarán como servicios prestados en el centro desde el que se concursa, los servicios que se acrediten en el centro en el que se les suprimió la plaza y, en su caso, los prestados con carácter provisional con posterioridad a la citada supresión. Este mismo criterio se aplicará a quienes hayan obtenido el primer destino tras haber perdido el anterior por cumplimiento de sentencia, resolución de recurso, o por provenir de la situación de excedencia forzosa.

1.1.2 Por cada año como personal funcionario de carrera en situación de provisionalidad, siempre que se participe desde esta situación: 4,0000 puntos por año. La fracción de año se computará a razón de 0,3333 puntos por cada mes completo.

Cuando se trate de personal funcionario de carrera que participe con carácter voluntario desde su primer destino definitivo obtenido por concurso, a la puntuación correspondiente al subapartado 1.1.1 se le sumará la obtenida por este subapartado. Una vez obtenido un nuevo destino no podrá acumularse esta puntuación.

1.1.3 Por cada año como personal funcionario de carrera en una plaza, puesto o centro en una situación de destino definitivo, destino provisional o comisión de servicio siempre que, en el momento en que se hayan prestado los servicios, el centro tenga la calificación de especial dificultad, se añadirá a la puntuación obtenida por los subapartados 1.1.1 o 1.1.2 la de 4,0000 puntos. La fracción de año se computará a razón de 0,3333 puntos por cada mes completo.

En aquellos supuestos en los que se participe desde la situación prevista en el subapartado 1.1.2, se otorgará la puntuación prevista en este subapartado por aquellos años que hayan sido valorados conforme a ese subapartado 1.1.2 en los que se haya estado en una plaza, puesto o centro de especial dificultad.

Asimismo, procederá asignar puntuación por este subapartado a las personas participantes por aquellos años que sean valorados en los subapartados 1.1.1 o 1.1.2 en los que tengan concedida una comisión de servicio en otra plaza, puesto o centro que tenga la calificación de especial dificultad.

No obstante, no se computará a estos efectos el tiempo que se haya permanecido fuera del centro en situación de servicios especiales, en comisión de servicios, con licencias por estudios o en supuestos análogos que no impliquen prestación efectiva de servicios en el centro educativo.

Una vez obtenido un destino definitivo, solo será baremable por este subapartado la nueva puntuación que pueda acreditarse por aquellos servicios que se presten tras la obtención de ese destino.

1.2 Antigüedad en el Cuerpo.

1.2.1 Por cada año de servicios efectivos prestados en situación de servicio activo como personal funcionario en alguno de los cuerpos a que corresponda la vacante: 2,0000 puntos.

Las fracciones de año se computarán a razón de 0,1666 puntos por cada mes completo.

1.2.2 Por cada año de servicios efectivos como personal funcionario en otros cuerpos docentes a los que se refiere la LOE del mismo o superior subgrupo: 1,5000 puntos.

Las fracciones de año se computarán a razón de 0,1250 puntos por cada mes completo.

1.2.3 Por cada año de servicios efectivos como personal funcionario en otros cuerpos docentes a los que se refiere la LOE de subgrupo inferior: 0,7500 puntos.

Las fracciones de año se computarán a razón de 0,0625 puntos por cada mes completo.

1.3 Antigüedad en los cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño.

En los supuestos contemplados en el subapartado 1.1, al personal funcionario de estos cuerpos, a efectos de antigüedad en el centro, se les valorará los servicios prestados como personal funcionario de carrera de los correspondientes cuerpos de profesores, así como los prestados como personal funcionario de carrera de los antiguos cuerpos de Catedráticos de Bachillerato, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Profesores de Término de Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos.

En los supuestos contemplados en el subapartado 1.2, al personal funcionario de estos cuerpos, a efectos de antigüedad en el cuerpo, se les valorará los servicios prestados como personal funcionario de los correspondientes cuerpos de profesores, así como los prestados como personal funcionario de carrera de los antiguos cuerpos de Catedráticos de Bachillerato, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Profesores de Término de Escuelas de Artes Aplicadas y Oficios Artísticos.

2. Pertenencia a los Cuerpos de Catedráticos

Por ser personal funcionario de carrera de los Cuerpos de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, de Música y Artes Escénicas, de Escuelas Oficiales de Idiomas y de Artes Plásticas y Diseño: 5,0000 puntos.

3. Méritos académicos: Máximo 10 puntos

A los efectos de su valoración por este apartado, únicamente se tendrán en cuenta los títulos con validez oficial en el Estado español.

3.1 Doctorado, postgrados y premios extraordinarios:

3.1.1 Por cada título de Doctor o Doctora: 6,0000 puntos.

3.1.2 Por cada título oficial de Máster universitario o en Enseñanzas Artísticas, distinto del requerido para el ingreso en la función pública docente, para cuya obtención se hayan exigido, al menos, 60 créditos: 3,0000 puntos.

En aquellos supuestos en que el título oficial de Máster universitario o en Enseñanzas Artísticas constituya un requisito establecido para el ingreso en la función pública docente en el cuerpo correspondiente, dicho título no será valorado.

Este mérito no se valorará cuando haya sido alegado el Título de Doctor o Doctora, salvo que se acredite que no ha sido utilizado como requisito de acceso al doctorado.

3.1.3 Por cada reconocimiento de suficiencia investigadora o certificado-diploma acreditativo de estudios avanzados: 2,0000 puntos.

No se valorará este mérito cuando dichos títulos hayan sido utilizados para la obtención del título de Doctor o Doctora que se alegue.

3.1.4 Por haber obtenido premio extraordinario en el doctorado, en la licenciatura o grado o, en el caso de las enseñanzas artísticas superiores, por haber obtenido un premio extraordinario en el grado o por la mención honorífica en el grado superior en el caso de las titulaciones otorgadas por los Conservatorios y Escuelas que impartan enseñanzas artísticas superiores: 1,0000 punto.

3.2 Otras titulaciones de nivel superior: las titulaciones oficiales universitarias o de enseñanzas artísticas superiores, en el caso de que no hubieran sido las exigidas con carácter general para el ingreso en el cuerpo desde el que se participa, se valorarán de la forma siguiente:

3.2.1 Titulaciones de Grado: por cada título oficial de Grado universitario o de Grado en enseñanzas artísticas superiores, distinto del exigido con carácter general para el ingreso en el Cuerpo: 5,0000 puntos.

Cuando la obtención del título de Grado se realice a través de otras titulaciones universitarias o de enseñanzas artísticas superiores, de las que derive que no se hayan cursado la totalidad de las enseñanzas que conformen el correspondiente título, este se valorará con 2,500 puntos.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación.

3.2.2 Titulaciones de primer ciclo: por la segunda y restantes diplomaturas, ingenierías técnicas, arquitecturas técnicas o títulos declarados legalmente equivalentes y por los estudios correspondientes al primer ciclo de una licenciatura, arquitectura o ingeniería: 3,0000 puntos.

En el caso de personal funcionario docente del subgrupo A2, no se valorará por este subapartado, en ningún caso, el primer título o estudios de esta naturaleza que se presente, con independencia de que se haya ingresado en el cuerpo a través de una titulación declarada como equivalente a efectos de docencia.

En el caso de personal funcionario docente del subgrupo A1, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, el título o estudios de esta naturaleza que hayan sido necesarios superar para la obtención de la primera titulación de licenciatura, ingeniería, arquitectura o grado que se presente, con independencia de que se haya ingresado en el cuerpo a través de una titulación declarada como equivalente a efectos de docencia.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación.

3.2.3 Titulaciones de segundo ciclo: por los estudios correspondientes al segundo ciclo de licenciaturas, ingenierías, arquitecturas o títulos declarados legalmente equivalentes: 3,0000 puntos.

En el caso de personal funcionario docente del subgrupo A1, no se valorarán por este apartado, en ningún caso, los estudios de esta naturaleza que hayan sido necesarios superar (primer ciclo, segundo ciclo, o, en su caso, enseñanzas complementarias), para la obtención de la primera titulación de licenciatura, ingeniería, arquitectura o grado que se presente, con independencia de que se haya ingresado en el cuerpo a través de una titulación declarada como equivalente a efectos de docencia.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación.

3.3 Titulaciones oficiales de las enseñanzas de formación profesional, de las enseñanzas profesionales artísticas, deportivas y de las enseñanzas de idiomas: las titulaciones de enseñanzas de régimen especial otorgadas por las Escuelas Oficiales de Idiomas, Conservatorios profesionales y Escuelas de Arte, así como las de Formación Profesional, en el supuesto de no haber sido las exigidas como requisito para ingreso en la función pública docente o, en su caso, no hayan sido necesarias para la obtención del título alegado, se valorarán de la forma siguiente:

a) Por cada Certificación de nivel C2 del Consejo de Europa: 4 puntos.
b) Por cada Certificación de nivel C1 del Consejo de Europa: 3 puntos.

c) Por cada Certificación de nivel B2 del Consejo de Europa: 2 puntos.

d) Por cada Certificación de nivel B1 del Consejo de Europa: 1 punto.

Cuando proceda valorar las certificaciones señaladas en los apartados anteriores sólo se considerará la de nivel superior que presente la persona participante.

Los certificados de conocimiento de un idioma extranjero, acreditados de acuerdo con lo dispuesto en este apartado o en el apartado 5, se valorarán por una sola vez en uno o en otro apartado. Asimismo, cuando se presenten en esos apartados para su valoración varios certificados de los diferentes niveles acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado en uno de los apartados que se corresponderá con aquel que acredite un nivel superior de conocimiento de ese idioma.

e) Por cada título de Técnico o Técnica Superior de Artes Plásticas y Diseño, Técnico o Técnica Deportivo Superior o Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional o equivalente: 2,0000 puntos.

f) Por cada título Profesional de Música o Danza: 2,000 puntos.

4. Desempeño de cargos directivos y otras funciones: Máximo 30 puntos

La puntuación por año de desempeño de cargos directivos y de coordinación será la siguiente:

4.1 Director o Directora de centros públicos docentes: 4,500 puntos.

La fracción de año se computará a razón de 0,3750 puntos por cada mes completo.

4.2 Vicedirectora o Vicedirector, subdirectora o subdirector, jefe o jefa de estudios, secretario o secretaria y asimilados: 3,000 puntos.

La fracción de año se computará a razón de 0,2500 por cada mes completo.

4.3 Cargos de coordinación docente, función tutorial y figuras análogas: 1,500 puntos.

La fracción de año se computará a razón de 0,1250 por cada mes completo. La norma procedimental determinará la puntuación máxima a obtener por el subapartado 4.3, que no excederá de 10 puntos.

5. Formación y perfeccionamiento: Máximo 15 puntos

Los subapartados se determinarán en la norma procedimental debiendo reservarse para las actividades de formación superadas, al menos, 9 puntos, a razón de 0,1000 puntos por cada diez horas de actividades de formación acreditadas. De no constar otra cosa, cuando las actividades de formación vinieran expresadas en créditos, se entenderá que cada crédito equivale a 10 horas.

La norma procedimental determinará igualmente las actividades de formación impartidas o superadas que por su contenido puedan valorarse. Entre estas actividades figurarán necesariamente las que tengan por objeto el perfeccionamiento sobre los aspectos artísticos, científicos, didácticos, técnicos o tecnológicos de las especialidades correspondientes al cuerpo al que pertenezca el participante o a las plazas o puestos a los que opte.

La posesión de otra u otras especialidades del cuerpo por el que se concursa distintas a la de ingreso en el mismo, adquiridas a través del procedimiento de adquisición de nuevas especialidades previsto en los Reales Decretos 850/1993, de 4 de junio, 334/2004, de 27 de febrero, y 276/2007, de 23 de febrero, se valorará con 1,0000 punto por cada una de las especialidades adquiridas.

Se valorarán por este apartado los certificados de acreditación de la competencia digital que sean emitidos por las distintas Administraciones educativas, conforme al baremo que se establezca en la norma procedimental, debiendo reservarse para los certificados acreditativos de dicha competencia, al menos, 3 puntos. Cuando se acrediten distintos niveles de competencia digital docente sólo se considerará la acreditación de nivel superior que presente la persona participante.

Asimismo, se valorarán con la siguiente puntuación aquellos certificados de conocimiento de una lengua extranjera expedidos por entidades acreditadas, conforme a lo que se determine en la norma procedimental, que reconozcan la competencia lingüística en un idioma extranjero, según la clasificación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas:

a) Por cada Certificación de nivel C2 del Consejo de Europa: 4 puntos.
b) Por cada Certificación de nivel C1 del Consejo de Europa: 3 puntos.
c) Por cada Certificación de nivel B2 del Consejo de Europa: 2 puntos.
d) Por cada Certificación de nivel B1 del Consejo de Europa: 1 punto.

Cuando se presenten para su valoración en este apartado varios certificados acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado por idioma que se corresponderá con el de nivel superior.

Los certificados de conocimiento de un idioma extranjero, acreditados de acuerdo con lo dispuesto en este apartado o en el apartado 3, se valorarán por una sola vez en uno o en otro apartado. Asimismo, cuando se presenten en esos apartados para su valoración varios certificados de los diferentes niveles acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado en uno de los apartados que se corresponderá con aquel que acredite un nivel superior de conocimiento de ese idioma.

6. Otros méritos: Máximo 15 puntos

La norma procedimental determinará cuáles han de ser estos méritos entre los que podrán figurar los méritos en el ámbito artístico, científico, deportivo, técnico o tecnológico, los premios de ámbito autonómico, nacional o internacional convocados por una Administración educativa, la participación en proyectos de investigación o innovación en el ámbito de la educación, así como, en su caso, los derivados de las peculiaridades lingüísticas que correspondan al perfil de los puestos dependientes de comunidades autónomas cuya lengua propia tenga el carácter de oficial cuando de estas peculiaridades no se deriven requisitos para optar a su desempeño.

Dentro del apartado de valoración del trabajo desarrollado se incluirá, entre otros, el desempeño de puestos en la Administración educativa, la evaluación de la función docente, formar parte de los tribunales de los procedimientos selectivos, la tutorización de las prácticas recogidas en los títulos oficiales de Máster para acreditar la formación pedagógica y didáctica exigida para ejercer la docencia en determinadas enseñanzas del sistema educativo, así como la tutorización de las prácticas para la obtención de los títulos oficiales de Grado universitarios o de enseñanzas artísticas superiores que lo requieran. Asimismo, se incluirá la tutorización de la fase de prácticas de aquellas personas aspirantes que resulten seleccionadas por haber superado las fases de oposición y concurso de los procedimientos selectivos de ingreso, cuando dicha fase de prácticas se haya realizado a partir del curso académico 2023/2024, incluido.

Criterios de desempate:

En el caso de que se produjesen empates en el total de las puntuaciones, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a la mayor puntuación en cada uno de los apartados del baremo conforme al orden en el que aparezcan en el mismo. Si persistiera el empate se atenderá a la puntuación obtenida en los distintos subapartados por el orden, igualmente, en el que aparezcan en el baremo.

En ambos casos, la puntuación que se tome en consideración en cada apartado no podrá exceder de la puntuación máxima establecida para cada uno de ellos en el baremo ni, en el supuesto de los subapartados, la que corresponda como máximo al apartado en que se hallen incluidos. Cuando al aplicar estos criterios, alguno o algunos de los subapartados alcance la máxima puntuación otorgada al apartado al que pertenece, no se tomarán en consideración las puntuaciones del resto de subapartados. De resultar necesario, se utilizarán como criterios de desempate el año en el que se convocó el procedimiento selectivo a través del cual se ingresó en el Cuerpo y la puntuación por la que se resultó seleccionado o seleccionada, que deberá ser calculada sobre un máximo diez puntos en aquellos supuestos en los que se haya ingresado conforme a un baremo que establezca una puntuación máxima distinta.

ANEXO II

Especificaciones a las que debe ajustarse el baremo de prioridades para la provisión mediante concurso de traslados de ámbito estatal de puestos correspondientes a los cuerpos de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa y de Inspectores de Educación

1. Antigüedad

1.1 Por cada año de permanencia ininterrumpida, como personal funcionario de carrera con destino definitivo, en la misma plantilla provincial o, en su caso, de las unidades territoriales en que esté organizada la inspección educativa.

Por el primero y segundo años: 2,0000 puntos por año.
La fracción de año se computará a razón de 0,1666 puntos por cada mes completo.
Por el tercer año: 4,0000 puntos.
La fracción de año se computará a razón de 0,3333 puntos por cada mes completo.
Por el cuarto y siguientes: 6,0000 puntos por año.
La fracción de año se computará a razón de 0,5000 puntos por cada mes completo.

En el caso de personal funcionario obligado a concursar por haber perdido su destino definitivo en cumplimiento de sentencia o resolución de recurso, por provenir de la situación de excedencia forzosa o por supresión expresa con carácter definitivo de su plaza, se considerará como puesto desde el que participa, a los fines de determinar los servicios a que se refiere este subapartado, el último servido con carácter definitivo, al que se acumularán, en su caso, los prestados provisionalmente, con posterioridad, en cualquier puesto de inspección educativa.

Igualmente, los mismos criterios serán de aplicación al personal funcionario que participe desde el destino adjudicado en cumplimiento de sanción disciplinaria de traslado forzoso, con cambio de localidad de destino.

1.2 Por cada año como personal funcionario de carrera en situación de provisionalidad: 2,0000 puntos por año. La fracción de año se computará a razón de 0,1666 puntos por cada mes completo.

Cuando este personal funcionario participe por primera vez con carácter voluntario desde su primer destino definitivo obtenido por concurso, a la puntuación correspondiente al subapartado 1.1 se le sumará la obtenida por este subapartado.

1.3 Antigüedad en el Cuerpo.

1.3.1 Por cada año de servicios efectivos prestados en situación de servicio activo como personal funcionario de carrera en el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa o en el Cuerpo de Inspectores de Educación: 2,0000 puntos.

Las fracciones de año se computarán a razón de 0,1666 puntos por cada mes completo.

A los efectos de determinar la antigüedad en estos cuerpos se reconocerán los servicios efectivos prestados como personal funcionario de carrera en los cuerpos de Inspectores de procedencia y los prestados desde la fecha de acceso como docentes a la función inspectora de conformidad con la disposición adicional decimoquinta de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública.

1.3.2 Por cada año de servicios efectivos prestados en situación de servicio activo como personal funcionario en otros cuerpos docentes a los que se refiere la LOE: 1.0000 puntos.

Las fracciones de año se computarán a razón de 0,0833 puntos por cada mes completo.

2. Méritos académicos: Máximo 10 puntos

A los efectos de su valoración por este apartado, únicamente se tendrán en cuenta, los títulos con validez oficial en el Estado español.

2.1 Doctorado, postgrados y premios extraordinarios:

2.1.1 Por cada título de Doctor o Doctora: 6,0000 puntos.

2.1.2 Por cada título oficial de Máster universitario o en Enseñanzas Artísticas, distinto del requerido para el ingreso en la función pública docente, para cuya obtención se haya exigido, al menos, 60 créditos: 3,0000 puntos.

En ningún caso se valorará el título universitario oficial de Máster o la formación equivalente que acredita la formación pedagógica y didáctica para el ingreso a la función pública docente, con independencia del cuerpo de origen desde el que se haya accedido al cuerpo de inspectores.

Este mérito no se valorará cuando haya sido alegado el Título de Doctor o Doctora, salvo que se acredite que no ha sido utilizado como requisito de acceso al doctorado.

2.1.3 Por cada reconocimiento de suficiencia investigadora o certificado-diploma acreditativo de estudios avanzados: 2,0000 puntos.

No se valorará este mérito cuando dichos títulos hayan sido utilizados para la obtención del título de Doctor o Doctora que se alegue.

2.1.4 Por haber obtenido premio extraordinario en el doctorado, en la licenciatura o grado, o en el caso de las enseñanzas artísticas superiores por haber obtenido un premio extraordinario en el grado o por la mención honorífica en el grado superior en el caso de las titulaciones otorgadas por los Conservatorios y Escuelas que impartan enseñanzas artísticas superiores: 1,0000 punto.

2.2 Otras titulaciones de nivel superior: las titulaciones oficiales universitarias o de enseñanzas artísticas superiores, en el caso de que no hubieran sido las exigidas con carácter general para el ingreso en el Cuerpo desde el que se concursa o para el acceso, en su día, a los puestos de inspección educativa, se valorarán de la forma siguiente:

2.2.1 Titulaciones de Grado: por cada título oficial de Grado universitario o de Grado en enseñanzas artísticas superiores, distinto del exigido con carácter general para ingreso en el Cuerpo: 5,0000 puntos.

Cuando la obtención del título de Grado se realice a través de otras titulaciones universitarias o de enseñanzas artísticas superiores, de las que derive que no se hayan cursado la totalidad de las enseñanzas que conformen el correspondiente título, este se valorará con 2,500 puntos.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación.

2.2.2 Titulaciones de primer ciclo: por la segunda y restantes diplomaturas, ingenierías técnicas, arquitectura técnica o títulos declarados legalmente equivalentes y por los estudios correspondientes al primer ciclo de una licenciatura, arquitectura o ingeniería: 3,0000 puntos.

Por este subapartado no se valorarán en ningún caso, el título o estudios de esta naturaleza que haya sido necesario superar para la obtención de la primera titulación de licenciatura, ingeniería, arquitectura o grado que se presente, con independencia de que se haya ingresado en el cuerpo a través de una titulación declarada como equivalente a efectos de docencia.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación

2.2.3 Titulaciones de segundo ciclo: por los estudios correspondientes al segundo ciclo de licenciaturas, Ingenierías, Arquitecturas o títulos declarados legalmente equivalentes: 3,0000 puntos.

Por este subapartado no se valorará, en ningún caso, los estudios de esta naturaleza que haya sido necesario superar (primer ciclo, segundo ciclo o, en su caso, enseñanzas complementarias) para la obtención de la primera titulación de licenciatura, ingeniería, arquitectura o grado que se presente, con independencia de que se haya ingresado en el cuerpo a través de una titulación declarada como equivalente a efectos de docencia.

No se considerarán como títulos distintos las diferentes menciones o especialidades que se asienten en una misma titulación.

2.3 Titulaciones oficiales de las enseñanzas de formación profesional, de las enseñanzas profesionales artísticas, deportivas y de las enseñanzas de idiomas: las titulaciones de enseñanzas de régimen especial otorgadas por las Escuelas Oficiales de Idiomas, Conservatorios profesionales y Escuelas de Arte, así como las de Formación Profesional, en el supuesto de no haber sido las exigidas como requisito para ingreso en la función pública

docente o, en su caso, no hayan sido necesarias para la obtención del título alegado, se valorarán de la forma siguiente:

a) Por cada Certificación de nivel C2 del Consejo de Europa: 4 puntos.
b) Por cada Certificación de nivel C1 del Consejo de Europa: 3 puntos.
c) Por cada Certificación de nivel B2 del Consejo de Europa: 2 puntos.
d) Por cada Certificación de nivel B1 del Consejo de Europa: 1 punto.

Cuando proceda valorar las certificaciones señaladas en los apartados anteriores solo se considerará la de nivel superior que presente la persona participante.

Los certificados de conocimiento de un idioma extranjero, acreditados de acuerdo con lo dispuesto en este apartado o en el apartado 3, se valorarán por una sola vez en uno o en otro apartado. Asimismo, cuando se presenten en esos apartados para su valoración varios certificados de los diferentes niveles acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado en uno de los apartados, que se corresponderá con aquel que acredite un nivel superior de conocimiento de ese idioma.

e) Por cada título de Técnico o Técnica Superior de Artes Plásticas y Diseño, Técnico o Técnica Deportivo Superior o Técnico o Técnica Superior de Formación Profesional o equivalente: 2,0000 puntos.

f) Por cada título Profesional de Música o Danza: 2,000 puntos.

3. Formación y perfeccionamiento: Máximo 15 puntos

Los subapartados se determinarán en la norma procedimental debiendo reservarse para las actividades de formación superadas, al menos, 9 puntos, a razón de 0,1000 puntos por cada diez horas de actividades de formación superadas y acreditadas. De no constar otra cosa, cuando las actividades de formación vinieran expresadas en créditos, se entenderá que cada crédito equivale a 10 horas.

La norma procedimental determinará igualmente las actividades de formación impartidas o superadas que por su contenido puedan valorarse. Entre estas actividades de formación figurarán necesariamente las que tengan por objeto la función docente e inspectora.

Se valorarán por este subapartado los certificados de acreditación de la competencia digital que sean emitidos por las distintas Administraciones educativas, debiendo reservarse para los certificados acreditativos de dicha competencia, al menos, 3 puntos. Cuando se acrediten distintos niveles de competencia digital docente sólo se considerará la acreditación de nivel superior que presente la persona participante.

Asimismo, se valorarán con la siguiente puntuación aquellos certificados de conocimiento de una lengua extranjera expedidos por entidades acreditadas, conforme a lo que se determine en la norma procedimental, que reconozcan la competencia lingüística en un idioma extranjero, según la clasificación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas:

a) Por cada Certificación de nivel C2 del Consejo de Europa: 4 puntos.
b) Por cada Certificación de nivel C1 del Consejo de Europa: 3 puntos.
c) Por cada Certificación de nivel B2 del Consejo de Europa: 2 puntos.
d) Por cada Certificación de nivel B1 del Consejo de Europa: 1 punto.

Cuando se presenten para su valoración en este apartado varios certificados acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado por idioma que se corresponderá con el de nivel superior.

Los certificados de conocimiento de un idioma extranjero, acreditados de acuerdo con lo dispuesto en este apartado o en el apartado 2, se valorarán por una sola vez en uno o en otro apartado. Asimismo, cuando se presenten en esos apartados para su valoración varios certificados de los diferentes niveles acreditativos de la competencia lingüística en un mismo idioma, se valorará un solo certificado en uno de los apartados que se corresponderá con aquel que acredite un nivel superior de conocimiento de ese idioma.

4. Otros méritos: Máximo 20 puntos

La norma procedimental determinará cuáles han de ser estos méritos, entre los que podrán figurar el desempeño de puestos singulares de dirección correspondientes a la estructura organizativa de la inspección educativa o el desempeño de puestos en la administración educativa de nivel de complemento de destino igual o superior al asignado con carácter genérico a los puestos de inspección educativa, las publicaciones, la valoración del trabajo desarrollado en puestos de inspección educativa, la pertenencia a alguno de los cuerpos de catedráticos, así como, en su caso, los derivados de las peculiaridades lingüísticas que correspondan al perfil de los puestos dependientes de comunidades autónomas cuya lengua propia tengan el carácter de oficial, cuando de estas peculiaridades no se deriven requisitos para optar a su desempeño.

Criterios de desempate:

En el caso de que se produjesen empates en el total de las puntuaciones, éstos se resolverán atendiendo sucesivamente a la mayor puntuación en cada uno de los apartados del baremo conforme al orden en el que aparezcan en el mismo. Si persistiera el empate, se atenderá a la puntuación obtenida en los distintos subapartados por el orden, igualmente, en el que aparezcan en el baremo.

En ambos casos, la puntuación que se tome en consideración en cada apartado no podrá exceder de la puntuación máxima establecida para cada uno de ellos en el baremo ni, en el supuesto de los subapartados, la que corresponda como máximo al apartado en que se hallen incluidos. Cuando al aplicar estos criterios, alguno o algunos de los subapartados alcance la máxima puntuación otorgada al apartado al que pertenece, no se tomarán en consideración las puntuaciones del resto de subapartados. De resultar necesario, se utilizarán como criterios de desempate el año en el que se convocó el procedimiento selectivo a través del cual se ingresó en el Cuerpo o el de acceso, en su día, a la función inspectora y la puntuación por la que se resultó seleccionado o seleccionada, que deberá ser calculada sobre un máximo diez puntos en aquellos supuestos en los que se haya ingresado conforme a un baremo que establezca una puntuación máxima distinta.

ANEXO III

Especialidades docentes del cuerpo de Maestros

(Derogado)

§ 71

Real Decreto 1467/1988, de 2 de diciembre, sobre clasificación de personal vario que presta servicios en Centros públicos docentes no universitarios

Ministerio para las Administraciones Públicas
«BOE» núm. 294, de 8 de diciembre de 1988
Última modificación: 4 de agosto de 1998
Referencia: BOE-A-1988-28088

La disposición adicional primera de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, establece, en su párrafo segundo, que el personal al servicio de la Administración del Estado que percibe el total de sus retribuciones con cargo a los créditos de personal vario sin clasificar de los Presupuestos Generales del Estado deberá ser clasificado por el Gobierno mediante Real Decreto, determinando, en su caso, su integración, de acuerdo con la naturaleza de sus funciones y titulación académica exigida, en Cuerpos o Escalas de funcionarios o plantillas de personal laboral.

La propia Ley 30/1984, en su disposición adicional decimoquinta, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, reserva con carácter general la provisión de los puestos docentes a funcionarios de los Cuerpos y Escalas allí relacionados, estableciendo como excepcional la cobertura de tales puestos por personal laboral en los supuestos que enumera. Dada la naturaleza de las funciones que realiza el personal vario sin clasificar destinado en Centros públicos no universitarios, es aconsejable proceder a su clasificación como funcionarios de carrera.

Sentado este criterio de clasificación, debe concretarse en qué Cuerpo o Escala ha de producirse la integración. Todo el personal a cuya clasificación se refiere este Real Decreto presta servicios en Centros públicos de enseñanzas no universitarias, y más concretamente en Centros de Enseñanzas Medias, por lo que resulta lógico que sea integrado en Cuerpo o Escala que imparta enseñanzas en Centros de este nivel. Ahora bien, su procedimiento de selección, tan distinto del hoy establecido para los funcionarios públicos docentes en los Cuerpos y Escalas de profesorado para cuyo acceso continúan convocándose pruebas selectivas, determina que la integración haya de hacerse en Cuerpo o Escala declarados a extinguir, sin que, por otra parte, sus titulaciones sean relevantes para su clasificación, habida cuenta de que no les fueron exigidas con carácter exclusivo para su acceso, desempeñando todos ellos, dentro de las características de cada especialidad, similares funciones.

El profesorado de Religión y Moral Católica queda excluido de esta regulación por la propia naturaleza del vigente Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos culturales, firmado en la Ciudad del Vaticano el 3 de enero de 1979 («Boletín Oficial del Estado» de 15 de diciembre).

En su virtud, habiéndose realizado la clasificación del personal de referencia con la participación del Ministerio de Educación y Ciencia, oídos los Organos competentes de las

Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa, a propuesta del Ministro para las Administraciones Públicas, con los informes favorables del Ministerio de Economía y Hacienda y de la Comisión Superior de Personal, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 2 de diciembre de 1988,

DISPONGO:

Artículo 1.

Conforme se establece en la disposición adicional primera de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, y de acuerdo con la naturaleza docente de las funciones que realiza, se aprueba la integración en el Cuerpo de Profesores Especiales de Institutos Técnicos de Enseñanzas Medias, grupo B, en situación «a extinguir», del personal vario sin clasificar, que presta servicios en Centros públicos no universitarios a la fecha de la entrada en vigor de la Ley 30/1984 citada, constituido por el profesorado de Educación Física y Enseñanzas del Hogar, así como los antiguos profesores de la extinguida disciplina de «Educación Cívico-Social y Política», actualmente asumidos por la Administración del Estado, como consecuencia de lo previsto en la disposición adicional de la Ley 19/1979, de 3 de octubre.

Queda excluido el profesorado de Religión y Moral Católica, que continuará rigiéndose por las normas establecidas en virtud del vigente Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 3 de enero de 1979 («Boletín Oficial del Estado» de 15 de diciembre).

Artículo 2.

La integración que se regula en el presente Real Decreto se producirá desde la fecha de su entrada en vigor, y en la misma situación administrativa en que se encuentre el personal afectado en el momento de su integración.

A tal efecto, el Ministerio de Educación y Ciencia y, en su caso, los Organos competentes de las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa elaborarán las relaciones de personal que se integra en el Cuerpo de Profesores Especiales de Institutos Técnicos de Enseñanzas Medias, grupo B, en situación «a extinguir», para su correspondiente aprobación.

No obstante lo anterior, los efectos económicos de esta integración se retrotraerán al 1 de enero de 1988.

Artículo 3.

Este personal continuará desarrollando los mismos cometidos que venia realizando a la publicación del presente Real Decreto. Su jornada laboral será la establecida, con carácter general, para el personal docente. No obstante, el Ministerio de Educación y Ciencia y los Organos de las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa podrán asignarle otras tareas distintas de las actualmente desempeñadas, teniendo en cuenta la formación específica de este personal y su adecuación a las necesidades docentes.

En cualquier caso, las relaciones de puestos de trabajo de los centros docentes no universitarios a los que se adscriban tendrán en cuenta las características de este personal.

Artículo 4.

(Anulado)

DISPOSICIÓN ADICIONAL.

Las dotaciones de plantilla del personal al que se refiere el presente Real Decreto que queden vacantes a partir de la entrada en vigor del mismo se considerarán amortizadas, excepto en el caso de que exista una petición de reingreso en el Cuerpo y tratándose de plaza de idéntica naturaleza. Las peticiones de reingreso se dirigirán al Organo correspondiente de la Administración Educativa competente.

DISPOSICIÓN FINAL PRIMERA.

El Ministerio de Educación y Ciencia y, en su caso, los Organos competentes de las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa dictarán cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y cumplimiento del presente Real Decreto, y llevarán a cabo las modificaciones presupuestarias que requiera su aplicación.

DISPOSICIÓN FINAL SEGUNDA.

El presente Real Decreto entrara en vigor el mismo día de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

§ 72

Real Decreto 2193/1995, de 28 de diciembre, por el que se establecen las normas básicas para el acceso y la provisión de puestos de trabajo en el Cuerpo de Inspectores de Educación y la integración en el mismo de los actuales Inspectores

Ministerio de Educación y Ciencia
«BOE» núm. 312, de 30 de diciembre de 1995
Última modificación: 28 de febrero de 2004
Referencia: BOE-A-1995-27975

Asegurado el derecho básico a la educación, establecido en el artículo 27 de la Constitución, mediante las disposiciones de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y reformado en profundidad nuestro sistema educativo en virtud de lo establecido en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, la mejora de la calidad de la enseñanza constituye en el momento presente el objetivo básico de la política educativa.

La Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, publicada en el «Boletín Oficial del Estado» de 21 de noviembre ha venido a poner el énfasis preciso en todos aquellos factores que deben contribuir a adecuar la participación de la comunidad escolar y la organización y funcionamiento de los centros a la nueva realidad del sistema educativo. Junto al reforzamiento, pues, de la participación y la autonomía de los centros, la ley ha venido a señalar la necesidad de la evaluación para atender correctamente las demandas sociales.

Así, junto a otras importantes decisiones sobre evaluación del conjunto del sistema, el título IV de la ley ha regulado ampliamente la inspección educativa. Atribuida la competencia de supervisión a las Administraciones educativas correspondientes y determinadas ampliamente las funciones de la Inspección, la ley ha creado el Cuerpo de Inspectores de Educación, con el carácter de cuerpo docente.

El presente Real Decreto viene, pues, a establecer, con carácter básico, todas las disposiciones que son precisas para la puesta en funcionamiento del nuevo Cuerpo y la integración en el mismo de los funcionarios que actualmente ejercen la función inspectora.

Se regula el procedimiento para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación, que será mediante el sistema de concurso-oposición, entre los funcionarios que pertenezcan a alguno de los Cuerpos que integran la función pública docente, con una experiencia mínima de diez años en la enseñanza pública o privada y que estén en posesión de la titulación de Doctor, Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.

Se dictan también las normas precisas para la provisión de puestos de trabajo por los funcionarios del Cuerpo mediante los oportunos concursos.

Finalmente se dispone todo lo necesario para la integración en el nuevo Cuerpo de todos aquellos funcionarios que vienen desempeñando actualmente la función inspectora, bien por pertenecer al Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración educativa que se

declara a extinguir, o por haber accedido a la misma de acuerdo con las disposiciones específicas de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio.

En relación con las disposiciones sobre ingreso, provisión y promoción profesional de este Real Decreto, se ha cumplido lo previsto en el artículo 32 de la Ley 9/1987, de 12 de junio, modificada por la Ley 7/1990, de 19 de julio, de órganos de representación, determinación de las condiciones de trabajo y participación del personal al servicio de las Administraciones públicas.

Para la elaboración de esta norma han sido consultadas las Comunidades Autónomas con plenas competencias en materia educativa, en el seno de la Conferencia de Educación. Asimismo, la presente disposición ha sido previamente informada por la Comisión Superior de Personal y el Consejo Escolar del Estado.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con la aprobación del Ministro para las Administraciones Públicas, de acuerdo con el Consejo de Estado, y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 28 de diciembre de mil novecientos noventa y cinco,

DISPONGO:

CAPÍTULO I

Régimen y funciones del Cuerpo

Artículo 1. *Funciones y carácter.*

El Cuerpo de Inspectores de Educación, creado por la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, como cuerpo docente, ejerce las funciones atribuidas a la Inspección de Educación en todas las Administraciones educativas en el ámbito de sus respectivas competencias, sin perjuicio de la alta inspección que corresponde al Estado.

Artículo 2. *Régimen aplicable.*

1. El Cuerpo de Inspectores de Educación se rige por las disposiciones contenidas en la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes, así como por la disposición adicional novena de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, sobre ingreso, movilidad, reordenación de los cuerpos y escalas y provisión de puestos mediante concurso de traslados de ámbito nacional, y por las contenidas en el presente Real Decreto, que supone el desarrollo de dicha disposición adicional.

2. Le serán asimismo de aplicación al Cuerpo de Inspectores de Educación las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por las Leyes 23/1988, de 28 de julio, y 22/1993, de 29 de diciembre, y las demás que constituyen las bases del régimen estatutario de los funcionarios públicos docentes.

Artículo 3. *Ejercicio de la inspección educativa.*

1. Las Comunidades Autónomas, en el marco de sus competencias, ordenarán su función inspectora respetando las normas básicas que sean de aplicación.

2. Al desarrollar la organización y funcionaniento de la inspección educativa, las Administraciones educativas competentes tendrán presente la necesidad de preservar la homologación del sistema educativo y la garantía del cumplimiento de las leyes que lo definen.

3. Para los asuntos sustancialmente comunes al conjunto de la inspección educativa, las Administraciones educativas podrán establecer, en el marco de la Conferencia de Educación, los mecanismos de coordinación y de información mutua que resulten oportunos.

Artículo 4. *Funcionarios que integran el Cuerpo.*

1. El Cuerpo de Inspectores de Educación estará compuesto:

a) Por los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración educativa, a extinguir, que opten por integrarse en el mismo.

b) Por los funcionarios de los Cuerpos docentes que hayan accedido a la función inspectora educativa, que resulten integrados en el mismo de acuerdo con la disposición adicional primera de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.

c) Por los funcionarios de los Cuerpos que integran la función pública docente, que accedan al mismo por el procedimiento establecido en dicha Ley y en el presente Real Decreto.

2. El Ministerio de Educación y Ciencia, previa consulta con las Comunidades Autónomas, publicará una relación circunstanciada de todos los funcionarios que pasen a formar parte del Cuerpo de Inspectores de Educación.

CAPÍTULO II

Procedimiento de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación

(Derogado)

Artículo 5. *Órganos convocantes y plazas ofrecidas.*

(Derogado)

Artículo 6. *Órganos de selección.*

(Derogado)

Artículo 7. *Requisitos de los participantes.*

(Derogado)

Artículo 8. *Sistema de selección.*

(Derogado)

Artículo 9. *Fase de concurso.*

(Derogado)

Artículo 10. *Fase de oposición.*

(Derogado)

Artículo 11. *Pruebas de la fase de oposición.*

(Derogado)

Artículo 12. *Calificación de las distintas fases y selección de los aspirantes para la realización de la fase de prácticas.*

(Derogado)

Artículo 13. *Período de prácticas.*

(Derogado)

Artículo 14. *Nombramiento de funcionarios de carrera.*

(Derogado)

CAPÍTULO III

Provisión de puestos de trabajo

Artículo 15. *Sistema de concurso.*

1. Las Administraciones públicas educativas competentes convocarán periódicamente concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios del Cuerpo de Inspectores de Educación.

2. Tales concursos se atendrán a lo establecido en el apartado 4 de la disposición adicional novena de la Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, a las disposiciones de la Ley 24/1994, de 12 de julio, por la que se establecen normas sobre concursos de provisión de puestos de trabajo para funcionarios docentes y disposiciones de desarrollo.

3. Podrán participar en los concursos a que se refiere este artículo, con carácter voluntario, los funcionarios del Cuerpo de Inspectores de Educación, cualquiera que sea la Administración educativa de la que dependan o por la que hubieran ingresado.

4. Las convocatorias se harán públicas a través del «Boletín Oficial del Estado» y de los boletines o diarios oficiales de las Comunidades Autónomas convocantes.

CAPÍTULO IV

Integración en el Cuerpo de Inspectores de Educación

Artículo 16. *Integración de los funcionarios del CISAE.*

1. Los funcionarios pertenecientes al Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa que se encuentren en servicio activo o en situación de servicios especiales, podrán optar por integrarse en el Cuerpo de Inspectores de Educación.

La integración, en su caso, tendrá efecto a partir de la fecha en que cada uno de los funcionarios a los que se refiere el párrafo anterior manifieste de modo expreso y de manera fehaciente, ante la Administración educativa de la que se dependa, su opción de integrarse en el Cuerpo de Inspectores de Educación.

2. Quienes se hallen en las situaciones de excedencia voluntaria o suspensión de funciones, podrán efectuar la opción prevista en el apartado anterior, a partir de la fecha en que soliciten su reincorporación al servicio activo.

3. Los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa que se integren en el Cuerpo de Inspectores de Educación, quedarán destinados en el puesto de trabajo de función inspectora o de la Administración Educativa que venían desempeñando, con la antigüedad que tuvieran reconocida en su Cuerpo de procedencia y con el grado personal que tuvieran consolidado. Quedarán, asimismo, en la situación de excedencia voluntaria, prevista en el artículo 29.3, a), de la Ley 30/1984, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, en el Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa y en los Cuerpos de las correspondientes Comunidades Autónomas en que se hubieran integrado. A quienes no estuvieren destinados en puestos de función inspectora o de la Administración educativa se les asignará un puesto en la función inspectora o en la Administración educativa en la localidad en que se encuentren actualmente destinados o en la que tuvieran su último destino como inspectores, a su elección.

4. Los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa que desempeñan puestos de trabajo de inspección de educación y no opten por integrarse en el Cuerpo de Inspectores de Educación, continuarán desempeñando los correspondientes puestos, ejerciendo las funciones y atribuciones que, de conformidad con cuanto se dispone en el presente Real Decreto, corresponden a este Cuerpo y a los funcionarios que lo integran. Asimismo, les será de aplicación el régimen retributivo que, con carácter general, se establezca para los funcionarios pertenecientes a dicho Cuerpo o, en su caso, el régimen retributivo establecido para los funcionarios de los Cuerpos de las Comunidades Autónomas en los que se hubieran integrado, y podrán participar en todos los procedimientos para la provisión de puestos de trabajo de la Inspección de Educación, con la antigüedad y méritos

que en cada caso correspondan, incluidos los servicios prestados en los Cuerpos de Inspección de procedencia.

5. Los funcionarios del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa que desempeñan puestos de trabajo que no correspondan a la inspección de educación y no opten por integrarse en el Cuerpo de Inspectores de Educación, tendrán derecho, cuando cesen en los mismos, a ser adscritos a puestos de trabajo de la inspección educativa en la localidad en que actualmente se encuentren destinados o en la que tuvieran su último destino como inspectores, a su elección, en las mismas condiciones que se establecen en el apartado anterior, y sin perjuicio de los derechos que les sean de aplicación, como consecuencia de la situación administrativa en la que se encuentren.

Artículo 17. *Integración de los funcionarios docentes de Cuerpos del grupo A.*

1. Los funcionarios de los Cuerpos Docentes que hayan accedido a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, y que pertenezcan a alguno de los Cuerpos clasificados en el grupo A, de acuerdo con lo establecido en el artículo 25 de la citada Ley, se integrarán directamente en el Cuerpo de Inspectores de Educación, siempre que a la entrada en vigor del presente Real Decreto hubieran efectuado la primera renovación de tres años a que se refiere el apartado 7 de la disposición adicional decimoquinta de la citada Ley, quedando en la situación de excedencia voluntaria prevista en el artículo 29.3,a) de la Ley 30/1984, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, en sus Cuerpos Docentes de origen.

2. A los solos efectos de determinar la antigüedad en el Cuerpo de Inspectores de Educación se les reconocerá la fecha de su acceso como docentes a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, y quedarán destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando.

Artículo 18. *Integración de los funcionarios de los Cuerpos Docentes del grupo B mediante acceso a Cuerpos Docentes del grupo A.*

1. Los funcionarios de los Cuerpos Docentes que hayan accedido a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, y que pertenezcan a Cuerpos Docentes del grupo B de los establecidos en el artículo 25 de la citada Ley, se integrarán en el Cuerpo de Inspectores de Educación desde el momento en que accedan a alguno de los Cuerpos del grupo A, mediante el procedimiento establecido en la disposición adicional decimosexta, apartado 2, de la Ley Orgánica 1/1990, siempre que hubiesen efectuado la primera renovación de tres años a que se refiere el apartado 7 de la disposición adicional decimoquinta de la Ley 30/1984, quedando en la situación de excedencia voluntaria prevista en el artículo 29.3,a) de la Ley 30/1984, en sus Cuerpos Docentes de origen.

2. A los solos efectos de determinar la antigüedad en el nuevo Cuerpo de Inspectores de Educación se les reconocerá la fecha de su acceso como docentes a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, y quedarán destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando.

Artículo 19. *Integración de los funcionarios de los Cuerpos Docentes del grupo B mediante concurso-oposición.*

1. Los funcionarios de los Cuerpos Docentes que hayan accedido a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, y que pertenezcan a Cuerpos Docentes del grupo B de los establecidos en el artículo 25 de la citada Ley, se integrarán en el Cuerpo de Inspectores de Educación mediante la realización de un concurso-oposición, a cuyo fin las Administraciones educativas convocarán un turno

especial en el que sólo podrán participar los funcionarios a que se refiere este apartado, con independencia del tiempo que hayan ejercido la función inspectora.

2. A los solos efectos de determinar la antigüedad en el nuevo Cuerpo de Inspectores de Educación se les reconocerá la fecha de su acceso como docentes a la función inspectora de conformidad con las disposiciones de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, y quedarán destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando.

Artículo 20. *Turno especial.*

1. El procedimiento selectivo del turno especial a que se refiere el artículo 19 de la presente disposición constará de una fase de concurso y otra de oposición.

2. A tal fin, las Administraciones educativas efectuarán *dos convocatorias* de este turno especial en las que sólo podrán participar los funcionarios docentes que estén desempeñando la función inspectora o figuren adscritos a la misma, en el ámbito territorial correspondiente a la Administración educativa que realice la convocatoria.

Artículo 21. *Fase de concurso del turno especial.*

1. En la fase de concurso se valorarán especialmente el tiempo de ejercicio de la función inspectora, así como los cargos desempeñados en la inspección educativa y el desempeño de otras tareas de especial significación en materia educativa.

2. Las Administraciones educativas convocantes establecerán el baremo del concurso y determinarán la puntuación mínima para ser declarado apto.

Artículo 22. *Fase de oposición del turno especial.*

1. Los participantes en este turno desarrollarán una prueba consistente en el desarrollo por escrito de un tema de carácter general, elegido de entre dos que proponga el Tribunal. Los temas que proponga el Tribunal deberán estar relacionados con el temario de la parte A de los establecidos para el concurso-oposición libre en el artículo 10.2 del presente Real Decreto, aunque no respondan específicamente al enunciado de ninguno de ellos y se referirán a asuntos de carácter general y de actualidad que afecten al sistema educativo en su conjunto. La prueba será leída ante el Tribunal que podrá formular al candidato las preguntas o aclaraciones que estime pertinentes.

2. El concurso-oposición será juzgado por un Tribunal de cinco miembros, designado directamente por las Administraciones convocantes, entre funcionarios de Cuerpos de grupo A, pudiendo designarse el mismo número de miembros suplentes.

3. El Tribunal calificará con «apto» los aspirantes que superen la fase de oposición y «no apto» a los aspirantes que no superen dicha fase.

Artículo 23. *Aspirantes seleccionados.*

1. Finalizada la celebración de ambas fases, el Tribunal hará pública, según se determine en la correspondiente convocatoria, la relación de aspirantes que hayan superado las mismas.

2. Los funcionarios que superen el concurso-oposición quedarán exentos del período de prácticas, se integrarán como funcionarios en el Cuerpo de Inspectores de Educación y quedarán destinados en el puesto de trabajo de función inspectora que venían desempeñando.

Disposición transitoria primera. *Funcionarios del CISAE, a extinguir.*

(Derogada)

Disposición transitoria segunda. *Período transitorio.*

1. Los funcionarios de Cuerpos de grupo A que no hubieran efectuado la primera renovación de tres años a que se refería el apartado 7 de la disposición adicional decimoquinta de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función

Pública, modificada por la Ley 23/1987, de 28 de julio, continuarán en el desempeño de la función inspectora hasta completar el tiempo que les falte de la misma.

2. Cuando se produzca la citada renovación, se integrarán en el Cuerpo de Inspectores de Educación con la antigüedad del momento en que accedieron a la función inspectora.

3. Hasta tanto se produzca la renovación continuarán en el desempeño del puesto de trabajo que ocupen, manteniendo los derechos que pudieran corresponderles por su antigüedad teniendo en cuenta para la misma la de su acceso a la función inspectora.

4. Los funcionarios de Cuerpos de grupo B, que no se hubieran integrado en el Cuerpo de Inspectores de Educación por no haberse celebrado las dos convocatorias del turno especial previsto en el artículo 19 de este Real Decreto, continuarán en el desempeño del puesto de trabajo que ocupen, manteniendo los derechos que pudieran corresponderles por su antigüedad, teniendo en cuenta para la misma la de su acceso a la función inspectora.

Disposición transitoria tercera. *Continuación en la función inspectora.*

1. Los funcionarios de los Cuerpos Docentes de grupo B que no resulten integrados en el Cuerpo de Inspectores de Educación por alguno de los procedimientos estableci-dos en este Real Decreto podrán continuar desempeñando la función inspectora con carácter definitivo y hasta su jubilación como funcionarios, una vez que hubieren cumplido las condiciones que se establecían en la disposición adicional decimoquinta de la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, para la adquisición del derecho a continuar en el desempeño de puestos de la función inspectora por tiempo indefinido.

2. Tendrán derecho a permanecer en el puesto que vinieran desempeñando hasta su jubilación y desempeñarán las tareas propias de la inspección educativa.

3. Quienes opten por volver a sus Cuerpos Docentes de origen, podrán hacerlo mediante la participación en los correspondientes concursos, reconociéndoseles derecho preferente a la localidad de su último destino como docentes.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogadas todas las disposiciones de igual o inferior rango que se opongan a lo establecido en el presente Real Decreto.

2. Queda derogado el Real Decreto 1524/1989, de 15 de diciembre, por el que se regulan las funciones y la organización del Servicio de Inspección Técnica de Educación, y se desarrolla el sistema de acceso a los puestos de trabajo de la función inspectora educativa, con excepción de los artículos 17 y 18 de la citada norma, que se declaran subsistentes respecto de los funcionarios a que se refieren las disposiciones transitorias segunda y tercera del presente Real Decreto.

Disposición final primera. *Carácter básico.*

El presente Real Decreto, que se dicta en uso de las competencias que atribuye al Estado el artículo 149.1, 1.ª, 18.ª y 30.ª, de la Constitución y en virtud de la habilitación que confiere al Gobierno la disposición adicional novena, apartado uno, de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, tiene carácter básico, salvo lo dispuesto en los artículos 5, apartado 2; 6, apartados 1, 2, 4 y 5, y 7, apartado 2 los cuales, no obstante, serán de aplicación, con carácter supletorio, en defecto de la correspondientes normativa de las Comunidades Autónomas que se hallen en el ejercicio de sus competencias educativas.

Disposición final segunda. *Desarrollo reglamentario.*

El Ministro de Educación y Ciencia y las Administraciones educativas competentes podrán desarrollar el presente Real Decreto en el ámbito de sus respectivas competencias.

Disposición final tercera. *Administraciones educativas.*

Todas las referencias contenidas en el presente Real Decreto a las Comunidades Autónomas o a las Administraciones educativas se entenderán referidas a aquellas que se encuentren en el pleno ejercicio de sus competencias educativas.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

ANEXO

Especificaciones básicas a las que deben ajustarse los baremos de las convocatorias para el concurso de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación

Los baremos que fijen las convocatorias para la fase de concurso se estructurarán en los tres bloques que se indican a continuación. Las puntuaciones máximas que pueden obtenerse en cada uno de estos bloques habrán de situarse en los intervalos siguientes:

1.º Ejercicio de cargos directivos: Entre tres y cuatro puntos.
2.º Trayectoria profesional: Entre tres y cuatro puntos.
3.º Otros méritos: Entre tres y cuatro puntos.

La suma de las puntuaciones asignadas en las convocatorias a los tres bloques será de 10 puntos.

Especificaciones:

I. Ejercicio de cargos directivos.

Este apartado se valorará de la siguiente forma:

a) Por cada año como Director, con evaluación positiva*: 0,75 puntos.
b) Por el desempeño de otros cargos directivos:

Por cada año de servicio como Coordinador de Ciclo en la Educación Primaria o Jefe de Departamento en la Educación Secundaria o análogos: 0,1 puntos.
Por cada año como Jefe de Estudios o Secretario o análogos: 0,25 puntos.
Por cada año de servicio en puestos de la Administración educativa de nivel 26 o superior: 0,5 puntos.

II. Trayectoria profesional.

En este apartado se puntuarán los años de experiencia docente que superen los diez exigidos como requisito, la valoración positiva en su función docente de acuerdo con los criterios del artículo 30 de la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes y las titulaciones superiores distintas de las exigidas para acceder al Cuerpo.
En todo caso, habrá de valorarse con dos puntos el tener la condición de Catedrático.

III. Otros méritos.

En este apartado los méritos serán determinados en las respectivas convocatorias y entre ellos podrá incluirse la especialización en determinadas áreas, programas o enseñanzas del sistema educativo.

---

* Hasta tanto no se haya efectuado la evaluación de la función directiva a que se refiere este apartado, tendrá la misma puntuación el haber desempeñado el puesto de Director, sin que se hayan producido los supuestos previstos en el párrafo b) del artículo 17.1 del Real Decreto 929/1993, de 18 de junio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, y en el párrafo b) del artículo 21.1 del Real Decreto 819/1993, de 28 de mayo, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria, o disposiciones concordantes de las Comunidades Autónomas.

§ 73

Real Decreto 443/2001, de 27 de abril, sobre condiciones de seguridad en el transporte escolar y de menores

Ministerio de la Presidencia
«BOE» núm. 105, de 2 de mayo de 2001
Última modificación: 5 de septiembre de 2006
Referencia: BOE-A-2001-8503

Las normas de seguridad aplicables en el transporte colectivo de menores por carretera estaban recogidas en el Real Decreto 2296/1983, de 25 de agosto, sobre tráfico y circulación de vehículos escolares y de menores.

Desde la entrada en vigor de dicho Real Decreto se han producido cambios importantes a nivel legislativo y reglamentario de carácter general tanto en materia de ordenación de los transportes terrestres, como de tráfico, circulación y seguridad vial de los vehículos a motor, y de las normas sobre condiciones técnicas de los vehículos, que afectan de forma directa a la materia que en aquél se regulaba.

Ello hacía precisa, en todo caso, una modificación del referido Real Decreto que adaptase su contenido a las modificaciones operadas en el marco del ordenamiento jurídico general en que se encuadraba.

En tal tesitura, no ha parecido razonable desatender la posibilidad de adaptar las condiciones de seguridad exigidas en el transporte de menores a los cambios que ha experimentado la situación social y económica desde 1983, introduciendo una puesta al día de los elementos de seguridad que deben reunir los vehículos en que aquél se realice.

Asimismo, se ha considerado oportuno recoger algunos elementos destinados a facilitar el acceso y utilización de los vehículos a los escolares y menores de movilidad reducida.

Esta disposición ha sido sometida al procedimiento de información en materia de normas y reglamentaciones técnicas y de reglamentos relativos a los servicios de la sociedad de la información, previsto en la Directiva 98/34/CE, del Parlamento Europeo y del Consejo, de 22 de junio, modificada por la Directiva 98/48/CE, de 20 de junio, así como en el Real Decreto 1337/1999, de 31 de julio, que incorpora estas Directivas al ordenamiento jurídico español.

En su virtud, a propuesta del Vicepresidente Primero y Ministro del Interior, y de los Ministros de Fomento, de Educación, Cultura y Deporte, y de Ciencia y Tecnología, oídos el Comité Nacional del Transporte por Carretera y el Consejo Nacional de Transportes Terrestres, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 27 de abril de 2001,

D I S P O N G O :

Artículo 1. *Ámbito de aplicación.*

Las condiciones de seguridad previstas en este Real Decreto se aplicarán:

a) A los transportes públicos regulares de uso especial de escolares por carretera, cuando al menos la tercera parte, o más, de los alumnos transportados tuviera una edad inferior a dieciséis años en el momento en que comenzó el correspondiente curso escolar.

b) A aquellas expediciones de transportes públicos regulares de viajeros de uso general por carretera en que la mitad, o más, de las plazas del vehículo hayan sido previamente reservadas para viajeros menores de dieciséis años.

c) A los transportes públicos discrecionales de viajeros en autobús, cuando tres cuartas partes, o más, de los viajeros sean menores de dieciséis años.

d) A los transportes privados complementarios de viajeros por carretera, cuando la tercera parte, o más, de los viajeros sean menores de dieciséis años.

Artículo 2. *Autorizaciones de transporte.*

Los transportes reseñados en el artículo anterior sólo podrán ser realizados por aquellas empresas que cuenten con la correspondiente concesión o autorización administrativa que, conforme a lo dispuesto en las normas de ordenación de los transportes terrestres, habilite para llevar a cabo el transporte regular o discrecional de que en cada caso se trate.

Para el otorgamiento de la preceptiva autorización de transporte regular de uso especial para la realización de los transportes incluidos en el párrafo a) de dicho artículo, se exigirá, en todo caso, que el transportista solicitante acredite el cumplimiento de los requisitos exigidos en los artículos 3, 4, 6 y 12, junto a los demás que resulten exigibles por razones de ordenación del transporte, con especial atención a todos aquellos destinados a garantizar un mayor nivel de seguridad en el transporte.

Artículo 3. *Antigüedad de los vehículos.*

1. Como regla general, sólo podrán prestarse los servicios comprendidos en el párrafo a) del artículo 1, y adscribirse, en su caso, a las autorizaciones de transporte regular de uso especial, aquellos vehículos que no superen, al inicio del curso escolar, la antigüedad de diez años, contados desde su primera matriculación.

No obstante, se admitirá la adscripción de vehículos de antigüedad superior, siempre que se cumplan conjuntamente los siguientes requisitos:

1.º Que el vehículo no rebase la antigüedad de dieciséis años, contados desde su primera matriculación, al inicio del curso escolar.

2.º Que el solicitante acredite que el vehículo se venía dedicando con anterioridad a la realización de esta misma clase de transporte, o bien presente el certificado de desguace de otro vehículo que en el corriente curso escolar o en el anterior hubiese estado adscrito a una autorización de transporte regular de uso especial de escolares.

2. Los transportes objeto de este Real Decreto no podrán ser realizados por vehículos cuya antigüedad al comienzo del curso escolar, contada desde su primera matriculación o puesta en servicio, sea superior a dieciséis años.

3. A los efectos del cómputo de antigüedad se considerará el día 1 de septiembre como fecha de inicio del curso escolar.

Artículo 4. *Características técnicas de los vehículos.*

1. Los vehículos que se utilicen para los transportes objeto de este Real Decreto deberán estar homologados como correspondientes a la categoría M, de acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 2140/1985, de 9 de octubre, por el que se dictan normas sobre homologación de tipo de vehículos automóviles, o de acuerdo con lo dispuesto en la Directiva 70/156/CEE, de 6 de febrero, relativa a la aproximación de las legislaciones de los Estados miembros sobre homologación de vehículos a motor y sus remolques.

2. Los vehículos que se utilicen en la prestación de los servicios incluidos en el artículo 1 cumplirán, además de otras que, en su caso, pudieran venir establecidas con carácter general en la legislación vigente, las siguientes prescripciones técnicas de acuerdo con las especificaciones que pudieran realizarse reglamentariamente:

1.ª El asiento del conductor estará protegido por una pantalla transparente, de acuerdo con los mínimos de protección establecidos en la norma UNE 26-362-2:1984. En caso de no existir suficiente altura, el tamaño de dicha pantalla puede reducirse en consecuencia.

2.ª Las puertas de servicio serán del tipo operado por el conductor, debiendo cumplir las prescripciones técnicas del Reglamento CEPE/ONU que resulte de aplicación (36R03, 52R01 ó 107).

Los dispositivos de accionamiento de apertura de emergencia estarán debidamente protegidos para evitar una utilización no adecuada por parte de los menores. Dichos dispositivos no podrán ser anulados, excepto en la forma prevista en el Reglamento CEPE/ONU que resulte de aplicación (36R03, 52R01 ó 107).

3.ª La abertura practicable de las ventanas será, como máximo, del tercio superior de las mismas.

4.ª Los asientos enfrentados a pozos de escalera, así como los que no estén protegidos por el respaldo de otro anterior situado a una distancia máxima horizontal de 80 centímetros entre la cara delantera del respaldo de un asiento y la cara posterior del asiento que le precede, deberán contar con un elemento fijo de protección que proporcione a sus ocupantes un nivel suficiente de seguridad y habrán de cumplir las especificaciones técnicas que se establecen en el Reglamento CEPE/ONU que resulte de aplicación (36R03, 52R01 ó 107).

5.ª Los vehículos de un solo piso con más de 22 plazas y pertenecientes a las clases II y III, según el Reglamento CEPE/ONU número 36, estarán homologados de conformidad con lo que se establece en el Reglamento CEPE/ONU número 66 sobre resistencia de la superestructura de vehículos de gran capacidad.

6.ª Estarán dotados de dispositivo luminoso con señal de emergencia, que cumpla con las condiciones técnicas establecidas en el artículo 15 del Reglamento General de Vehículos, aprobado por el Real Decreto 2822/1998, de 23 de diciembre, que deberá ponerse en funcionamiento en los puntos de parada, tanto de día como de noche, mientras los viajeros entren o salgan del vehículo.

7.ª Estarán dotados de martillos rompecristales u otros dispositivos determinados reglamentariamente, debidamente protegidos, para su utilización únicamente en casos de emergencia.

8.ª No podrán utilizarse autobuses de dos pisos, entendiendo como tales aquellos en los que los espacios destinados a viajeros están dispuestos, al menos en una parte, en dos niveles superpuestos, excepto cuando hubieran sido homologados según el Reglamento CEPE/ONU 107.

9.ª En su caso, deberán reservarse las plazas que sean necesarias para personas con movilidad reducida, cercanas a las puertas de servicio.

10. El piso del vehículo no podrá ser deslizante. Junto a las puertas de servicio habrá barras y asideros fácilmente accesibles desde el exterior para facilitar las operaciones de acceso/abandono.

Los que transporten alumnos con graves afectaciones motóricas con destino a un centro de educación especial deberán contar con ayudas técnicas que faciliten su acceso y abandono.

11. Los bordes de los escalones serán de colores vivos.

12. Cada menor dispondrá de su propia plaza o asiento, el cual deberá tener las dimensiones mínimas determinadas en el Reglamento CEPE/ONU que resulte de aplicación (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que en cada momento se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

13. Estarán provistos de tacógrafo en todos aquellos supuestos en que así resulte exigible de conformidad con lo que se dispone en el Real Decreto 2242/1996, de 18 de octubre, en aplicación de los Reglamentos (CEE) números 3820/85 y 3821/85.

14. Deberán estar dotados de limitador de velocidad, en los supuestos y con arreglo a las condiciones y plazos establecidos en el Real Decreto 2484/1994, de 23 de diciembre.

15. Deberán estar dotados de dispositivos de frenado y antibloqueo (ABS), en los supuestos y términos establecidos en el Real Decreto 2028/1986, de 6 de junio, por el que se dictan normas para la aplicación de determinadas Directivas de la CEE, relativas a tipos de vehículos automóviles, remolques y semirremolques, así como de partes y piezas de dichos vehículos.

16. El mecanismo de dirección y control de la trayectoria deberá cumplir las prescripciones establecidas en el Real Decreto 2028/1986, en los términos y casos allí previstos.

17. Las dimensiones, características de la superficie reflectante, número, emplazamiento y regulación de los retrovisores deberán ajustarse a lo dispuesto en el Real Decreto 2028/1986, en los supuestos allí previstos.

18. Si la visibilidad directa no es suficiente, deben instalarse dispositivos ópticos que permitan al conductor detectar desde su asiento la presencia de un viajero en los alrededores inmediatos, tanto exteriores como interiores de las puertas de servicio, de acuerdo con lo que se establece en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

19. Los vidrios deben cumplir las prescripciones de la Directiva 92/22/CE en lo que se refiere al modo de fragmentación, resistencia al impacto de la cabeza y resistencia a la abrasión, en los términos y supuestos establecidos en el Real Decreto 2028/1986.

20. Las ventanas de emergencia que no sean de bisagras serán de vidrio de fácil rotura de acuerdo con lo que se determina en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

21. En el compartimento del motor se cumplirán las condiciones establecidas en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación, en lo referente al empleo de materiales impermeables o susceptibles de impregnarse de combustible, evitar acumulaciones y la utilización de aislantes térmicos.

22. Los depósitos de carburante estarán separados más de 60 centímetros de la parte delantera y deberán someterse a la prueba de presión descrita en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

23. Los sistemas de alimentación deberán estar dotados de la suficiente protección y las posibles fugas deberán ser conducidas hacia la calzada, según lo dispuesto en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107) que sea de aplicación, de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

24. Se dispondrá de un mando central de seguridad colocado cerca del conductor, con el objeto de restringir el riesgo de incendio después de la parada de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107) que sea de aplicación, de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

25. Los aparatos y circuitos deberán cumplir las normas establecidas en los Reglamentos CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

26. Las baterías dispondrán de un anclaje sólido, estarán colocadas en un lugar fácilmente accesible y separadas del compartimento de viajeros, según lo dispuesto en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107) que sea de aplicación, de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos para su aplicación.

27. Estarán provistos de extintores que cumplan las prescripciones establecidas en la Orden de 27 de julio de 1999, así como de un botiquín de primeros auxilios.

28. Los materiales empleados en el interior del habitáculo de pasajeros deberán cumplir la Directiva 95/28/CE sobre prevención del riesgo de incendio en los casos y condiciones establecidos en el Real Decreto 2028/1986.

29. Todas las puertas de emergencia deberán abrirse fácilmente desde el interior y desde el exterior, no podrán ser accionadas por dispositivos de reserva de energía y dispondrán de un dispositivo que avise al conductor cuando no estén completamente cerradas, de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

30. Las trampillas de evacuación cumplirán las prescripciones establecidas en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107), de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

31. En las salidas de emergencia deberá figurar la inscripción "SALIDA DE EMERGENCIA" o "SALIDA DE SOCORRO" de manera visible desde el interior y desde el exterior, de acuerdo con lo dispuesto en el Reglamento CEPE/ONU (36, 52 ó 107) que resulte de aplicación, de conformidad con las reglas y plazos que, en cada momento, se encuentren establecidos en las normas dictadas para su aplicación.

3. Como excepción a lo dispuesto en el apartado anterior, para los vehículos de categoría M1, únicamente será exigible el requisitos a que se refiere el apartado 2.6.ª del mismo. En este tipo de vehículos deberán cumplirse además las siguientes normas:

1.ª **(Derogado)**

2.ª Deberán llevar a un equipo homologado de extinción de incendios.

3.ª **(Derogado)**

4.ª Únicamente se podrá transportar una persona por plaza.

4. Los autobuses que se matriculen a partir del 1 de enero de 2002 únicamente podrán prestar los servicios a que se refiere el artículo 1 cuando, además de los referidos anteriormente, cumplan los siguientes requisitos:

1.º Los vehículos con peso máximo autorizado igual o superior a las 12 toneladas deberán incorporar la función de estabilización de la velocidad en pendientes prolongadas, sin necesidad de utilizar ni el freno de servicio, ni el freno de emergencia, ni el freno de mano.

La eficacia de dicha función deberá ser tal que responda a las disposiciones del anejo 5 (ensayo del tipo IIA) del Reglamento CEPE/ONU 13 o disposiciones correspondientes de la Directiva 71/320/CEE y sus modificaciones, y será objeto de certificación por un laboratorio oficial.

2.º Las salidas de emergencia deberán estar señaladas en el interior, con algún dispositivo fluorescente.

3.º Los asientos montados en los vehículos de categoría M2 y M3 deberán estar homologados según la Directiva 96/37/CEE relativa a los asientos, sus anclajes y los apoyacabezas de los vehículos a motor.

Además, los respaldos de los asientos, o cualquier otro elemento o mampara situado delante de los viajeros, deberán poder superar un ensayo de absorción de energía específico en todas las posibles zonas de impacto de la cabeza del menor. El ensayo se realizará según lo establecido en el anexo III de la Directiva 78/632/CE sobre acondicionamiento interior de los vehículos a motor, y se exigirá el cumplimiento de los requisitos allí definidos, pero se reducirá a 5,2 kilogramos el peso de la falsa cabeza utilizada en el ensayo, para hacerla más similar a las características fisiológicas de un menor.

El cumplimiento de lo establecido en el párrafo anterior será objeto de certificación por un laboratorio oficial.

4.º Los vehículos de más de 23 plazas deberán instalar dos extintores de eficacia 21A/113B, colocados en las cercanías del conductor y en el espacio existente entre el hueco de escalera trasera y el asiento anterior al mismo.

5.º Se dispondrán espejos o cualquier otro medio que permita ver la parte frontal exterior situada por debajo del nivel del conductor, los laterales del vehículo y la proyección de éstos sobre el suelo en toda su longitud, en especial cerca de los pasos de las ruedas y la parte trasera del vehículo.

Los dispositivos y su situación deberán cumplir las especificaciones que reglamentariamente se establezcan.

6.º Se instalará un dispositivo acústico de señalización de marcha atrás que funcionará de manera sincronizada con las luces de marcha atrás del vehículo. Dicho dispositivo deberá cumplir las especificaciones que reglamentariamente se establezcan.

Artículo 5. *Distintivo indicativo de transporte de menores.*

1. Durante la realización de los servicios a que se refiere el artículo 1, los vehículos deberán encontrarse identificados mediante la señal V-10 que figura en el anexo XI del Reglamento General de Vehículos.

La señal deberá colocarse dentro del vehículo, en la parte frontal y en la parte posterior del mismo, de forma que resulte visible desde el exterior.

2. El distintivo a que se refiere el apartado anterior podrá ser sustituido por el que se incluye en el anexo de este Real Decreto, en el que el pictograma estará provisto de un dispositivo luminoso que habrá de cumplir las especificaciones que reglamentariamente se determinen.

Las dimensiones, color y características de esta señal serán las establecidas en el Reglamento General de Vehículos para el distintivo a que se refiere el apartado anterior.

La silueta de la figura no deberá estar iluminada más que durante las paradas que el vehículo realice para que los menores lo aborden o lo abandonen, tolerándose, no obstante, que el dispositivo permanezca iluminado durante un máximo de veinte segundos después de la puesta en marcha del vehículo.

Artículo 6. *Inspección técnica de los vehículos.*

Para la realización de los servicios previstos en el artículo 1, será requisito necesario que los correspondientes vehículos hayan superado favorablemente una inspección técnica en una estación ITV, según lo previsto en la disposición adicional primera del Real Decreto 2042/1994, de 14 de octubre, por el que se regula la inspección técnica de vehículos, que versará sobre el cumplimiento de los requisitos técnicos exigibles. El órgano que realice dicha inspección efectuará, cuando proceda, la oportuna anotación en la tarjeta ITV del vehículo.

Únicamente se otorgará la autorización, a que hace referencia el segundo párrafo del artículo 2, necesaria para la realización de los transportes de escolares incluidos en el párrafo a) del artículo 1, cuando los vehículos con los que hayan de prestarse hubieran superado favorablemente la citada inspección.

En todas las inspecciones técnicas obligatorias que se realicen a los vehículos a que se refieren el párrafo primero de este artículo se revisará, además del cumplimiento de las prescripciones exigidas en la legislación general, el de las específicas establecidas en el artículo 4.

Artículo 7. *Conductores.*

Los conductores de los vehículos con que se realicen las distintas clases de transporte reseñadas en el artículo 1 deberán cumplir las condiciones establecidas en el artículo 32 del Reglamento General de Conductores, aprobado por Real Decreto 772/1997, de 30 de mayo.

Artículo 8. *Acompañante.*

1. Será obligatoria la presencia a bordo del vehículo durante la realización del transporte de, al menos, una persona mayor de edad idónea, distinta del conductor, acreditada por la entidad organizadora del servicio, salvo que expresamente se hubiera pactado que la acredite el transportista, que conozca el funcionamiento de los mecanismos de seguridad del vehículo, encargada del cuidado de los menores durante su transporte y las operaciones de acceso y abandono del vehículo, así como, en su caso, de la recogida y acompañamiento de los alumnos desde y hasta el interior del recinto escolar, en los siguientes supuestos:

a) En los transportes incluidos en el párrafo a) del artículo 1, cuando así se especifique en la correspondiente autorización de transporte regular de uso especial y, en todo caso, siempre que se transporten alumnos de centros de educación especial, debiendo, en este supuesto, contar el acompañante con la cualificación laboral necesaria para la adecuada atención a este alumnado de necesidades educativas especiales.

b) En los transportes incluidos en el párrafo c) del artículo 1, siempre.

c) En los transportes incluidos en el párrafo d) del artículo 1, cuando se transporten alumnos de centros de educación especial o se trate de transportes cuyo origen o destino sean distintos del domicilio de los menores o del centro docente en que cursan estudios.

d) En cualquiera de los transportes incluidos en el artículo 1 realizados en autobús, cuando, al menos, el 50 por 100 de los viajeros sean menores de doce años.

El acompañante deberá ocupar plaza en las inmediaciones de la puerta de servicio central o trasera.

2. En los casos en que, conforme a lo previsto en el apartado anterior, resulte obligatoria la presencia de un acompañante, no podrá realizarse el transporte sin que éste se encuentre a bordo del vehículo, salvo que la no realización del transporte implicase un riesgo mayor para los menores. No obstante, la reiteración de esta circunstancia podrá ser considerada como incumplimiento del contrato. El transportista será responsable del cumplimiento de esta obligación con independencia de a quién corresponda aportar el acompañante conforme a lo que se hubiere especificado en el correspondiente contrato.

3. La acreditación del acompañante a que hace referencia el apartado 1 no supone necesariamente relación laboral con la entidad organizadora del servicio.

Artículo 9. *Limitación de velocidad.*

La velocidad máxima a la que podrán circular los vehículos que realicen los transportes incluidos en el artículo 1 será la establecida al efecto en el artículo 48.1.2 del Reglamento General de Circulación, aprobado por Real Decreto 13/1992, de 17 de enero.

Artículo 10. *Itinerario y paradas.*

1. El itinerario y las paradas de los transportes incluidos en el párrafo a) del artículo 1 se encontrarán determinados en la correspondiente autorización de transporte regular de uso especial.

La ubicación de dichas paradas será comunicada, previamente, por el órgano que haya de otorgar la autorización al competente sobre la regulación del tráfico, el cual podrá proponer las rectificaciones que estime oportunas. Transcurridos tres días desde dicha comunicación sin que dicho órgano hubiera propuesto ninguna modificación, podrá otorgarse la autorización con arreglo al itinerario y paradas inicialmente previstos. No obstante, si con posterioridad se recibiese alguna observación al respecto del órgano competente en materia de tráfico, se procederá a la modificación de la autorización que, en atención a aquélla, resulte pertinente.

Cuando no resulte posible que la parada correspondiente al centro escolar esté ubicada dentro del recinto de éste, se fijará de modo que las condiciones de acceso desde dicha parada al centro resulten lo más seguras posible, situándose siempre a la derecha en el sentido de la marcha.

Cuando no resulte posible que la parada esté situada en el mismo lado de la vía en que se encuentre el centro escolar, se arbitrarán las señalizaciones y medidas pertinentes, incluso la presencia de un agente de la circulación, en su caso, para posibilitar su cruce por los alumnos con las máximas condiciones de seguridad.

2. El itinerario y las paradas de los transportes incluidos en el párrafo b) serán los que el transporte regular de uso general de que se trate tenga fijados en la concesión o autorización en que se ampara ; si bien, el órgano otorgante de ésta podrá, a petición de la empresa transportista o de la entidad que reserva las plazas destinadas a menores, autorizar aquellas modificaciones en las paradas de las expediciones en que se transporte a dichos menores que resulten precisas para garantizar análogas condiciones de seguridad a las reseñadas en el apartado anterior, siempre que con ello no se desvirtúen las prohibiciones de tráfico que, en su caso, se encontrarán establecidas en la referida concesión o autorización.

3. La empresa transportista, en el caso de los transportes incluidos en el párrafo c) del artículo 1, y la entidad que realice el transporte complementario, en el de los incluidos en el párrafo d) del mismo artículo, procurarán que las paradas que hayan de efectuarse se realicen en las condiciones más seguras posibles, y que, en todo caso, aquellas que tengan lugar en un centro escolar, cultural, deportivo o de esparcimiento reúnan las características establecidas en el apartado 1 de este artículo.

4. El acceso y abandono de los menores a los vehículos que realicen cualquiera de los transportes incluidos en el artículo 1 deberá realizarse por la puerta más cercana al conductor o, en su caso, al acompañante.

En todo caso, dicho acceso y abandono deberá realizarse bajo la vigilancia de una persona mayor de edad que deberá asegurarse de que aquél se efectúa de manera ordenada, en los dos supuestos siguientes:

a) Cuando el acceso o abandono se produzca en las inmediaciones de un centro escolar.

b) Cuando, tratándose de un transporte de los definidos en el párrafo a) del artículo 1, la autorización de transporte regular de uso especial establezca expresamente esta obligación en relación con la parada de que se trate.

Artículo 11. *Duración máxima del viaje.*

Los itinerarios y horarios de aquellos transportes incluidos en el artículo 1 que tengan por objeto el traslado de los menores entre su domicilio y el centro escolar en que cursan estudios, deberán establecerse de tal forma que en circunstancias normales resulte posible que el tiempo máximo que aquéllos permanezcan en el vehículo no alcance una hora por cada sentido del viaje, previniéndose únicamente que se alcance esta duración máxima en casos excepcionales debidamente justificados.

En todo caso, en la realización de cualquiera de los transportes incluidos en el artículo 1 deberán respetarse las normas relativas a los tiempos de conducción y descanso de los conductores, establecidas en el Real Decreto 2242/1996, de 18 de octubre, en aplicación de los Reglamentos (CEE) números 3820/85 y 3821/85.

Artículo 12. *Seguros.*

Sin perjuicio del cumplimiento de la legislación vigente en materia de seguros obligatorios, las empresas que realicen cualquiera de los transportes incluidos en el artículo 1 deberán tener cubierta de forma ilimitada su responsabilidad civil por los daños que puedan sufrir los ocupantes de los vehículos en que aquéllos se realicen.

Artículo 13. *Obligaciones de la entidad organizadora del transporte.*

Las entidades que contraten la realización de alguno de los transportes incluidos en los párrafos a), b) y c) del artículo 1, además de acreditar, en su caso, al acompañante y configurar las rutas de manera que no excedan del tiempo máximo permitido, deberán exigir al transportista que acredite los siguientes extremos:

1. Ser titular de la correspondiente autorización de transporte discrecional de viajeros, en el caso de los transportes incluidos en los párrafos a) y c), o de la concesión o autorización de transporte regular de uso general de que se trate, en el de los incluidos en el párrafo b).

2. Estar en posesión de la correspondiente tarjeta ITV en vigor, acreditativa de que los vehículos en que ha de realizarse el transporte cumplen lo dispuesto en este Real Decreto en materia de inspección técnica.

3. Haber suscrito los contratos de seguro a que se refiere el artículo 12.

Artículo 14. *Infracciones y sanciones.*

El incumplimiento de lo dispuesto en el artículo 4 de este Real Decreto (excepto en los apartados 2.9.ª, 2.12, en lo referido al hecho de que cada menor dispondrá de su propia plaza o asiento, 2.13, 2.14 y 3.4.ª) sobre características técnicas de los vehículos, se considerará infracción al artículo 12.9 del Reglamento General de Vehículos, aprobado por Real Decreto 2822/1998, de 23 de diciembre ; en el artículo 5, sobre distintivo indicativo de transporte de menores, a los artículos 173 del Reglamento General de Circulación, aprobado por Real Decreto 13/1992, de 17 de enero, y 18, en relación con el anexo XI, del Reglamento General de Vehículos ; en el artículo 6, sobre inspección técnica de los vehículos, a los artículos 14 del Real Decreto 2042/1994, de 14 de octubre, por el que se regula la inspección técnica de vehículos, y 18, en relación con el anexo XI, del Reglamento General de Vehículos ; en el artículo 7, sobre conductores, al artículo 32 del Reglamento General de Conductores, aprobado por Real Decreto 772/1997, de 30 de mayo, y en el 9, sobre limitación de velocidad, al artículo 48.1.2 del Reglamento General de Circulación. El procedimiento se adecuará a lo dispuesto en el Real Decreto 320/1994, de 25 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de Procedimiento Sancionador en Materia de Tráfico, Circulación de Vehículos a Motor y Seguridad Vial.

Disposición adicional primera. *Ámbito de aplicación de las condiciones de seguridad.*

Las condiciones de seguridad establecidas en este Real Decreto en relación con los transportes incluidos en el artículo 1, cuya definición corresponde a las dis tintas categorías de transporte de viajeros establecidas en la Ley 16/1987, de 30 de julio, de Ordenación de los Transportes Terrestres, serán asimismo de aplicación a todas aquellas clases de transporte que, en su caso, se contemplen en las normas dictadas por las Comunidades Autónomas en uso de sus competencias que, aun identificándose en aquéllas con distinta nomenclatura, incluyan transportes cuyas características coincidan con las de los contemplados en la referida Ley y el presente Real Decreto.

Disposición adicional segunda. *Modificación de las normas reguladoras de las características técnicas de los vehículos.*

Las características técnicas de los vehículos establecidas en este Real Decreto se entenderán modificadas cuando sea objeto de revisión la normativa técnica de carácter general que les afecte.

Disposición adicional tercera. *Colaboración formativa del Ministerio del Interior.*

El Ministerio del Interior colaborará con los órganos educativos competentes, siempre que éstos lo demanden, en la impartición de cursos sobre seguridad vial en los centros escolares.

Disposición adicional cuarta. *Excepciones de aplicación de la normativa.*

En las Comunidades Autónomas de las Illes Balears y de Canarias, y en las ciudades de Ceuta y Melilla, no será de aplicación lo dispuesto en el artículo 3, pudiendo prestarse los servicios comprendidos en el párrafo a) del artículo 1 con vehículos que cumplan, una de las dos condiciones siguientes:

1. Tener una antigüedad inferior a diez años al inicio del curso escolar, computados desde su primera matriculación.

2. Tener una antigüedad superior a diez años e inferior a los dieciocho años al inicio del curso escolar, computados desde su primera matriculación, siempre que el vehículo haya estado dedicado al transporte escolar en la misma empresa desde antes de los diez años y haya pasado de forma satisfactoria una inspección técnica en los términos previstos en el artículo 6.

En ambos casos se considerará el 1 de septiembre como fecha de inicio del curso escolar.

Disposición adicional quinta. *Normativa aplicable a los vehículos procedentes de la Unión Europea o del Espacio Económico Europeo.*

En relación con los requisitos técnicos exigibles a los vehículos procedentes de la Unión Europea o del Espacio Económico Europeo serán de aplicación las normas establecidas en el Real Decreto 2140/1985, de 9 de octubre, por el que se dictan normas sobre homologación de tipos de vehículos automóviles, remolques y semirremolques, así como las partes y piezas de dichos vehículos, modificado por Real Decreto 1204/1999, de 9 de julio.

Disposición transitoria primera. *Aplicación temporal de la normativa anterior.*

Los vehículos que a la entrada en vigor de este Real Decreto se encuentren dedicados a la realización de alguno de los servicios incluidos en el artículo 1, podrán seguir prestándolos aun cuando no cumplan las exigencias contenidas en el artículo 4 hasta el día 1 de septiembre de 2002, siempre que cumplan las exigencias que, para la prestación del servicio de que se trate, se establecían en el Real Decreto 2296/1983, de 25 de agosto, sobre tráfico y circulación de vehículos escolares y de menores.

A partir de la referida fecha, dichos vehículos sólo podrán continuar dedicándose a la realización de tales servicios si cumplen las exigencias establecidas en el artículo 4, con excepción de las establecidas en los apartados 2.5.ª y 2.8.ª

Disposición transitoria segunda. *Régimen transitorio en materia de antigüedad de los vehículos de transporte.*

Los vehículos que, a la entrada en vigor de este Real Decreto, se encuentren dedicados a la realización de alguna de las clases de transporte incluidas en el artículo 1 y tengan una antigüedad, desde su primera matriculación, superior a trece años podrán continuar siendo utilizados para la prestación de tales transportes hasta la finalización del curso 2003-2004, salvo que cumplieran los dieciocho años de antigüedad en un curso anterior, en cuyo caso no podrán seguir utilizándose desde la finalización del mismo.

Sin perjuicio de ello, las entidades organizadoras del servicio valorarán, en la adjudicación de los contratos de transporte escolar que hayan de celebrar, la prestación del servicio con vehículos de menor antigüedad.

Disposición transitoria tercera. *Competencia de aplicación progresiva.*

No obstante lo dispuesto en el párrafo d) del apartado 1 del artículo 8, la aplicación progresiva de esta norma, en cada curso escolar, se realizará por cada Administración pública de acuerdo con las competencias que sobre la planificación educativa le corresponden en sus respectivos ámbitos territoriales de gestión. En todo caso se garantizará su total implantación en el curso académico 2007-2008.

En idénticos términos y con la misma garantía de implantación total en el curso académico 2007-2008, se realizará la aplicación progresiva de lo dispuesto en la prescripción técnica 2.ª del apartado 2 del artículo 4 por cada Administración pública de acuerdo con sus competencias en materia de industria.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogado el Real Decreto 2296/1983, de 25 de agosto, sobre tráfico y circulación de vehículos escolares y de menores, así como cuantas otras disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en este Real Decreto.

Disposición final primera. *Habilitación normativa.*

Se faculta a los Ministros de Fomento, del Interior, de Educación, Cultura y Deporte, y de Ciencia y Tecnología para dictar, dentro del ámbito de sus respectivas competencias, las disposiciones necesarias para el desarrollo de este Real Decreto.

Sin perjuicio de lo anterior, la Ministra de Ciencia y Tecnología establecerá las especificaciones técnicas a que hacen referencia los apartados 4.5.º y 4.6.º del artículo 4 de este Real Decreto.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

Este Real Decreto entrará en vigor el día 1 de septiembre de 2001.

ANEXO

DISTINTIVO DE TRANSPORTE ESCOLAR



§ 74

Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación

Comunidad Autónoma de Cataluña
«DOGC» núm. 5422, de 16 de julio de 2009
«BOE» núm. 189, de 6 de agosto de 2009
Última modificación: 4 de enero de 2024
Referencia: BOE-A-2009-13038

EL PRESIDENTE DE LA GENERALIDAD DE CATALUÑA

Sea notorio a todos los ciudadanos que el Parlamento de Cataluña ha aprobado y yo, en nombre del Rey y de acuerdo con lo que establece el artículo 65 del Estatuto de autonomía de Cataluña, promulgo la siguiente Ley 12/2009, de 10 de julio, de Educación.

Preámbulo

La sociedad catalana aspira a proporcionar la mejor educación a las nuevas generaciones, dando asimismo oportunidades educativas a todo el mundo durante toda su vida. Esta aspiración se corresponde con la voluntad colectiva de hacer de Cataluña un país próspero, de bienestar, cohesionado, en el que todos cuantos lo habitan puedan llevar a cabo libremente su proyecto vital.

La educación es un derecho de todas las personas, reconocido en nuestro ordenamiento jurídico y en el ordenamiento internacional. El ejercicio de este derecho debe garantizarse a lo largo de toda la vida y atendiendo a todas las facetas del desarrollo personal y profesional. La educación es al mismo tiempo una realidad fundamental de cualquier comunidad nacional, en la medida en que es el principal factor en la generación de capital humano, contribuye al crecimiento del capital social y es un elemento de cohesión social y cultural a través de la igualdad de oportunidades. La educación es, pues, la puerta obligada a la realización personal y al progreso colectivo; es la palanca que hace posible la superación de los condicionantes personales, sociales, económicos y culturales en origen; es la llave de las oportunidades para superar las desigualdades y para descubrir y aprovechar todos los talentos de la sociedad. Una de las más altas funciones de los poderes públicos democráticos es, pues, garantizar de forma efectiva el derecho a la educación para todo el mundo, removiendo los obstáculos de cualquier tipo que lo dificulten.

La Generalidad de Cataluña ha asumido a lo largo de su historia esta responsabilidad: desde los primeros traspasos recibidos en el año 1981 se han elaborado leyes específicas en el ámbito educativo, como la Ley 14/1983, reguladora del proceso de integración en la red de centros docentes públicos de diversas escuelas privadas; la Ley 8/1983, de centros docentes experimentales; la Ley 25/1985, de los consejos escolares; la Ley 4/1988, reguladora de la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios de la Generalidad de Cataluña; la Ley 3/1991, de formación de adultos, y la Ley 5/2004, de creación de guarderías de calidad.

Hoy, el Estatuto de autonomía de Cataluña de 2006 amplía las competencias de la Generalidad en materia educativa y determina que «todas las personas tienen derecho a una educación de calidad y a acceder a la misma en condiciones de igualdad. La Generalidad debe establecer un modelo educativo de interés público que garantice estos derechos».

La promulgación de la Ley de educación se inspira en el precepto estatutario sobre los derechos, deberes, libertades y competencias en el ámbito de la educación y quiere darle cumplimiento. Esta garantía se concreta en la regulación y la oferta del Servicio de Educación de Cataluña. Este servicio está constituido por una red plural de centros educativos de titularidad pública y de titularidad privada y es el resultado de la tradición educativa y social del país.

Se trata de una regulación propia y singular, realizada de acuerdo con las competencias del autogobierno de Cataluña, con voluntad de tener un sistema educativo concorde con la sociedad catalana, receptor del mejor bagaje de la larga tradición educativa de esta sociedad y orientado a satisfacer su voluntad colectiva de superación. Se trata también de una regulación realizada con voluntad de duración y, por lo tanto, flexible y permeable a los cambios, y tributaria, además, de un amplio acuerdo político y social. En este sentido, el futuro de la Ley de educación requiere la implicación de la comunidad educativa y de la sociedad catalana en el cumplimiento de sus finalidades.

Las aspiraciones educativas de la sociedad catalana han ido evolucionando en el transcurso del tiempo. Las expectativas para el futuro inmediato no son las mismas que las planteadas cuando se reinició la andadura de la democracia y del autogobierno. Si treinta años atrás era necesaria superar grandes déficits y debía construirse y renovarse una oferta educativa normalizada, hoy, logrado aquel objetivo, se presentan hitos nuevos y exigentes, centrados en la calidad educativa y en la superación de las desigualdades sociales aún vigentes en el sistema educativo. La sociedad reclama hacer posibles a un tiempo los objetivos de equidad y de excelencia de nuestra educación, que son garantía de progreso personal. Las razones de esta renovada exigencia deben buscarse en los ámbitos educativo, social, económico y cultural.

Las razones educativas se fundamentan en la necesidad de mejorar el rendimiento escolar en la educación básica y obligatoria, estimular la continuidad de los estudiantes en la etapa de educación postobligatoria y adecuarse a los requerimientos de la sociedad del conocimiento.

Las razones sociales se basan en la obligación de compensar las posibles desigualdades de origen social en el interior del sistema educativo y abordar con garantías de éxito la integración escolar de todos los alumnos.

Las razones económicas están motivadas por el requerimiento de una cualificación educativa y profesional más elevada de la ciudadanía para poder mejorar la competitividad de la economía catalana y posibilitar el cambio del modelo económico de Cataluña en un entorno global.

Las razones culturales y cívicas están impulsadas por la voluntad de configurar una ciudadanía catalana identificada con una cultura común, en la cual la lengua catalana resulte un factor básico de integración social.

Gran parte de estas razones están en el origen de los debates que han surgido en los últimos tiempos en Cataluña, desde la Conferencia Nacional de la Educación, del año 2002, al Pacto nacional por la educación, firmado en el año 2006. Este Pacto nacional por la educación recibió el apoyo de una amplia representación de la comunidad educativa del país y puso de relieve que en Cataluña muchos y distintos movimientos y grupos sociales han hecho de la educación uno de sus principales centros de atención, con numerosas experiencias escolares y educativas nacidas al amparo de dicho interés. La escuela ha sido vista como una oportunidad para ofrecer a las nuevas generaciones de ciudadanos unos niveles más elevados de cultura y de bienestar individual y colectivo. Asimismo, cuando Cataluña ha dispuesto de instituciones propias de gobierno, la educación ha experimentado avances muy notables, fruto de la confluencia de las políticas educativas de los gobiernos democráticos y del impulso y el compromiso de la sociedad con la educación.

Por otra parte, la institución escolar ha mantenido vivas la lengua y las tradiciones del país, muy especialmente en momentos de falta de libertades democráticas. Es por todo ello que Cataluña cuenta hoy con una muy rica experiencia pedagógica y de innovación

educativa, con un amplio y muy diverso tejido asociativo y con un conjunto plural de iniciativas educativas que se llevan a cabo en numerosos centros públicos y de titularidad privada.

El Pacto constituye un referente ineludible de la Ley de educación, que mediante el Servicio de Educación de Cataluña hace suyo el compromiso de mejora que en él se plasmó, con la voluntad concorde con la sociedad catalana de hacer posibles al mismo tiempo los objetivos de equidad y de excelencia. Esta corresponsabilización en los objetivos exige una financiación que se acerque a los niveles europeos, de acuerdo con las necesidades a las que deben dar respuesta los centros. Así pues, la presente ley nace con la voluntad de hacer frente a los requerimientos y compromisos contenidos en aquel gran acuerdo social.

El propósito de la Ley de educación es facilitar el marco institucional estable y adecuado para la mejora sistemática de la calidad del sistema educativo catalán. No pretende cambiar nuevamente la ordenación educativa, sino posibilitar que la acción educativa se desarrolle en un marco que estimule la innovación y consolide las buenas prácticas.

La Ley pretende que la práctica educativa responda mejor a la diversidad de los alumnos catalanes, de forma que la institución escolar de Cataluña pueda adoptar en todo momento medidas concretas para satisfacer las situaciones que presenta una sociedad compleja y cambiante como la del siglo XXI. Para ello, la Ley desarrolla las competencias exclusivas y compartidas que en materia educativa confiere el Estatuto a la Generalidad de Cataluña para singularizar el sistema educativo catalán, mejorar su calidad y dotarlo de la estabilidad necesaria para alcanzar sus objetivos.

Con este fin, la Ley, de acuerdo con las competencias compartidas vinculadas a la regulación y las garantías del ejercicio del derecho a la educación, asume y desarrolla los preceptos estatutarios, convirtiéndose en la norma básica de los posteriores desarrollos reglamentarios en Cataluña.

La Ley refleja, pues, la opción por un modelo propio de la educación en ejercicio de las competencias que el Estatuto atribuye a la Generalidad, en el contexto del modelo constitucional sobre los poderes públicos que las leyes orgánicas precisan en este ámbito. Lo hace con la voluntad de dar el alcance más amplio posible a las determinaciones estatutarias, teniendo en cuenta la ordenación de las competencias establecidas por el bloque de la constitucionalidad, y en ejercicio de las mismas.

Así, la Ley de educación desarrolla también el régimen lingüístico derivado del Estatuto, cuyo artículo 143.1 establece que corresponde a la Generalidad la competencia exclusiva en materia de lengua propia; por consiguiente, puede determinar el régimen lingüístico del sistema educativo con el fin de garantizar la normalización lingüística del catalán. Así, de acuerdo con el artículo 35.2 del Estatuto, que regula el sistema educativo en Cataluña, garantiza a toda la población escolar, sea cual sea su lengua habitual al iniciar la enseñanza, el cumplimiento del deber y el ejercicio del derecho de conocer con suficiencia oral y escrita el catalán y el castellano.

La presente ley quiere reforzar la importancia del catalán y su aprendizaje en cuanto lengua propia de Cataluña y factor de inclusión social, y quiere hacer una apuesta por la potenciación del plurilingüismo en las escuelas asegurando, como mínimo, un buen nivel de aprendizaje de una tercera lengua, de acuerdo con lo establecido en el artículo 44.2 del Estatuto.

Cataluña es un país con una cultura y una lengua que configuran una identidad propia. El sistema educativo catalán debe permitir despertar y potenciar el arraigo en Cataluña. Sólo desde el conocimiento de lo propio es posible abrirse a las otras realidades y reconocer sus singularidades.

La Ley de Educación regula explícitamente los derechos, libertades y obligaciones que corresponden a todos los miembros de la comunidad educativa: alumnos, padres y madres, profesores y demás profesionales educativos, la Administración educativa y la Administración local, así como los titulares de los centros privados. Al definir estos derechos y obligaciones de los sujetos del sistema educativo, la Ley establece los límites que separan unos derechos de otros, los criterios y principios que intervienen y las garantías precisas para su correcta aplicación.

La Ley también desarrolla la organización de la enseñanza y el despliegue curricular en todas las etapas y modalidades educativas: la educación infantil, la educación primaria, la educación secundaria obligatoria, el bachillerato, la formación profesional, las enseñanzas de idiomas, artísticas y deportivas y la educación de las personas adultas.

Por otra parte, se desarrollan las competencias exclusivas en materia de educación atribuidas a la Generalidad por el artículo 131.2 del Estatuto: la regulación de los órganos de participación y consulta de los sectores afectados en la programación de la enseñanza; el primer ciclo de la educación infantil; la creación, el desarrollo organizativo y el régimen de los centros públicos; la inspección, la evaluación interna del sistema educativo, la innovación, la investigación y la experimentación educativas y la garantía de la calidad del sistema educativo; el régimen de fomento del estudio, de becas y de ayudas con fondos propios; la formación permanente y el perfeccionamiento del personal docente y de los demás profesionales de atención educativa y la aprobación de directrices de actuación en materia de recursos humanos; los servicios educativos y las actividades extraescolares complementarias en relación con los centros educativos públicos y los centros educativos privados sostenidos con fondos públicos, y los aspectos organizativos de las enseñanzas en régimen no presencial dirigidas a los alumnos de edad superior a la de escolarización obligatoria.

Asimismo, la Ley regula explícitamente las cuestiones relativas al derecho individual y de las familias a la educación, las obligaciones correlativas de los poderes públicos en materia de programación del sistema educativo, garantizando el derecho a la educación y la armonización del mismo con los derechos individuales de los alumnos, las familias o los tutores, el derecho a la creación y la dirección de centros, las previsiones de financiación del sistema y la ordenación de las etapas educativas.

Entre los objetivos prioritarios de la Ley destaca el objetivo de que los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña adecúen su acción educativa para atender la diversidad y las necesidades educativas específicas, promuevan la inclusión de los alumnos y se adapten mejor a su entorno socioeconómico.

Para alcanzar este objetivo, la Ley dota de autonomía a los centros educativos. Esta medida, entre otras que puedan adoptarse, tiene el propósito de flexibilizar el sistema y posibilitar la creación de redes de escuelas unidas por proyectos comunes y comprometidas en la mejora sistemática de la educación. Implica asimismo la aceptación de la diversidad de centros y el rechazo de la uniformidad como valor del sistema educativo.

Los cambios acelerados de la sociedad actual, los contextos de mayor diversidad y complejidad, la necesidad de responder rápidamente a las nuevas demandas que se explicitan y los nuevos requerimientos sociales reclaman una escuela que dé respuestas singulares y flexibles, con unos profesionales que actúen autónomamente, en equipo, en el marco de una escuela plenamente arraigada en la comunidad. Todo este nuevo planteamiento requiere, tal y como recoge la Ley, la adecuación de la actividad educativa para atender la diversidad del alumnado y la consecución de una mayor igualdad de oportunidades.

Los elementos que caracterizan el sistema educativo catalán necesitan, por lo tanto, una profunda reforma estructural que permita a dicho sistema asumir un papel de liderazgo activo para dar respuesta a las demandas de la sociedad actual. En este sentido, la Ley proporciona también un marco donde puedan aparecer soluciones diversas a los requerimientos plurales planteados por la demanda educativa.

La flexibilidad debe permitir recoger toda la tradición educativa de Cataluña y su riqueza pedagógica y de oferta educativa, a la que no hay que renunciar, antes al contrario: la Ley regula el sistema educativo con el propósito de estimular su creatividad y su libertad.

La Administración de la Generalidad tiene la responsabilidad de garantizar el respeto a los derechos y los principios educativos y el cumplimiento de los objetivos propuestos. La Ley fija las pautas básicas que deben cumplir todos los agentes del sistema educativo y determina los sistemas de evaluación y de inspección, que, más allá del análisis del cumplimiento de la norma, tienen que informar de los resultados y de los procesos y tienen que verificar la adecuación a los objetivos.

La Ley orgánica de educación define el servicio público de educación como un servicio esencial de la comunidad que puede ser prestado por los poderes públicos y la iniciativa social como garantía de los derechos fundamentales de los ciudadanos.

El Estatuto establece el modelo de interés público como garantía del derecho de todas las personas a una educación de calidad y a acceder a la misma en condiciones de igualdad.

El sistema educativo de Cataluña comprende el servicio público educativo, entendido como servicio de interés general de acuerdo con el Estatuto, que debe permitir que todos los centros sostenidos con fondos públicos, que conforman centros públicos y centros privados concertados, trabajen juntos con unos objetivos compartidos desde la cooperación y la corresponsabilidad, respetando la naturaleza jurídica de las distintas instituciones que lo prestan.

Basándose en estas premisas, la Ley de educación propone un conjunto normativo coherente, completo y con visión de futuro, que:

– Define los principios generales que inspiran el sistema educativo y la organización del mismo para satisfacer el derecho a la educación, mediante la cooperación entre los distintos agentes de la comunidad educativa.

– Consolida un proyecto educativo de país que garantiza el derecho a la educación de toda la ciudadanía y que, tomando como fundamento la igualdad, la equidad y la justicia social, le ofrece una educación gratuita y de calidad.

– Determina de qué forma los centros educativos ofrecen un servicio educativo de calidad y fija las bases del Servicio de Educación de Cataluña y las garantías derivadas del principio de autorización administrativa.

– Fija las condiciones para alcanzar un buen clima escolar en los centros, mediante una definición clara de los derechos y deberes de los alumnos.

– Fija los principios generales de la regulación del régimen lingüístico en el ámbito de la enseñanza y determina los niveles competenciales en el Marco europeo común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas.

– Regula el desarrollo del ejercicio democrático y responsable de la autonomía de los centros educativos públicos y el marco normativo que ampara dicho ejercicio participativo y responsable, así como los mecanismos de seguimiento de los procesos, de evaluación de los resultados y de información y transparencia, que los haga mejorar en excelencia e igualdad.

– Facilita pautas y referentes para la organización de la acción educativa y los contenidos de las enseñanzas y asegura que, en el marco de la autonomía de los centros, los proyectos educativos ordenen la gestión, la dirección, la organización pedagógica y los contenidos de las enseñanzas.

– Regula la formación, la selección y las competencias de la dirección de los centros públicos y de sus órganos colegiados de gobierno, y reconoce a los directores como autoridad pública.

– Caracteriza la profesión docente, establece la función pública docente en Cataluña, adaptada a las necesidades de los centros, y diseña también la carrera docente. Establece la homologación de las condiciones laborales y retributivas del personal de la escuela concertada.

– Establece mecanismos para la subvención o la concertación del conjunto de enseñanzas declaradas de interés público.

– Asegura un sistema de evaluación interno y externo como garantía de ajuste del sistema a sus principios y finalidades, y actúa al mismo tiempo como instrumento imprescindible para desarrollar la autonomía de los centros y las bases del Servicio de Educación de Cataluña, implantando la cultura de la evaluación en el conjunto del sistema educativo, lo cual debe permitir un mejor conocimiento del funcionamiento y de los resultados del sistema.

– Establece que, mediante la prospectiva, se proporcione al sistema educativo información y estudios sobre hechos, tendencias, políticas y perspectivas de futuro que aportan conocimientos externos al sistema educativo catalán y permiten establecer nuevos marcos de referencia.

– Potencia la innovación pedagógica sistemática y estructurada, el reconocimiento de las buenas prácticas educativas con el fomento y el apoyo del liderazgo educativo, la formación

del profesorado, las infraestructuras digitales del centro y la previsión de centros de referencia pedagógica.

– Reconoce el valor educativo y socializador de las actividades de tiempo libre y el derecho de todos los alumnos a acceder a ellas en condiciones de igualdad.

– Establece la base jurídica de la Administración educativa sentando las bases de la cooperación estable entre la Administración local y la Administración educativa. El municipio y, si procede, los demás entes locales, como administraciones más próximas a los ciudadanos, son ámbitos donde pueden concretarse los compromisos de la sociedad con la educación, en aplicación de los principios de proximidad y subsidiariedad.

– Concreta las libertades, los derechos y los deberes de las familias en el proceso educativo, con el reconocimiento del papel fundamental de las familias, y potencia su participación en la vida escolar. Apuesta por la formación de las familias y por su vinculación con los centros a través de la carta de compromiso educativo.

Estos elementos prefiguran los grandes bloques normativos que estructuran los distintos títulos de la Ley.

TÍTULO PRELIMINAR

Objeto y principios

Artículo 1. *Objeto.*

1. La presente ley tiene por objeto regular el sistema educativo de Cataluña.

2. Queda excluido del ámbito de aplicación de la presente ley el sistema universitario de Cataluña, que se rige por su normativa específica.

Artículo 2. *Principios rectores del sistema educativo.*

1. El sistema educativo, en el marco de los valores definidos por la Constitución y por el Estatuto, se rige por los siguientes principios generales:

a) El respeto de los derechos y los deberes que se derivan de la Constitución, del Estatuto y del resto de legislación vigente.

b) La transmisión y consolidación de los valores propios de una sociedad democrática: la libertad personal, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto y la igualdad.

c) La universalidad y la equidad como garantía de igualdad de oportunidades y la integración de todos los colectivos, basada en la corresponsabilidad de todos los centros sostenidos con fondos públicos.

d) El respeto de la libertad de enseñanza, la libertad de creación de centros, la libertad de elección entre centros públicos o centros distintos de los creados por los poderes públicos, la libertad de cátedra del profesorado y la libertad de conciencia de los alumnos.

e) El pluralismo.

f) La inclusión escolar y la cohesión social.

g) La calidad de la educación, que posibilita la consecución de las competencias básicas y la consecución de la excelencia, en un contexto de equidad.

h) El cultivo del conocimiento de Cataluña y el arraigo de los alumnos al país, así como el respeto a la convivencia.

i) El respeto y el conocimiento del propio cuerpo.

j) El fomento de la paz y el respeto de los derechos humanos.

k) El respeto y la preservación del medio ambiente y el disfrute respetuoso y responsable de los recursos naturales y del paisaje.

l) El fomento de la emprendeduría.

m) La coeducación y el fomento de la igualdad real y efectiva entre mujeres y hombres.

n) El favorecer la educación más allá de la escuela.

o) La educación a lo largo de la vida.

p) El respeto del derecho de madres y padres a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones.

q) La exclusión de cualquier tipo de proselitismo o adoctrinamiento.

2. El sistema educativo se rige por los siguientes principios específicos:

a) La formación integral de las capacidades intelectuales, éticas, físicas, emocionales y sociales de los alumnos que les permita el pleno desarrollo de la personalidad, con una enseñanza de base científica, que debe ser laica, de acuerdo con el Estatuto, en los centros públicos y en los centros privados en que lo determine su carácter propio.

b) La vinculación entre pensamiento, emoción y acción que contribuya a un buen aprendizaje y conduzca a los alumnos a la madurez y la satisfacción personales.

c) La capacitación cultural, científica y técnica que permita a los alumnos la plena integración social y laboral.

d) La habilitación para el aprendizaje permanente.

e) El estímulo y el reconocimiento del esfuerzo y la valoración del rigor, la honestidad y la constancia en el trabajo.

f) La capacitación para ejercer activamente la ciudadanía.

g) La aplicación general de criterios y procedimientos de evaluación.

h) La competencia para la utilización autónoma y creativa de los sistemas digitales.

i) La competencia para el análisis y el contraste de toda la información, cualquiera que sea el medio de transmisión.

3. El sistema educativo se rige por los siguientes principios organizativos:

a) El funcionamiento integrado y la gestión descentralizada.

b) La flexibilidad suficiente para ir adecuándose a las necesidades cambiantes de la sociedad.

c) La autonomía de cada centro.

d) La participación de la comunidad educativa.

e) La promoción del reconocimiento social y profesional del profesorado.

f) El compromiso de las familias en el proceso educativo y el estímulo y el apoyo para hacerlo posible.

g) La programación de las necesidades educativas territorial y socialmente equilibrada que enmarca a todos los centros sostenidos con fondos públicos.

h) La colaboración, cooperación y corresponsabilización con los ayuntamientos y demás administraciones públicas.

TÍTULO I

Derecho a la educación y sistema educativo

Artículo 3. *Derecho a una educación integral.*

Los alumnos tienen derecho a recibir una educación integral, orientada al pleno desarrollo de la personalidad, con respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y las libertades fundamentales.

Artículo 4. *Acceso al sistema educativo.*

1. Todo el mundo tiene derecho a acceder en condiciones de igualdad al sistema educativo. También tiene derecho a la elección de centro, en el marco de la oferta educativa.

2. El Gobierno debe garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación mediante la programación general de la enseñanza. El Gobierno, para garantizar el derecho de todas las personas a acceder a la educación en condiciones de igualdad y el derecho a la elección de centro, debe regular un procedimiento único de acceso a los centros públicos y a los centros privados sostenidos con fondos públicos.

Artículo 5. *Enseñanzas obligatorias y enseñanzas declaradas gratuitas.*

1. Son enseñanzas obligatorias las comprendidas en la educación básica, que incluye:

a) La educación primaria.

b) La educación secundaria obligatoria.

2. Son gratuitas y universales las siguientes enseñanzas:

a) El segundo ciclo de la educación infantil.
b) La educación primaria.
c) La educación secundaria obligatoria.
d) Los programas de cualificación profesional inicial.
e) La formación profesional de grado medio.

Artículo 6. *Becas y ayudas.*

1. El sistema público de becas para el estudio tiene como objetivo la compensación de las desigualdades económicas y sociales y, en las enseñanzas no obligatorias, sin perjuicio de lo establecido en la presente ley, la incentivación del estudio.

2. Todos los alumnos tienen derecho a acceder, en condiciones de igualdad, al sistema público de becas para el estudio en función de sus recursos económicos, aptitudes y preferencias. Los procedimientos de adjudicación deben garantizar el cumplimiento de los principios de publicidad y concurrencia.

3. Las administraciones públicas, a fin de facilitar el acceso en condiciones de equidad a los servicios escolares de comedor y transporte durante las enseñanzas obligatorias y en las enseñanzas declaradas gratuitas, tienen que ofrecer ayudas a los alumnos que vivan en poblaciones sin escuela, en núcleos de población alejados o en zonas rurales, a los alumnos con discapacidades y a los alumnos con necesidades educativas específicas reconocidas. Las ayudas pueden cubrir total o parcialmente el gasto, en función de la naturaleza del desplazamiento y el nivel de renta de las familias. Las administraciones públicas deben promover medidas que faciliten el acceso de todos los alumnos a las actividades complementarias y extraescolares y, si procede, a las enseñanzas postobligatorias de bachillerato y de formación profesional.

4. El Departamento debe adoptar las medidas necesarias para introducir progresivamente un sistema de ayudas general, en las distintas modalidades, para los libros de texto y otro material escolar en la enseñanza obligatoria para el alumnado de los centros públicos y de los centros privados sostenidos con fondos públicos. Se entiende por Departamento, a efectos de lo establecido en la presente ley, el departamento competente en materia de educación.

5. El Departamento tiene que ofrecer ayudas a los alumnos de enseñanzas postobligatorias a fin de promover la continuidad en los estudios y hacer posible la movilidad territorial y la compatibilidad entre educación y trabajo.

6. El Gobierno puede otorgar ayudas para la realización de actividades educativas fuera del horario lectivo.

Artículo 7. *Convivencia.*

1. Todos los miembros de la comunidad escolar tienen el derecho a una buena convivencia y el deber de facilitarla.

2. Las reglas de convivencia en los centros educativos deben basarse genéricamente en los principios democráticos y específicamente en los principios y normas que se derivan de la presente ley.

Artículo 8. *Definición, ámbito y mapa del sistema educativo.*

1. El sistema educativo comprende las enseñanzas reguladas en el título V, los centros que las imparten y los servicios educativos, sean cuales sean los destinatarios de la enseñanza, la titularidad del centro y su sistema de financiación.

2. El mapa escolar es el instrumento que refleja la oferta del sistema educativo y la actividad educativa no universitaria, y es la base a partir de la cual debe elaborarse la programación a que se refiere el artículo 44. La información que contiene el mapa debe actualizarse regularmente.

3. El Gobierno debe regular las características y el procedimiento de elaboración y revisión del mapa escolar, en relación con todas las enseñanzas y servicios educativos que regula la presente ley.

TÍTULO II

Del régimen lingüístico del sistema educativo de Cataluña

Artículo 9. *Régimen lingüístico.*

1. El régimen lingüístico del sistema educativo se rige por los principios establecidos en el presente título y por las disposiciones reglamentarias de desarrollo dictadas por el Gobierno de la Generalidad.

2. Corresponde al Gobierno, de acuerdo con el artículo 53, determinar el currículo de la enseñanza de las lenguas, que comprende los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación y la regulación del marco horario.

Artículo 10. *Derecho y deber de conocer las lenguas oficiales.*

1. Los currículos deben garantizar el pleno dominio de las lenguas oficiales catalana y castellana al finalizar la enseñanza obligatoria, de acuerdo con el marco europeo común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas.

2. Los alumnos que se incorporen al sistema educativo sin conocer una de las dos lenguas oficiales tienen derecho a recibir un apoyo lingüístico específico. Los centros deben proporcionar a los alumnos recién llegados una acogida personalizada y, en particular, una atención lingüística que les permita iniciar el aprendizaje en catalán. Asimismo, los centros deben programar las actividades necesarias para garantizar que todos los alumnos mejoren progresivamente el conocimiento de las dos lenguas oficiales y que exista concordancia entre las acciones académicas de apoyo lingüístico y las prácticas lingüísticas del profesorado y demás personal del centro.

3. Los currículos aprobados por el Gobierno para las enseñanzas de formación profesional y las enseñanzas de régimen especial, a excepción de la enseñanza de idiomas, deben garantizar que los alumnos adquieran la competencia lingüística instrumental propia de la enseñanza y ámbito profesional respectivos.

4. El Gobierno, a fin de facilitar a la población no escolar el ejercicio del derecho y el cumplimiento del deber de conocer el catalán, debe garantizar, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6.2 del Estatuto, una oferta suficiente de enseñanza del catalán.

Artículo 11. *El catalán, lengua vehicular y de aprendizaje.*

1. El catalán, como lengua propia de Cataluña, es la lengua normalmente utilizada como lengua vehicular y de aprendizaje del sistema educativo.

2. Las actividades educativas, tanto las orales como las escritas, el material didáctico y los libros de texto, así como las actividades de evaluación de las áreas, las materias y los módulos del currículo, deben ser normalmente en catalán, excepto en el caso de las materias de lengua y literatura castellanas y de lengua extranjera, y sin perjuicio de lo establecido en los artículos 12 y 14.

3. Los alumnos no pueden ser separados en centros ni en grupos clase distintos en razón de su lengua habitual.

4. En el curso escolar en el que los alumnos inicien la primera enseñanza, las madres, los padres o los tutores de los alumnos cuya lengua habitual sea el castellano pueden instar, en el momento de la matrícula, y de acuerdo con el procedimiento que establezca el Departamento, que sus hijos reciban en aquélla atención lingüística individualizada en esa lengua.

Artículo 12. *Lenguas extranjeras.*

1. Los currículos aprobados por el Gobierno deben incluir la enseñanza de, como mínimo, una lengua extranjera, con el objetivo de que los alumnos adquieran las competencias de escuchar, leer, conversar, hablar y escribir, de acuerdo con el marco europeo común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas.

2. El proyecto lingüístico debe determinar, de acuerdo con las prescripciones del Departamento, qué lengua extranjera se imparte como primera lengua extranjera y cuál, o cuáles, como segunda.

3. El proyecto lingüístico puede determinar los criterios para impartir contenidos curriculares y otras actividades educativas en alguna de las lenguas extranjeras. En el primer supuesto, se requiere autorización del Departamento.

Artículo 13. *Competencia lingüística del profesorado, de los profesionales de atención educativa y del personal de administración y servicios.*

1. Los maestros y los profesores de todos los centros deben poseer la titulación requerida y deben acreditar, en la forma que se determine por reglamento, el dominio de las dos lenguas oficiales, de forma que puedan hacer un uso adecuado de ambas, tanto oral como escrito, en el ejercicio de la función docente. Los maestros y los profesores, en el ejercicio de su función, deben utilizar normalmente el catalán, tanto en las actividades de enseñanza y aprendizaje como en el ámbito general del centro.

2. El Departamento debe adoptar las medidas necesarias para actualizar la competencia lingüística del profesorado y debe promover la creación y la utilización de herramientas didácticas que faciliten la enseñanza del catalán y en catalán.

3. Los profesionales de atención educativa y el personal de administración y servicios de los centros educativos deben conocer el catalán y el castellano, de forma que estén en condiciones de hacer un uso adecuado de ambas lenguas en el ejercicio de las correspondientes funciones. El Departamento debe establecer los mecanismos y las condiciones que permitan asegurar el conocimiento y el dominio del catalán y del castellano por parte del personal no docente de la Administración educativa.

Artículo 14. *Proyecto lingüístico.*

1. Los centros públicos y los centros privados sostenidos con fondos públicos deben elaborar, como parte del proyecto educativo, un proyecto lingüístico que enmarque el tratamiento de las lenguas en el centro.

2. El proyecto lingüístico debe incluir los aspectos relativos a la enseñanza y al uso de las lenguas en el centro, entre los cuales deben figurar en cualquier caso los siguientes:

a) El tratamiento del catalán como lengua vehicular y de aprendizaje.

b) El proceso de enseñanza y de aprendizaje del castellano.

c) Las distintas opciones respecto a las lenguas extranjeras.

d) Los criterios generales para las adecuaciones del proceso de enseñanza de las lenguas, tanto global como individualmente, a la realidad sociolingüística del centro.

e) La continuidad y la coherencia educativas, en cuanto a usos lingüísticos, en los servicios escolares y en las actividades organizadas por las asociaciones de madres y padres de alumnos.

Artículo 15. *Programas de inmersión lingüística.*

1. El Departamento, para que el catalán mantenga la función de lengua de referencia y de factor de cohesión social, debe implantar estrategias educativas de inmersión lingüística que aseguren su uso intensivo como lengua vehicular de enseñanza y de aprendizaje. La definición de estas estrategias debe tener en cuenta la realidad sociolingüística, la lengua o lenguas de los alumnos y el proceso de enseñanza del castellano.

2. Los centros deben adaptar los horarios a las características de los programas de inmersión lingüística, teniendo en cuenta el número de horas de las áreas lingüísticas que deban impartirse a lo largo de la etapa.

Artículo 16. *El catalán, lengua oficial de la Administración educativa en Cataluña.*

1. El catalán, como lengua propia de Cataluña, lo es también de la Administración educativa.

2. La Administración educativa y los centros deben utilizar normalmente el catalán tanto en las relaciones internas como en las que mantengan entre sí, con las administraciones

públicas de Cataluña y del resto del dominio lingüístico catalán y con los entes públicos que dependen de ellas. El catalán debe ser también la lengua de uso normal para la prestación de los servicios contratados por el Departamento.

3. Las actuaciones administrativas de régimen interior de los centros deben realizarse normalmente en catalán, sin perjuicio de lo establecido en la Ley de política lingüística.

4. Los centros deben expedir la documentación académica en catalán, sin perjuicio de lo establecido en la Ley de política lingüística. La documentación académica que deba surtir efectos en el ámbito de la Administración del Estado o en una comunidad autónoma de fuera del dominio lingüístico catalán, debe ser bilingüe, en catalán y en castellano.

5. Las lenguas no oficiales pueden utilizarse en las comunicaciones para la acogida de personas recién llegadas. En este caso, los escritos deben acompañarse del texto original en catalán, que será siempre la versión preferente.

Artículo 17. *Régimen lingüístico en los centros educativos de Arán.*

1. El occitano, denominado aranés en Arán, es la lengua propia de este territorio, de acuerdo con el artículo 6.5 del Estatuto, y es como tal la lengua vehicular y de aprendizaje habitual en los centros educativos de Arán.

Téngase en cuenta que se declara que el apartado 1 no es inconstitucional en tanto se interprete en el sentido que se expresa en el fundamento jurídico 5.d) de la Sentencia del TC 51/2019, de 11 abril. Ref. BOE-A-2019-7271

2. Todas las referencias que realiza el presente título al catalán como lengua propia de la enseñanza en Cataluña, se extienden al occitano para los centros educativos de Arán.

3. Los proyectos lingüísticos de los centros educativos de Arán deben garantizar, asimismo, una presencia adecuada del catalán y que los alumnos adquieran el pleno dominio del catalán y del castellano al finalizar la enseñanza obligatoria.

4. Las referencias a la competencia lingüística del profesorado y demás personal de los centros educativos de Arán se extienden al occitano.

5. Las disposiciones del presente título relativas a programas de inmersión lingüística, a la atención lingüística individualizada y a la lengua de la Administración educativa deben adaptarse en Arán a la condición de lengua propia de Arán y oficial en Cataluña que el Estatuto atribuye al occitano.

Artículo 18. *Uso y fomento del catalán.*

1. Con la finalidad de hacer presente el carácter vehicular del catalán en las manifestaciones culturales públicas, en los centros educativos públicos y en los centros educativos privados sostenidos con fondos públicos el catalán ha de ser normalmente el vehículo de expresión en las actividades de proyección externa.

2. Para conseguir la cohesión social y la continuidad educativa en la enseñanza y el uso del catalán, los centros educativos públicos y los centros educativos privados sostenidos con fondos públicos deben coordinar sus actuaciones con las instituciones y entidades del entorno.

3. El Gobierno debe promover y prestar apoyo a centros educativos en el exterior en el marco más amplio de la proyección internacional de la cultura y la lengua catalanas y debe contribuir a sostenerlos, especialmente en los territorios con vínculos históricos, lingüísticos y culturales con Cataluña.

4. Con la finalidad de promover los centros educativos a los que se refiere el apartado 3, el Gobierno puede formalizar acuerdos de cooperación con las instituciones y entidades de los territorios y países donde se encuentren estos centros y, si procede, puede proponer al Estado la suscripción de convenios en esta materia.

TÍTULO III

De la comunidad educativa

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 19. *Comunidad educativa y comunidad escolar.*

1. La comunidad educativa está integrada por todas las personas e instituciones que intervienen en el proceso educativo. Forman parte de ella los alumnos, las familias, el profesorado, los profesionales de atención educativa y el personal de administración y servicios, la Administración educativa, los entes locales y los agentes territoriales y sociales y las asociaciones que los representan, así como los colegios profesionales del ámbito educativo, el asociacionismo educativo, las entidades deportivas escolares y los profesionales, empresas y entidades de tiempo libre y de servicios educativos.

2. La comunidad educativa del centro, o comunidad escolar, está integrada por los alumnos, madres, padres o tutores, personal docente, otros profesionales de atención educativa que intervienen en el proceso de enseñanza en el centro, personal de administración y servicios del centro, y la representación municipal y, en los centros privados, los representantes de su titularidad.

3. En los centros sostenidos con fondos públicos, los miembros de la comunidad escolar están representados en el consejo escolar del centro.

4. Los centros privados no sostenidos con fondos públicos pueden definir, en sus normas de organización y funcionamiento, órganos a través de los cuales se canalice la participación de la comunidad escolar.

Artículo 20. *Carta de compromiso educativo.*

1. Los centros, en el marco de lo establecido en el título I y de acuerdo con sus proyectos educativos, deben formular una carta de compromiso educativo, en la cual han de expresar los objetivos necesarios para alcanzar un entorno de convivencia y respeto hacia el desarrollo de las actividades educativas. En la formulación de la carta participan la comunidad escolar y, en particular, los profesionales de la educación y las familias.

2. A través de la carta de compromiso educativo debe potenciarse la participación de las familias en la educación de los hijos. Las familias deben aceptar compartir los principios que inspiran la carta. El Departamento debe impulsar las orientaciones que determinen los contenidos para la elaboración de la carta, que han de respetar los derechos y libertades de las familias recogidos en las leyes.

CAPÍTULO II

El alumnado

Artículo 21. *Derechos de los alumnos.*

1. Los alumnos, como protagonistas del proceso educativo, tienen derecho a recibir una educación integral y de calidad.

2. Los alumnos, además de los derechos reconocidos por la Constitución, el Estatuto y la regulación orgánica del derecho a la educación, tienen derecho a:

a) Acceder a la educación en condiciones de equidad y gozar de igualdad de oportunidades.

b) Acceder a la formación permanente.

c) Recibir una educación que estimule sus capacidades, tenga en cuenta su ritmo de aprendizaje e incentive y valore su esfuerzo y rendimiento.

d) Recibir una valoración objetiva de su rendimiento escolar y de su progreso personal.

e) Ser informados de los criterios y procedimientos de evaluación.

f) Ser educados en la responsabilidad.

g) Gozar de una convivencia respetuosa y pacífica, con el estímulo permanente de hábitos de diálogo y de cooperación.

h) Ser educados en el discurso audiovisual.

i) Ser atendidos con prácticas educativas inclusivas y, si procede, de compensación.

j) Recibir especial atención si se hallan en una situación de riesgo que eventualmente pueda dar lugar a situaciones de desamparo.

k) Participar individual y colectivamente en la vida del centro.

l) Reunirse y, si procede, asociarse, en el marco de la legislación vigente.

m) Recibir orientación, en particular en los ámbitos educativo y profesional.

n) Gozar de condiciones saludables y de accesibilidad en el ámbito educativo.

o) Gozar de protección social, en el ámbito educativo, en casos de infortunio familiar o accidente.

Artículo 22. *Deberes de los alumnos.*

1. Estudiar para aprender es el deber principal de los alumnos y comporta los siguientes deberes:

a) Asistir a clase.

b) Participar en las actividades educativas del centro.

c) Esforzarse en el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades personales.

d) Respetar a los demás alumnos y la autoridad del profesorado.

2. Los alumnos, además de los deberes que especifica el apartado 1, y sin perjuicio de las obligaciones que les impone la normativa vigente, tienen los siguientes deberes:

a) Respetar y no discriminar a los miembros de la comunidad educativa.

b) Cumplir las normas de convivencia del centro.

c) Contribuir al correcto desarrollo de las actividades del centro.

d) Respetar el proyecto educativo y, si procede, el carácter propio del centro.

e) Hacer buen uso de las instalaciones y el material didáctico del centro.

Artículo 23. *Instrumentos para la participación y la representación de los alumnos.*

Las normas de organización y funcionamiento de los centros deben determinar formas de participación de los alumnos, atendiendo a sus características y edad, y de acuerdo con las orientaciones del Departamento, que faciliten su presencia en la vida del centro, el diálogo y la corresponsabilización, favorezcan su compromiso en la actividad educativa del centro y propicien que se formen en los hábitos democráticos de convivencia, sin perjuicio de su presencia, cuando corresponda, en el consejo escolar.

Artículo 24. *Asociaciones de alumnos.*

1. Los alumnos, desde el inicio de la etapa de educación secundaria obligatoria, pueden constituir asociaciones, que se rigen por las leyes reguladoras del derecho a la educación, por las normas reguladoras del derecho de asociación, por las disposiciones establecidas en la presente ley y en sus normas de desarrollo y por los estatutos de la asociación.

2. Las asociaciones de alumnos tienen como finalidad esencial promover la participación de los alumnos en la actividad educativa y facilitarles el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes.

3. Las asociaciones de alumnos deben inscribirse en el correspondiente registro, a los solos efectos de la publicidad, debiendo presentar al centro, para acreditarse, el acta de constitución y los estatutos. Las asociaciones de alumnos, y las federaciones y confederaciones en las que se agrupan que tengan su sede o desarrollen mayoritariamente su actividad en Cataluña, pueden ser declaradas de utilidad pública.

4. El Gobierno debe favorecer la participación de las asociaciones de alumnos de los centros educativos públicos y de los centros educativos privados sostenidos con fondos públicos. En los centros privados no sostenidos con fondos públicos, las normas de organización y funcionamiento son el instrumento adecuado para canalizar esa participación.

5. Sin perjuicio de las asociaciones de alumnos a que se refiere el apartado 1, los alumnos de los centros educativos pueden constituir otras agrupaciones de acuerdo con las

normas de desarrollo de la presente ley y las normas de organización y funcionamiento del centro. Entre tales agrupaciones se incluyen las asociaciones deportivas escolares, que se constituyen de acuerdo con la correspondiente normativa.

6. Las asociaciones de alumnos constituidas en los centros de educación de adultos pueden asumir las funciones de participación establecidas en el artículo 26.

7. El Gobierno debe potenciar y facilitar la representación institucional de las asociaciones de alumnos y de las federaciones y confederaciones en las que se agrupan.

CAPÍTULO III

Las familias

Artículo 25. *Participación de las familias en el proceso educativo.*

1. Las madres, los padres o los tutores de los alumnos, además de los otros derechos que les reconoce la legislación vigente en materia de educación, tienen derecho a recibir información sobre:

a) El proyecto educativo.
b) El carácter propio del centro.
c) Los servicios que presta el centro y las características que tiene.
d) La carta de compromiso educativo, y la corresponsabilización que comporta para las familias.
e) Las normas de organización y funcionamiento del centro.
f) Las actividades complementarias, si las hay, las actividades extraescolares y los servicios que se ofrecen, el carácter voluntario que tales actividades y servicios tienen para las familias, la aportación económica que, en su caso, les supone y el resto de información relevante relativa a las actividades y los servicios ofrecidos.
g) La programación general anual del centro.
h) Las becas y las ayudas al estudio.

2. Las madres, los padres o los tutores de los alumnos matriculados en un centro tienen derecho a recibir información sobre la evolución educativa de sus hijos. Con esta finalidad, el Departamento debe prever los medios necesarios para que los centros, el profesorado y demás profesionales puedan ofrecer asesoramiento y atención adecuada a las familias, en particular mediante la tutoría.

3. Las madres, los padres o los tutores tienen el deber de respetar el proyecto educativo y el carácter propio del centro, el derecho y el deber de participar activamente en la educación de sus hijos, el deber de contribuir a la convivencia entre todos los miembros de la comunidad escolar y el derecho a participar en la vida del centro a través del consejo escolar y de los demás instrumentos de que se doten los centros en ejercicio de su autonomía.

4. El Gobierno debe promover, en el marco de sus competencias, las medidas adecuadas para facilitar la asistencia de madres y padres a las reuniones de tutoría y la asistencia de sus representantes a los consejos escolares y a los otros órganos de representación en los que participen.

Artículo 26. *Asociaciones de madres y padres de alumnos.*

1. Las madres y los padres de los alumnos matriculados en un centro pueden constituir asociaciones, que se rigen por las leyes reguladoras del derecho a la educación, por las normas reguladoras del derecho de asociación, por las disposiciones establecidas en la presente ley y en sus normas de desarrollo y por los estatutos de la asociación.

2. Las asociaciones de madres y padres de alumnos tienen como finalidad esencial facilitar la participación de las madres y los padres en las actividades del centro, además de las establecidas en la normativa vigente y las que determinen los estatutos de dichas asociaciones.

3. El Gobierno debe establecer el procedimiento para la participación de las asociaciones de madres y padres de alumnos más representativas en los órganos colegiados de los centros públicos y de los centros privados sostenidos con fondos públicos. En el caso de los

centros privados no sostenidos con fondos públicos, esta regulación corresponde a las normas de organización y funcionamiento de cada centro.

4. Las asociaciones, federaciones y confederaciones de madres y padres de alumnos que tienen su sede o desarrollan mayoritariamente su actividad en Cataluña, si están inscritas en el registro correspondiente, pueden ser declaradas de utilidad pública.

5. El Gobierno debe potenciar y facilitar la representación institucional de las federaciones y confederaciones de asociaciones de madres y padres de alumnos.

Artículo 27. *Apoyo formativo a las familias.*

1. El Gobierno debe impulsar programas de formación que favorezcan la implicación de las familias en la educación de los hijos.

2. El Gobierno debe promover el intercambio de experiencias sobre las estrategias con las cuales las familias educan a sus hijos. Estos programas deben promoverse tanto desde el ámbito de la escuela y las asociaciones de madres y padres de alumnos como desde los entes locales y otros ámbitos e instituciones sociales.

CAPÍTULO IV

El profesorado

Artículo 28. *Ejercicio de la función docente.*

1. Los maestros y los profesores son los profesionales que ejercen la responsabilidad principal del proceso educativo y la autoridad que del mismo se desprende. Esta responsabilidad, en el marco definido en el artículo 104, incluye la transmisión de conocimientos, destrezas y valores.

2. La Administración educativa y los titulares de los centros deben promover los instrumentos y condiciones adecuados para el perfeccionamiento, la promoción y el desarrollo profesionales del profesorado.

3. El profesorado ocupa la posición preeminente en el ejercicio de sus funciones docentes, en el que goza de autonomía, dentro de los límites que determina la legislación y en el marco del proyecto educativo.

Artículo 29. *Derechos y deberes de los maestros y los profesores en el ejercicio de la función docente.*

1. Los maestros y los profesores, en el ejercicio de sus funciones docentes, tienen los siguientes derechos específicos:

a) Ejercer los distintos aspectos de la función docente a que se refiere el artículo 104, en el marco del proyecto educativo del centro.

b) Acceder a la promoción profesional.

c) Gozar de información fácilmente accesible sobre la ordenación docente.

2. Los maestros y los profesores, en el ejercicio de sus funciones docentes, tienen los siguientes deberes específicos:

a) Ejercer la función docente de acuerdo con los principios, los valores, los objetivos y los contenidos del proyecto educativo.

b) Contribuir al desarrollo de las actividades del centro en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad que fomente entre los alumnos los valores propios de una sociedad democrática.

c) Mantenerse profesionalmente al día y participar en las actividades formativas necesarias para la mejora continua de la práctica docente.

CAPÍTULO V

La convivencia

Artículo 30. *Derecho y deber de convivencia.*

1. El aprendizaje de la convivencia es un elemento fundamental del proceso educativo y así debe expresarlo el proyecto educativo de cada centro.

2. Todos los miembros de la comunidad escolar tienen derecho a convivir en un buen clima escolar y el deber de facilitarlo con su actitud y conducta en todo momento y en todos los ámbitos de la actividad del centro.

3. Los centros deben velar para que los miembros de la comunidad escolar conozcan la Convención sobre los derechos de los niños.

4. Corresponde a la dirección y al profesorado de cada centro, en ejercicio de la autoridad que tienen conferida, y sin perjuicio de las competencias del consejo escolar en esta materia, el control y la aplicación de las normas de convivencia. En esta función deben participar los demás miembros de la comunidad educativa del centro. La dirección del centro debe garantizar la información suficiente y crear las condiciones necesarias para que esta participación pueda hacerse efectiva.

5. Los centros deben establecer medidas de promoción de la convivencia, y en particular mecanismos de mediación para la resolución pacífica de los conflictos y fórmulas mediante las cuales las familias se comprometan a cooperar de forma efectiva en la orientación, el estímulo y, cuando sea preciso, la enmienda de la actitud y la conducta de los alumnos en el centro educativo.

Artículo 31. *Principios generales.*

1. La carta de compromiso educativo, que es el referente para el fomento de la convivencia, vincula individual y colectivamente a los miembros de la comunidad educativa del centro.

2. La resolución de conflictos, que debe situarse en el marco de la acción educativa, tiene como finalidad contribuir al mantenimiento y la mejora del proceso educativo de los alumnos.

3. Los procedimientos de resolución de los conflictos de convivencia deben ajustarse a los siguientes principios y criterios:

a) Deben velar por la protección de los derechos de los afectados y deben asegurar el cumplimiento de los deberes de los afectados.

b) Deben garantizar la continuidad de las actividades del centro, con la mínima perturbación para alumnado y profesorado.

c) Deben utilizar mecanismos de mediación siempre que sea pertinente.

4. Las medidas correctoras y sancionadoras aplicadas deben guardar proporción con los hechos y deben poseer un valor añadido de carácter educativo.

5. Las medidas correctoras y sancionadoras deben incluir, siempre que sea posible, actividades de utilidad social para el centro educativo.

6. Corresponde al Departamento, en el ámbito de los centros públicos, y a los titulares de los centros, en el ámbito de los centros privados, la adopción de medidas e iniciativas para fomentar la convivencia en los centros y la resolución pacífica de los conflictos.

Artículo 32. *Mediación.*

1. La mediación es un procedimiento para la prevención y la resolución de los conflictos que puedan producirse en el marco educativo, a través del cual se presta apoyo a las partes en conflicto para que puedan llegar por sí mismas a un acuerdo satisfactorio.

2. El Departamento debe establecer las normas reguladoras del procedimiento de mediación, que deben definir las características del procedimiento y los supuestos básicos en los que procede su aplicación.

Artículo 33. *Protección contra el acoso escolar y contra las agresiones.*

1. El Gobierno y el Departamento deben adoptar las medidas necesarias para prevenir las situaciones de acoso escolar y, en su caso, hacerles frente de forma inmediata, y para asegurar en cualquier caso a los afectados la asistencia adecuada y la protección necesaria para garantizarles el derecho a la intimidad.

2. El Departamento debe poner a disposición de los centros los medios necesarios para atender las situaciones de riesgo de acoso escolar. En caso de que resulte imprescindible, pueden adoptarse medidas extraordinarias de escolarización, pudiendo adoptar también el Departamento, en el ámbito del personal a su servicio, medidas extraordinarias de movilidad.

3. El Gobierno debe adoptar las medidas normativas pertinentes para asegurar, ante las agresiones, la protección del profesorado y del resto de personal de los centros educativos, así como de sus bienes o patrimonio. En caso de que las agresiones sean cometidas por menores escolarizados en el centro, si fracasan las medidas correctoras o de resolución de conflictos, deben aplicarse las medidas establecidas en la legislación de la infancia y la adolescencia.

4. La Administración educativa debe asegurar la opción de asistencia letrada gratuita al profesorado y al resto de personal de los centros públicos y de los centros privados sostenidos con fondos públicos que sean víctimas de violencia escolar, siempre que los intereses de los defendidos y los de la Generalidad no sean opuestos o contradictorios.

Artículo 34. *Ámbito de aplicación de medidas correctoras y sanciones.*

1. Las disposiciones de la presente ley relativas a las infracciones y a las sanciones sólo son aplicables a los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña.

2. Los centros privados no sostenidos con fondos públicos disponen de autonomía para definir las infracciones y las sanciones. La regulación de éstas por la presente ley constituye un marco de referencia. Sin embargo, es de aplicación directa a dichos centros lo establecido en los apartados 1 y 2 del artículo 36.

Artículo 35. *Tipología y competencia sancionadora.*

1. Las irregularidades en las que incurran los alumnos, si no perjudican gravemente la convivencia, comportan la adopción de las medidas que se establezcan en la carta de compromiso educativo y en las normas de organización y funcionamiento del centro.

2. Las conductas y los actos de los alumnos que perjudiquen gravemente la convivencia se consideran faltas y comportan la imposición de las sanciones que la presente ley determina.

3. Las conductas y los actos contrarios a la convivencia de los alumnos son objeto de corrección por parte del centro si tienen lugar dentro del recinto escolar o durante la realización de actividades complementarias y extraescolares o la prestación de servicios escolares de comedor y transporte u otros organizados por el centro. Igualmente, comportan la adopción de las medidas correctoras y sancionadoras que procedan los actos de los alumnos que, aun teniendo lugar fuera del recinto escolar, estén motivados por la vida escolar o guarden directa relación con ella y afecten a otros alumnos o a otros miembros de la comunidad educativa.

Artículo 36. *Criterios de aplicación de medidas correctoras y sanciones.*

1. La aplicación de medidas correctoras y sanciones no puede privar a los alumnos del ejercicio del derecho a la educación ni, en la educación obligatoria, del derecho a la escolarización. En ningún caso pueden imponerse medidas correctoras o sanciones que atenten contra la integridad física o la dignidad personal de los alumnos.

2. La imposición de medidas correctoras y sancionadoras debe tener en cuenta el nivel escolar en el que se hallan los alumnos afectados, sus circunstancias personales, familiares y sociales y la proporcionalidad con la conducta o el acto que las motiva, y debe tener como finalidad contribuir al mantenimiento y la mejora del proceso educativo de los alumnos. En el caso de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, la imposición de las sanciones debe ajustarse a lo dispuesto en la presente ley.

3. Las normas de desarrollo de la presente ley deben regular los criterios para la graduación de la aplicación de las medidas correctoras y las sanciones, y el procedimiento y los órganos competentes para su aplicación.

Artículo 37. *Faltas y sanciones relacionadas con la convivencia.*

1. Se consideran faltas gravemente perjudiciales para la convivencia en el centro educativo las siguientes conductas:

a) Las injurias, ofensas, agresiones físicas, amenazas, vejaciones o humillaciones a otros miembros de la comunidad educativa, el deterioro intencionado de sus pertenencias y los actos que atenten gravemente contra su intimidad o su integridad personal.

b) La alteración injustificada y grave del desarrollo normal de las actividades del centro, el deterioro grave de las dependencias o los equipamientos del centro, la falsificación o la sustracción de documentos y materiales académicos y la suplantación de personalidad en actos de la vida escolar.

c) Los actos o la posesión de medios o sustancias que puedan ser perjudiciales para la salud, así como la incitación a estos actos.

d) La comisión reiterada de actos contrarios a las normas de convivencia del centro.

2. Los actos o las conductas a que se refiere el apartado 1 que impliquen discriminación por razón de género, sexo, raza, nacimiento o cualquier otra condición personal o social de los afectados han de considerarse especialmente graves.

3. Las sanciones que pueden imponerse por la comisión de alguna de las faltas tipificadas en el apartado 1 son la suspensión del derecho a participar en actividades extraescolares o complementarias o la suspensión del derecho a asistir al centro o a determinadas clases, en ambos supuestos por un período máximo de tres meses o por el tiempo que quede hasta la finalización del curso académico, si son menos de tres meses, o bien la inhabilitación definitiva para cursar estudios en el centro.

4. Entre las conductas contrarias a la convivencia que deben constar en las normas de organización y funcionamiento de cada centro deben figurar, al menos, todas las que tipifica el apartado 1, cuando no sean de carácter grave, así como las faltas injustificadas de asistencia a clase y de puntualidad.

Artículo 38. *Responsabilidad por daños.*

Los alumnos que, intencionadamente o por negligencia, causen daños a las instalaciones o el material del centro o sustraigan material del mismo deben reparar los daños o restituir aquello que hayan sustraído, sin perjuicio de la responsabilidad civil que les corresponda, a ellos mismos o a sus madres, padres o tutores, en los términos que determina la legislación vigente.

CAPÍTULO VI

Educación en el tiempo libre

Artículo 39. *Educación en el tiempo libre.*

1. El sistema educativo reconoce e incorpora el carácter educativo de las actividades de tiempo libre, especialmente el compromiso y la transmisión de valores. Estas actividades pueden articularse entre los centros educativos y los entes locales, las familias y las asociaciones en las que se agrupan y las entidades, asociaciones y empresas de educación en el tiempo libre, en los distintos territorios.

2. El Gobierno, previa consulta al Consejo de Gobiernos Locales, y de acuerdo con el procedimiento determinado en el artículo 162, debe regular los requisitos mínimos y debe establecer los criterios de calidad a que deben ajustarse las actividades de educación en el tiempo libre, con la finalidad de garantizar su contribución al proceso educativo.

3. Los centros públicos, en el marco de su autonomía, y de acuerdo con los correspondientes entes locales, pueden establecer acuerdos con asociaciones sin ánimo de lucro para autorizarles el uso de las instalaciones del centro más allá del horario escolar.

Artículo 40. *Planes y programas socioeducativos.*

1. Los centros y los ayuntamientos, por iniciativa de dos o más centros o por iniciativa del correspondiente ayuntamiento, pueden acordar elaborar conjuntamente planes o programas socioeducativos que favorezcan la mayor integración posible en el entorno social de los objetivos educativos y sociales del centro y una mejor coordinación entre los recursos de las distintas administraciones y de los propios centros. Corresponde al Gobierno establecer las condiciones mínimas para la formalización de los convenios que concreten estos planes y programas.

2. Las administraciones educativas deben impulsar acuerdos de colaboración para potenciar conjuntamente acciones educativas en el entorno. Estas actuaciones deben tener como prioridad potenciar la convivencia y la participación ciudadana y el uso del catalán, con la finalidad de garantizar que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades para conocer y usar ambas lenguas oficiales.

Artículo 41. *Fomento de la equidad en la educación en el tiempo libre.*

Las administraciones públicas deben establecer medidas de fomento para garantizar que todos los alumnos puedan participar en los planes y programas socioeducativos y en las actividades de educación en el tiempo libre en condiciones de equidad, sin discriminación por razones económicas, territoriales, sociales, culturales o de capacidad.

TÍTULO IV

Servicio de Educación de Cataluña

CAPÍTULO I

Principios generales

Artículo 42. *Definición y ámbito del Servicio de Educación de Cataluña.*

1. En el sistema educativo de Cataluña, definido en el artículo 8, se establece un modelo educativo de interés público de acuerdo con el artículo 21 del Estatuto.

2. El Gobierno de la Generalidad, para desarrollar lo establecido en el apartado 1, debe regular y sostener el Servicio de Educación de Cataluña, que, configurado por los centros públicos y por los centros privados sostenidos con fondos públicos, garantiza a todas las personas el acceso a una educación de calidad y en condiciones de igualdad en las enseñanzas obligatorias y en las declaradas gratuitas.

3. El sostenimiento de los centros públicos responde a lo establecido, con criterios de suficiencia, en los presupuestos de la Generalidad y, en su caso, en los convenios suscritos entre la Administración educativa y la Administración local.

4. La financiación con recursos públicos de los centros privados que prestan el Servicio de Educación de Cataluña responde con criterios de suficiencia a lo establecido en los presupuestos de la Generalidad, y se basa en el modelo de concierto educativo.

5. El Gobierno, de acuerdo con las disposiciones del título XII, puede declarar el interés público de la oferta de otras enseñanzas de régimen general y de régimen especial.

Artículo 43. *Principios ordenadores de la prestación del Servicio de Educación de Cataluña.*

1. La prestación del Servicio de Educación de Cataluña se ordena de acuerdo con:

a) Los principios establecidos en el título preliminar.

b) El principio de la gratuidad de las plazas escolares propias de las enseñanzas obligatorias y de las declaradas gratuitas por la presente ley.

c) El principio de acceso de los alumnos en condiciones de igualdad.

d) El principio de coeducación mediante la escolarización mixta, que debe ser objeto de atención preferente.

e) El principio de responsabilización de todos los centros en la escolarización equilibrada de los alumnos, especialmente de aquellos que presentan necesidades específicas de apoyo educativo.

2. El Gobierno debe garantizar que la prestación del Servicio de Educación de Cataluña llegue a ser un referente de calidad en el proceso de consecución de la equidad y la excelencia.

Artículo 44. *Programación de la oferta educativa.*

1. Corresponde al Departamento aprobar la programación de la oferta educativa.

2. La programación de la oferta educativa tiene por objeto establecer, con carácter territorial, las necesidades de escolarización que debe satisfacer el Servicio de Educación de Cataluña para garantizar el derecho a la educación de todos, armonizándolo con los derechos individuales de los alumnos y de las madres, los padres o los tutores. Esta programación debe garantizar la calidad de la educación y una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que propicie la cohesión social.

3. Corresponde al Gobierno determinar los criterios de programación y el procedimiento, que debe establecer la participación y consulta de los entes locales, de los sectores educativos y de los titulares de los centros concertados, y, si procede, de los sectores productivos. Al establecer los criterios de programación, debe tomarse en consideración su periodicidad, el mapa escolar y la articulación del territorio en zonas educativas y sus necesidades de escolarización.

4. El Departamento, en el marco de la programación educativa, debe determinar periódicamente la oferta de plazas escolares teniendo en cuenta la oferta existente de centros públicos y centros privados concertados. A partir de esta programación, corresponde al Departamento establecer nuevas plazas escolares del Servicio de Educación de Cataluña, de acuerdo con los criterios fijados por el presente artículo y, en cualquier caso, teniendo en cuenta las disposiciones presupuestarias.

5. La programación de la oferta de otras enseñanzas de régimen general y de régimen especial debe realizarse, en cuanto corresponda, de acuerdo con los criterios establecidos en el presente artículo.

6. Corresponde al Gobierno establecer las condiciones mediante las cuales un centro privado de enseñanzas de régimen especial, de acuerdo con la programación educativa y de acuerdo con la voluntad del titular o la titular, puede recibir financiación de la Generalidad.

Artículo 45. *Incorporación de centros y plazas escolares a la prestación del Servicio de Educación de Cataluña.*

1. El Gobierno, en el marco de la programación de la oferta educativa, crea centros públicos de titularidad de la Generalidad, modifica su composición y, si procede, los suprime. Corresponde a los entes locales ofrecer terrenos suficientes y adecuados para la construcción de estos centros. Asimismo, mediante convenios con los entes locales, se crean, se modifican y se suprimen centros públicos de los que sea titular un ente local.

2. En el marco de la programación educativa, de acuerdo con el artículo 21.3 del Estatuto, los centros privados que ofrecen enseñanzas obligatorias y satisfacen necesidades de escolarización pueden vincularse, si procede, a la prestación del Servicio de Educación de Cataluña mediante el acceso al concierto educativo, con las condiciones y los requisitos establecidos legalmente. El cumplimiento de los requisitos que han dado lugar al concierto educativo debe mantenerse durante toda la vigencia del concierto.

3. La integración de centros en la red de titularidad de la Generalidad debe realizarse mediante ley.

CAPÍTULO II

Escolarización y garantías de gratuidad

Artículo 46. *Regulación y supervisión del proceso de acceso a plazas escolares.*

1. El Gobierno regula el proceso de acceso a los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, en el cual deben participar la comunidad educativa y los entes locales, y determina los criterios de prioridad. Este proceso se rige por los principios de equidad, inclusión educativa, fomento de la cohesión social y respeto al derecho a la elección de centro dentro de la oferta educativa disponible en cada momento.

2. Sin perjuicio de las funciones de garantía del proceso y de participación que corresponden por ley al consejo escolar de cada centro y, en su caso, a la titularidad del centro, la regulación del procedimiento de admisión de los alumnos debe establecer, para cada zona educativa, siempre y cuando sea preciso, la creación de una comisión de garantías de admisión, que debe tener las siguientes funciones:

a) Velar por el cumplimiento de la legalidad en los procesos de admisión y, especialmente, garantizar la correcta aplicación de los criterios de prioridad.

b) Garantizar la adecuada y equilibrada distribución de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo entre todos los centros.

c) Cumplir todas las demás que le atribuya la Administración educativa.

3. El Gobierno debe regular la composición de la comisión de garantías de admisión, que debe ser presidida por un representante o una representante de la Administración educativa y que necesariamente debe contar con la participación de los ayuntamientos afectados, de las familias, de las direcciones de los centros públicos y de la representación de los centros privados concertados.

4. Siempre que sea posible y las características territoriales de las zonas lo permitan, la Administración educativa y la Administración local pueden acordar la creación de una oficina municipal de escolarización. Este órgano debe gestionar la información, el acompañamiento y la tramitación de solicitudes, y debe formular la propuesta de áreas de influencia, acoger las comisiones de garantías de admisión y cumplir las otras funciones que pueda determinar el Gobierno.

5. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, para ejercer sus funciones, deben facilitar a la comisión de garantías de admisión la información de que dispongan sobre solicitudes de admisión y la que les sea requerida por este órgano, de acuerdo con lo que se determine por reglamento. De la misma forma, la comisión debe facilitar a cada centro la información de que disponga, de acuerdo con los criterios de publicidad y transparencia que deben regir el procedimiento de admisión en todo momento.

Artículo 47. *Criterios de prioridad en el acceso.*

1. En el caso de que la demanda de plazas escolares para las enseñanzas sostenidas con fondos públicos sea superior a las plazas disponibles en el centro, deben aplicarse, respecto al alumno o alumna a que se refiere la solicitud, los siguientes criterios de prioridad, que no tienen carácter excluyente:

a) Si tiene hermanos que estén matriculados en el centro, o el hecho de que el padre o la madre o el tutor o tutora legal trabajen en el mismo.

b) La proximidad del domicilio habitual o el puesto de trabajo del padre o la madre o el tutor o tutora legal.

c) Las rentas anuales de la unidad familiar, atendiendo a las especificidades que para calcularlas se aplican a las familias numerosas.

d) Si tiene discapacidad, o si tienen su padre, su madre o algún hermano o hermana.

2. Para admitir alumnos en etapas postobligatorias deben aplicarse los siguientes criterios de prioridad:

a) Para las enseñanzas de bachillerato, además de los criterios establecidos en el apartado 1, debe considerarse el expediente académico de los alumnos.

b) Para las enseñanzas de ciclos formativos de grado medio o de grado superior de formación profesional, si no existen suficientes plazas, debe considerarse exclusivamente el expediente académico de los alumnos, con independencia de que éstos procedan del mismo centro o de otro centro distinto.

c) Los alumnos que cursen simultáneamente enseñanzas regladas de música o danza y enseñanzas de educación secundaria tienen prioridad para ser admitidos en los centros que impartan enseñanzas de educación secundaria que la Administración educativa determine, debiendo aplicarse este mismo trato a los alumnos que sigan programas deportivos de alto rendimiento.

3. El Gobierno puede establecer criterios específicos en la admisión a otras enseñanzas distintos a los establecidos en los apartados 1 y 2.

4. Para resolver situaciones de empate, los centros deben aplicar los criterios complementarios que establezca el Gobierno.

5. En los procesos de admisión de los alumnos en un centro, deben tener prioridad los alumnos que quieran cursar el primer curso de una etapa obligatoria y procedan de otro centro que imparta hasta la etapa obligatoria inmediatamente anterior a la que quieren iniciar y esté adscrito al primero en los términos establecidos en la presente ley. Para estos alumnos, y respetando siempre la libre opción de la familia, el proceso de admisión se reduce a los trámites estrictamente necesarios para el correcto control administrativo. Esto mismo es de aplicación en la admisión a las enseñanzas de bachillerato, en los centros públicos y en los centros de titularidad privada que las tengan concertadas.

6. En los procedimientos de admisión de los alumnos en las enseñanzas de primer ciclo de educación infantil sostenidas con fondos públicos, los ayuntamientos pueden establecer otros criterios generales de prioridad, además de los establecidos en el apartado 1. En ningún caso este procedimiento implica el derecho de acceso respecto a las enseñanzas posteriores.

7. Los criterios de prioridad nunca pueden suponer discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión, lengua o cualquier otra condición o circunstancia personal del alumno o alumna o de su familia.

Artículo 48. *Corresponsabilización de todos los centros en la escolarización de alumnos.*

1. Los centros del Servicio de Educación de Cataluña deben participar en la adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos con necesidades educativas específicas y deben comprometerse a fomentar la práctica de la inclusión pedagógica. A tales efectos, la Administración educativa debe establecer territorialmente la proporción máxima de alumnos con necesidades educativas específicas que pueden ser escolarizados en cada centro en el acceso a los niveles iniciales de cada etapa y, si procede, la reserva de plazas escolares que, como mínimo, es preciso destinarles. Esta reserva puede mantenerse hasta el final del período de preinscripción y matrícula, que no puede sobrepasar el inicio de curso.

2. Para atender necesidades de escolarización derivadas de la atención a los alumnos con necesidades educativas específicas, considerándose también como tales las que se derivan de la incorporación tardía, de acuerdo con los criterios y procedimientos establecidos por reglamento, el Departamento puede autorizar, de forma excepcional y motivada, una reducción y, exclusivamente para atender necesidades inmediatas de escolarización de alumnos de incorporación tardía, un incremento de hasta el 10% del número de plazas escolares por grupo.

3. La Administración educativa debe garantizar la igualdad en la aplicación de las normas de admisión, lo cual incluye el establecimiento de las mismas áreas de influencia para los centros públicos y los centros privados concertados.

4. La Administración educativa debe adoptar las medidas de escolarización establecidas en los apartados 1, 2 y 3 atendiendo a las condiciones socioeconómicas y demográficas de las respectivas áreas de influencia.

5. La Administración educativa aporta recursos adicionales a los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña en función de las características socioeconómicas de la zona, la tipología de las familias de los alumnos que atiende el centro y los contenidos del acuerdo de corresponsabilidad que se firme, según especifica el artículo 92. Estos recursos

adicionales, que deben permitir a los centros una programación plurianual, se articulan mediante contratos-programa.

6. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña están obligados a mantener escolarizados a sus alumnos hasta el final de las etapas obligatorias que imparten, salvo cambio de centro por voluntad de la familia o por aplicación de resolución sancionadora de carácter disciplinario.

Artículo 49. *Proceso de admisión de alumnos.*

1. El Departamento debe fijar, con la participación de la administración local a que se refiere el artículo 159.3.a).segundo, los plazos, instrumentos y procedimientos del proceso anual de admisión de los alumnos, que debe comprender un período de preinscripción y un período de matriculación, y los procedimientos que es preciso seguir para la escolarización de los alumnos de incorporación tardía.

2. Las solicitudes de admisión de los alumnos en el período ordinario de preinscripción pueden presentarse para que las gestione al centro educativo en el que las familias quieran escolarizar a sus hijos, o bien a la comisión de garantías de admisión o a la oficina municipal de escolarización, que a tales efectos deben remitirlas al centro solicitado en primera opción.

3. Si la solicitud de admisión se presenta en el centro fuera del período ordinario y no existen plazas vacantes, éste debe remitirla a la comisión de garantías de admisión, o, si procede, a la oficina municipal de escolarización, debiendo éstas ofrecer plaza escolar a los alumnos, en el marco de la disponibilidad de plazas y las preferencias de centro explicitadas por las familias en la correspondiente solicitud y de la adecuada distribución de los alumnos.

4. Si la solicitud de admisión se presenta en el centro fuera del período ordinario y existen vacantes, la solicitud debe admitirse de acuerdo con las disposiciones que se establezcan por reglamento en aplicación del artículo 48.1 y respetando el orden de las solicitudes baremadas no atendidas previamente.

Artículo 50. *Garantías de gratuidad.*

1. La Administración educativa debe asegurar los recursos públicos para hacer efectiva la gratuidad de las enseñanzas obligatorias y de las declaradas gratuitas.

2. En la escolarización de alumnos en las enseñanzas obligatorias y en las declaradas gratuitas, los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña se atienen a su carácter gratuito. No puede imponerse la obligación de realizar aportaciones a fundaciones o asociaciones de cualquier tipo, ni puede vincularse la escolarización a la obligatoriedad de recibir ningún servicio escolar adicional que requiera aportaciones económicas de las familias.

3. El Departamento debe regular las actividades complementarias y los servicios escolares, debiendo garantizar su carácter no lucrativo en los términos establecidos en la regulación orgánica y la voluntariedad de la participación de los alumnos. Asimismo, debe regular el establecimiento de ayudas para acceder a dichas actividades y servicios en situaciones sociales o económicas desfavorecidas, teniendo en cuenta los acuerdos de corresponsabilidad a que se refiere el artículo 48.5.

4. La Administración educativa vela por el cumplimiento de las obligaciones que contraen los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña y de las normas reguladoras del procedimiento de admisión. Puede reclamarse asimismo la colaboración de otras administraciones para contrastar la veracidad de los datos aportados en los procesos de admisión.

TÍTULO V

Ordenación de las enseñanzas

CAPÍTULO I

Disposiciones de carácter general

Artículo 51. *Organización de la enseñanza.*

De acuerdo con el ordenamiento, el sistema educativo comprende las siguientes enseñanzas:

a) Educación infantil.
b) Educación primaria.
c) Educación secundaria obligatoria.
d) Bachillerato.
e) Formación profesional.
f) Enseñanza de idiomas.
g) Enseñanzas artísticas.
h) Enseñanzas deportivas.
i) Educación de adultos.

Artículo 52. *Currículo.*

1. **(Anulado).**
2. El currículo se orienta, entre otras finalidades, a la consecución de los siguientes objetivos:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y las capacidades generales de los alumnos para que adquieran las competencias y alcancen el dominio de los contenidos que se determinen.
b) Capacitar a los alumnos para comprender su entorno y para relacionarse con el mismo de forma activa, crítica, cooperativa y responsable.
c) Conseguir que los alumnos alcancen el conocimiento de las características sociales, culturales, artísticas, ambientales, geográficas, económicas, históricas y lingüísticas del país, así como el conocimiento de otros pueblos y comunidades.
d) Conseguir que los alumnos adquieran buenas habilidades comunicativas, correctas expresión y comprensión oral, expresión escrita y comprensión lectora y el dominio de los nuevos lenguajes.
e) Conseguir que los alumnos alcancen un conocimiento adecuado del propio cuerpo y adquieran habilidades físicas y deportivas.
f) Favorecer la aplicación en situaciones diversas y la actualización permanente de los conocimientos adquiridos por los alumnos.
g) Capacitar a los alumnos para el ejercicio de la ciudadanía, con respeto a los derechos y libertades fundamentales de las personas y a los principios básicos de la convivencia democrática.
h) Capacitar a los alumnos para el desarrollo de estrategias de autorregulación de los aprendizajes, para el aprendizaje autónomo y para el ejercicio de actividades profesionales.
i) Capacitar a los alumnos para el análisis crítico de los medios de comunicación y del uso de las nuevas tecnologías.
j) Permitir una organización flexible, diversa e individualizada de la ordenación de los contenidos curriculares, especialmente en las enseñanzas obligatorias, que posibilite una educación inclusiva.

Artículo 53. *Competencia para determinar el currículo.*

1. En el marco de los aspectos que garantizan la consecución de las competencias básicas, la validez de los títulos y la formación común regulados por las leyes, el Gobierno debe determinar el currículo, en lo que concierne a los objetivos, contenidos y criterios de

evaluación de cada área, materia y módulo, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 97 en relación con la autonomía pedagógica de los centros.

2. La adecuación del desarrollo y la concreción del currículo en el proyecto educativo de cada centro es objeto de evaluación, en los términos que determina el título XI, con la finalidad de valorar la consecución por los alumnos de las competencias definidas para cada una de las etapas educativas.

3. El Gobierno, para determinar los currículos, debe tomar en consideración los informes de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación, de acuerdo con lo establecido en el artículo 193.

4. El Gobierno debe determinar los currículos de las enseñanzas postobligatorias que conduzcan a la obtención de certificaciones o titulaciones propias de la Generalidad.

Artículo 54. *Calendario escolar y jornada escolar.*

1. Corresponde al Departamento fijar el calendario escolar para las enseñanzas obligatorias y postobligatorias, que debe comprender entre ciento setenta y cinco y ciento setenta y ocho días lectivos por curso, así como determinar los períodos lectivos y los períodos de vacaciones.

2. A efectos de lo que se dispone en la presente ley, se entiende por horario lectivo las horas destinadas al desarrollo del currículo establecido para cada etapa o nivel de enseñanza.

3. El horario lectivo para cada curso es de entre ochocientas setenta y cinco y ochocientas noventa horas para el segundo ciclo de educación infantil y para la educación primaria y de mil cincuenta horas para la educación secundaria obligatoria. Para el resto de enseñanzas reguladas por la presente ley, la norma reglamentaria que concrete los aspectos curriculares de las mismas debe determinar el número de horas lectivas.

4. En el segundo ciclo de la educación infantil y en la educación primaria, el horario escolar de los alumnos puede sobrepasar el horario lectivo, hasta un total de mil cincuenta horas cada curso. En el resto de etapas, el horario escolar, que contiene en cualquier caso el horario lectivo, puede concretarse en función de la programación anual del centro.

5. En el segundo ciclo de educación infantil y en las enseñanzas obligatorias, el horario escolar comprende normalmente horario de mañana y tarde.

Artículo 55. *Educación no presencial.*

1. El Gobierno, para facilitar el derecho universal a la educación, debe desarrollar una oferta adecuada de educación no presencial.

2. Se pueden impartir en la modalidad de educación no presencial las enseñanzas postobligatorias, las enseñanzas que no conducen a titulaciones o certificaciones con validez en todo el Estado, los cursos de formación preparatoria para las pruebas de acceso al sistema educativo, la formación en las competencias básicas, la formación para el empleo y la formación permanente. También pueden impartirse en dicha modalidad, excepcionalmente, enseñanzas obligatorias y las demás enseñanzas que, en determinadas circunstancias, establezca el Departamento.

3. La oferta educativa no presencial debe caracterizarse por la variedad, la apertura y la flexibilidad para alcanzar, especialmente, la extensión de la accesibilidad de esta formación, la simultaneidad con otras enseñanzas y la complementariedad con otras acciones y estrategias formativas, así como la compatibilidad con el trabajo.

4. Sin perjuicio de las modalidades de formación semipresencial y no presencial que puedan implantarse en los centros públicos ordinarios, la Administración educativa debe organizar a través de un centro singular la impartición específica de las enseñanzas en la modalidad de educación no presencial.

5. El profesorado que imparte enseñanzas en la modalidad de educación no presencial debe poseer la titulación requerida para cada etapa educativa y debe acreditar la capacitación para ejercer la docencia utilizando medios telemáticos y los otros recursos propios de la educación no presencial.

6. El Departamento puede autorizar a los centros privados a impartir enseñanzas postobligatorias y enseñanzas superiores en la modalidad de educación no presencial.

7. El Departamento debe crear y regular un registro en el que consten los datos de los alumnos que se acogen a la modalidad de educación no presencial en enseñanzas de educación básica.

CAPÍTULO II

Enseñanzas de régimen general

Artículo 56. *Educación infantil.*

1. La educación infantil tiene como objetivo el desarrollo global de las capacidades de los niños durante los primeros años de vida, al inicio del proceso de aprendizaje, y debe prevenir y compensar los efectos discriminadores de las desigualdades de origen social, económico o cultural.

2. La etapa de educación infantil consta de dos ciclos: el primero, primera infancia, comprende entre los cero y los tres años de edad; el segundo, primera enseñanza, comprende entre los tres y los seis años de edad.

3. Durante la educación infantil debe asegurarse la detección precoz de las necesidades educativas específicas y de las manifestaciones evolutivas que puedan indicar un riesgo de trastorno de los alumnos, que deben recibir una atención ajustada a sus características singulares.

4. Durante la educación infantil, debe mantenerse una estrecha cooperación entre los centros y las familias, que son el primer referente afectivo de los niños y tienen la responsabilidad primordial de su educación. Asimismo, y como primera enseñanza, debe garantizarse la coherencia entre la acción educativa del segundo ciclo de la educación infantil y los primeros años de la educación primaria.

5. En el primer ciclo de la educación infantil deben adoptarse medidas de flexibilidad que permitan adaptarse a las necesidades de los niños y de las familias y han de poder adoptarse varios modelos de organización, funcionamiento y asesoramiento que permitan conciliar con la vida laboral la responsabilidad primordial de las familias en la crianza y educación de sus hijos. El currículo del primer ciclo de la educación infantil debe centrarse en los contenidos educativos relacionados con el desarrollo del movimiento, el control corporal, las primeras manifestaciones de la comunicación y el lenguaje, las pautas elementales de convivencia y relación social y la descubierta del entorno próximo de los niños.

6. El Gobierno debe determinar el currículo del segundo ciclo de la educación infantil de forma que permita al centro educativo un amplio margen de autonomía pedagógica para posibilitar que la primera enseñanza esté de acuerdo con el proyecto educativo del centro y se adapte al entorno. El currículo debe ayudar a los alumnos a desarrollar las capacidades que les permitan identificarse como personas con seguridad y bienestar emocional, vivir relaciones afectivas consigo mismos y con los otros, conocer e interpretar el entorno, desarrollar habilidades de comunicación, expresión y comprensión a través de los lenguajes, adquirir instrumentos de aprendizaje y desarrollar progresivamente la autonomía personal, y realizar asimismo una primera aproximación a una lengua extranjera.

7. El Gobierno debe definir los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil, debe establecer las características de los centros que imparten este ciclo y debe determinar, de acuerdo con los ayuntamientos, los requisitos exigibles a las instalaciones de los centros y la capacitación que debe acreditar el personal educador que trabaje en ellos.

8. La evaluación del desarrollo personal y del aprendizaje durante la educación infantil debe ser continua y global, debe verificar el grado de consecución de los objetivos educativos y debe facilitar la adaptación de la ayuda pedagógica a las características individuales de cada niño o niña.

9. Para impulsar y facilitar la cooperación entre los centros y las familias a que se refiere el apartado 4 y garantizar la corresponsabilización de las familias en la educación de los niños, los centros deben facilitar suficiente información a las familias sobre la evolución educativa de sus hijos y sobre la pertinente evaluación de la eventual consecución de los objetivos educativos.

Artículo 57. *Educación básica.*

1. La educación básica consta de dos etapas:

a) La educación primaria.
b) La educación secundaria obligatoria.

2. La educación básica debe guardar coherencia con la educación infantil y con la educación postobligatoria y debe garantizar la coordinación entre las etapas que la componen para facilitar la continuidad del proceso educativo y asegurar a los alumnos una transición adecuada entre una y otra etapa.

3. En el marco de los objetivos establecidos en el artículo 52.2, los currículos de la educación básica deben orientarse a la adquisición de las competencias básicas, que deben contribuir al desarrollo personal de los alumnos y a la práctica de la ciudadanía activa, y deben incorporar de forma generalizada las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje.

4. Sin perjuicio de lo que se establece en los artículos 11 y 17, la enseñanza del catalán, del occitano, del castellano y de las lenguas extranjeras debe recibir atención especial durante la educación básica. Al finalizar esta etapa, los alumnos han de haber alcanzado una sólida competencia comunicativa, de forma que puedan utilizar normalmente y con corrección las lenguas oficiales y puedan comprender y emitir mensajes orales y escritos en las lenguas extranjeras que el centro haya determinado en el proyecto educativo.

5. Los centros que imparten la educación básica deben adoptar las medidas pertinentes para atender la diversidad del alumnado y para proseguir la tarea de detección y prevención de las dificultades en el aprendizaje iniciada en la educación infantil.

6. Corresponde al Departamento, en un contexto de organización flexible de las enseñanzas de educación básica, establecer los criterios que deben regir la atención a la diversidad a que se refiere el apartado 5 y orientar a los centros para la aplicación de las correspondientes medidas organizativas y curriculares. Igualmente, corresponde al Departamento establecer los criterios a que deben ajustarse las medidas que adopten los centros para atender a los alumnos con necesidades educativas específicas y para atender a los alumnos con altas capacidades.

7. La acción tutorial en la educación básica, que comporta el seguimiento individual y colectivo de los alumnos, debe contribuir al desarrollo de su personalidad y debe prestarles orientación de carácter personal, académico y, si procede, profesional que les ayude a alcanzar la madurez personal y la integración social. Para facilitar a las familias el ejercicio del derecho y el deber de participar y de implicarse en el proceso educativo de sus hijos, los centros deben establecer procedimientos de relación y cooperación con las familias y deben facilitarles información sobre la evolución escolar y personal de sus hijos.

Artículo 58. *Educación primaria.*

1. **(Anulado)**.

2. La etapa de educación primaria tiene como finalidad proporcionar a todos los alumnos una educación que, de acuerdo con las competencias básicas fijadas en el currículo, les permita:

a) al d) **(Anulados).**

e) Conocer los elementos básicos de la historia, la geografía y las tradiciones propias de Cataluña que les faciliten el arraigo.

3. **(Anulado).**

Artículo 59. *Educación secundaria obligatoria.*

1 a 3. **(Anulados).**

4. La ordenación de la educación secundaria obligatoria debe establecer programas de diversificación curricular orientados a la consecución de la titulación. Estos programas pueden comprender actividades regulares fuera de los centros, en colaboración, si procede, con las administraciones locales, y deben llevarse a cabo con las medidas de garantía que se determinen por reglamento.

5. La acción tutorial en la etapa de educación secundaria obligatoria debe incorporar elementos que permitan la implicación de los alumnos en su proceso educativo.

6. En la educación secundaria obligatoria, debe garantizarse un sistema global de orientación profesional y académica que permita a los alumnos conocer las características del sistema formativo y productivo a fin de escoger las opciones formativas adecuadas a sus aptitudes y preferencias.

7. **(Anulado).**

Artículo 60. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Los programas de cualificación profesional inicial tienen como objetivo favorecer la inserción educativa y laboral de los alumnos que los cursan, proporcionarles las competencias propias de los perfiles profesionales correspondientes al nivel 1 de cualificación profesional y, complementariamente, ofrecerles opciones de proseguir la formación académica mediante la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.

2. El Departamento debe programar una oferta suficiente y territorialmente equilibrada de programas de cualificación profesional inicial.

3. En la elaboración de los programas de cualificación profesional inicial deben tenerse en cuenta los módulos formativos asociados a unidades de competencia, las necesidades de formación básica de los alumnos y las demandas de cualificaciones de los sectores económicos.

4. Los programas de cualificación profesional inicial pueden llevarse a cabo en centros educativos, en espacios dependientes de los entes locales y en entornos laborales, de acuerdo con lo que se establezca por reglamento.

5. Deben organizarse programas específicos de cualificación profesional inicial orientados a resolver las necesidades de cualificación y de inserción laboral de los alumnos recién llegados y de los alumnos con discapacidades que lo precisen.

Artículo 61. *Bachillerato.*

1 a 3. **(Anulados).**

4. El Departamento puede facilitar itinerarios de bachillerato adaptados a los distintos ritmos de aprendizaje, con una organización flexible de la oferta y de los horarios y con la coordinación y la relación entre los distintos estudios postobligatorios, y debe estimular a los centros que imparten enseñanzas de bachillerato para que definan itinerarios que orienten y preparen a los alumnos para el acceso a las distintas enseñanzas posteriores. El Departamento debe, asimismo, programar ofertas formativas, tanto en la modalidad de educación no presencial como en la modalidad de educación presencial, que permitan a los alumnos conciliar los estudios con la actividad laboral.

5. Los centros educativos que imparten enseñanzas de bachillerato deben realizar las pertinentes adaptaciones y facilitar las necesarias ayudas técnicas para que los alumnos con trastornos de aprendizaje y los alumnos con discapacidades puedan cursar el bachillerato, y deben aplicar también medidas específicas para los alumnos con altas capacidades. El Departamento debe regular estas medidas y debe impulsar su aplicación.

6. La acción tutorial en el bachillerato debe reforzar la orientación de carácter personal, académico y profesional prestada a los alumnos; con este objetivo, el Departamento debe establecer mecanismos de coordinación entre los centros que imparten bachillerato, los centros que imparten formación profesional de grado superior y las universidades.

7. El Departamento debe adoptar las medidas necesarias para facilitar que durante el bachillerato se impartan en lengua extranjera materias no lingüísticas y para garantizar que los alumnos de todos los centros hayan alcanzado un buen nivel de expresión en público en varias lenguas.

8. La evaluación de los alumnos de bachillerato debe ser continua y la calificación debe ser diferenciada según las materias del currículo, entre las cuales debe incluirse una investigación realizada por el alumno o alumna. **En la evaluación final, debe valorarse el progreso de cada alumno o alumna a partir de los datos de evaluación de cada período del curso y de las recuperaciones, en su caso, y decidir sobre el paso de curso o sobre la acreditación final, según corresponda.**

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad de los apartados 1, 2, 3 y el segundo inciso destacado del apartado 8 por Sentencia del TC 51/2019, de 11 de abril. Ref. BOE-A-2019-7271

Artículo 62. *Formación profesional.*

1. La formación profesional, que tiene como finalidades la adquisición de la cualificación profesional y la mejora de esta cualificación a lo largo de la vida, así como la actualización permanente de los conocimientos de los trabajadores para que puedan responder a las necesidades derivadas de la competitividad del tejido económico y de la cohesión social y territorial, comprende las enseñanzas correspondientes a la formación profesional inicial, que se integra en el sistema educativo, y la formación para el empleo, siendo sólo objeto de regulación en el marco de la presente ley la formación profesional inicial.

2. La formación profesional reglada comprende un conjunto de ciclos formativos con una organización modular. Los ciclos formativos son de grado medio y de grado superior y constituyen, respectivamente, la formación profesional de grado medio y la formación profesional de grado superior. Los alumnos que superan las enseñanzas de formación profesional de grado medio reciben el título de técnico o técnica. Los alumnos que superan las enseñanzas de formación profesional de grado superior reciben el título de técnico superior o técnica superior.

3. El Gobierno, con la participación de los sectores afectados, entre los cuales figuran los agentes sociales y económicos y las administraciones locales, debe programar una oferta de estudios de formación profesional inicial integrada en el sistema educativo, en el marco de lo dispuesto en el artículo 44. La programación debe responder a una visión global, adaptada a las necesidades del territorio y del mercado de trabajo, y debe tener en cuenta el Catálogo de Cualificaciones Profesionales y el Sistema Integrado de Cualificaciones y Formación Profesional vigentes en Cataluña. El Departamento, en virtud del artículo 6.5, debe establecer medidas para evitar la discriminación por razones socioeconómicas en el acceso a los estudios de formación profesional inicial. Asimismo, deben establecerse medidas para que los sectores económicos ofrezcan suficientes plazas y de suficiente calidad para las prácticas de los alumnos que cursan la formación profesional inicial o los otros estudios que eventualmente, de acuerdo con la presente ley, las precisen.

4. Para facilitar la correspondencia entre los distintos subsistemas de la formación profesional, los títulos de formación profesional inicial deben tener una estructura modular, integrada por unidades de competencia y por módulos profesionales, constituidos como unidades de formación.

5. Los contenidos de los módulos de las distintas ofertas profesionalizadoras deben articularse de forma que permitan la progresión desde los programas de cualificación profesional inicial hasta los estudios superiores y la correspondencia con otras enseñanzas del sistema educativo.

6. Los currículos de las enseñanzas de formación profesional inicial deben atender a la innovación, las necesidades educativas de los sectores económicos, las iniciativas de sectores nuevos y los mercados emergentes. El módulo de formación en centros de trabajo debe formar parte del currículo de los niveles formativos.

7. Corresponde a la administración competente determinar las condiciones formativas que deben cumplir los centros de trabajo para acoger a alumnos en prácticas, de acuerdo con el procedimiento que se establezca, en cuya determinación deben participar los departamentos con competencias sobre dichos centros.

8. Corresponde al Gobierno, de acuerdo con lo que determinan el presente artículo y el artículo 53, establecer el currículo correspondiente a las distintas titulaciones que integran la oferta de formación profesional inicial y determinar los mecanismos de colaboración con los agentes educativos, económicos y sociales, con las universidades y con las empresas. El Gobierno también puede proponer convenios de reconocimiento y de convalidación de las

enseñanzas postobligatorias que conduzcan a la obtención de certificaciones o titulaciones propias de la Generalidad, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 53.4.

9. El Departamento debe facilitar itinerarios de formación profesional inicial adaptados a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje, con una organización flexible de la oferta y de los horarios que permita las adaptaciones y medidas necesarias para hacer efectivo el principio de inclusión, y debe programar ofertas formativas, tanto en la modalidad de educación no presencial como en la modalidad de educación presencial, que permitan a los alumnos conciliar los estudios con la actividad laboral.

10. El Departamento, para programar las enseñanzas de formación profesional inicial, debe coordinarse en especial con el departamento competente en materia de trabajo, con la finalidad de garantizar la integridad de la oferta formativa.

11. Las enseñanzas de formación profesional inicial pueden impartirse en los centros a los que se refiere el artículo 72.2.

12. El Gobierno debe garantizar la coordinación de la ordenación de las enseñanzas universitarias con la formación profesional superior y debe aprobar mecanismos de convalidación y de reconocimiento de créditos.

Artículo 63. *Alternancia entre formación y trabajo.*

1. El Gobierno, para favorecer la inserción laboral y la cualificación profesional, debe establecer ofertas formativas con organización y modalidades horarias compatibles con el trabajo y la actividad laboral y debe regular el procedimiento para el reconocimiento y la acreditación de las competencias profesionales y las acciones formativas mediante prácticas en las empresas.

2. Las ofertas formativas a las que se refiere el apartado 1 deben permitir completar las enseñanzas obligatorias.

3. Para las personas que han completado la enseñanza obligatoria, las ofertas formativas deben referirse a los contenidos teóricos de los módulos formativos de los certificados de profesionalidad, a otros contenidos que puede establecer el departamento competente en materia de trabajo y a los contenidos de las enseñanzas de formación profesional de grado medio.

4. El Departamento debe facilitar a los alumnos que se acojan a las ofertas formativas a las que se refiere el apartado 1 la información y la orientación profesional necesarias, y debe planificar, organizar y desarrollar las correspondientes acciones formativas. A tal fin, debe establecer procedimientos de colaboración con el departamento competente en materia de trabajo, pudiendo establecer también mecanismos de colaboración con las administraciones locales y con los agentes sociales y económicos.

5. Para favorecer la transición al trabajo y a la vida adulta, el Departamento debe impulsar la inclusión de los contenidos curriculares pertinentes en los planes de estudios y debe desarrollar programas y acciones específicos de inserción laboral, con especial énfasis en las competencias profesionales y en la cultura del trabajo y de la iniciativa emprendedora. En cualquier caso, las acciones de inserción deben coordinarse con el departamento competente en materia de trabajo.

CAPÍTULO III

Enseñanzas de régimen especial

Sección primera. Enseñanzas de idiomas

Artículo 64. *Enseñanzas de idiomas.*

1. Las enseñanzas de idiomas tienen como finalidad capacitar a los alumnos para el uso comunicativo de los distintos idiomas, al margen de las etapas ordinarias del sistema educativo.

2. Las enseñanzas de idiomas pueden ser regladas o no regladas. Las enseñanzas regladas conducen a la obtención de certificados homologados, se organizan en los niveles que se determinan en el ordenamiento y se ofrecen en las modalidades de educación presencial, de educación semipresencial y de educación no presencial.

3. Las enseñanzas regladas de idiomas se imparten en las escuelas oficiales de idiomas y en los centros públicos delegados, que a tal efecto dependen de aquéllas. Las enseñanzas regladas de idiomas correspondientes al nivel básico pueden impartirse también en centros privados autorizados, sin perjuicio de lo que se determine por reglamento en relación con la obtención de los correspondientes certificados homologados.

4. Corresponde al Gobierno determinar los currículos de los distintos niveles de las enseñanzas regladas de idiomas y los requisitos que deben cumplir las escuelas oficiales de idiomas, los centros públicos delegados y los centros privados autorizados.

5. La Administración educativa debe regular las características de las pruebas de evaluación y de homologación conducentes a la obtención de los certificados de dominio de idiomas.

Sección segunda. Enseñanzas artísticas

Artículo 65. *Regulación de las enseñanzas artísticas.*

1 a 3. **(Anulados).**

4. Las enseñanzas artísticas se imparten en escuelas artísticas, centros especializados, centros superiores y otros centros públicos o privados autorizados por la Administración educativa, así como en centros educativos integrados, que permiten a los alumnos cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria.

5. La ordenación de las enseñanzas artísticas debe fomentar las conexiones con las otras enseñanzas artísticas afines y con las enseñanzas de régimen general.

6. En la programación de la oferta de enseñanzas artísticas deben definirse mecanismos compensatorios para las zonas con menor densidad de población.

7. La Administración educativa debe adaptar la oferta de las enseñanzas artísticas superiores a la tradición cultural y artística de Cataluña y debe acordar una ordenación de dichas enseñanzas que se ajuste a los principios y criterios de desarrollo del Espacio Europeo de Educación Superior y guarde la necesaria coherencia entre esta oferta y la de las demás enseñanzas artísticas finalistas de carácter profesionalizador reguladas por el ordenamiento. A tales efectos, el Gobierno puede crear centros públicos superiores de artes que impartan las enseñanzas en más de una sede y puede exigir requisitos específicos al profesorado de las enseñanzas artísticas superiores como consecuencia de la inserción de estas enseñanzas en el Espacio Europeo de Educación Superior.

8. La Administración educativa ejerce las funciones específicamente relacionadas con las enseñanzas artísticas superiores, incluidas las que se derivan del apartado 7, a través del Instituto Superior de las Artes, sin perjuicio de la función superior de supervisión que corresponde al consejero o consejera titular del Departamento y de las funciones que corresponden al Gobierno.

9. El Departamento, en relación con las enseñanzas artísticas regladas, debe establecer procedimientos de coordinación entre las escuelas de música y danza, los centros educativos integrados, los conservatorios y los centros superiores que garanticen el establecimiento de itinerarios profesionalizadores para los alumnos con más capacidad, y debe supervisar su aplicación, bien directamente, bien, si procede, a través del Instituto Superior de las Artes.

Artículo 66. *Instituto Superior de las Artes.*

1. Se crea el Instituto Superior de las Artes para que ejerza las atribuciones específicas a las que se refiere el artículo 65.8, con carácter de organismo autónomo, dotado de personalidad jurídica propia, plena capacidad de obrar, patrimonio propio y los medios económicos, personales y materiales adecuados, y se adscribe al Departamento, sin perjuicio de la supervisión superior que corresponda al titular o la titular del mismo.

2. El Instituto Superior de las Artes debe disponer de unos estatutos específicos, que debe aprobar el Gobierno y que deben pasar a formar parte del ordenamiento jurídico del sistema educativo en Cataluña. Para garantizar el cumplimiento de las finalidades del Instituto, los estatutos deben establecer, como órganos de gobierno, una presidencia, asignada a un alto cargo del Departamento, y un consejo de gobierno, en el que deben integrarse las instituciones públicas titulares de los centros superiores y representantes de

las direcciones de los centros. Un miembro del consejo de gobierno debe tener a su cargo la máxima responsabilidad ejecutiva del Instituto.

3. Las funciones del Instituto Superior de las Artes, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 65.8, son:

a) Proponer al consejero o consejera del Departamento la regulación curricular de las enseñanzas superiores de artes y formular las propuestas que sean pertinentes para garantizar la adecuación y actualización del currículo del resto de enseñanzas artísticas finalistas de carácter profesionalizador.

b) Establecer y mantener la coordinación con la administración universitaria y con las universidades de Cataluña para formular y aplicar la oferta educativa que corresponda.

c) Impulsar en los centros superiores las actividades de investigación y creación en el ámbito propio de las artes y en relación con el mejor aprendizaje de las enseñanzas artísticas.

d) Proponer al consejero o consejera del Departamento una regulación específica de requisitos adicionales o perfil propio, de experiencia o de titulación, para acceder a los puestos de trabajo docentes que tienen el encargo de impartir enseñanzas superiores de artes y, si procede, a los puestos de trabajo que tengan el encargo de la docencia en las enseñanzas artísticas finalistas de carácter profesionalizador, y supervisar la aplicación de estos requisitos en los distintos procedimientos de provisión de plazas propias de la regulación derivada de la naturaleza jurídica de la titularidad de cada centro.

e) Proponer la regulación necesaria para garantizar la movilidad entre centros de los alumnos que cursan enseñanzas superiores de artes de la misma tipología y garantizar su aplicación.

f) Impulsar, en los términos establecidos en la presente ley y en ejercicio de las distintas funciones que corresponden al Instituto en cada caso, la autonomía de gestión de los centros adscritos al Instituto.

g) Velar para que cada grupo de centros que imparten enseñanzas de la misma tipología dispongan, en el marco proporcionado por el Instituto, de elementos homologables en materia de organización y proyecto educativo, de una oferta curricular coordinada y de unas relaciones externas que les identifiquen como centros vinculados al Instituto.

h) Participar, en nombre del Departamento y con carácter no exclusivo, en las juntas de patronatos, fundaciones y demás órganos equivalentes que rigen la titularidad de centros superiores en los que la Generalidad esté representada a través del Departamento.

i) Cualesquiera otras que se le atribuyan en el desarrollo reglamentario del ordenamiento de las enseñanzas artísticas superiores o que establezcan los estatutos aprobados por el Gobierno, entre las que debe constar la delimitación de las funciones que, en materia de recursos económicos, corresponden al Instituto en relación con los centros que tenga adscritos.

4. El presupuesto del Instituto Superior de las Artes debe incluirse en los presupuestos de la Generalidad, de acuerdo con las previsiones generales para los presupuestos de los organismos autónomos adscritos a un departamento. La tesorería del Instituto debe someterse al régimen de intervención y contabilidad pública propio de estos organismos autónomos.

5. Son recursos del Instituto Superior de las Artes:

a) Los recursos consignados como tales en los presupuestos anuales de la Generalidad.

b) Los recursos procedentes de su actividad.

c) Las subvenciones, los legados y las aportaciones voluntarias que reciba.

d) Los créditos que eventualmente se le transfieran vinculados a la prestación de servicios que corresponden a otras administraciones públicas o entidades.

6. El Instituto Superior de las Artes y la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación deben colaborar para la consecución de las finalidades propias del Instituto en materia de calidad de las enseñanzas artísticas superiores.

Artículo 67. *Consejo Asesor de las Enseñanzas Artísticas.*

1. Se crea el Consejo Asesor de las Enseñanzas Artísticas, como órgano colegiado de consulta y asesoramiento del Instituto Superior de las Artes.

2. Corresponde al Gobierno establecer la composición y las funciones del Consejo Asesor de las Enseñanzas Artísticas, sin perjuicio de las funciones que atribuye al Consejo Escolar de Cataluña el artículo 171.2.

Sección tercera. Enseñanzas deportivas

Artículo 68. *Regulación de las enseñanzas deportivas.*

1. **(Anulado).**

2. **(Anulado).**

3. El Gobierno, de acuerdo con lo que determinan el presente artículo y el artículo 53, debe establecer los currículos de las distintas modalidades y especialidades de las enseñanzas deportivas, la oferta formativa y las correspondientes pruebas de acceso, y debe determinar los mecanismos de colaboración con los sectores educativos y deportivos afectados.

4. El Departamento debe programar y desplegar la oferta formativa de las enseñanzas deportivas con participación de las administraciones competentes en materia de deporte y con colaboración de las entidades deportivas.

CAPÍTULO IV

Educación de adultos

Artículo 69. *Objeto y ámbito de la educación de adultos.*

1. La educación de adultos tiene como finalidad, en los términos que determina la ley específica que la regula, hacer efectivo el derecho a la educación en cualquier etapa de la vida, con los siguientes objetivos específicos:

a) Formar a los alumnos en las enseñanzas obligatorias, con las metodologías adecuadas a su edad.

b) Preparar a los alumnos para el acceso a las etapas del sistema educativo de régimen general y, si procede, de régimen especial.

c) Posibilitar a todas las personas el desarrollo de su proyecto personal y profesional y facilitarles la participación social.

d) Informar y orientar a las personas sobre las acciones formativas más adecuadas a sus intereses y posibilidades.

e) Validar las competencias adquiridas por otras vías formativas.

2. Los programas de educación de adultos y las correspondientes acciones formativas deben incluir, al menos, los ámbitos siguientes:

a) La educación general y el acceso al sistema educativo, que comprende las competencias básicas, las enseñanzas obligatorias y la preparación para el acceso a las distintas etapas del sistema educativo.

b) La educación para adquirir competencias transprofesionales, que comprende la formación en tecnologías de la información y la comunicación y la enseñanza de lenguas.

c) La educación para la cohesión y la participación social, que comprende la acogida formativa a inmigrantes adultos, la iniciación a las lenguas oficiales y a una lengua extranjera, la introducción a las tecnologías de la información y la comunicación y la capacitación en el uso de estrategias para la adquisición de las competencias básicas.

Artículo 70. *Ordenación de la educación de adultos.*

1. La educación de adultos se ofrece en las modalidades de educación presencial y de educación no presencial, y puede impartirse en centros específicos, en centros ordinarios y

en unidades educativas de los establecimientos penitenciarios, sin perjuicio de la posibilidad de creación de puntos de apoyo a la formación.

2. Pueden acceder a la educación de adultos las personas que hayan cumplido como mínimo dieciocho años en el año natural en el que inician la formación, y también aquellas que hayan cumplido como mínimo dieciséis años en el año natural en el que inician la formación, si tienen un contrato laboral que les impida asistir a los centros educativos en régimen ordinario, si se encuentran en proceso de obtención de un permiso de trabajo o si son deportistas de alto rendimiento.

Artículo 71. *Colaboración con los entes locales en la educación de adultos.*

1. El Departamento, a petición de los entes locales, puede delegarles la gestión de servicios y recursos educativos en materia de educación de adultos.

2. El Departamento debe fomentar la participación de los centros de formación de adultos y de los puntos de apoyo a la formación de adultos en los planes y redes locales que tengan como objetivo contribuir a la educación de adultos.

3. Las administraciones locales deben favorecer la colaboración de los servicios locales con los centros de formación de adultos y los puntos de apoyo a la formación de adultos.

TÍTULO VI

De los centros educativos

CAPÍTULO I

Normas generales

Artículo 72. *Centro educativo.*

1. Tienen la consideración de centro educativo los centros que, creados o autorizados, e independientemente de quién ostente su titularidad, imparten enseñanzas de las establecidas en el título V y están inscritos en el registro de centros que gestiona el Departamento.

2. Sin perjuicio de lo establecido en el apartado 1, para los estudios de formación profesional tienen también la consideración de centro educativo los centros situados en instalaciones y equipamientos de agentes económicos, empresas e instituciones que sean autorizados por el Departamento. Estos centros deben disponer de espacios bien identificados dedicados exclusiva o preferentemente a ese uso durante el calendario y horario en el que corresponda llevar a cabo las actividades formativas. La creación o autorización de estos centros se rige por lo establecido en el artículo 74.

3. El Gobierno debe establecer las condiciones que permitan agrupar y considerar un centro educativo único a varios centros públicos de una misma zona educativa, y también a varios centros públicos de educación infantil y primaria de una zona escolar rural.

Artículo 73. *Clasificación de los centros educativos.*

1. Los centros educativos se clasifican en públicos y privados.

2. Son centros educativos públicos los centros cuya titularidad corresponde a una administración pública.

3. Son centros educativos privados los centros cuya titularidad corresponde a una persona física o a una persona jurídica de carácter privado.

Artículo 74. *Creación, autorización y supresión de centros educativos.*

1. Corresponde al Gobierno, en el marco de la programación educativa, crear y suprimir centros educativos públicos. La creación de centros públicos de titularidad de las administraciones locales se realiza por convenio.

2. Los centros educativos privados están sometidos al principio de autorización administrativa. El centro es autorizado si cumple los requisitos fijados por el Gobierno en

relación con la titulación académica del personal docente, la ratio entre alumnos y docentes, las instalaciones y la capacidad, sin perjuicio de lo establecido en relación con la capacidad en el artículo 48.2.

3. Los titulares de los centros privados tienen el derecho de establecer el carácter propio del centro.

Artículo 75. *Denominación de los centros públicos.*

1. Corresponden a los centros públicos que imparten las enseñanzas reguladas por la presente ley las siguientes denominaciones genéricas:

a) Escuela maternal o guardería: los centros que imparten el primer ciclo de educación infantil.

b) Parvulario: los centros públicos que imparten el segundo ciclo de educación infantil.

c) Escuela: los centros públicos que imparten el segundo ciclo de educación infantil y la educación primaria.

d) Instituto: los centros públicos que imparten enseñanzas de educación secundaria.

e) Instituto escuela: los centros públicos que, entre otras enseñanzas de régimen general, imparten educación primaria y educación secundaria.

2. Corresponde al Gobierno establecer la denominación genérica de los centros públicos que imparten a un mismo alumnado enseñanzas de régimen general y de régimen especial, y también la de los centros públicos especializados a los que se refiere el artículo 81.

3. El Gobierno puede adaptar por reglamento la denominación genérica de instituto a las especificidades de las enseñanzas de cada tipo de centros que imparten educación secundaria.

Artículo 76. *Adscripción de centros.*

1. Con la finalidad de ordenar el proceso de escolarización y facilitar la continuidad educativa, además de las agrupaciones de centros a las que se refiere el artículo 72.3, puede determinarse la adscripción entre centros educativos cuando pertenecen a todos los efectos a una misma zona educativa, si comparten los objetivos del proyecto educativo.

2. Corresponde al Departamento, con la participación de los ayuntamientos, acordar las adscripciones entre centros públicos y autorizar las adscripciones que se soliciten entre centros privados concertados. Las adscripciones entre centros públicos y centros privados concertados, tanto si responden a una iniciativa de la Administración como si responden a la solicitud de un centro, deben contar con la conformidad de los titulares de los centros.

3. Para determinar la adscripción de cada centro y enseñanza, debe tomarse en consideración la disponibilidad de plazas escolares del centro o centros receptores, de forma que no se supere la oferta que tienen autorizada para el primer curso de cada enseñanza, y la programación de la oferta educativa.

CAPÍTULO II

Criterios para la organización pedagógica de los centros

Artículo 77. *Criterios que orientan la organización pedagógica de los centros.*

1. En el marco de la autonomía de los centros educativos, los criterios que rigen en cada centro la organización pedagógica de las enseñanzas deben contribuir al cumplimiento de los principios del sistema educativo y deben hacer posible:

a) La integración de los alumnos procedentes de los distintos colectivos, en aplicación del principio de inclusión.

b) El desarrollo de las capacidades de los alumnos que les permita la plena integración social y laboral y la incorporación a los estudios superiores como resultado de la acción educativa.

c) La incentivación del esfuerzo individual y grupal, especialmente en el trabajo cotidiano en el centro educativo.

d) La adecuación de los procesos de enseñanza al ritmo de aprendizaje individual, mediante la aplicación de prácticas educativas inclusivas y, si procede, de compensación y mediante la aplicación de prácticas de estímulo para la consecución de la excelencia.

e) La coeducación, que debe favorecer la igualdad entre el alumnado.

f) El establecimiento de reglas basadas en los principios democráticos, que favorecen los hábitos de convivencia y el respeto a la autoridad del profesorado.

g) La implicación de las familias en el proceso educativo.

2. Los criterios pedagógicos del proyecto educativo de cada centro rigen y orientan el ejercicio profesional de todo el personal que, permanente u ocasionalmente, trabaja en el centro. Los centros deben establecer medidas e instrumentos de acogida o de formación para facilitar a los nuevos docentes el conocimiento del proyecto educativo y la pertinente adaptación de su ejercicio profesional.

Artículo 78. *Criterios de organización pedagógica en la educación infantil.*

1. En el marco de lo establecido en el artículo 77, los elementos organizativos que adopten los centros en la educación infantil deben contribuir específicamente a:

a) Reconocer, facilitar y hacer efectivo el compromiso de las familias en el proceso educativo de sus hijos.

b) Garantizar para cada niño o niña que las situaciones de aprendizaje mantienen viva y estimulan su curiosidad por todo cuanto le rodea.

c) Garantizar a los niños la estabilidad y la regularidad necesarias para facilitarles el aprendizaje, así como la autoestima en relación con todo aquello que aprenden.

d) Asegurar el seguimiento sistemático de las actividades y los proyectos de grupo, y documentar los procesos individuales o de grupo para compartirlos con los niños y las familias.

e) Escuchar a los niños, atender a cuanto dicen y hacen, y facilitarles la participación en aquello que les afecta, para desarrollar su autonomía responsable.

2. En los ciclos que integran la educación infantil, el proyecto educativo de centro debe establecer los criterios para organizar a los grupos de niños, con las limitaciones cuantitativas que determine eventualmente el Departamento.

3. En la educación infantil, la organización de los ciclos debe garantizar la relación cotidiana con la familia de cada niño o niña y el intercambio de información sobre su progreso.

4. En el segundo ciclo de educación infantil, la atención docente debe organizarse teniendo en cuenta criterios de globalidad y de no especialización, salvo en el caso de los aprendizajes y las actividades que requieran atención docente especializada.

Artículo 79. *Criterios de organización pedagógica en la educación básica.*

1. Los criterios de organización pedagógica que adopten los centros en las etapas que integran la educación básica, en el marco de lo establecido en el artículo 77, deben contribuir específicamente a:

a) Reconocer, facilitar y hacer efectivo el compromiso de las familias en el proceso educativo.

b) Educar en el deber del estudio, de forma que se convierta en un hábito.

c) Adecuar la función del profesorado y de los profesionales de atención educativa, en cuanto agentes del proceso educativo, a las características y las necesidades educativas de cada edad, nivel y contexto sociocultural del grupo y de los individuos que lo integran.

d) Hacer posible una evaluación objetiva del rendimiento escolar que delimite los resultados y los efectos de la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y los resultados de la evaluación del progreso conseguido individualmente por cada alumno o alumna.

e) Educar a los alumnos en la responsabilidad de ejercer la ciudadanía activa a través de la participación en los asuntos de la comunidad.

2. En las etapas que integran la educación básica, el proyecto educativo de los centros debe establecer los criterios para organizar a los alumnos en grupos clase, con las limitaciones cuantitativas que pueda determinar el Departamento. En defecto de otros criterios, los grupos clase deben constituirse de acuerdo con el nivel o curso de la etapa educativa que tengan que cursar los alumnos. Debe garantizarse la coordinación de los integrantes del equipo docente que intervienen en un mismo grupo clase. En cualquier caso, por curso o por etapa, debe asignarse a cada alumno o alumna un tutor o tutora, designado entre el profesorado, debiendo garantizarse su coordinación con todo el profesorado y con los profesionales de atención educativa.

3. En las etapas que integran la educación básica, la organización de los recursos asignados a cada centro puede orientarse al funcionamiento en grupos clase por debajo de las ratios establecidas cuando ésta sea una opción metodológica coherente con el proyecto educativo y las necesidades que en el mismo se reconocen.

4. En las etapas que integran la educación básica, en la organización de los centros deben establecerse los mecanismos necesarios para garantizar, bajo la responsabilidad de la dirección, y mediante las actuaciones de tutoría necesarias, la comunicación entre el centro educativo y las familias a propósito del progreso personal de sus hijos.

5. En el segundo ciclo de educación infantil y en la educación primaria, la atención docente debe organizarse teniendo en cuenta criterios de globalidad y de no especialización, salvo en el caso de los aprendizajes y actividades que requieran atención docente especializada.

6. En la educación secundaria obligatoria, la atención docente debe organizarse equilibrando la especialización curricular del profesorado con la necesaria globalidad de la acción educativa, y debe potenciarse la tutoría y la orientación académica y profesional. En concordancia con ello, debe promoverse la polivalencia curricular del profesorado que actúa sobre un mismo grupo de alumnos, teniendo en cuenta su especialización y formación.

Artículo 80. *Criterios de organización pedagógica en las enseñanzas postobligatorias.*

1. En el marco de lo establecido en el artículo 77, en las etapas que integran la educación postobligatoria los elementos organizativos de los centros deben contribuir a:

a) Reconocer, facilitar y hacer efectivo el compromiso de los alumnos en su proceso educativo, sin perjuicio de seguir fomentando el papel de las familias en la educación de los hijos.

b) Educar en la responsabilidad del estudio y desarrollar ámbitos de autoaprendizaje que resulten positivos para el progreso de los alumnos.

c) Hacer posible la consecución de competencias, entendidas como el conjunto de capacidades que utiliza una persona en el desarrollo de cualquier tarea para conseguir alcanzar con éxito determinados resultados.

d) Adecuar la función del profesorado, en cuanto agente del proceso educativo, a las características y necesidades educativas de cada etapa y a los aspectos instructivos específicos de cada enseñanza, sin perjuicio del mantenimiento de la coherencia global de los elementos educativos de la formación.

e) Hacer posible una evaluación objetiva del rendimiento escolar que delimite los resultados y los efectos de la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y los resultados de la evaluación del progreso conseguido individualmente por cada alumno o alumna, y evidenciar la correlación entre los resultados académicos de los alumnos y las metas que se proponían al incorporarse a estas etapas.

f) Potenciar el ejercicio de la ciudadanía activa a través de la participación en los asuntos de la comunidad.

2. El grupo clase, o la fórmula equivalente que se adopte, debe disponer de un tutor o tutora, designado entre el profesorado que se encarga de la docencia. Corresponde al tutor o tutora de cada grupo garantizar la atención educativa general de los alumnos, directamente y a través de la orientación de la acción conjunta del equipo docente, y le corresponde también la comunicación entre el centro y las familias a propósito del progreso personal de sus hijos.

3. Los alumnos que cursen enseñanzas profesionalizadoras que comporten un período de formación práctica en empresas deben disponer de un tutor o tutora de prácticas en el

centro educativo que garantice el aprovechamiento de las mismas, sin perjuicio de lo que se disponga por reglamento en cuanto al seguimiento en las empresas de las prácticas.

Artículo 81. *Criterios de organización pedagógica de los centros para la atención de los alumnos con necesidades educativas específicas.*

1. La atención educativa de todos los alumnos se rige por el principio de escuela inclusiva.

2. Los proyectos educativos de los centros deben considerar los elementos curriculares, metodológicos y organizativos para la participación de todos los alumnos en los entornos escolares ordinarios, independientemente de sus condiciones y capacidades.

3. Se entiende por alumnos con necesidades educativas específicas:

a) Los alumnos que tienen necesidades educativas especiales, que son los afectados por discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, los que manifiestan trastornos graves de personalidad o de conducta o los que sufren enfermedades degenerativas graves.

b) Los alumnos con necesidades educativas específicas derivadas de la incorporación tardía al sistema educativo o derivadas de situaciones socioeconómicas especialmente desfavorecidas.

4. Con relación a los alumnos con necesidades educativas especiales, debe garantizarse, previamente a su escolarización, la evaluación inicial de tales necesidades, la elaboración de un plan personalizado y el asesoramiento a cada familia directamente afectada. Estos alumnos, tras la evaluación de sus necesidades educativas y de los apoyos disponibles, si se considera que no pueden ser atendidos en centros ordinarios, deben ser escolarizados en centros de educación especial, pudiendo éstos desarrollar los servicios y programas de apoyo a la escolarización de alumnos con discapacidades en los centros ordinarios que el Departamento determine.

5. Con relación a los alumnos de incorporación tardía con necesidades educativas específicas, la Administración educativa debe establecer y facilitar a los centros recursos y medidas de evaluación del conocimiento de las lenguas oficiales o de las competencias básicas instrumentales, así como medidas de acogida.

Artículo 82. *Criterios de organización de los centros para atender a los alumnos con trastornos de aprendizaje o de comunicación relacionados con el aprendizaje escolar.*

1. El proyecto educativo de cada centro debe incluir los elementos metodológicos y organizativos necesarios para atender adecuadamente a los alumnos con trastornos de aprendizaje o de comunicación que puedan afectar al aprendizaje y la capacidad de relación, de comunicación o de comportamiento.

2. La Administración educativa debe establecer, a través de los servicios educativos, protocolos para la identificación de los trastornos de aprendizaje o de comunicación y su adecuada atención metodológica.

Artículo 83. *Criterios de organización de los centros para atender a los alumnos con altas capacidades.*

1. El proyecto educativo de cada centro debe incluir los elementos metodológicos y organizativos necesarios para atender a los alumnos con altas capacidades, con programas específicos de formación y flexibilidad en la duración de cada etapa educativa.

2. La Administración educativa debe establecer, a través de los servicios educativos, protocolos para la identificación de las altas capacidades y su adecuada atención metodológica.

Artículo 84. *Proyectos de innovación pedagógica.*

1. El Departamento debe favorecer las iniciativas de desarrollo de proyectos de innovación pedagógica y curricular que tengan el objetivo de estimular la capacidad de aprendizaje, las habilidades y potencialidades personales, el éxito escolar de todos los alumnos, la mejora de la actividad educativa y el desarrollo del proyecto educativo de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, y debe favorecer especialmente

la investigación y los proyectos de innovación en relación con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para el aprendizaje y el conocimiento y en relación con la formación de los alumnos en el plurilingüismo. Los proyectos pueden referirse a uno o más centros y pueden comportar, si procede, vinculaciones con la universidad, con los sectores económicos o con otras organizaciones.

2. La Administración educativa debe establecer líneas para la innovación, con la colaboración, si procede, de instituciones educativas, universidades y otras entidades, y debe articular sistemas de ayudas que las hagan posibles.

Artículo 85. *Centros de referencia educativa.*

El Gobierno debe establecer el marco reglamentario que ha de permitir calificar como centros de referencia educativa a los centros que acrediten buenas prácticas educativas. Los centros que obtengan esta calificación, de carácter temporal, deben ser considerados preferentes en relación con los aspectos prácticos de la formación inicial del nuevo profesorado, de acuerdo con lo establecido en el artículo 109.

CAPÍTULO III

Servicios educativos y servicios de apoyo a los centros

Artículo 86. *Servicios educativos.*

1. El Departamento, a través de la oferta de servicios educativos, debe proporcionar apoyo y asesoramiento presencial y telemático a los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, a su profesorado y a sus alumnos y familias.

2. El Departamento debe regular la estructura y el funcionamiento de los servicios educativos que dependen orgánica y funcionalmente de la Administración educativa de la Generalidad, que están integrados por funcionarios docentes especializados y, si procede, por profesionales de apoyo a la docencia.

3. Son funciones de los servicios educativos, de acuerdo con lo que en cada caso se determine por norma reglamentaria:

a) Prestar apoyo a la actividad educativa, a través del asesoramiento psicopedagógico a los centros, al profesorado, a los alumnos y a las familias.

b) Orientar sobre el proceso de escolarización a las familias de los alumnos con necesidades educativas específicas, de los alumnos con trastornos de aprendizaje o comunicación relacionados con el aprendizaje escolar y de los alumnos con altas capacidades.

c) Atender especialmente aquellas situaciones en las que la escolarización de los alumnos recién llegados o con riesgo de exclusión social tiene implicaciones en el ámbito de la integración lingüística.

d) Facilitar el acceso de los centros y del profesorado a los recursos educativos, y facilitarles servicios didácticos de apoyo a la docencia.

e) Vehicular y facilitar la formación permanente del profesorado y de los profesionales de atención educativa.

f) Colaborar con los centros en la innovación educativa.

g) Colaborar con los centros en actividades orientadas al conocimiento del patrimonio natural, del patrimonio social y de los espacios singulares de Cataluña.

h) Prestar apoyo a los centros en la dinamización de sus proyectos de innovación educativa, en el intercambio de experiencias y buenas prácticas educativas y, de forma muy especial, en la formulación del proyecto educativo.

i) Cumplir aquellas otras funciones de carácter especializado que se establezcan por reglamento.

4. Los servicios educativos deben actuar en el ámbito de su zona educativa, sin perjuicio de que los servicios de carácter especializado o singular puedan actuar fuera de su propia zona. Los Campos de Aprendizaje ofrecen servicios didácticos de apoyo a la docencia.

5. El Departamento puede establecer acuerdos con otras entidades para prestar servicios educativos específicos y servicios didácticos de apoyo a la docencia, de acuerdo con lo que el Gobierno determine por reglamento.

Artículo 87. *Organización de los espacios escolares y de los entornos de aprendizaje.*

La estructura y la organización de los centros deben definir entornos de aprendizaje que permitan el trabajo en red y las distintas formas de transmisión de conocimiento a los grupos clase, así como las actividades individuales de trabajo y estudio. A tal fin, los proyectos constructivos de centros educativos deben definir espacios, instalaciones y equipamientos que maximicen la sostenibilidad, reduzcan el impacto ambiental y permitan integrar las tecnologías digitales, y deben configurar entornos de enseñanza y aprendizaje funcionales y ergonómicos que estimulen la vinculación de los alumnos con el proceso de aprendizaje.

Artículo 88. *Biblioteca escolar.*

1. Todos los centros educativos deben disponer de una biblioteca escolar, como espacio de acceso a la información y fuente de recursos informativos en cualquier soporte al alcance de los alumnos, del profesorado y de la comunidad educativa.

2. El proyecto educativo de cada centro debe tener en cuenta que la biblioteca escolar es un entorno de aprendizaje que se integra en los recursos del centro para la enseñanza y el aprendizaje de las diversas áreas curriculares, y en especial del hábito lector. A tal efecto, la Administración educativa debe dotar a los centros públicos de los recursos adecuados.

3. El Gobierno debe fijar mecanismos de colaboración de las bibliotecas escolares con el sistema de lectura pública.

Artículo 89. *Servicios digitales y telemáticos a disposición de los centros.*

1. El Departamento debe facilitar a los centros educativos el acceso a un conjunto de servicios digitales y telemáticos orientados a mejorar el desarrollo de la actividad educativa. Los centros deben poner estos servicios, en la medida que corresponda, a disposición del profesorado, los alumnos y las familias.

2. Los servicios digitales y telemáticos a los que se refiere el apartado 1 deben poner a disposición de los centros aplicaciones didácticas y contenidos educativos de calidad, servicios de portafolio personal de aprendizaje y de registro académico personal individual y otras aplicaciones y servicios digitales orientados a potenciar la excelencia de los aprendizajes y a facilitar el funcionamiento de los centros.

3. El portafolio personal de aprendizaje almacena en soporte digital y hace accesibles, de acuerdo con lo que el Departamento establezca por reglamento, los documentos y objetos digitales que resultan de la producción intelectual de cada alumno o alumna durante el proceso de aprendizaje, desde el último ciclo de la educación primaria hasta las enseñanzas postobligatorias. El contenido del portafolio puede servir de evidencia en el proceso de evaluación.

4. El registro académico personal individual contiene en soporte digital, de acuerdo con lo que el Departamento establezca por reglamento, los datos académicos personales de los alumnos que los centros consideren pertinentes y aquellos que se requieran para cumplir la normativa sobre aspectos formales de la evaluación de los alumnos.

TÍTULO VII

De la autonomía de los centros educativos

CAPÍTULO I

Principios generales y proyecto educativo

Artículo 90. *Finalidad y ámbitos de la autonomía de los centros educativos.*

1. Los centros educativos disponen de autonomía en los ámbitos pedagógico, organizativo y de gestión de recursos humanos y materiales.

2. En ejercicio de la autonomía de los centros, los órganos de gobierno de cada centro pueden fijar objetivos adicionales y definir las estrategias para alcanzarlos, organizar el centro, determinar los recursos que necesita y definir los procedimientos para aplicar el proyecto educativo.

3. La autonomía de los centros se orienta a asegurar la equidad y la excelencia de la actividad educativa.

Artículo 91. *Proyecto educativo.*

1. Todos los centros vinculados al Servicio de Educación de Cataluña deben disponer de proyecto educativo. En el marco del ordenamiento jurídico, el proyecto educativo, que es la máxima expresión de la autonomía de los centros educativos, recoge la identidad del centro, explicita sus objetivos y orienta y da sentido a su actividad con la finalidad de que los alumnos alcancen las competencias básicas y el máximo aprovechamiento educativo. El proyecto educativo incorpora el carácter propio del centro.

2. El proyecto educativo contribuye a impulsar la colaboración entre los distintos sectores de la comunidad educativa y la relación del centro con el entorno social, y debe tener en cuenta, si existen, los proyectos educativos territoriales.

3. Para definir el proyecto educativo deben valorarse las características sociales y culturales del contexto escolar y las necesidades educativas de los alumnos.

4. El proyecto educativo debe contener, como mínimo, los siguientes elementos:

a) La aplicación de los criterios de organización pedagógica, las prioridades y planteamientos educativos, los procedimientos de inclusión y otras actuaciones que caracterizan al centro.

b) Los indicadores de progreso pertinentes.

c) La concreción y el desarrollo de los currículos.

d) Los criterios que definen la estructura organizativa propia.

e) El proyecto lingüístico, de acuerdo con las determinaciones del título II, que se concreta a partir de la realidad sociolingüística del entorno.

f) El carácter propio del centro, si existe.

5. El centro, en ejercicio de la autonomía de la que goza, puede incorporar al proyecto educativo, además de los elementos a los que se refiere el apartado 4, todos aquellos otros aspectos que, de acuerdo con la definición del proyecto del apartado 1, considere oportunos.

6. El proyecto educativo debe estar a disposición de todos los miembros de la comunidad educativa.

7. El Departamento debe prestar a los centros el apoyo necesario para la elaboración del proyecto educativo, debe promover la coordinación entre los proyectos educativos de centros que imparten etapas sucesivas a un mismo grupo de alumnos y debe velar para garantizar su legalidad.

8. El proyecto de dirección de los centros públicos debe desarrollar el proyecto educativo, de acuerdo con lo que establece el artículo 144.

Artículo 92. *Aplicación del proyecto educativo.*

1. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña pueden, en ejercicio de la autonomía de la que gozan, establecer acuerdos de corresponsabilidad con la Administración educativa con el objetivo de desarrollar la aplicación del proyecto educativo.

2. Los centros educativos deben rendir cuentas a la comunidad escolar y a la Administración de su gestión, de los resultados obtenidos y de la aplicación de los acuerdos de corresponsabilidad.

Artículo 93. *Carácter y proyecto educativo de los centros públicos.*

1. Las administraciones deben garantizar que los centros públicos de los que son titulares sean referente de calidad educativa y de consecución de los objetivos de excelencia y de equidad que la presente ley determina.

2. La escuela pública catalana se define como inclusiva, laica y respetuosa con la pluralidad, rasgos definidores de su carácter propio.

3. Los centros públicos se definen de acuerdo con los principios de calidad pedagógica, de dirección responsable, de dedicación y profesionalidad docentes, de evaluación, de rendición de cuentas, de implicación de las familias, de preservación de la equidad, de búsqueda de la excelencia y de respeto hacia las ideas y creencias de los alumnos y de sus madres, padres o tutores.

4. Los principios definidos por los apartados 2 y 3 inspiran el proyecto educativo que cada centro público debe adoptar en ejercicio de la autonomía que la presente ley le reconoce. En cualquier caso, el proyecto educativo de cada centro debe comprometerse expresamente a cumplir estos principios y debe determinar la relación con los alumnos y las familias, la implicación activa del centro en el entorno social y el compromiso de cooperación y de integración plena en la prestación del Servicio de Educación de Cataluña.

Artículo 94. *Régimen jurídico de los proyectos educativos de los centros públicos.*

1. La formulación de los proyectos educativos de los centros públicos corresponde al claustro del profesorado, a iniciativa del director o directora y con la participación de los profesionales de atención educativa. La aprobación del proyecto educativo corresponde al consejo escolar.

2. Corresponde al director o directora poner el proyecto educativo a disposición de la Administración educativa, que debe requerir su modificación en el supuesto de que no se ajuste al ordenamiento.

3. La Administración educativa debe estimular y orientar la definición de los proyectos educativos de los centros de nueva creación y de todos aquellos centros que no dispongan de proyecto.

Artículo 95. *Régimen jurídico de los proyectos educativos de los centros privados sostenidos con fondos públicos.*

1. Corresponde a los titulares de los centros privados sostenidos con fondos públicos aprobar el proyecto educativo del centro, tras oír al consejo escolar. El claustro del profesorado debe participar en la formulación del proyecto educativo, de acuerdo con lo que se establezca en las normas de organización y funcionamiento del centro.

2. Los titulares de los centros privados sostenidos con fondos públicos deben poner el proyecto educativo a disposición de la Administración educativa, a efectos de lo establecido en el artículo 91.6.

Artículo 96. *Autonomía pedagógica y organizativa de los centros privados no sostenidos con fondos públicos.*

1. Los centros privados no sostenidos con fondos públicos disponen de autonomía pedagógica y organizativa, con las únicas limitaciones que establece el ordenamiento para este tipo de centros.

2. Los centros privados no sostenidos con fondos públicos deben desarrollar y concretar el currículo de las enseñanzas que imparten, de acuerdo con lo establecido en el artículo 53.

3. Los titulares de los centros privados no sostenidos con fondos públicos deben garantizar que el centro ejerce la autonomía en el marco legal vinculado al régimen de autorización de centros privados.

4. Los titulares de los centros privados no sostenidos con fondos públicos deben poner a disposición de la Administración educativa la concreción del currículo de las enseñanzas que imparten.

CAPÍTULO II

Autonomía de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña

Artículo 97. *Ámbito de la autonomía pedagógica.*

1. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña ejercen la autonomía pedagógica, a partir del marco curricular establecido, y pueden concretar los objetivos, las competencias básicas, los contenidos, los métodos pedagógicos y los criterios de evaluación.

2. La autonomía pedagógica no puede comportar en ningún caso discriminación en la admisión de alumnos.

3. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña deben determinar las características específicas de la acción tutorial, del proyecto lingüístico y de la carta de compromiso educativo.

4. Las opciones pedagógicas de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña deben orientarse a dar respuesta a las necesidades de los alumnos, con la finalidad de que alcancen las competencias básicas y el máximo aprovechamiento educativo, de acuerdo con sus posibilidades individuales. Estas opciones deben incorporarse al proyecto educativo y deben revisarse periódicamente.

5. En los centros públicos, corresponde a la dirección de cada centro impulsar y liderar el ejercicio de la autonomía pedagógica. En los centros privados sostenidos con fondos públicos, corresponde al titular o la titular de cada centro impulsar el ejercicio de la autonomía pedagógica y al director o directora liderarlo.

Artículo 98. *Ámbito de la autonomía organizativa.*

1. Los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña ejercen la autonomía organizativa a través de una estructura organizativa propia y de las normas de organización y funcionamiento.

2. Las decisiones sobre la organización y el funcionamiento de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña deben ajustarse a los principios de eficacia y de eficiencia y deben orientarse a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los alumnos, en aplicación del proyecto educativo y de los objetivos generales de la educación, y en aplicación, si procede, de los acuerdos de corresponsabilidad a los que se refiere el artículo 92.

3. En los centros públicos, corresponde a la dirección de cada centro, de acuerdo con las competencias de los órganos de gobierno, impulsar y adoptar medidas para mejorar la estructura organizativa del centro, en el marco de las disposiciones reglamentarias que sean aplicables.

4. En los centros privados sostenidos con fondos públicos, corresponde al titular o la titular de cada centro, tras oír al claustro del profesorado, adoptar las decisiones sobre la estructura organizativa del centro, y corresponde al consejo escolar, a propuesta del titular o la titular del centro, aprobar las normas de organización y funcionamiento.

Artículo 99. *Autonomía de gestión.*

1. La gestión de los centros públicos es responsabilidad de la dirección de cada centro y la autonomía comprende, con las limitaciones aplicables en cada caso:

a) La gestión del profesorado, del personal de atención educativa y del personal de administración y servicios.

b) La adquisición y contratación de bienes y servicios.

c) La distribución y uso de los recursos económicos del centro.

d) El mantenimiento y mejora de las instalaciones del centro, en el caso de los centros que imparten educación secundaria.

e) La obtención, o aceptación, si procede, de recursos económicos y materiales adicionales.

2. El Gobierno puede establecer un sistema de provisión de puestos de trabajo y dirección de carácter extraordinario, tal como determina el artículo 124.

3. La gestión de los centros privados sostenidos con fondos públicos corresponde a sus titulares, sin otra restricción que aquellas que se establecen con carácter general en la legislación educativa y laboral y aquellas que se derivan de las finalidades y principios que rigen el sistema educativo y el Servicio de Educación de Cataluña.

Artículo 100. *Fomento y apoyo al liderazgo educativo.*

La Administración educativa debe promover y fomentar la capacidad de liderazgo de los profesionales de la organización y gestión de los centros educativos y la oferta de servicios de asesoramiento, orientación y apoyo para la gestión de la innovación en el ámbito educativo, con la participación de profesionales de los distintos ámbitos económicos y sociales, y debe proponer y adoptar a tales efectos las medidas pertinentes.

CAPÍTULO III

Marco para el ejercicio de la autonomía de los centros públicos

Artículo 101. *Ejercicio de la autonomía organizativa.*

1. Los centros públicos pueden establecer órganos unipersonales adicionales, a los cuales pueden asignar responsabilidades específicas.

2. El Gobierno debe determinar las condiciones aplicables al establecimiento de los órganos unipersonales a los que se refiere el apartado 1, y debe establecer los criterios de asignación a los centros de los recursos docentes y los correspondientes complementos retributivos.

Artículo 102. *Ejercicio de la autonomía en materia de gestión de personal.*

1. Los centros públicos, en los términos establecidos en el título VIII, disponen de un conjunto de docentes y de profesionales de atención educativa que forman el equipo de apoyo al desarrollo del proyecto educativo del centro.

2. La dirección de cada centro público puede proponer al Departamento, en función de las necesidades derivadas del proyecto educativo y concretadas en el proyecto de dirección del centro, plazas docentes para las cuales sea necesario el cumplimiento de requisitos adicionales de titulación o de capacitación profesional docente.

3. La Administración educativa fija la plantilla de personal de cada centro público a propuesta de la dirección del centro.

4. La dirección de cada centro público está habilitada para intervenir en la evaluación de la actividad docente y de gestión del personal del centro. El Departamento debe establecer los procedimientos y criterios de esta intervención y los efectos de la evaluación y debe garantizar los derechos de información y audiencia del personal afectado.

Artículo 103. *Ejercicio de la autonomía de los centros públicos de la Generalidad en materia de gestión económica.*

1. La gestión económica de los centros públicos de la Generalidad debe ajustarse a los principios de eficacia, de eficiencia, de economía y de caja y presupuesto únicos. La gestión económica debe someterse al principio de presupuesto inicial nivelado en la previsión de ingresos y gastos y al principio de rendición de cuentas.

2. Son objeto de la gestión económica de los centros:

a) Las asignaciones a los centros con cargo a los presupuestos de la Generalidad y, en su caso, las procedentes de otras administraciones públicas para atender gastos derivados de la actividad de los centros.

b) Las cantidades obtenidas por la prestación de servicios gravados por precios públicos, cuando se determine por reglamento.

c) Los ingresos obtenidos por la venta de productos generados por la actividad normal del centro y por la venta de material y mobiliario obsoleto o deteriorado que, de acuerdo con lo que se establezca por reglamento, deba sustituirse.

d) La parte que corresponde a cada centro de los ingresos derivados del uso de las instalaciones, los inmuebles y el material asignados a los centros de secundaria, y también, de acuerdo con la correspondiente reglamentación, a los de primaria.

e) Las cantidades y rentas provenientes de donaciones o de legados hechos al centro con finalidad docente, sin perjuicio de las competencias en esta materia del departamento competente en materia de finanzas.

3. Los ingresos asignados a los centros son de libre disposición, a excepción de los asignados con carácter finalista. Los centros pueden incorporar los remanentes de los ingresos de libre disposición al presupuesto del ejercicio siguiente.

4. Los centros no pueden en ningún caso destinar ingresos a satisfacer obligaciones derivadas de compromisos de carácter laboral, que la dirección del centro no puede suscribir ni autorizar.

5. El Departamento asesora a las direcciones de los centros en la ejecución de la gestión económica y, conjuntamente con el departamento competente en materia de finanzas, determina el modelo contable, el plan de cuentas, los destinatarios de la información contable, los documentos acreditativos de la gestión económica y el procedimiento para acreditar ante la Administración la aprobación de la liquidación del presupuesto anual, sin perjuicio de las actuaciones posteriores que correspondan a la Intervención General y a la Sindicatura de Cuentas, en el ámbito de las respectivas competencias.

TÍTULO VIII

Del profesorado y demás profesionales de los centros

CAPÍTULO I

Ejercicio de la profesión docente

Artículo 104. *La función docente.*

1. Los maestros y los profesores son los agentes principales del proceso educativo en los centros.

2. Los maestros y los profesores tienen, entre otras, las siguientes funciones:

a) Programar e impartir enseñanza en las especialidades, áreas, materias y módulos que tengan encomendados, de acuerdo con el currículo, en aplicación de las normas que regulan la atribución docente.

b) Evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos.

c) Ejercer la tutoría de los alumnos y la dirección y orientación global de su aprendizaje.

d) Contribuir, en colaboración con las familias, al desarrollo personal de los alumnos en los aspectos intelectual, afectivo, psicomotor, social y moral.

e) Informar periódicamente a las familias sobre el proceso de aprendizaje y cooperar con ellas en el proceso educativo.

f) Ejercer la coordinación y realizar el seguimiento de las actividades escolares que les sean encomendadas.

g) Ejercer las actividades de gestión, dirección y coordinación que les sean encomendadas.

h) Colaborar en la investigación, experimentación y mejora continua de los procesos de enseñanza.

i) Promover y organizar actividades complementarias, y participar en ellas, dentro o fuera del recinto escolar, si son programadas por los centros y están incluidas en su jornada laboral.

j) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, que deben conocer y dominar como herramienta metodológica.

k) Aplicar las medidas correctoras y sancionadoras derivadas de conductas irregulares, de acuerdo con el artículo 34.

3. Las funciones que especifica el apartado 2 se ejercen en el marco de los derechos y deberes establecidos en las leyes.

4. El ejercicio de la función docente en los centros vinculados al Servicio de Educación de Cataluña comporta el derecho a participar en los órganos del centro, de acuerdo con lo establecido en las leyes.

5. La función docente debe ejercerse en el marco de los principios de libertad académica, de coherencia con el proyecto educativo del centro y de respeto al carácter propio del centro y debe incorporar los valores de la colaboración, de la coordinación entre los docentes y los profesionales de atención educativa y del trabajo en equipo.

Artículo 105. *Promoción profesional, premios y reconocimientos del profesorado.*

1. La Administración debe velar por la mejora de las condiciones en las que el profesorado lleva a cabo su trabajo.

2. El profesorado tiene derecho a la promoción profesional.

3. La Administración educativa debe establecer la concesión de medidas de reconocimiento por contribuciones destacadas a la mejora de las prácticas educativas, del funcionamiento de los centros y de la relación de éstos con la comunidad educativa.

4. La Administración educativa debe favorecer el aprovechamiento de la experiencia profesional del profesorado jubilado y de los inspectores de educación jubilados que lo deseen a través de su incorporación a los centros y a los servicios educativos, sin ocupar plazas de plantilla.

Artículo 106. *Medidas para la valoración y la protección de la función docente.*

1. La Administración educativa debe velar para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto que le corresponden conforme a la importancia social de la tarea que desempeña.

2. Deben establecerse por reglamento los mecanismos adecuados para que el personal docente que, debido a una discapacidad reconocida que no determine la incapacidad permanente para la función docente, no pueda cumplir temporalmente sus funciones pueda cumplir otras funciones adecuadas a su preparación profesional y a la condición docente. En esta situación, la Administración educativa debe asumir los costes correspondientes.

3. La Administración educativa debe convocar ayudas para la promoción profesional dirigidas específicamente al personal docente y a los profesionales de atención educativa, de acuerdo con las cuantías y modalidades que se establezcan por reglamento.

4. El profesorado ejerce su profesión conforme a un conjunto de normas que reflejan los valores que deben servirle de guía desde una perspectiva ética. A tal efecto, puede dotarse de un código deontológico, elaborado por los respectivos colegios profesionales, que debe tener en cuenta los derechos y deberes regulados por las leyes.

Artículo 107. *Asociaciones profesionales del profesorado.*

La Administración educativa, sin perjuicio de la representatividad sindical reconocida por la normativa vigente y de la legislación relativa a los colegios profesionales, puede prestar apoyo a las asociaciones profesionales de docentes legalmente constituidas, y debe facilitarles la participación, en su caso, en la organización y realización de actividades de innovación y de formación permanente.

Artículo 108. *Profesionales de atención educativa y personal de administración y servicios.*

1. Los centros educativos pueden disponer de profesionales de atención educativa, que deben poseer la titulación, cualificación y perfil profesionales adecuados, para complementar la atención educativa a los alumnos, en función de las necesidades de cada centro, y apoyar el desarrollo del proyecto educativo del centro, en coordinación con los docentes.

2. El personal de administración y servicios y los profesionales de atención educativa al servicio de los centros educativos deben ajustar el ejercicio de su profesión a lo establecido

en la normativa laboral y en el resto de normativa aplicable. En los centros públicos, debe respetarse la plena autonomía de los entes locales en el ejercicio de sus competencias en el marco de lo establecido en el presente apartado.

3. Los profesionales de atención educativa y el personal de administración y servicios tienen el derecho y el deber de participar en la vida del centro, en los términos determinados por la normativa vigente, y deben respetar el proyecto educativo y el carácter propio del centro.

4. La Administración educativa debe facilitar ayudas para la promoción profesional del personal de administración y servicios de los centros educativos.

CAPÍTULO II

Formación del profesorado

Artículo 109. *Formación inicial.*

1. La formación inicial del profesorado debe garantizar la aptitud para la docencia y debe ajustarse a las necesidades de titulación y cualificación que requiere la ordenación general del sistema educativo.

2. La formación inicial del profesorado debe comprender la capacitación adecuada para afrontar los retos del sistema educativo en el marco de los principios de la presente ley, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de capacidades y actitudes profesionales, entre las cuales debe figurar el dominio equilibrado de los contenidos de las disciplinas y de aspectos psicopedagógicos, el conocimiento suficiente de una lengua extranjera, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y el conocimiento de las instituciones y la cultura catalanas.

3. El Departamento debe acordar convenios con las universidades para definir y organizar la formación inicial del profesorado y para garantizar la calidad de dicha formación, en el marco del sistema de grados y posgrados propio del Espacio Europeo de Educación Superior.

Artículo 110. *Formación permanente.*

1. La formación permanente tiene como objetivo actualizar la cualificación profesional, mejorar las prácticas educativas, especialmente en relación con el proyecto educativo de cada centro, y mejorar la gestión de los centros.

2. La formación permanente constituye un derecho y un deber del profesorado, y es al mismo tiempo una responsabilidad de la Administración y de los otros titulares de centros educativos. El derecho a la formación permanente se ejerce preferentemente dentro del horario laboral.

3. El Departamento debe promover, mediante la programación de actividades formativas, que deben llevarse a cabo prioritariamente en los centros educativos, la formación permanente del profesorado y de los profesionales de atención educativa, la actualización y el perfeccionamiento de la cualificación profesional del personal docente de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña y la adecuación de sus tareas a la evolución del progreso científico y de la metodología didáctica, y debe favorecer asimismo el perfeccionamiento de la función directiva y el acceso del profesorado a titulaciones universitarias que supongan una mejora de la práctica educativa. La formación debe incluir en todos los supuestos la evaluación del aprovechamiento de los asistentes.

4. Las administraciones públicas y los otros titulares de centros deben establecer los medios que hagan posible los intercambios de profesorado entre los centros educativos de Cataluña y los del resto del Estado o los de otros países y deben fomentar la estancia del profesorado en centros de reconocido prestigio.

5. Con el objetivo de promover la investigación y la innovación educativas entre el profesorado, la Administración educativa, con la participación de los otros titulares de centros educativos, puede convocar procesos de concurrencia competitiva para conceder licencias u otorgar permisos retribuidos al profesorado de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña.

6. La formación permanente del profesorado que imparte enseñanzas profesionalizadoras puede incluir estancias en empresas e instituciones.

7. El profesorado debidamente acreditado dispone de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos. Con esta finalidad, los directores de los centros educativos deben facilitar al profesorado la correspondiente acreditación.

CAPÍTULO III

Ordenación de la función pública docente

Artículo 111. *Personal que integra la función pública docente.*

1. Integran la función pública docente el personal funcionario de carrera perteneciente a los cuerpos creados por la presente ley, el personal docente funcionario interino y el personal docente contratado en régimen laboral.

2. La ordenación y la regulación del personal que integra la función pública docente se rigen por la presente ley y por la normativa general que regula el régimen jurídico de la función pública, que también es de aplicación, si así lo determina expresamente, a los profesionales de atención educativa y al personal de administración y servicios.

Artículo 112. *Cuerpos docentes de la Generalidad de Cataluña.*

1. La función pública docente se estructura en cuerpos docentes, clasificados de acuerdo con la titulación académica exigida para acceder a los mismos, según los siguientes grupos y subgrupos de clasificación funcionarial:

a) **(Anulada).**

b) **(Anulada).**

c) El Cuerpo de Inspectores de Educación de la Generalidad de Cataluña –grupo A, subgrupo A1–, que agrupa a los funcionarios que tienen específicamente asignado el ejercicio de las funciones de inspección educativa.

d) El Cuerpo de Maestros de la Generalidad de Cataluña –grupo A, subgrupo A2–, que agrupa a los funcionarios capacitados por su especialidad docente para ejercer la docencia en la educación infantil y en la educación primaria.

e) **(Anulada).**

2 a 5. **(Anulados).**

6. En la educación permanente de adultos, la atribución docente de las acciones de formación que no conducen a la obtención de títulos es la determinada por la normativa que regula dichas acciones.

Artículo 113. *Profesorado especialista.*

Excepcionalmente, para impartir determinados módulos o materias de las enseñanzas de formación profesional, de las enseñanzas artísticas, de las enseñanzas artísticas superiores, de las enseñanzas de idiomas o de las enseñanzas deportivas, puede contratarse en régimen laboral o administrativo como profesorado especialista, en función de su cualificación y de las necesidades del sistema educativo, a profesionales no necesariamente titulados que ejerzan su actividad en el ámbito laboral. En el caso de las enseñanzas deportivas, la correspondiente cualificación debe acreditarse de acuerdo con lo establecido en la Ley 3/2008, de 23 de abril, del ejercicio de las profesiones del deporte. Para impartir las enseñanzas de idiomas y las enseñanzas artísticas superiores puede contratarse a profesionales de estados no miembros de la Unión Europea.

Artículo 114. *Estructuración de los puestos de trabajo en plantillas de profesorado.*

1. Las plantillas de profesorado de la Generalidad incluyen los puestos de trabajo dotados presupuestariamente de los distintos centros educativos públicos, de las zonas escolares rurales y de los servicios educativos, clasificados, si procede, por especialidades docentes.

2. Las plantillas docentes de la Generalidad deben tener, como mínimo, el siguiente contenido:

a) La denominación de cada puesto de trabajo, y el centro educativo, la zona escolar rural, la zona educativa, el servicio educativo y, si procede, el ámbito territorial a los que está adscrito.

b) Los cuerpos docentes o las categorías profesionales, y los requisitos específicos exigidos para ocupar las plazas, entre los cuales deben incluirse la especialidad o especialidades docentes, el conocimiento del catalán y, si procede, de acuerdo con el proyecto educativo del centro, la titulación específica o la formación acreditada.

c) Los sistemas de provisión establecidos para los distintos tipos de puestos de trabajo: ordinarios, específicos y de provisión especial.

d) Las retribuciones complementarias asignadas a cada puesto de trabajo.

3. El Departamento, a propuesta del director o directora, puede establecer requisitos o perfiles propios para puestos de trabajo de la plantilla docente definidos de acuerdo con el proyecto educativo del centro.

4. El Departamento debe formular las plantillas de profesorado, que son públicas, y debe definir los contenidos funcionales mínimos de cada puesto de trabajo.

5. El director o directora de cada centro puede asignar al profesorado que ocupa los puestos de trabajo docente las responsabilidades de dirección, gestión y coordinación docente que requiera la aplicación del proyecto educativo, que deben ser adecuadas a su preparación y experiencia.

6. De acuerdo con las determinaciones de la programación de recursos, y en el marco de las zonas educativas, pueden preverse plazas para cubrir sustituciones temporales en régimen de contratación laboral.

7. El Departamento, en la formulación de las plantillas docentes, debe tener en cuenta el carácter específico de la escuela rural.

Artículo 115. *Puestos de trabajo docentes específicos y puestos de trabajo docentes de especial responsabilidad.*

1. La Administración educativa, a propuesta de la dirección del centro, y de acuerdo con el procedimiento y las condiciones que el Gobierno establezca, puede determinar a qué plazas de la plantilla docente se otorga un perfil específico a fin de asegurar la continuidad del proyecto educativo. Estas plazas se cubren de acuerdo con lo establecido en el artículo 123.6.

2. El profesorado destinado a un centro educativo, y también el profesorado destinado a otros centros, puede acceder, por el procedimiento establecido en el artículo 124, a las plazas de especial responsabilidad que prestan apoyo a los órganos de gobierno del centro para el desarrollo del proyecto educativo.

Artículo 116. *Régimen jurídico del personal directivo docente.*

1. El Gobierno debe establecer un régimen jurídico específico del personal directivo docente, los criterios y el procedimiento para determinar la condición de personal directivo profesional de los funcionarios que ocupan o han ocupado la dirección de un centro educativo y los efectos que debe tener sobre la carrera profesional de estos funcionarios.

2. La gestión del personal directivo docente está sujeta a evaluación, de acuerdo con los principios de eficacia, eficiencia y responsabilidad y de control de resultados en función de los objetivos fijados y recursos asignados.

Artículo 117. *Órganos competentes en materia de función pública docente.*

1. Corresponde al Gobierno, en materia de función pública docente:

a) Ejercer la potestad reglamentaria en los supuestos en los que lo determina la presente ley.

b) Aprobar la oferta de empleo público docente.

c) **(Anulada).**

d) Fijar los complementos retributivos de promoción profesional correspondientes a los grados y a la categoría superior de senior, y establecer, para los docentes que han sido directores de centros públicos, la proporción, las condiciones y los requisitos para mantener, mientras permanezcan en servicio activo, parte del complemento retributivo correspondiente al cargo, siempre que haya sido ejercido con evaluación positiva.

e) Aprobar los acuerdos sobre las condiciones de trabajo alcanzados en el marco de la negociación colectiva funcionarial.

f) Regular los procedimientos de provisión de puestos de trabajo docente.

g) Ejercer el resto de funciones que le atribuye la normativa vigente.

2. Corresponde al consejero o consejera titular del Departamento, en materia de función pública docente:

a) Elaborar las propuestas de disposiciones de carácter general que corresponda aprobar al Parlamento o al Gobierno, y emitir, si procede, el informe pertinente sobre dichas propuestas.

b) Ejercer la potestad reglamentaria en los supuestos en los que lo determina la presente ley.

c) Impulsar, coordinar y controlar la ejecución de las políticas específicas de personal docente.

d) Proponer la oferta de empleo público docente.

e) Fijar las bases, los temarios y el contenido de los procesos selectivos de ingreso de personal funcionario docente o personal laboral docente fijo, acordar su convocatoria, nombrar a los órganos calificadores y designar a los presidentes de dichos órganos, y nombrar y hacer tomar posesión, o, si procede, contratar, a quienes los hayan superado.

f) Definir las plantillas docentes de los centros y servicios educativos y, si procede, de las zonas educativas, y también las plantillas de la Inspección de Educación.

g) Fijar las bases de los concursos generales y específicos para cubrir puestos de trabajo reservados al personal que integra la función pública docente, y convocar y resolver dichos concursos.

h) Regular las convocatorias públicas de provisión especial.

i) Declarar las situaciones administrativas y la jubilación del personal funcionario docente.

j) Dictar las resoluciones, instrucciones y circulares necesarias en materia de personal docente.

k) Velar por el cumplimiento de la normativa reguladora de la función pública docente y evaluar las políticas de personal docente.

l) Impulsar y coordinar las políticas de formación del personal docente.

m) Ejercer las demás funciones que le asigna la normativa vigente.

3. Corresponden a los órganos de gobierno de los centros públicos, en materia de gestión de su personal, las funciones establecidas en el título IX.

Artículo 118. *Oferta de empleo público docente.*

1. El Gobierno debe aprobar la oferta de empleo público docente, que debe publicarse en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.

2. La oferta de empleo público docente debe incluir el número de plazas vacantes docentes que tienen asignación presupuestaria que deban cubrirse mediante la incorporación de personal docente de nuevo ingreso, y comporta la obligación de convocar, en el plazo de un año, los procesos selectivos correspondientes al número de plazas comprometidas y hasta un diez por ciento adicional.

3. De acuerdo con las necesidades de la programación educativa, las vacantes de plantilla ocupadas por personal funcionario interino docente deben incluirse en la oferta de empleo correspondiente al ejercicio en el que se produce el nombramiento y, si ello no es posible, en el siguiente, salvo que se decida su amortización.

CAPÍTULO IV

Selección del profesorado y acceso a los cuerpos funcionariales

Artículo 119. *Sistema de ingreso a la función pública docente.*

1. El sistema de ingreso a los cuerpos en los que se ordena la función pública docente es el de concurso-oposición, que incluye una fase de prácticas, mediante convocatoria pública, que debe garantizar los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad.

2. En la fase de concurso se valoran, entre otros méritos, la formación académica, la experiencia docente previa y la acreditación del dominio de lenguas extranjeras. En la fase de oposición se valoran los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la capacidad pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. El período de prácticas permite valorar el grado de desarrollo de las competencias profesionales de los candidatos.

3. Las pruebas de selección deben orientarse a determinar la idoneidad y la competencia de los candidatos basándose en los conocimientos y aptitudes, y pueden incluir una entrevista.

4. La fase de prácticas tuteladas, que puede incluir cursos específicos de formación, tiene una duración de un curso académico.

5. Debe acreditarse el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita, de acuerdo con las competencias correspondientes al nivel C2 del Marco europeo común de referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas, y debe acreditarse un nivel de competencias correspondiente al nivel B2 del Marco con respecto al dominio de lenguas extranjeras, sin perjuicio del nivel exigido para acceder a la especialidad de lenguas extranjeras.

6. Las pruebas de la oposición se realizan en catalán, sin perjuicio de las excepciones parciales que puedan determinarse por reglamento en el acceso a especialidades lingüísticas, y deben incluir conocimientos sobre las instituciones y la cultura catalanas.

7. En la selección de los aspirantes debe tenerse en cuenta la valoración ponderada de las fases de concurso, oposición y prácticas, sin perjuicio de la necesidad de superar las correspondientes pruebas. En la fase de concurso no pueden fijarse puntuaciones mínimas.

8. El número de personas seleccionadas en un proceso de concurso-oposición, que concluye con la superación del período de prácticas, no puede superar el número de plazas objeto de la convocatoria.

Artículo 120. *Acceso al Cuerpo de Catedráticos de Educación.*

(Anulado).

Artículo 121. *Acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación.*

1. El proceso selectivo ordinario de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación de la Generalidad de Cataluña es el de concurso-oposición, que incluye una fase de prácticas. Los aspirantes deben tener una antigüedad y una experiencia docente mínima de seis años en alguno de los cuerpos que integran la función pública docente y una titulación académica que les permita acceder a un cuerpo del subgrupo A1.

2. En la fase de concurso se valora la capacidad profesional de los candidatos y los méritos específicos como docentes, el ejercicio de cargos directivos con evaluación positiva, haber ocupado puestos de responsabilidad técnica en la Administración educativa de Cataluña, el ejercicio de la función inspectora con evaluación positiva **y la pertenencia al Cuerpo de Catedráticos de Educación de la Generalidad de Cataluña**.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad del inciso destacado del apartado 2 por Sentencia del TC 51/2019, de 11 de abril. Ref. BOE-A-2019-7271

3. La fase de oposición consiste en una prueba en la que se valoran los conocimientos pedagógicos, de administración y de legislación educativa, así como conocimientos y

técnicas específicos, debiendo acreditarse, si no se ha hecho anteriormente, el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita.

4. En las convocatorias de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación puede reservarse hasta un tercio de las plazas para cubrirlas mediante un concurso de méritos destinado a los funcionarios docentes que, además de cumplir los requisitos generales, hayan ejercido, con evaluación positiva, el cargo de director o directora como mínimo durante tres mandatos o la función inspectora con evaluación positiva como mínimo durante seis años. El Departamento debe fijar las condiciones en las que pueden quedar exentos de la fase de prácticas, según la experiencia previa que acrediten, los candidatos al procedimiento de acceso regulado en el presente apartado.

Artículo 122. *Selección del personal interino docente.*

1. La selección de personal funcionario interino docente se realiza a través de convocatorias públicas, que deben respetar los principios de igualdad, mérito y capacidad.

2. El Gobierno debe regular los requisitos y los procedimientos de acceso, la duración del nombramiento, el período de prácticas, el procedimiento de gestión y los criterios de ordenación de la bolsa de empleo.

3. El primer curso del ejercicio docente en los centros públicos debe desarrollarse bajo la tutoría de un docente o una docente del centro. Los interinos comparten con sus tutores la responsabilidad sobre la programación y la evaluación de la enseñanza. Tras finalizar el período de tutoría, una comisión evalúa la práctica docente. El resultado de la evaluación determina la competencia para ejercer con carácter interino en los centros públicos dependientes del Departamento.

CAPÍTULO V

Provisión de puestos de trabajo docentes

Artículo 123. *Disposiciones generales.*

1. Los puestos de trabajo docentes en los centros educativos públicos y en los servicios educativos son ocupados por personal funcionario por el sistema ordinario de concurso y por el sistema de provisión especial. Los concursos de provisión de puestos de trabajo se realizan a través de convocatoria pública, y pueden ser generales o específicos.

2. La obtención de destino en un puesto de trabajo de un centro docente o servicio educativo por concurso general o específico de méritos comporta la adscripción con carácter definitivo a un centro de la zona educativa donde se halle el puesto de trabajo. El cese por supresión o remoción del puesto de trabajo comporta la adscripción a otro puesto de trabajo vacante en la misma zona educativa, sin necesidad de volver a participar en un procedimiento de provisión.

3. La adscripción en comisión de servicios voluntaria a un centro educativo distinto del obtenido por concurso o a un puesto de trabajo de la Inspección de Educación o de la Administración comporta la reserva del puesto de trabajo de origen durante los dos primeros años. Finalizado este período, se convoca la provisión de la plaza, y el eventual cese en el destino adjudicado en comisión de servicios comporta la adscripción del funcionario o funcionaria docente a un puesto de trabajo vacante de la zona educativa donde tenía el último destino definitivo obtenido por concurso de méritos, sin necesidad de participar en un nuevo procedimiento de provisión.

4. Para obtener destino en cualquier procedimiento de provisión de puestos de trabajo docentes debe haberse acreditado el conocimiento del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita, en los términos establecidos por reglamento.

5. Los concursos generales son el procedimiento normal de provisión de puestos de trabajo docentes.

6. Los concursos específicos se convocan para los puestos de trabajo docentes específicos que exigen técnicas de trabajo o responsabilidades especiales o condiciones de ocupación con peculiaridades propias, especificadas en las plantillas de profesorado, de acuerdo con el proyecto educativo del centro. En estos concursos específicos puede exigirse la elaboración de memorias o la realización de entrevistas.

Artículo 124. *Procedimiento de provisión especial.*

1. Los puestos de trabajo docentes a los que se refieren los artículos 99.2, 102 y 115.2, cuando deben cubrirse con profesorado que no tenga destino obtenido por concurso en el mismo centro docente, se proveen a través de convocatoria pública, por el procedimiento de provisión especial, de acuerdo con lo que el Gobierno establezca por reglamento. La provisión de estos puestos debe atender criterios de publicidad, transparencia, igualdad y capacidad, y debe valorar en cualquier caso la idoneidad de los candidatos en relación con las responsabilidades exigidas para ocupar el puesto de trabajo.

2. Los docentes de los centros a los que se refiere el artículo 99.2 son nombrados por provisión especial a partir de una convocatoria para equipos docentes de gestión con un proyecto educativo. En estas situaciones, el Departamento debe procurar la colaboración de la Administración local.

3. Los docentes que cesen en un puesto de trabajo ocupado por provisión especial o que sean removidos del mismo quedan adscritos en la correspondiente zona educativa al puesto de trabajo que habían obtenido con anterioridad por concurso de méritos, teniendo preferencia para ocupar, con carácter definitivo, la primera vacante propia de su especialidad, sin necesidad de participar en un concurso de provisión.

Artículo 125. *Permanencia en el puesto de trabajo.*

Tras la obtención de un puesto de trabajo por concurso, para poder participar en nuevos concursos de provisión de puestos de trabajo docentes es preciso haber ocupado efectivamente el puesto de trabajo durante un año, como mínimo, salvo que el nuevo puesto pertenezca a la misma zona educativa.

Téngase en cuenta que se declara que este artículo no es inconstitucional en tanto se interprete en el sentido que se expresa en el fundamento jurídico 7.g) de la Sentencia del TC 51/2019, de 11 abril. Ref. BOE-A-2019-7271

Artículo 126. *Medidas para proteger a las víctimas de la violencia machista.*

1. Las mujeres víctimas de la violencia machista que para hacer efectiva su protección o el derecho a la asistencia social integral se vean obligadas a dejar el destino en una localidad tienen derecho a obtener el traslado a otro destino en un puesto de su especialidad docente y de su cuerpo docente, con carácter de traslado forzoso. A tal efecto, la Administración educativa tiene el deber de comunicar a las afectadas las vacantes existentes en las localidades que expresamente soliciten, sin necesidad de que la vacante que finalmente ocupen sea de cobertura necesaria.

2. En las actuaciones y los procesos relacionados con la protección de las víctimas de la violencia machista debe protegerse especialmente la intimidad de la víctima, así como sus datos personales, los de sus descendientes y los de cualquier otra persona que esté bajo su guarda y custodia.

Artículo 127. *Provisión de puestos de trabajo no docentes por funcionarios docentes.*

1. Los funcionarios docentes pueden cubrir puestos de trabajo dependientes de la Administración educativa. También pueden cubrir puestos de trabajo de otros departamentos de la Administración de la Generalidad, de acuerdo con las determinaciones que el Gobierno establece en la relación de puestos de trabajo.

2. Los docentes que ocupan puestos de trabajo no reservados exclusivamente a funcionarios docentes de la Administración de la Generalidad, si se les remueve de dichos puestos discrecionalmente o por alteración o supresión del puesto de trabajo, tienen las mismas garantías de tipo retributivo que las establecidas con carácter general en la normativa de función pública para los casos de remoción y cese. Para estos supuestos se establece un nuevo componente de las retribuciones complementarias de los funcionarios docentes establecidas en el artículo 136.1, equivalente a una parte de las retribuciones

complementarias ligadas al puesto de trabajo del que han sido removidos. La cuantía de este componente debe equipararse, como mínimo, con el complemento por el ejercicio previo de la función directiva establecido en el artículo 136.1.d).

CAPÍTULO VI

Carrera profesional docente

Artículo 128. *Carrera profesional.*

1. Los funcionarios docentes de la Administración de la Generalidad disponen, para desarrollar la carrera profesional, de los siguientes procedimientos:

a) Promoción interna entre cuerpos docentes de distinto subgrupo de clasificación, eventualmente con cambio de centro de destino.
b) Promoción a otros cuerpos docentes del mismo subgrupo de clasificación.
c) Promoción docente mediante la adquisición progresiva de grados docentes o la adquisición de la categoría superior de senior.
d) Obtención del reconocimiento de nuevas especialidades del mismo cuerpo, sin cambio de plaza.

Artículo 129. *Promoción interna.*

1. Los funcionarios del Cuerpo de Maestros y del Cuerpo de Profesores Técnicos, clasificados en el subgrupo A2, pueden acceder al Cuerpo de Profesores de Educación a través del sistema de concurso-oposición por un turno de reserva en las correspondientes convocatorias, siempre y cuando tengan la titulación requerida para acceder al cuerpo correspondiente y tengan una antigüedad mínima de seis años como funcionarios de carrera en el cuerpo de procedencia.
2. En las convocatorias a las que se refiere el apartado 1 debe valorarse preferentemente el trabajo desarrollado, los cursos de formación y perfeccionamiento superados, los méritos académicos y la evaluación positiva de la actividad docente.
3. La fase de oposición de las convocatorias a las que se refiere el apartado 1 consiste en exponer y debatir un tema de la especialidad a la que se accede. En las especialidades que el Gobierno determine, puede incluirse una parte práctica.
4. Los funcionarios que acceden al Cuerpo de Profesores de Educación por el procedimiento que regula el presente artículo están exentos de la fase de prácticas y tienen preferencia en la elección de los destinos vacantes frente a los aspirantes que ingresan por el turno libre de la correspondiente convocatoria.

Artículo 130. *Adquisición de nuevas especialidades docentes dentro de un mismo cuerpo.*

1. Los funcionarios de los cuerpos docentes de la Generalidad pueden obtener el reconocimiento de especialidades docentes distintas de la especialidad por la que han ingresado al cuerpo.
2. El procedimiento de reconocimiento de nuevas especialidades docentes debe ser objeto de convocatorias periódicas, sin limitación de plazas, y consiste en una prueba, que debe valorar una comisión de selección, referida al temario de la especialidad a reconocer y destinada a verificar los conocimientos de los aspirantes y su capacidad para aplicar los recursos didácticos en la nueva especialidad.

Artículo 131. *Adquisición de grados docentes.*

1. La promoción docente se articula sobre la base de una evaluación periódica de la tarea profesional realizada.
2. El Departamento regula el procedimiento de evaluación del desarrollo de la función pública docente y de reconocimiento de méritos docentes, de acuerdo con los principios establecidos en el artículo 184.1, con criterios de transparencia, objetividad, imparcialidad y no discriminación y con las garantías establecidas en el artículo 102.4.

3. Los funcionarios docentes pueden adquirir progresivamente, cada período de cinco años, uno de los siete grados personales docentes en los que se articula la carrera docente, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 145.2.

4. Cada grado personal docente tiene atribuido un complemento retributivo.

Artículo 132. *Categoría superior de senior.*

Dentro del Cuerpo de Maestros y del Cuerpo de Profesores Técnicos de la Generalidad de Cataluña, y con el límite global máximo del 30% del número de plazas de cada uno de dichos cuerpos, la carrera docente permite alcanzar la categoría superior de senior a los funcionarios docentes que hayan obtenido en el mismo cuerpo cuatro grados personales docentes. Para alcanzar esta categoría es preciso superar un proceso selectivo convocado a tal objeto, en el que la comisión de valoración debe comprobar los méritos docentes y formativos, el ejercicio de la docencia y los conocimientos de la especialidad por parte de los aspirantes, que deben acreditar, si no lo han hecho anteriormente, el conocimiento suficiente y adecuado del catalán, tanto en la expresión oral como en la escrita. La adquisición de la categoría superior de senior da derecho a percibir el correspondiente complemento retributivo y se valora como mérito docente específico en todos los concursos públicos de méritos.

Artículo 133. *Otros reconocimientos de la carrera profesional.*

1. La evaluación positiva del cumplimiento de las funciones de los docentes, con un mínimo de tres grados personales docentes, debe valorarse, en el marco de los procesos de evaluación que la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña (AQU) desarrolla para la contratación del personal docente e investigador, como mérito específico en los concursos públicos que se convoquen para la contratación laboral de profesores universitarios, de acuerdo con la legislación de universidades.

2. El Departamento debe fomentar convenios con las universidades que faciliten la incorporación a los departamentos universitarios, como profesores asociados, con jornada completa o parcial, de los funcionarios docentes destinados a centros educativos y servicios educativos y a la Inspección Educativa. Si la jornada es parcial, puede compatibilizarse con la actividad docente no universitaria.

3. Los funcionarios docentes pueden participar, tanto en las universidades como en los centros públicos, en la impartición y la tutoría de las enseñanzas universitarias oficiales que habilitan para el ejercicio de la docencia.

CAPÍTULO VII

Condiciones laborales y retributivas

Artículo 134. *Prevención de riesgos laborales.*

En el marco general de las políticas públicas de prevención de riesgos y de salud laboral, la Administración educativa debe establecer medidas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud laboral del profesorado y de los profesionales de atención educativa, de los inspectores de educación y del personal de administración y servicios en los centros educativos, tanto de diagnóstico como, especialmente, de carácter preventivo. La Administración educativa debe promover la formación necesaria para la prevención de riesgos laborales y debe adoptar programas específicos para mejorar las condiciones de trabajo y perfeccionar los niveles de prevención y de protección.

Artículo 135. *Jornada de trabajo de los funcionarios docentes.*

1. El Gobierno debe establecer la jornada ordinaria y las jornadas especiales de los funcionarios docentes, la distribución ordinaria de la dedicación horaria semanal a las actividades escolares en el centro y la participación en las actividades extraescolares y complementarias.

2. La jornada de trabajo ordinaria puede ser a tiempo completo o a tiempo parcial. Las retribuciones básicas y complementarias de los funcionarios docentes que tienen asignada

una jornada de trabajo a tiempo parcial debe ser proporcional a la jornada realizada, en las condiciones que se determinen por reglamento.

Artículo 136. *Retribuciones complementarias de los funcionarios docentes.*

1. La estructura de las retribuciones complementarias de los funcionarios docentes es la siguiente:

a) Complemento general docente, con dos componentes, uno referido al cuerpo y otro relacionado con la etapa educativa, atribuido a los correspondientes cuerpos, según las mayores responsabilidades que tengan atribuidas. Este complemento se aplica tras el transcurso de tres años de actividad profesional docente. Hasta que se alcance esta experiencia mínima profesional, el profesorado tiene asignado un complemento de formación inicial, alternativo al complemento general docente.

b) Complemento de carrera profesional por grado personal.

c) Complemento de puesto de trabajo o función docente, en atención a la especial dificultad técnica, la especial dedicación o la responsabilidad, y para retribuir asimismo la mayor dedicación al centro, la innovación e investigación educativa y la implicación en la mejora de los rendimientos escolares. El Gobierno debe determinar las condiciones para la percepción de más de uno de estos conceptos por parte de un mismo funcionario o funcionaria docente.

d) Complemento por el reconocimiento de la función directiva.

e) Complemento por haber alcanzado la categoría superior de senior.

2. El Gobierno debe establecer la cuantía de las retribuciones complementarias docentes teniendo en cuenta las responsabilidades atribuidas a los cuerpos docentes y los siguientes factores:

a) La progresión conseguida en la carrera profesional.

b) La dificultad técnica, la responsabilidad, la dedicación especial, la incompatibilidad para ejercer determinadas funciones y ocupar determinados puestos de trabajo o las condiciones en las que se desempeña la labor correspondiente al puesto de trabajo docente.

c) El rendimiento o los resultados obtenidos en el trabajo docente y el esfuerzo y la innovación con el que se lleva a cabo.

Artículo 137. *Retribuciones del personal funcionario interino y en prácticas.*

Los funcionarios docentes interinos y los funcionarios docentes en prácticas perciben las retribuciones básicas íntegras, incluidos los trienios correspondientes a los servicios prestados como funcionarios interinos, las retribuciones complementarias establecidas en las letras a) y c) del apartado 1 del artículo 136 y las pagas extraordinarias correspondientes al respectivo grupo o subgrupo de clasificación funcionarial.

Artículo 138. *Asistencia jurídica al personal funcionario docente.*

El derecho a la asistencia jurídica que tienen el personal y la dirección de los centros públicos de la Generalidad en el ejercicio de sus funciones comporta la adopción por parte del Departamento de las medidas necesarias para garantizar la protección y la asistencia jurídica. A tal efecto, deben establecerse los instrumentos para que dispongan de representación jurídica, siempre y cuando los intereses de los defendidos y los de la Generalidad no resulten opuestos o contradictorios, de asesoramiento técnico, sanitario y psicológico y de cobertura de la responsabilidad civil por hechos derivados del ejercicio profesional, y se les debe informar del derecho a ser resarcidos si sus bienes y derechos han sufrido cualquier lesión.

TÍTULO IX

De la dirección y gobierno de los centros educativos

CAPÍTULO I

El gobierno de los centros educativos de titularidad pública

Artículo 139. *Órganos de gobierno unipersonales y colegiados.*

1. Los centros educativos públicos deben disponer de, al menos, los siguientes órganos de gobierno:

a) El director o directora.
b) El claustro del profesorado.
c) El equipo directivo.
d) El consejo escolar.

2. Los órganos unipersonales de dirección de los centros públicos son el director o directora, el secretario o secretaria, el jefe o jefa de estudios y aquellos otros que se establezcan por reglamento o en ejercicio de la autonomía organizativa del centro. Estos órganos unipersonales integran el equipo directivo, que es el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos y debe trabajar de forma coordinada en el desempeño de sus funciones. La dirección del centro puede constituir asimismo un consejo de dirección.

3. Corresponde al Departamento determinar las funciones mínimas y comunes a las que debe ajustarse el ejercicio de las funciones de jefe o jefa de estudios y de secretario o secretaria en los centros públicos, en el marco de la autonomía organizativa y de gestión a la que se refiere el capítulo II del título VII.

4. El consejo escolar y el claustro del profesorado son órganos colegiados de participación en el gobierno de los centros.

5. El Departamento debe adaptar la estructura de gobierno para los distintos centros que sean considerados un centro educativo único, de acuerdo con lo establecido en el artículo 72.3, y para los demás centros de características singulares.

Artículo 140. *Administración de los centros.*

El Departamento debe determinar los centros y las agrupaciones de centros que pueden disponer de administradores, a los cuales corresponde asistir a la dirección en la gestión administrativa y económica del centro y prestarle apoyo en el ejercicio de las correspondientes funciones. Corresponde al Departamento la competencia sobre la provisión de estas plazas.

Artículo 141. *Órganos de coordinación didáctica y tutoría.*

En todos los centros públicos deben constituirse órganos con funciones de coordinación didáctica y de tutoría. Corresponde al Departamento regular las funciones mínimas que deben desarrollar estos órganos.

Artículo 142. *El director o directora.*

1. El director o directora del centro público es responsable de la organización, el funcionamiento y la administración del centro, ejerce la dirección pedagógica del centro y es jefe o jefa de todo el personal.

2. La selección del director o directora se realiza por el procedimiento de concurso, en el cual participan la comunidad escolar y la Administración educativa.

3. El director o directora tiene funciones de representación, funciones de liderazgo pedagógico y liderazgo de la comunidad escolar y funciones de gestión. Estas funciones se ejercen en el marco del ordenamiento jurídico vigente, del proyecto educativo del centro y del proyecto de dirección aprobado.

4. Corresponden al director o directora las siguientes funciones de representación:

a) Representar al centro.

b) Ejercer la representación de la Administración educativa en el centro.

c) Presidir el consejo escolar, el claustro del profesorado y los actos académicos del centro.

d) Trasladar las aspiraciones y las necesidades del centro a la Administración educativa y vehicular al centro los objetivos y las prioridades de la Administración.

5. Corresponden al director o directora las siguientes funciones de dirección y liderazgo pedagógicos:

a) Formular la propuesta inicial de proyecto educativo y las correspondientes modificaciones y adaptaciones.

b) Velar para que se aprueben un desarrollo y una concreción del currículo coherentes con el proyecto educativo y garantizar su cumplimiento.

c) Asegurar la aplicación de la carta de compromiso educativo, del proyecto lingüístico y de los planteamientos tutoriales, coeducativos y de inclusión, y también de todos los demás planteamientos educativos del proyecto educativo del centro recogidos en el proyecto de dirección.

d) Garantizar que el catalán sea la lengua vehicular de la educación, administrativa y de comunicación en las actividades del centro, de acuerdo con lo dispuesto en el título II y en el proyecto lingüístico del centro.

e) Establecer los elementos organizativos del centro determinados en el proyecto educativo.

f) Proponer, de acuerdo con el proyecto educativo y las asignaciones presupuestarias, la relación de puestos de trabajo del centro y sus sucesivas modificaciones.

g) Instar a que se convoque el procedimiento de provisión de plazas al que refiere el artículo 124.1 y presentar las propuestas a las que se refiere el artículo 115.

h) Orientar, dirigir y supervisar las actividades del centro y dirigir la aplicación de la programación general anual.

i) Impulsar, de acuerdo con los indicadores de progreso, la evaluación del proyecto educativo y, eventualmente, de los acuerdos de corresponsabilidad.

j) Participar en la evaluación del ejercicio de las funciones del personal docente y del resto de personal destinado al centro, observando, si procede, la práctica docente en el aula.

6. Corresponden al director o directora las siguientes funciones en relación con la comunidad escolar:

a) Velar por la formulación y por el cumplimiento de la carta de compromiso educativo del centro.

b) Garantizar el cumplimiento de las normas de convivencia y adoptar las correspondientes medidas disciplinarias.

c) Asegurar la participación del consejo escolar.

d) Establecer canales de relación con las asociaciones de madres y padres de alumnos y, en su caso, con las asociaciones de alumnos.

7. Corresponden al director o directora las siguientes funciones relativas a la organización y gestión del centro:

a) Impulsar la elaboración y aprobación de las normas de organización y funcionamiento del centro y dirigir su aplicación.

b) Nombrar a los responsables de los órganos de gestión y coordinación establecidos en el proyecto educativo.

c) Emitir la documentación oficial de carácter académico establecida en la normativa vigente.

d) Visar las certificaciones.

e) Asegurar la custodia de la documentación académica y administrativa por parte del secretario o secretaria del centro.

f) Autorizar los gastos y ordenar los pagos de acuerdo con el presupuesto aprobado.

g) Contratar bienes y servicios dentro de los límites establecidos por la Administración educativa y actuar como órgano de contratación.

h) Dirigir y gestionar el personal del centro para garantizar que cumple sus funciones, lo cual comporta, si procede, la observación de la práctica docente en el aula.

8. El director o directora tiene cualquier otra función que le asigne el ordenamiento y todas las relativas al gobierno del centro que no estén asignadas a ningún otro órgano.

9. El director o directora, en el ejercicio de sus funciones, tiene la consideración de autoridad pública y goza de presunción de veracidad en sus informes y de ceñirse a la norma en sus actuaciones, salvo prueba en contrario. El director o directora, en el ejercicio de sus funciones, es autoridad competente para defender el interés superior del niño o niña.

10. La regulación del complemento retributivo del director o directora relativo a las funciones de dirección debe tener en cuenta la complejidad del centro que dirige.

Artículo 143. *Selección y nombramiento del director o directora.*

1. El procedimiento de selección del director o directora es el de concurso, pudiendo participar en el mismo el personal funcionario docente que cumpla los requisitos establecidos legalmente.

2. En el proceso de selección del director o directora se valoran los méritos de competencia profesional y capacidad de liderazgo, valorándose asimismo el proyecto de dirección que debe presentar cada candidato o candidata. Cada uno de estos aspectos requiere una puntuación mínima, de acuerdo con lo que se establezca por reglamento.

3. El Gobierno debe regular por reglamento el proceso de selección del director o directora, que debe llevar a cabo una comisión integrada por representantes del centro educativo designados por el consejo escolar y por el claustro del profesorado, representantes de la Administración educativa y representantes del ayuntamiento del municipio donde se ubica el centro. Esta comisión de selección está presidida por un representante o una representante de la Administración educativa.

4. En el proceso de selección se toma primero en consideración a los candidatos ya destinados al centro y a continuación al resto de candidatos. A falta de candidatos, o si no ha sido seleccionado ninguno, el Departamento nombra director o directora, con carácter extraordinario, y basándose en criterios de competencia profesional y capacidad de liderazgo, a un funcionario o funcionaria docente, que, en el plazo que se determine por reglamento, debe presentar su proyecto de dirección.

5. El Gobierno debe establecer por reglamento el procedimiento de renovación del mandato de las direcciones de los centros que obtengan una evaluación positiva en el ejercicio de su función.

Artículo 144. *Proyecto de dirección.*

1. Los candidatos a la dirección del centro deben presentar, al formalizar su candidatura, un proyecto de dirección. El proyecto de dirección debe ordenar el desarrollo y aplicación del proyecto educativo para el período de mandato y concretar la estructura organizativa del centro.

2. Los proyectos de dirección para centros sin proyecto educativo propio deben prever la adopción de un proyecto educativo durante el mandato.

3. Los proyectos de dirección deben incluir indicadores para evaluar el ejercicio de la dirección.

4. Una vez nombrado el director o directora, la implementación del proyecto de dirección orienta y vincula la acción del conjunto de órganos de gobierno unipersonales y colegiados del centro.

Artículo 145. *Formación y reconocimiento del ejercicio de la función directiva.*

1. La formación inicial y permanente del director o directora se encarga a entidades e instituciones públicas o privadas de prestigio reconocido, o a las universidades. La superación de los programas de formación relativos a la función directiva se considera un mérito preferente en el procedimiento de selección de director o directora al que se refiere el artículo 143.

2. La evaluación positiva del ejercicio de la función directiva en los sucesivos mandatos para quien ha sido nombrado consecutivamente permite al director o directora la consolidación de un grado personal docente superior al que tendría reconocido si no hubiese ejercido la dirección, con los límites y en la forma que se determine por reglamento. La

evaluación positiva del ejercicio de los otros cargos unipersonales de gobierno debe tenerse en cuenta en la valoración de la carrera docente.

3. La evaluación positiva del ejercicio de la función directiva constituye un mérito en la adquisición de la categoría superior de senior, en la promoción interna, en el ingreso al Cuerpo de Catedráticos de Educación de la Generalidad de Cataluña y en la resolución de concursos de provisión de puestos de trabajo, de acuerdo con lo que se determine por reglamento.

Artículo 146. *El claustro del profesorado.*

1. El claustro del profesorado es el órgano de participación del profesorado en el control y la gestión de la ordenación de las actividades educativas y el conjunto de los aspectos educativos del centro. Está integrado por todo el profesorado y lo preside el director o directora del centro.

2. El claustro del profesorado tiene las siguientes funciones:

a) Intervenir en la elaboración y la modificación del proyecto educativo.

b) Designar a los maestros o profesores que deben participar en el proceso de selección del director o directora.

c) Establecer directrices para la coordinación docente y la acción tutorial.

d) Decidir los criterios para la evaluación de los alumnos.

e) Programar las actividades educativas del centro y evaluar su desarrollo y resultados.

f) Elegir a los representantes del profesorado en el consejo escolar.

g) Prestar apoyo al equipo directivo y, si procede, al consejo de dirección, en el cumplimiento de la programación general del centro.

h) Aquellas que le atribuyan las normas de organización y funcionamiento del centro, en el marco del ordenamiento vigente.

i) Cualquier otra que le atribuyan las normas legales o reglamentarias.

3. El director o directora del centro puede convocar a las sesiones del claustro del profesorado a profesionales de atención educativa destinados al centro para que informen en relación con el ejercicio de las funciones fijadas en las letras a), c), d), e), g) y h) del apartado 2.

Artículo 147. *Equipo directivo.*

1. En cada centro público debe constituirse un equipo directivo.

2. El equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos y está integrado por el director o directora, el secretario o secretaria, el jefe o jefa de estudios y los otros órganos unipersonales que se establezcan por reglamento o en ejercicio de la autonomía organizativa del centro.

3. Los miembros del equipo directivo son responsables de la gestión del proyecto de dirección establecido en el artículo 144.

4. El director o directora puede delegar en los miembros del equipo directivo las funciones fijadas en los apartados 5.b), 5.c), 6.a) y 7.e) del artículo 142.

5. Los centros públicos, en ejercicio de su autonomía, pueden constituir un consejo de dirección, integrado por miembros del claustro del profesorado entre aquellos que tienen asignadas o delegadas tareas de dirección o de coordinación.

6. Corresponde al director o directora nombrar y cesar a los miembros del equipo directivo y del consejo de dirección. También le corresponde la asignación o delegación de funciones a otros miembros del claustro, y la revocación de estas funciones.

7. El director o directora responde del funcionamiento del centro y del grado de consecución de los objetivos del proyecto educativo, de acuerdo con el proyecto de dirección, y rinde cuentas ante el consejo escolar y la Administración educativa. La Administración educativa evalúa la acción directiva y el funcionamiento del centro.

Artículo 148. *El consejo escolar.*

1. El consejo escolar es el órgano de participación de la comunidad escolar en el gobierno del centro. Corresponde al Departamento establecer medidas para que esta

participación sea efectiva, y también determinar el número y el procedimiento de elección de los miembros del consejo.

2. El Departamento debe adaptar la estructura y la composición del consejo escolar a las características de los centros educativos únicos a los que se refiere el artículo 72.3, y de otros centros de características singulares, para garantizar la eficacia en el ejercicio de las funciones que le corresponden.

3. Corresponden al consejo escolar las siguientes funciones:

a) Aprobar el proyecto educativo y sus correspondientes modificaciones por una mayoría de tres quintas partes de sus miembros.

b) Aprobar la programación general anual del centro y evaluar su desarrollo y resultados.

c) Aprobar las propuestas de acuerdos de corresponsabilidad, convenios y otros acuerdos de colaboración del centro con entidades o instituciones.

d) Aprobar las normas de organización y funcionamiento y sus correspondientes modificaciones.

e) Aprobar la carta de compromiso educativo.

f) Aprobar el presupuesto del centro y el rendimiento de cuentas.

g) Intervenir en el procedimiento de admisión de alumnos.

h) Participar en el procedimiento de selección y en la propuesta de cese del director o directora.

i) Intervenir en la resolución de los conflictos y, si procede, revisar las sanciones a los alumnos.

j) Aprobar las directrices para la programación de actividades escolares complementarias y de actividades extraescolares, y evaluar su desarrollo.

k) Participar en los análisis y evaluaciones del funcionamiento general del centro y conocer la evolución del rendimiento escolar.

l) Aprobar los criterios de colaboración con otros centros y con el entorno.

m) Cualquier otra que le atribuyan las normas legales o reglamentarias.

4. El consejo escolar debe aprobar sus normas de funcionamiento. En todo aquello que estas normas no establezcan, son de aplicación las normas reguladoras de los órganos colegiados de la Administración de la Generalidad.

5. El consejo escolar actúa normalmente en pleno. Pueden constituirse comisiones específicas de estudio e información, a las cuales, en cualquier caso, debe incorporarse un profesor o profesora, y un alumno o alumna o un representante o una representante de las madres y los padres. Los centros de titularidad pública deben contar con una comisión económica, con las excepciones que establezca el Departamento.

CAPÍTULO II

Centros privados concertados

Artículo 149. *Órganos de gobierno y de coordinación docente.*

1. Los centros privados concertados deben disponer de, al menos, los siguientes órganos de gobierno:

a) El director o directora.

b) El claustro del profesorado.

c) El consejo escolar.

2. Las normas de organización y funcionamiento del centro deben determinar los órganos de coordinación docente y de tutoría.

Artículo 150. *El director o directora.*

1. El director o directora del centro privado concertado ejerce la dirección pedagógica del centro.

2. Son funciones del director o directora:

a) Dirigir y coordinar todas las actividades educativas del centro de acuerdo con el proyecto educativo.

b) Presidir los actos académicos y las reuniones de los órganos colegiados.

c) Dirigir la actividad docente del centro y de su personal.

d) Emitir certificaciones y documentos académicos.

e) Adoptar las medidas disciplinarias pertinentes para con los alumnos ante problemas graves de convivencia en el centro.

f) Impulsar la aplicación del proyecto educativo y, eventualmente, de los acuerdos de corresponsabilidad a los que se refiere el artículo 92, y mantener a disposición de la Administración educativa la información sobre estos procesos.

g) Ejercer de órgano competente para la defensa del interés superior del niño o niña.

h) Aquellas que le atribuyan las normas de organización y funcionamiento del centro en el ámbito educativo.

3. La comunidad educativa del centro participa en el nombramiento del director o directora a través del consejo escolar.

Artículo 151. *El claustro del profesorado.*

1. El claustro del profesorado de los centros privados concertados, además de las funciones que le atribuyen las normas de organización y funcionamiento del centro, tiene las funciones de coordinación docente y tutoría y de designación de los representantes del profesorado en el consejo escolar, así como de intervención en la aprobación de las decisiones sobre la estructura organizativa y las normas de organización y funcionamiento.

2. Preside el claustro del profesorado el director o directora del centro, que, cuando procede, convoca a las sesiones a profesionales de atención educativa que trabajan en el centro para que informen en relación con el ejercicio de las funciones a las que se refiere el artículo 146.3.

Artículo 152. *El consejo escolar.*

1. El consejo escolar es el órgano de participación de la comunidad escolar en el gobierno del centro.

2. Corresponden al consejo escolar las siguientes funciones:

a) Intervenir en la designación y el cese del director o directora del centro y en la selección y el despido de docentes, en los términos establecidos por la legislación orgánica en esta materia.

b) Participar en el proceso de admisión de alumnos y garantizar el cumplimiento de las normas que lo regulan.

c) Aprobar, a propuesta del titular o la titular del centro, la solicitud de autorización de percepciones, o la comunicación del establecimiento de percepciones, según corresponda, por las actividades complementarias, las actividades extraescolares y los servicios escolares establecidos legalmente y no cubiertos por los contratos-programa, si se han suscrito.

d) Aprobar, a propuesta del titular o la titular del centro, el presupuesto del centro y la rendición de cuentas, referida tanto a las asignaciones de recursos públicos como a las cantidades percibidas a las que se refiere la letra c).

e) Conocer la resolución de conflictos escolares y velar para que se ajuste a la normativa vigente. A instancia de madres, padres o tutores, el consejo escolar puede revisar las decisiones relativas a conductas de los alumnos que perjudiquen gravemente la convivencia en el centro y proponer, si procede, las medidas pertinentes.

f) Aprobar, a propuesta del titular o la titular del centro, las decisiones pertinentes sobre la estructura organizativa y las normas de organización y funcionamiento del centro.

g) Participar en la aplicación de la línea pedagógica general del centro, aprobar la carta de compromiso educativo, a propuesta del titular o la titular del centro, y elaborar directrices para programar y desarrollar las actividades complementarias, las actividades extraescolares y los servicios escolares.

h) Aprobar, a propuesta del titular o la titular del centro, la programación general anual del centro y participar en la supervisión y evaluación del desarrollo de esta programación, en el ámbito docente y en el ámbito administrativo, y de los resultados que de ella se obtienen.

i) Aprobar los criterios de colaboración con otros centros y con el entorno del centro, y, a propuesta del titular o la titular del centro, aprobar los acuerdos de corresponsabilidad y de suscripción de contratos-programa y evaluar su aplicación.

CAPÍTULO III

Centros privados no concertados

Artículo 153. *Órganos de gobierno y de coordinación docente.*

1. Los centros privados no concertados deben disponer de, al menos, los siguientes órganos:

a) El director o directora.
b) El claustro del profesorado.

2. Las normas de organización y funcionamiento del centro pueden establecer otros órganos de gobierno, de asistencia al director o directora y de coordinación docente y tutoría.
3. Las normas de organización y funcionamiento pueden determinar órganos y procedimientos de participación de la comunidad educativa en el funcionamiento del centro.

Artículo 154. *El director o directora.*

1. El director o directora ejerce la dirección pedagógica del centro.
2. Son funciones del director o directora las que le atribuyan las normas de organización y funcionamiento del centro, y específicamente:

a) Dirigir y coordinar las actividades educativas del centro de acuerdo con el proyecto educativo.
b) Presidir los actos académicos.
c) Dirigir la actividad docente del centro y de su personal.
d) Emitir certificaciones y documentos académicos.

Artículo 155. *El claustro del profesorado.*

El claustro del profesorado de los centros privados no concertados, además de las funciones que le atribuyan las normas de organización y funcionamiento del centro, tiene expresamente asignadas funciones de coordinación docente y de tutoría.

TÍTULO X

De la administración de la educación

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 156. *Administración educativa.*

1. La Administración educativa es la Administración de la Generalidad y actúa a través del Departamento.
2. Los entes locales ostentan la condición de Administración educativa en el ejercicio de las competencias propias, de acuerdo con el Estatuto, y ejercen también las competencias que se les atribuyen conforme a lo establecido en la presente ley.

Artículo 157. *Comunidad educativa y administración de la educación.*

1. En la administración de la educación deben crearse instrumentos que tengan la finalidad de garantizar la participación de la comunidad educativa en la programación general de la enseñanza.
2. El Departamento debe garantizar por reglamento la atención a los docentes, alumnos, familias y ciudadanos en general que formulen consultas, quejas o denuncias sobre

cualquier asunto relacionado con el ámbito educativo. El Departamento debe tramitar estas consultas, quejas o denuncias y debe realizar su seguimiento.

CAPÍTULO II

Competencias en materia de educación de las distintas administraciones

Artículo 158. *Competencias de la Administración de la Generalidad.*

1. La Administración educativa de la Generalidad regula, planifica, ordena, supervisa y evalúa el sistema educativo.

2. Corresponden a la Administración educativa de la Generalidad, en relación con el conjunto del sistema educativo, las siguientes competencias:

a) Dictar las normas reglamentarias que rigen los distintos aspectos del sistema educativo y, en especial, regular las siguientes materias:

Primero. El régimen de admisión de alumnos en los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña.

Segundo. El currículo de las diferentes etapas y enseñanzas del sistema educativo.

Tercero. La formación permanente de maestros y profesores y demás profesionales de la educación.

Cuarto. Los requisitos que deben cumplir los centros, y los procedimientos de creación de centros de titularidad pública y de autorización de centros de titularidad privada.

Quinto. El contenido mínimo y el procedimiento de aprobación de los instrumentos en los que se concreta la autonomía de los centros educativos públicos reconocida por la presente ley.

Sexto. Las competencias y composición de los órganos de gobierno de los centros educativos públicos y, si procede, los procedimientos y requisitos de elección, sin perjuicio de la autonomía organizativa de que gozan los centros en virtud de la presente ley.

Séptimo. El desarrollo de la ordenación de la función pública docente.

Octavo. El régimen jurídico y el procedimiento para la incorporación de centros de titularidad privada a la prestación del Servicio de Educación de Cataluña mediante concierto educativo.

Noveno. El procedimiento de participación de las asociaciones de alumnos y de las asociaciones de madres y padres de alumnos en los órganos colegiados de los centros educativos.

Décimo. Las condiciones que permiten considerar como un único centro educativo a los centros públicos ubicados en determinado ámbito.

b) Establecer, con fondos propios y ajenos, un sistema propio de becas y ayudas al estudio, y gestionar y determinar los objetivos a los que se destinan los fondos estatales y comunitarios.

c) Elaborar y mantener el mapa escolar; llevar a cabo, con la participación de los entes locales, la programación educativa; establecer las zonas educativas, y aprobar los instrumentos y los criterios de la programación de la oferta educativa del Servicio de Educación de Cataluña en todas las etapas educativas y enseñanzas establecidas en la presente ley, de acuerdo con el artículo 44.

d) Crear y suprimir centros públicos y autorizar centros privados.

e) Crear y suprimir los servicios educativos a los que se refiere el artículo 86.2.

f) Expedir y homologar los títulos académicos y profesionales.

g) Adoptar medidas e iniciativas para fomentar la convivencia en los centros y la resolución pacífica de conflictos.

h) Determinar la adscripción entre centros, de acuerdo con lo establecido en el artículo 76.

i) Inspeccionar el sistema educativo.

j) Evaluar el sistema educativo.

k) Establecer el marco general de ordenación de las actividades complementarias, las actividades extraescolares y los servicios escolares de los centros vinculados al Servicio de

Educación de Cataluña e impulsar el ejercicio de las competencias que la presente ley otorga a las administraciones locales en esta materia.

l) Velar por el cumplimiento de la presente ley y de la normativa que la desarrolla.

3. La Administración educativa de la Generalidad ejerce de titular de los centros públicos propios, y como tal es responsable de su gestión. La Administración educativa de la Generalidad tiene, además, las siguientes funciones:

a) Prestar apoyo a los centros públicos en el desarrollo de los proyectos educativos, en el marco de los objetivos y el carácter de la escuela pública catalana definidos en el artículo 93.

b) Asegurar la dotación de plantillas de personal y de medios para el buen funcionamiento de los centros.

c) Promover la implicación activa de los centros en el entorno y una cooperación entre todos los centros vinculados al Servicio de Educación de Cataluña, y prestarles apoyo en este ámbito, y facilitar asimismo la cooperación por zonas educativas, con implicación de la Administración local y del resto de agentes sociales y educativos del territorio.

d) Promover la participación y la implicación de los alumnos y de sus familias en el proceso educativo, y prestarles apoyo en este ámbito.

e) En el marco de la programación general, garantizar la oferta adecuada de plazas en centros públicos.

Artículo 159. *Competencias de los entes locales.*

1. Los municipios participan en el gobierno de los centros educativos que prestan el Servicio de Educación de Cataluña a través de la presencia en los consejos escolares, y también en la programación general de la enseñanza, sin perjuicio de las otras competencias que les atribuye el apartado 3.

2. Los entes locales pueden crear centros propios mediante convenios con el Departamento, de acuerdo con la programación de la oferta educativa.

3. Corresponde a los municipios:

a) Participar en las funciones que corresponden a la Administración de la Generalidad en los distintos aspectos del sistema educativo y, en especial, en las siguientes materias:

Primero. La determinación de la oferta educativa del ámbito territorial a través de los procedimientos establecidos por reglamento.

Segundo. El proceso de admisión en los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña de su territorio, a través, si procede, de las oficinas municipales de escolarización.

Tercero. El establecimiento de medidas que permitan a los centros llevar a cabo actividades extraescolares promovidas por la Administración educativa, así como la coordinación de dichas actividades.

Cuarto. La programación de las enseñanzas de formación profesional y la coordinación con el entorno territorial y empresarial, y el fomento de la implicación de los agentes territoriales y sociales en el compromiso educativo de toda la sociedad.

Quinto. La vigilancia del cumplimiento de la escolarización obligatoria.

Sexto. La aplicación de los programas de evaluación, y el conocimiento de los resultados.

Séptimo. La promoción y aplicación de programas dirigidos a alumnos de familias de inmigrantes o transeúntes.

Octavo. El establecimiento de programas y otras fórmulas de colaboración con las asociaciones de madres y padres de alumnos para estimular y apoyar a las familias en el compromiso con el proceso educativo de los hijos.

Noveno. El desarrollo de programas de cualificación profesional inicial.

Décimo. La determinación del calendario escolar.

b) Organizar y gestionar los centros propios.

c) Gestionar la admisión de alumnos en las enseñanzas del primer ciclo de educación infantil, fijando el procedimiento y los baremos correspondientes, de acuerdo con lo establecido en el artículo 47.6.

d) Cooperar con la Administración de la Generalidad en la creación, construcción y mantenimiento de los centros educativos públicos.

e) Garantizar la coordinación de los servicios sociales con los servicios educativos con el objetivo de velar por el interés superior del niño o niña.

f) Velar por el cumplimiento de la presente ley y de la normativa que la desarrolla.

4. A petición de los entes locales, y de acuerdo con la programación educativa, pueden delegarse competencias para crear, organizar y gestionar centros públicos que impartan el primer ciclo de educación infantil, enseñanzas artísticas o educación de adultos.

5. Los entes locales pueden asumir la gestión de los servicios de comedor y de transporte y de otros servicios escolares, de acuerdo con lo que se establezca por medio de un acuerdo del Gobierno.

6. Los municipios, para ejercer las competencias en materia de educación, pueden recibir apoyo, sin perjuicio de lo establecido en el apartado 5, de los demás entes locales.

Artículo 160. *Régimen especial de la ciudad de Barcelona.*

El Consorcio de Educación de Barcelona, como ente asociativo, gestiona las competencias que le otorga la Ley 22/1998, de 30 de diciembre, de la Carta municipal de Barcelona.

Artículo 161. *Régimen específico para Arán.*

Corresponde al Consejo General de Arán, en el marco de las competencias que determine la ley reguladora del régimen especial de Arán:

a) Prestar apoyo a los municipios en el ejercicio de las competencias que la ley les atribuye.

b) Participar en la oferta de actividades extraescolares, de los servicios de transporte y de comedor escolar y de otros servicios escolares pertinentes, como la ayuda a la escolarización de los alumnos.

c) Cooperar con los ayuntamientos en la escolarización de los alumnos.

d) Gestionar los servicios de transporte y de comedor escolar.

e) Ejercer las potestades que el Gobierno le delegue para desarrollar por reglamento lo que dispone el artículo 17 en relación con el régimen lingüístico de los centros educativos de Arán.

CAPÍTULO III

Relaciones entre la Administración educativa de la Generalidad y los entes locales

Artículo 162. *Modalidades de corresponsabilización entre la Administración educativa de la Generalidad y las administraciones locales.*

1. Los entes locales y la Administración de la Generalidad colaboran, en el ámbito educativo, a través de la comisión mixta constituida por representantes de las entidades municipalistas y del Departamento, sin perjuicio de las competencias que la ley atribuye al Consejo de Gobiernos Locales. El Gobierno, de acuerdo con las entidades municipalistas, debe regular la composición y las funciones de dicha comisión.

2. El ejercicio de la corresponsabilidad de cada ayuntamiento y del Departamento se articula en el ámbito territorial.

3. Los instrumentos que deben precisar la delimitación de competencias y de responsabilidades de cada una de las administraciones son los convenios de colaboración, de acuerdo con lo establecido en el artículo 159.

4. Para desarrollar acciones educativas que concreten prioridades sectoriales o territoriales, y a iniciativa de la Generalidad y de los entes locales, pueden constituirse consorcios, como fórmula jurídica que desarrolla y precisa los ámbitos de corresponsabilidad entre ambas administraciones, con las competencias que determinen sus estatutos,

debiendo garantizar éstos que en el órgano decisorio del consorcio la representación de la Generalidad sea mayoritaria.

5. El personal procedente de la Generalidad que pase a prestar servicios en los consorcios a los que se refiere el apartado 4 mantiene en cualquier caso con la Generalidad la relación jurídica que tiene en el momento de la incorporación al consorcio y conserva los derechos adquiridos, incluidas las expectativas de promoción y movilidad.

Artículo 163. *Aportación de terrenos para la construcción de centros públicos.*

1. Los municipios deben poner a disposición de la Administración educativa los terrenos necesarios para construir en ellos los centros educativos públicos obtenidos en los procedimientos de gestión urbanística.

2. Los municipios deben cooperar con la Administración educativa para obtener los terrenos necesarios para la construcción de centros educativos públicos al margen de los sistemas de ejecución del planeamiento urbanístico.

Artículo 164. *Conservación, mantenimiento y vigilancia de edificios destinados a centros educativos públicos.*

1. Sin perjuicio de otras modalidades de colaboración que puedan establecerse, la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a las escuelas y a los centros públicos especializados a los que se refiere el artículo 81 corresponden al municipio donde están ubicados. No obstante, el Departamento es competente en las obras y las actuaciones de reforma, ampliación o adecuación y mejora de estos centros educativos, y las financia. Los citados edificios no pueden destinarse a otros servicios o actividades sin el acuerdo del Departamento.

2. La Administración educativa debe asumir la parte de los gastos que corresponda si por necesidades de escolarización debe destinar los edificios a los que se refiere el apartado 1 a impartir educación secundaria obligatoria o formación profesional. En el supuesto de afectaciones parciales, debe establecerse el correspondiente convenio de colaboración.

Artículo 165. *Uso social de los centros públicos.*

La Administración educativa debe promover el uso social de los centros públicos fuera del horario escolar y debe regular los criterios básicos de dicho uso.

CAPÍTULO IV

Cooperación con otras administraciones, organismos e instituciones

Artículo 166. *Cooperación con otras administraciones educativas.*

El Departamento debe mantener relaciones de cooperación con otras administraciones educativas a fin de establecer criterios y procedimientos para garantizar la efectividad del principio de igualdad en el acceso al sistema educativo y mejorar su calidad.

Artículo 167. *Relaciones con administraciones de otros territorios de habla catalana.*

El Departamento debe promover la colaboración con las administraciones educativas de los territorios con los que Cataluña comparte la lengua propia. Asimismo, el Departamento debe cooperar con las entidades educativas de territorios de habla catalana.

Artículo 168. *Cooperación con las universidades.*

1. El Gobierno y las universidades de Cataluña deben establecer relaciones de colaboración para potenciar la excelencia del sistema educativo, sin perjuicio de las facultades de coordinación que corresponden al Consejo Interuniversitario de Cataluña.

2. La cooperación a la que se refiere el apartado 1 incluye, entre otros, los siguientes aspectos:

a) La realización de trabajos de investigación sobre la actividad educativa.

b) La participación en los procedimientos evaluadores.

c) El acceso de los alumnos a la enseñanza universitaria.
d) La formación inicial y permanente del profesorado.
e) La incorporación a las universidades de docentes procedentes del sistema educativo no universitario.
f) La realización de prácticas de estudiantes universitarios.
g) Las actividades de extensión universitaria.
h) La elaboración y difusión de materiales pedagógicos.
i) La incorporación de tecnologías de la información y de la comunicación.

3. En colaboración con las universidades de Cataluña pueden crearse instituciones para la investigación en el campo de la educación y establecer mediante convenio programas prioritarios de investigación educativa, de acuerdo con lo establecido en el artículo 84.2.

Artículo 169. *Voluntariado.*

1. Las entidades de voluntariado en el ámbito de la educación colaboran con la Administración educativa en la integración social de las personas con discapacidades o con riesgo de exclusión social y en la realización de actividades complementarias y extraescolares y de educación en el tiempo libre.
2. Corresponde al Departamento y a los entes locales, en los respectivos ámbitos de competencia, determinar el alcance y el procedimiento para hacer efectiva la participación a la que se refiere el apartado 1, de acuerdo con los sectores afectados.

Artículo 170. *Cooperación con empresas y sindicatos.*

1. Las organizaciones empresariales y las organizaciones sindicales participan en los consejos escolares regulados por el capítulo V.
2. Las empresas y las organizaciones empresariales colaboran mediante convenios en las enseñanzas propias de la formación profesional. Asimismo, las organizaciones empresariales y las organizaciones sindicales del sector productivo participan en el Consejo Catalán de Formación Profesional.

CAPÍTULO V

El Consejo Escolar de Cataluña y otros órganos de participación

Artículo 171. *El Consejo Escolar de Cataluña.*

1. El Consejo Escolar de Cataluña es el organismo superior de consulta y participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza no universitaria en el ámbito de la Administración de la Generalidad.
2. Son funciones del Consejo Escolar de Cataluña:

a) Garantizar la participación efectiva de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza no universitaria, que debe comprender la programación de la oferta de plazas escolares.
b) Atender las consultas preceptivas a las que se refiere el apartado 3.
c) Cualquier otra que le sea atribuida por disposición legal.

3. El Consejo Escolar de Cataluña debe ser consultado preceptivamente sobre:

a) Los anteproyectos de ley y proyectos de disposiciones generales del ámbito educativo que debe aprobar el Gobierno o el consejero o consejera titular del Departamento.
b) La programación de la oferta educativa del Servicio de Educación de Cataluña.
c) Las normas generales sobre construcciones y equipamientos escolares.
d) Las actuaciones generales dirigidas a mejorar la calidad de la enseñanza y a mejorar su adecuación a la realidad social de Cataluña, y las dirigidas a compensar las desigualdades y las deficiencias sociales e individuales.
e) Los criterios de financiación de la prestación del Servicio de Educación de Cataluña.
f) Las bases generales de la política de becas y de ayudas al estudio.

4. El Departamento puede someter a consulta del Consejo Escolar de Cataluña otros aspectos de la regulación del sistema educativo no incluidos en el apartado 3.

5. El Consejo Escolar de Cataluña puede formular por iniciativa propia propuestas al Departamento sobre cuestiones relacionadas con la calidad de la enseñanza.

6. La composición del Consejo Escolar de Cataluña debe establecerse por ley.

7. La presidencia del Consejo Escolar de Cataluña corresponde al consejero o consejera titular del Departamento, que puede delegarla en una persona de entre las que componen el Consejo que tenga un prestigio reconocido en el mundo educativo.

8. El Consejo Escolar de Cataluña funciona en pleno y en comisiones, de acuerdo con las normas de organización y funcionamiento que aprueba el Departamento a propuesta del Consejo.

9. El Consejo Escolar de Cataluña debe elaborar una memoria anual de sus actividades, que debe hacerse pública.

10. El Consejo Escolar de Cataluña, en razón de la materia tratada en una sesión, puede solicitar que comparezcan, con voz y sin voto, representantes de entidades cuya actuación incida en los centros educativos.

Artículo 172. *Consejos escolares territoriales.*

1. Los consejos escolares territoriales son los organismos de consulta y participación de los sectores afectados respecto a la programación general de la enseñanza no universitaria en el ámbito de las áreas territoriales en las que se estructura la Administración educativa.

2. Los consejos escolares territoriales están integrados por los vocales designados en representación de los siguientes sectores:

a) El profesorado, el alumnado, las madres y los padres de los alumnos y el personal de administración y servicios de los centros educativos integrados en la prestación del Servicio de Educación de Cataluña y las asociaciones y organizaciones que los representan en el ámbito territorial de cada consejo.

b) Las organizaciones sindicales y empresariales que actúan en el ámbito territorial de cada consejo.

c) La Administración educativa.

d) Los municipios comprendidos en el ámbito territorial de cada consejo.

e) Los centros educativos integrados en la prestación del Servicio de Educación de Cataluña en el ámbito territorial de cada consejo.

3. Corresponde al consejero o consejera titular del Departamento designar al presidente o presidenta de cada consejo escolar territorial, de entre los vocales que lo componen.

4. Los consejos escolares territoriales, en razón de la materia tratada en una sesión, pueden solicitar que comparezcan, con voz y sin voto, representantes de entidades cuya actuación incida en los centros educativos.

5. El Departamento debe determinar por reglamento las funciones, la composición y los criterios generales de organización y funcionamiento de los consejos escolares territoriales.

Artículo 173. *Consejos escolares municipales.*

Los municipios pueden constituir consejos municipales como órganos e instrumentos de consulta y participación. Los consejos deben constituirse en aquellos municipios a los que se hayan delegado competencias de entre las establecidas en el artículo 159.4.

Artículo 174. *Consejo Catalán de Formación Profesional.*

1. El Consejo Catalán de Formación Profesional es el órgano de consulta y asesoramiento del Gobierno respecto a la formación profesional, de composición interdepartamental, en el cual participan administraciones locales, organizaciones empresariales y organizaciones sindicales.

2. El Consejo Catalán de Formación Profesional debe articular los mecanismos necesarios para alcanzar progresivamente la integración de los subsistemas de la formación profesional en Cataluña, debiendo a tal fin ejercer las funciones, formular las propuestas y emitir los informes establecidos en su ordenamiento específico.

CAPÍTULO VI

Organización territorial de la Administración educativa de la Generalidad

Artículo 175. *Áreas territoriales.*

1. La Administración educativa de la Generalidad se estructura en áreas territoriales que se delimitan de acuerdo con la organización territorial de Cataluña y tomando en consideración criterios demográficos.

2. Cada área territorial debe contar con un servicio territorial u órgano administrativo determinado por el Gobierno para atender las necesidades de la población comprendida en su territorio, de acuerdo con las previsiones de la programación educativa, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 160 en relación con la administración de la educación en la ciudad de Barcelona.

3. Los servicios territoriales u órganos administrativos determinados por el Gobierno constituyen órganos desconcentrados de la Administración educativa que, de acuerdo con los criterios generales establecidos por el Gobierno, tienen, en relación con la correspondiente área territorial, las siguientes funciones:

a) El desarrollo de las políticas educativas.

b) La gestión de los recursos relativos al funcionamiento de los servicios y las prestaciones que configuran el Servicio de Educación de Cataluña.

c) El apoyo a la gestión educativa y administrativa de los centros y los servicios educativos.

d) La cooperación con las administraciones locales.

e) La inspección del sistema educativo.

f) La interlocución y la atención a la comunidad educativa.

g) La autorización de los centros privados, de acuerdo con lo que se determine por reglamento.

h) Aquellas otras que se le atribuyan por disposición reglamentaria.

Artículo 176. *Zonas educativas.*

1. El Departamento, en el marco de las áreas territoriales y bajo su dirección y coordinación, delimita zonas educativas atendiendo a criterios de proximidad y corresponsabilidad.

2. Las zonas educativas constituyen unidades de programación de la oferta educativa a las cuales pueden atribuirse por reglamento funciones de coordinación de las actuaciones en el sistema educativo y de los recursos humanos y económicos que las administraciones aporten a las mismas. En cada una de estas zonas debe garantizarse, a través de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, una oferta suficiente de plazas en las enseñanzas obligatorias, con una distribución equilibrada de los alumnos, de acuerdo con lo establecido en el artículo 44, y una previsión de los correspondientes servicios educativos.

3. La delimitación territorial en zonas educativas debe realizarse atendiendo a criterios de escala, de forma que en cada zona se garantice la suficiencia de la oferta educativa de las enseñanzas de régimen general, sin perjuicio de la complementariedad de zonas próximas en materia de oferta de formación profesional, modalidades de atención a los alumnos con necesidades educativas específicas, enseñanzas de régimen especial, educación de adultos y servicios educativos. El establecimiento de zonas debe atender asimismo a criterios de identidad, de forma que geográficamente o por otras condiciones sociales, económicas, de relación humana, de transporte público o vías de comunicación o de tradición, el ámbito territorial de la zona sea reconocido por los usuarios del sistema educativo. En todas las actuaciones debe contemplarse el principio de equilibrio entre las actividades educativas de las poblaciones de distinto tamaño que integran la zona educativa.

4. Si la zona educativa coincide con un municipio, el ámbito municipal es el ámbito ordinario de concurrencia y colaboración de la Administración educativa de la Generalidad y la Administración educativa municipal. Si la zona educativa incluye varios municipios, deben acordarse sistemas de colaboración y concurrencia del conjunto de administraciones afectadas, sin perjuicio de las competencias de cada uno de los municipios.

CAPÍTULO VII

La inspección del sistema educativo

Artículo 177. *Definición y condición.*

1. El Departamento ejerce la inspección del sistema educativo respecto a todos los centros, cualquiera que sea su titularidad, servicios y demás elementos del sistema, con el objetivo de asegurar la aplicación del ordenamiento y garantizar el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes que de él se derivan.

2. La inspección del sistema educativo está articulada territorialmente y la ejercen funcionarios del Cuerpo de Inspectores de Educación de la Generalidad de Cataluña y del Cuerpo de Inspectores al Servicio de la Administración Educativa, que ostentan en el ejercicio de dicha función la condición de autoridad pública.

3. Corresponde al Gobierno regular la estructura, las atribuciones y el funcionamiento de los órganos de la Inspección de Educación y las atribuciones que corresponden a las personas que la ejercen.

Artículo 178. *Funciones de la Inspección de Educación.*

1. La Inspección de Educación tiene las siguientes funciones:

a) Supervisar y evaluar los centros y los servicios educativos y controlar la consecución de los objetivos definidos, respectivamente, en los proyectos educativos y en los planes de actuación.

b) Supervisar y evaluar el ejercicio de la función docente y de la función directiva.

c) Participar en el desarrollo de acciones para la mejora de la práctica educativa y del funcionamiento de los centros, así como de los procesos de reforma e innovación educativa.

d) Desarrollar procesos evaluadores y participar en la aplicación de evaluaciones de acuerdo con lo establecido en el título XI.

e) Velar por el respeto y el cumplimiento de las normas reguladoras del sistema educativo y por la aplicación de los principios y valores que en aquéllas se recogen, incluidos los destinados a fomentar la igualdad de género.

f) Asesorar, orientar e informar a los distintos sectores de la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones.

g) Emitir los informes que, a instancias de la Administración educativa o de oficio, se derivan del ejercicio de sus funciones.

h) Cualquier otra que le encargue la Administración educativa, en el ámbito de sus competencias.

2. Los inspectores de educación, sin perjuicio de sus facultades para asegurar el cumplimiento efectivo de derechos y deberes, pueden intervenir en la mediación ejerciendo funciones de arbitraje en los conflictos que se generen entre miembros de la comunidad educativa.

Artículo 179. *Atribuciones de los inspectores de educación.*

1. Los inspectores de educación, en el ejercicio de sus funciones, tienen las siguientes atribuciones:

a) Acceder a las distintas dependencias de los centros y de los servicios educativos.

b) Conocer y observar directamente todas las actividades que se desarrollan en los centros y en los servicios educativos.

c) Examinar y comprobar la adecuación de los proyectos educativos y el resto de documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros y de los servicios educativos.

d) Recabar y recibir información de los distintos sectores de la comunidad educativa y de los demás órganos y servicios de la Administración educativa.

e) Requerir a los directores, a los titulares de los centros y a los demás agentes educativos que adapten sus actuaciones a la normativa vigente.

f) Cualquier otra que les atribuya la Administración educativa, en el ámbito de sus competencias.

2. Los inspectores de educación, en el ejercicio de sus funciones y atribuciones, deben adecuar su actuación al régimen de autonomía de los centros y a la asignación de responsabilidades a la dirección, sin perjuicio de las actuaciones de carácter general que les corresponden.

Artículo 180. *Planes de actuación.*

1. Las funciones y atribuciones de la Inspección de Educación se desarrollan a través de planes de actuación plurianuales, generales y territoriales, que son públicos.

2. Los planes de actuación a los que se refiere el apartado 1 deben fijar los objetivos de las actuaciones que deben llevar a cabo los inspectores de educación, con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza, los resultados de aprendizaje y la organización y funcionamiento de los centros.

Artículo 181. *Formación permanente y evaluación.*

1. La programación de la formación permanente a la que se refiere el artículo 110 debe incluir la formación que tiene como objetivo la mejora y actualización profesional de los inspectores de educación.

2. La evaluación interna y externa de la actividad inspectora se lleva a cabo de acuerdo con los principios, finalidades y procedimientos establecidos en el título XI.

TÍTULO XI

De la evaluación y la prospectiva del sistema educativo

CAPÍTULO I

Evaluación y prospectiva

Artículo 182. *Objeto y finalidades.*

1. La evaluación del sistema educativo es el proceso de alcance interno y de alcance general que tiene por objeto describir, analizar, valorar e interpretar las políticas, instituciones y prácticas educativas con el objetivo de mantenerlas, desarrollarlas o modificarlas.

2. Las finalidades de la evaluación del sistema educativo son:

a) Contribuir a mejorar la calidad, eficiencia y equidad del sistema educativo.

b) Colaborar en la transparencia del sistema educativo.

c) Analizar y aportar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos.

d) Rendir cuentas y ofrecer información sobre el proceso educativo, sus agentes y sus resultados.

e) Realizar análisis prospectivo del sistema educativo.

f) Orientar y elaborar recomendaciones sobre políticas y prácticas educativas.

g) Promover la igualdad de oportunidades y posibilidades educativas.

3. La aplicación de la prospectiva en el ámbito educativo persigue complementar el conocimiento del sistema y de las prácticas educativas proporcionado por la evaluación. Las finalidades de la aplicación de la prospectiva en el ámbito educativo son las siguientes:

a) Analizar las implicaciones educativas de los cambios en los ámbitos sociales, económicos, demográficos, tecnológicos, científicos, productivos, culturales, pedagógicos, ambientales, normativos y organizativos que afectan el aprendizaje, la formación y la educación de las personas, y proporcionar elementos para mejorar e innovar las políticas educativas.

b) Orientar las actuaciones en materia de gestión del cambio y de promoción del liderazgo educativo.

CAPÍTULO II

Ámbito, principios y actividad en relación con la evaluación

Artículo 183. *Ámbito.*

1. La evaluación se extiende a todos los ámbitos del sistema educativo y comprende todos los aspectos y manifestaciones del mismo. La actividad evaluadora se proyecta sobre los métodos de enseñanza, los procesos y estrategias de aprendizaje y los resultados obtenidos por los alumnos, el ejercicio de la función docente, la función directiva, el funcionamiento de los centros educativos, la implicación de las familias, la Inspección de Educación, los servicios educativos y la propia Administración educativa.

2. La evaluación afecta a todos los centros, actividades y servicios sostenidos con recursos públicos. En cuanto a los resultados de los alumnos, y a contextos y procesos educativos, la evaluación afecta a todos los centros y servicios del sistema educativo.

Artículo 184. *Principios.*

1. La evaluación debe someterse a los siguientes principios:

a) Objetividad en el análisis y la relevancia de los resultados.

b) Rigor, credibilidad y utilidad de los procesos y de los productos resultantes.

c) Uso reservado de la información individualizada de los agentes y de los centros y servicios educativos, en cuanto a la evaluación general del sistema que pueda favorecer la segregación escolar. Se entiende que favorece la segregación escolar el acceso a los resultados de las pruebas de evaluación desagregados por nombre del centro; a los datos relativos a la composición social y económica del centro, y al proceso de admisión de los alumnos, entre otra información.

d) Transparencia en la acción y la información pública de las actividades y de los resultados.

2. La evaluación del sistema educativo debe realizarse con la participación de todos los sectores implicados.

Artículo 185. *Procedimientos de evaluación.*

1. El Departamento, con la participación, si procede, de otras instancias educativas, debe determinar los procedimientos de evaluación –incluidos los referidos a la autoevaluación de los agentes educativos y de las instituciones educativas–, los indicadores y los criterios para homogeneizar los datos informativos. Estos procedimientos, indicadores y criterios son públicos.

2. El órgano responsable de la evaluación debe promover la investigación orientada a mejorar las metodologías de evaluación y el conocimiento de los elementos que definen el funcionamiento y el rendimiento del sistema educativo.

Artículo 186. *Modalidades de evaluación.*

1. La actividad evaluadora, que puede desarrollarse según las distintas modalidades que determine la Administración educativa, debe incluir en cualquier caso las siguientes modalidades de evaluación:

a) Evaluaciones generales del sistema educativo y de la Administración educativa.

b) Evaluación de los rendimientos educativos, que debe comprender en cualquier caso las evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por los alumnos, debiendo tenerse en cuenta los resultados de aquéllas para determinar si los alumnos han alcanzado los objetivos de cada etapa.

c) Evaluación del ejercicio docente, que debe permitir la acreditación de los méritos de los docentes para la promoción profesional.

d) Evaluación del ejercicio de la función directiva y de la función inspectora.

e) Evaluación de los centros educativos.

f) Evaluación de los servicios educativos.

g) Evaluación de las actividades educativas realizadas más allá del horario lectivo.

2. Los centros educativos sostenidos con fondos públicos deben autoevaluarse. De la autoevaluación deben deducir actuaciones de mejora, que deben quedar registradas, de acuerdo con lo que se establezca por reglamento.

Artículo 187. *Programación y difusión.*

1. El Departamento programa las evaluaciones generales.
2. El Gobierno debe presentar al Parlamento un informe sobre los resultados de los procesos evaluadores generales y sobre la situación del sistema educativo.
3. El Departamento debe hacer públicos los aspectos de interés general de los resultados de estas evaluaciones.

CAPÍTULO III

La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación

Artículo 188. *Creación de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación.*

1. Se crea la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación, que se adscribe al departamento competente en materia de educación, en los términos previstos por la presente ley.
2. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación es un ente de derecho público que en su actividad instrumental utiliza el derecho privado. La Agencia tiene personalidad jurídica propia, plena capacidad de obrar y patrimonio propio para el cumplimiento de sus funciones.
3. En el ejercicio de su actividad, la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación actúa con autonomía respecto a la Administración educativa.
4. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación ostenta la representación de la Administración educativa en los organismos nacionales, estatales e internacionales de evaluación y prospectiva educativas.

Artículo 189. *Órganos y estatutos.*

1. Los órganos de gobierno y de administración de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación son:

a) El Consejo Rector.
b) El presidente o presidenta.

2. El Consejo Rector de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación está formado por el presidente o presidenta, por los vocales que determinen los estatutos de la Agencia y, eventualmente, si así lo disponen los estatutos, por un director o directora.
3. Corresponde al Gobierno nombrar, a propuesta del consejero o consejera titular del Departamento, al presidente o presidenta y al director o directora de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación, y corresponde al consejero o consejera designar a los miembros del Consejo Rector de entre personas de prestigio reconocido en el ámbito de la educación o de la prospectiva educativa o con experiencia en procesos de evaluación, inspección y dirección de centros educativos.
4. El Gobierno, a propuesta del consejero o consejera titular del Departamento, aprueba los estatutos de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación, que deben regular la estructura, el funcionamiento y los regímenes jurídico, económico y presupuestario de la Agencia. Las modificaciones de los estatutos de la Agencia deben ser elaboradas por el Consejo Rector a propuesta del presidente o presidenta y deben ser aprobadas por el Gobierno.

Artículo 190. *Funciones.*

1. De conformidad con el objeto, los ámbitos y los principios de la evaluación establecidos en los capítulos I y II, las funciones de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación son:

a) Fomentar la evaluación en general y la autoevaluación de la Administración educativa, los centros educativos, el profesorado, los alumnos, los servicios, los programas y las actividades que constituyen el sistema educativo.

b) Definir principios y homologar criterios y métodos de evaluación de la educación y de prospectiva en el ámbito educativo.

c) Llevar a cabo las distintas modalidades de evaluación establecidas en el artículo 186.

d) Determinar, de acuerdo con la Inspección de Educación, los modelos y protocolos pertinentes para la evaluación de centros y la supervisión de los resultados.

e) Determinar, de acuerdo con la Inspección de Educación, los modelos y protocolos de evaluación de la función docente y de la función directiva.

f) Llevar a cabo actividades de investigación y prospección sobre tendencias y políticas que pueden influir en la innovación de la actividad educativa. Estas actividades se llevan a cabo teniendo en cuenta los cambios sociales, económicos, demográficos, tecnológicos, normativos y organizativos que afectan al ámbito de la educación, en general, y de la evaluación, en particular.

2. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación debe especificar, en cada una de las actuaciones de evaluación, el carácter facultativo u obligatorio de la participación de los sectores y agentes implicados y debe informar del uso de la información obtenida.

Artículo 191. *Información al Parlamento y al Consejo Escolar de Cataluña.*

1. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación debe presentar al Parlamento, con periodicidad anual, un informe sobre los resultados de las evaluaciones realizadas en el correspondiente período.

2. Con la periodicidad que se deriva de la naturaleza de las distintas evaluaciones, la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación debe informar al Consejo Escolar de Cataluña de los resultados de las evaluaciones.

Artículo 192. *Régimen económico y de personal.*

1. Los recursos económicos de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación son:

a) Los que se le asignen con cargo a los presupuestos de la Generalidad.

b) Los rendimientos procedentes de los bienes y derechos propios o que tenga adscritos.

c) Los ingresos derivados del ejercicio de su actividad.

d) Las subvenciones, ayudas, aportaciones voluntarias, legados y donaciones que reciba de personas o entidades públicas o privadas.

e) Los créditos y préstamos que le sean concedidos, si procede, de acuerdo con la normativa vigente.

f) Cualesquiera otros que puedan corresponderle.

2. El personal de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación está formado por:

a) Personal propio, contratado en régimen laboral, respetando los principios de mérito y capacidad.

b) El personal de la Administración de la Generalidad, de otras administraciones y de las universidades públicas que se le adscriba, de acuerdo con la normativa vigente.

Artículo 193. *Evaluación y propuestas curriculares.*

1. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación debe elaborar informes y propuestas sobre los aspectos prescriptivos de los currículos educativos, de acuerdo con lo establecido en el artículo 53.

2. En la elaboración de los informes y las propuestas curriculares a que se refiere el apartado 1 deben tomarse en consideración los resultados de las evaluaciones realizadas anteriormente, así como los resultados de los trabajos de investigación y de prospectiva.

3. Es objeto de evaluación la adecuación del desarrollo y la concreción del currículo en los proyectos educativos de los centros. Con esta finalidad, la Agencia de Evaluación y

Prospectiva de la Educación debe elaborar criterios y pautas de referencia y ponerlas a disposición del conjunto del sistema educativo, en general, y de la comunidad educativa, de forma específica.

Artículo 194. *Colaboración en la actividad evaluadora y de prospectiva.*

1. Para la realización de funciones evaluadoras, la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación debe cooperar con las instituciones con incidencia en el sistema educativo y debe promover la colaboración de la Administración educativa, de las administraciones locales, si procede, de los órganos de gobierno y del profesorado de los centros y servicios educativos y, si procede, de las familias de los alumnos.

2. La Inspección de Educación es el órgano a través del cual la Administración educativa vehicula preferentemente la colaboración en el ejercicio de las funciones evaluadoras encargadas a la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación en relación con las modalidades de evaluación a las que se refiere el artículo 186.

3. La Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación puede establecer acuerdos de colaboración con las universidades y con empresas, organismos y entidades especializadas. La relación contractual de colaboración debe adoptar la forma jurídica que corresponda en cada caso.

Artículo 195. *Deontología.*

1. Los estatutos de la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación deben establecer la elaboración de un código deontológico que determine las reglas de actuación de la Agencia y las de todas aquellas personas e instituciones que intervengan en el desarrollo de la actividad evaluadora y prospectiva.

2. Los acuerdos de colaboración que suscriba la Agencia de Evaluación y Prospectiva de la Educación con personas e instituciones deben obligar al cumplimiento del código deontológico al que se refiere el apartado 1.

TÍTULO XII

De la financiación del sistema educativo

CAPÍTULO I

Principios que rigen la gestión de los recursos económicos del sistema educativo

Artículo 196. *Principios generales de gestión pública.*

Los recursos económicos puestos a disposición del sistema educativo, de la Administración educativa y de los centros sostenidos con fondos públicos se gestionan de acuerdo con los principios generales de equidad, eficacia, eficiencia y economía y de acuerdo con los principios específicos establecidos en el artículo 197.

Artículo 197. *Principios específicos para la gestión de los recursos económicos del sistema educativo.*

1. La gestión de los recursos económicos del sistema educativo se rige por el principio de planificación económica, por el principio de suficiencia y estabilidad presupuestaria, por el principio de liquidez y por el principio de control financiero.

2. Para dar cumplimiento al principio de planificación económica, el Departamento, con la periodicidad que establezca el Gobierno, debe elaborar un plan económico que permita atender la escolarización obligatoria, los objetivos de equidad y excelencia del Servicio de Educación de Cataluña y los otros objetivos de carácter específico que fije el Gobierno. El plan debe incluir los recursos necesarios y un sistema de indicadores que permita comprobar su aplicación y verificar la consecución de sus objetivos.

3. Para dar cumplimiento al principio de suficiencia y estabilidad presupuestaria, la Generalidad debe dotar al sistema educativo de los recursos económicos necesarios para garantizar la suficiencia económica derivada de la gratuidad de las enseñanzas a las que se refiere el artículo 5.2, establecidos en la programación educativa, y para alcanzar sus objetivos. El Departamento debe someter a la aprobación del Gobierno un programa plurianual, que debe tener cada año la correspondiente dotación presupuestaria en los presupuestos de la Generalidad.

4. Para dar cumplimiento al principio de liquidez, los centros públicos de la Generalidad pueden contratar operaciones de tesorería para financiar el déficit temporal transitorio de recursos financieros, por un importe que no supere los ingresos devengados y pendientes de cobro.

5. Para dar cumplimiento al principio de control financiero, el Departamento, con la colaboración de la Intervención General de la Generalidad, debe establecer anualmente un plan de auditorías con la finalidad de ejercer el control financiero de los recursos públicos gestionados por los centros educativos sostenidos con fondos públicos y por los servicios educativos y el control financiero de las subvenciones otorgadas a cualquier agente o institución del sistema educativo.

CAPÍTULO II

Financiación de las enseñanzas del Servicio de Educación de Cataluña

Artículo 198. *Financiación del primer ciclo de educación infantil.*

1. El Departamento, de acuerdo con lo establecido en el artículo 42, y en los términos que determine la programación, debe establecer una oferta de plazas para niños de cero a tres años.

2. A efectos de lo establecido en el artículo 56.5, y preferentemente para satisfacer las necesidades de escolarización de niños en entornos socioeconómicos o culturales desfavorecidos y en zonas rurales, de acuerdo con la programación y los requisitos que se hayan establecido previamente, el Departamento debe subvencionar la creación, consolidación y sostenimiento de plazas para niños de cero a tres años en guarderías de titularidad municipal.

3. Con la finalidad expresada en el apartado 2 y de acuerdo con los criterios generales establecidos por el Gobierno, el Departamento puede subvencionar la escolarización de niños en guarderías de titularidad privada que desarrollan la actividad con finalidad esencial de servicio, de acuerdo con la programación y los criterios de preferencia que se establezcan por reglamento, entre los cuales debe figurar la satisfacción de necesidades de escolarización de niños en entornos socioeconómicos o culturales desfavorecidos y en zonas rurales. Estas subvenciones deben representar para las familias una disminución del coste de la escolarización.

Artículo 199. *Financiación de la escolarización obligatoria y de otras enseñanzas gratuitas.*

El Gobierno debe garantizar la gratuidad de la escolarización de las enseñanzas a las que se refiere el artículo 5.2 y debe sostener con los recursos económicos necesarios los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña, de acuerdo con la programación educativa.

Artículo 200. *Financiación de la escolarización postobligatoria y de enseñanzas de régimen especial.*

1. El Departamento debe definir periódicamente la oferta de plazas en las enseñanzas de bachillerato y de formación profesional, debe garantizar la existencia de un número suficiente de plazas escolares gratuitas y debe establecer un sistema de becas que garantice adecuadamente la igualdad de oportunidades para los alumnos y estimule su éxito académico.

2. El Departamento, de acuerdo con el artículo 42, y en los términos que determine la programación específica, puede subvencionar enseñanzas de régimen especial.

Artículo 201. *Financiación extraordinaria para alcanzar la equidad y la calidad en el Servicio de Educación de Cataluña.*

1. El Departamento puede establecer una financiación adicional para los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña que desarrollen estrategias orientadas a asegurar la equidad y a hacer posible la mejora de los resultados educativos. Esta financiación adicional debe permitir, en aquellos centros en los que se aplique, la gratuidad total del horario escolar.

2. Los recursos adicionales se asignan por centros educativos, de acuerdo con el contrato-programa al que se refiere el artículo 48.5. En un centro privado concertado, el contrato-programa debe tener una duración plurianual, en concordancia con lo establecido en los apartados 8 y 9 del artículo 205.

3. El Departamento, con la finalidad de alcanzar la equidad y la calidad, puede suscribir convenios con los entes locales de una zona educativa para aportar recursos extraordinarios a planes y programas socioeducativos y actividades extraescolares, debiendo habilitar las partidas presupuestarias necesarias, con los recursos que permitan aplicarlos con eficacia y eficiencia.

Artículo 202. *Ayudas y becas para garantizar la igualdad de oportunidades en actividades complementarias y extraescolares.*

El Departamento, por razones de oportunidad social, de equidad o de no discriminación por razones económicas, debe establecer ayudas y otorgar becas en relación con actividades complementarias y extraescolares.

Artículo 203. *Mecanismos adicionales para la financiación de la construcción de centros educativos.*

1. Corresponde al Gobierno regular modalidades de contratación de obras de construcción de edificios destinados a centros educativos públicos que comporten la reversión de la obra al patrimonio de la Generalidad una vez transcurrido el período establecido durante el cual el edificio es usado por el centro público en régimen de alquiler.

2. Corresponde al Gobierno establecer mecanismos de fomento de las inversiones en ampliaciones, mejoras, reformas y nueva construcción de edificios destinados a centros privados concertados, preferentemente en zonas socioeconómicamente desfavorecidas.

CAPÍTULO III

Financiación de los centros

Artículo 204. *Financiación del sostenimiento de los centros públicos.*

1. Para la autonomía de gestión económica de los centros públicos de los que es titular la Generalidad, y de acuerdo con el criterio de suficiencia, los presupuestos anuales de la Generalidad deben consignar esta financiación en el capítulo de gasto corriente, sin perjuicio de la posterior evolución a dotaciones presupuestarias por programas.

2. Los convenios entre el Departamento y los entes locales que establecen financiación del funcionamiento de centros de titularidad municipal desde los presupuestos de la Generalidad deben tomar como referente los criterios aplicados a los centros análogos de titularidad de la Generalidad.

Artículo 205. *Financiación del sostenimiento de los centros privados que prestan el Servicio de Educación de Cataluña.*

1. El modelo ordinario de financiación con recursos públicos de los centros privados que prestan el Servicio de Educación de Cataluña es el concierto educativo, tal como lo definen la regulación orgánica y la presente ley.

2. El Departamento, de acuerdo con la programación de la oferta educativa y la disponibilidad presupuestaria, debe establecer conciertos con los centros de titularidad privada que imparten las etapas de educación obligatoria o las demás enseñanzas

declaradas gratuitas y satisfacen necesidades de escolarización, con las condiciones básicas fijadas por las leyes orgánicas y por la presente ley. El Gobierno debe regular por reglamento el procedimiento de concertación.

3. A efectos de lo dispuesto en el apartado 2, se considera que un centro docente privado satisface necesidades de escolarización si cumple las siguientes condiciones:

a) Tiene una relación media de alumnos por unidad escolar no inferior a la que determina el Departamento para cada zona.

b) Escolariza a alumnos con domicilio habitual en el municipio o en la zona educativa en la proporción que determina el Departamento, atendiendo a los criterios de programación de la oferta educativa a los que se refiere el artículo 44.

4. En la concertación de enseñanzas en centros que no las hayan tenido concertadas con anterioridad, tienen preferencia aquellos que atienden los siguientes criterios:

a) Tienen una mayor proporción de alumnos con condiciones económicas desfavorecidas.

b) Llevan a cabo experiencias de interés para el sistema educativo.

c) Tienen un mayor número de alumnos escolarizados en el centro que pertenecen a la zona educativa donde se ubica el centro.

5. En cualquier caso, tienen preferencia aquellos centros que, además de cumplir alguna de las condiciones establecidas en el apartado 4, están constituidos y funcionan en régimen de cooperativa.

6. Al suscribir el concierto, el centro de titularidad privada se incorpora a la prestación del Servicio de Educación de Cataluña, con las obligaciones y derechos que resultan de la regulación básica de la materia y de lo establecido en la presente ley.

7. El procedimiento para la suscripción de conciertos educativos, que debe reglamentar el Gobierno, debe regirse por los principios de transparencia y publicidad. En cualquier caso, la suscripción de nuevos conciertos debe atender las previsiones de programación de la oferta educativa en los términos establecidos en el artículo 44. En estos casos, la reglamentación debe fijar los mecanismos que permitan la concertación de las unidades autorizadas.

8. La cuantía del módulo económico del concierto por unidad escolar en centros ordinarios, que deben determinar las leyes de presupuestos de la Generalidad, puede comprender, atendiendo a circunstancias específicas de los centros determinadas por la Administración educativa, además de las especificaciones fijadas por la regulación orgánica, cantidades asignadas al pago del personal no docente de apoyo a la docencia y, si procede, a una dotación adicional de personal docente, en los centros que cumplan los requisitos que se determinen por reglamento.

9. El módulo incrementado derivado de la apreciación y la aplicación de las circunstancias del apartado 8 debe asignarse previa suscripción de un contrato-programa.

10. Las leyes de presupuestos de la Generalidad deben determinar la cuantía del módulo del concierto para los centros de educación especial a los que se refiere el artículo 81.4. En estos centros también pueden ser objeto de concierto unidades destinadas a prestar servicios y programas de apoyo a la escolarización de los alumnos con discapacidades en los centros ordinarios a los que se refiere el artículo 81.4.

11. El Departamento debe establecer los criterios para autorizar las cuantías máximas que los centros pueden percibir por actividades complementarias.

12. Los conciertos de los programas de cualificación profesional inicial tienen carácter singular.

13. Los conciertos, previa solicitud del titular o la titular del centro, se renuevan siempre que se mantengan los requisitos de los conciertos y no se den causas de no renovación. La renovación se realiza por un período mínimo de cuatro años y por el procedimiento que determine el Gobierno.

14. En caso de incumplimiento de las obligaciones derivadas de la suscripción del concierto educativo establecidas en la normativa vigente, es aplicable el procedimiento sancionador, que puede dar lugar a la rescisión del concierto.

Disposición adicional primera. *Calendario de aplicación de la Ley.*

El Gobierno, sin perjuicio de la entrada en vigor de la Ley, debe aprobar un calendario de aplicación que comprenda un período de ocho años.

Disposición adicional segunda. *Efectividad del acceso y la integración en los nuevos cuerpos.*

1. El acceso y la integración en los cuerpos regulados por los artículos 111, 112, 119, 120, 121 y 129 y la disposición adicional novena deben ser efectivos cuando lo determine el Gobierno, una vez garantizado el mantenimiento de los regímenes de jubilación, de clases pasivas y de seguridad social de los funcionarios afectados, sin perjuicio de la aplicación inmediata del resto de la regulación contenida en el título VIII.

2. El personal funcionario de los cuerpos docentes estatales adscrito a plazas dependientes de la Administración educativa de la Generalidad, hasta que se produzca la integración, forma parte de la función pública docente de la Generalidad.

3. El Gobierno debe promover las modificaciones normativas para garantizar los regímenes de jubilación, de clases pasivas y de seguridad social de los funcionarios afectados.

Disposición adicional tercera. *Consejo escolar de la ciudad de Barcelona.*

Es aplicable al consejo escolar de la ciudad de Barcelona, dada su singularidad, el régimen establecido para los consejos escolares territoriales.

Disposición adicional cuarta. *Revisión y actualización de convenios.*

1. El Departamento debe revisar con carácter periódico los criterios y las partidas presupuestarias a que se refiere la disposición final segunda, con el objetivo de asegurar que los compromisos adquiridos en convenios con los entes locales se ajustan en todo momento a la evolución real de los costes y de los precios.

2. La previsión de revisión y actualización establecida en el apartado 1 debe aplicarse también a los convenios que se acuerden en aplicación de los artículos 166 y 167.

Disposición adicional quinta. *Zonas educativas en la ciudad de Barcelona.*

Los órganos competentes del Consorcio de Educación de Barcelona, creado al amparo de la Ley 22/1988, de 30 de diciembre, de la Carta municipal de Barcelona, deben determinar, en el ámbito de esta ciudad, las zonas educativas definidas por el artículo 176.

Disposición adicional sexta. *Alumnos con necesidades educativas específicas.*

El Departamento debe identificar periódicamente, previo informe del Consejo Escolar de Cataluña, los supuestos que comportan necesidades educativas específicas.

Disposición adicional séptima. *Adscripción de centros.*

Las adscripciones de centros existentes se mantienen hasta que se aplique lo establecido en la presente ley, de acuerdo con el procedimiento que debe aprobarse por reglamento.

Disposición adicional octava. *Financiación de enseñanzas postobligatorias.*

En función de las necesidades de escolarización derivadas de la programación educativa, de acuerdo con lo establecido en el artículo 200, pueden concertarse enseñanzas de bachillerato y formación profesional en los centros que las imparten.

Disposición adicional novena. *Integración en los cuerpos docentes de la Generalidad de los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes estatales incorporados a la función pública de la Generalidad.*

1. Sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional segunda, la integración en los cuerpos docentes de la Generalidad de los funcionarios docentes estatales que prestan

servicios a la función pública de la Generalidad, en cualquier situación administrativa, debe llevarse a cabo respetando en cualquier caso los derechos económicos de los que gozan en el momento de la integración y con el mantenimiento de la antigüedad que tienen reconocida en el cuerpo de origen. La integración mantiene el reconocimiento de las especialidades de las que son titulares y se hace efectiva en los mismos puestos de trabajo que tienen asignados, con el mismo carácter con el que han obtenido la adscripción.

2. Se integran en el Cuerpo de Maestros de la Generalidad de Cataluña los funcionarios pertenecientes al cuerpo estatal de maestros incorporados a la función pública de la Generalidad, en cualquier situación administrativa.

3 a 5. **(Anulados)**.

6. Se integran en el Cuerpo de Inspectores de Educación de la Generalidad de Cataluña los funcionarios pertenecientes al cuerpo estatal de inspectores de educación incorporados a la función pública de la Generalidad, en cualquier situación administrativa.

7. La ordenación de los funcionarios en los cuerpos docentes creados por la presente ley debe hacerse respetando la fecha del nombramiento como funcionarios de carrera. **En el supuesto de pertenecer a más de un cuerpo de entre el Cuerpo de Catedráticos de Educación de la Generalidad de Cataluña, el Cuerpo de Profesores de Educación de la Generalidad de Cataluña o el Cuerpo de Profesores Técnicos de la Generalidad de Cataluña, se entiende como fecha de nombramiento la más antigua.**

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad de los apartados 3, 4 y 5 y el segundo inciso destacado del apartado 7 por Sentencia del TC 51/2019, de 11 de abril. Ref. BOE-A-2019-7271

8. Lo que se establece en la presente disposición es aplicable a los funcionarios docentes que ocupen plazas vacantes en los centros educativos dependientes de la Generalidad en virtud de concursos de traslado de ámbito estatal que se convoquen de acuerdo con la disposición adicional duodécima.

Disposición adicional décima. *Órganos de negociación y de representación del personal docente.*

1. La negociación colectiva de las condiciones de trabajo de los funcionarios docentes debe llevarse a cabo a través de una mesa sectorial de educación, en atención a las condiciones específicas de trabajo de los diferentes colectivos docentes y al número de efectivos. Deben ser objeto de negociación en esta mesa sectorial las materias detalladas en el artículo 37 de la Ley del Estado 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto básico del empleado público, en relación con los funcionarios docentes, siempre que no hayan sido objeto de decisión de la mesa general de negociación de la Generalidad.

2. Como órgano de representación de los colectivos docentes, se establece una junta de personal en cada uno de los servicios territoriales en los que se subdivide la estructura administrativa del Departamento y en la ciudad de Barcelona, que deben funcionar como unidades electorales, de acuerdo con lo establecido en el apartado 4 del artículo 39 de la Ley del Estado 7/2007.

Disposición adicional undécima. *Derechos y deberes de los profesionales de atención educativa.*

1. Los educadores del primer ciclo de educación infantil, en el ejercicio profesional de su especialización, además de los derechos que se detallan en su convenio colectivo, tienen los derechos siguientes:

a) Desarrollar su función en el marco del proyecto educativo del centro.
b) Acceder a la promoción profesional.
c) Acceder fácilmente a la información sobre la ordenación docente.

2. Los educadores del primer ciclo de educación infantil, en el ejercicio profesional de su especialización, además de los deberes que se detallan en su convenio colectivo, tienen los deberes siguientes:

a) Ejercer su función de acuerdo con los principios, valores, objetivos y contenidos del proyecto educativo.
b) Contribuir al desarrollo de las actividades del centro en un clima de respeto, tolerancia, participación y libertad con la finalidad de fomentar en los alumnos los valores cívicos.
c) Mantenerse profesionalmente al día y participar en las actividades formativas necesarias para la mejora continua de la práctica profesional.

3. En relación con los profesionales de atención educativa que no sean educadores de primer ciclo, deben adecuarse, en el correspondiente convenio colectivo, los derechos y deberes a las responsabilidades específicas de su ejercicio profesional.

Disposición adicional duodécima. *Concursos de traslado de ámbito estatal.*

1. Con el objetivo de hacer efectivos los principios de igualdad y de intercomunicabilidad entre los respectivos sistemas educativos en el marco común básico de la función pública docente, definido por la legislación educativa, la Administración educativa debe contribuir a garantizar la realización coordinada de los correspondientes concursos de traslado de ámbito estatal que se convoquen periódicamente a efectos de cubrir las plazas vacantes que se determinen en los centros educativos dependientes de la Generalidad, con reconocimiento del derecho a participar en ellos de todos los funcionarios públicos docentes, sea cual sea la Administración educativa de dependencia o a través de la cual hayan ingresado, siempre que cumplan los requisitos generales y específicos que se establezcan en las convocatorias.
2. La Administración educativa de la Generalidad debe garantizar la concurrencia de sus funcionarios docentes a las plazas de los concursos de traslado convocadas por otras administraciones educativas, siempre que cumplan las condiciones para participar en ellos.

Disposición adicional decimotercera. *Retribuciones del personal contratado de los centros privados concertados.*

El personal docente que presta servicio en las enseñanzas objeto de concierto y que percibe las retribuciones que se derivan del contrato de trabajo, el convenio y la legislación laboral aplicable recibe unas retribuciones equivalentes y homologables a las de los funcionarios docentes del correspondiente nivel educativo, que toman en consideración elementos de promoción profesional.

Disposición adicional decimocuarta. *Protección de datos personales.*

En el tratamiento de datos, en el ámbito del sistema educativo, es aplicable la normativa de protección de datos de carácter personal, debiendo adoptarse las medidas necesarias para garantizar su seguridad y confidencialidad. La Administración educativa debe favorecer la transmisión de los principios, derechos y medidas de seguridad básicas en relación con la protección de datos.

Disposición adicional decimoquinta. *Provisión de puestos de inspector o inspectora en comisión de servicios.*

La provisión temporal, con los perfiles que se establezcan, de puestos de inspector o inspectora en comisión de servicios debe hacerse mediante convocatorias de concurso de méritos específicos entre funcionarios de los cuerpos docentes, debiendo valorarse la capacidad profesional y los méritos específicos como docentes. Entre estos méritos debe considerarse la pertenencia al Cuerpo de Catedráticos y, de forma preferente, el ejercicio de cargos directivos con evaluación positiva y haber ocupado puestos de responsabilidad técnica en la Administración educativa de Cataluña.

Disposición adicional decimosexta. *Efectos retributivos y garantías de la aplicación del artículo 127.2.*

1. Las garantías retributivas establecidas en el artículo 127.2 deben aplicarse al personal docente que ocupa o ha ocupado puestos de trabajo no reservados exclusivamente a funcionarios docentes de la Administración de la Generalidad que ha sido removido de su puesto discrecionalmente o por alteración o supresión del puesto de trabajo a partir del día 1 de enero de 1981.

2. Los efectos de los derechos retributivos correspondientes al componente de las retribuciones complementarias, establecido en el artículo 127.2, se reconocen a partir de la fecha de entrada en vigor de la Ley del Estado 7/2007.

Disposición adicional decimoséptima. *Acreditación para la obtención del título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria.*

Debe establecerse por reglamento el procedimiento de acreditación para obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria de los alumnos que constan en el registro al que se refiere el artículo 55.7.

Disposición adicional decimoctava. *Niños y jóvenes en situación de acogida familiar.*

Los criterios de prioridad establecidos en las letras a y b del artículo 47.1 son aplicables a los niños y a los jóvenes en situación de acogida familiar, atendiendo al domicilio y composición de la familia acogedora.

Disposición adicional decimonovena. *Centros que imparten acciones formativas derivadas de la integración de las ofertas de formación profesional.*

El Gobierno adapta la composición, funciones y denominación de los órganos de gobierno de los centros que imparten acciones formativas derivadas de la integración de las ofertas de formación profesional para garantizar, de acuerdo con el ordenamiento, que la comunidad educativa, los representantes de los agentes económicos y sociales y la institución titular del centro participan en el gobierno del centro.

Disposición adicional vigésima. *Adscripción de centros al Instituto Superior de las Artes.*

1. Se adscriben plenamente al Instituto Superior de las Artes, a los efectos establecidos en el artículo 66, los centros públicos superiores de titularidad de la Generalidad, así como los que pueda crear, y, funcionalmente, el resto de centros superiores de titularidad pública, y los centros superiores de titularidad privada pueden adscribirse al Instituto a los efectos funcionales que determine el correspondiente convenio, entre los cuales deben figurar los relativos a las letras b, c, y g del apartado 3 del artículo 66. Los demás centros, de cualquier titularidad, que impartan cualquier otra enseñanza artística finalista de carácter profesionalizador quedan afectados por los criterios e indicaciones que emanan del Instituto en los aspectos a los que se refiere el mencionado apartado 3 del artículo 66 que les sean aplicables.

2. El personal docente adscrito a puestos docentes de los centros a los que se refiere el apartado 1 mantiene su vinculación, administrativa o laboral, con la administración o la entidad titular del centro, sin perjuicio de las funciones de éstas, que, de acuerdo con lo establecido en el apartado 1, pasan a ser ejercidas por el Instituto.

3. Los centros de titularidad de la Generalidad a los que se refiere el apartado 1 se adscriben plenamente al Instituto sin perjuicio de seguir siendo patrimonio de la Generalidad, a la que deben revertir en el mismo estado en el que se han adscrito al Instituto, en el caso de que éste se suprima.

Disposición adicional vigésima primera. *Adecuación a la Ley 22/1998, de la Carta municipal de Barcelona.*

Las referencias que el artículo 66 y la disposición adicional vigésima hacen a la Generalidad, al Departamento y a la Administración educativa deben entenderse referidas al

Consorcio de Educación de Barcelona en todo aquello en que éste haya asumido las competencias que le otorga la Ley 22/1998, de la Carta municipal de Barcelona.

Disposición adicional vigésima segunda. *Convenios para la educación infantil.*

Los convenios entre el Departamento y los entes locales para la educación infantil deben velar para que queden garantizadas las condiciones básicas de calidad que garantizan la prestación de este servicio.

Disposición adicional vigésima tercera. *Estatuto de los profesionales de la educación.*

El Gobierno, en aplicación de lo establecido en el título VIII, debe establecer por reglamento un estatuto del ejercicio de las profesiones relacionadas con la educación no universitaria en Cataluña.

Disposición adicional vigésima cuarta. *Sustitución temporal de miembros del equipo directivo de los centros públicos.*

El funcionario o funcionaria docente de un centro público que, de acuerdo con lo que se establezca por reglamento, sea nombrado temporalmente para sustituir la baja del titular o la titular de un órgano unipersonal de dirección o coordinación del centro tiene, mientras dure el nombramiento, los mismos derechos y las mismas obligaciones que tiene el titular o la titular del órgano.

Disposición adicional vigésima quinta. *Gestión del conjunto de centros públicos de la Generalidad.*

El Gobierno debe formular las propuestas legislativas necesarias para la creación del instrumento adecuado para conseguir la máxima eficiencia en la gestión del conjunto de centros públicos de titularidad de la Generalidad y favorecer su calidad.

Disposición adicional vigésima sexta. *Enseñanzas artísticas no regladas.*

La Administración educativa promueve las enseñanzas artísticas no regladas mediante la articulación de convenios con los titulares de centros, de acuerdo con la programación de la oferta específica a la que se refiere el artículo 200.2. Estos convenios deben considerar, si procede, la singularidad de los itinerarios formativos que conducen al acceso a estudios reglados de carácter profesionalizador.

Disposición adicional vigésima séptima. *Excepciones del principio de autorización administrativa de centros.*

El establecimiento de escuelas que imparten exclusivamente enseñanzas no regladas de música o danza y de otros centros que imparten exclusivamente enseñanzas postobligatorias que no conduzcan a la obtención de títulos o certificados con validez en todo el Estado debe ceñirse al procedimiento de comunicación previa, de acuerdo con lo que el Gobierno establezca por reglamento, sin perjuicio de la aplicación del principio de autorización administrativa al resto de centros de titularidad privada.

Disposición adicional vigésima octava. *Creación y regulación del centro singular para la educación no presencial.*

1. El Gobierno, en el plazo de tres años a partir de la entrada en vigor de la presente ley, debe crear y regular el centro singular al que se refiere el artículo 55 y debe establecer su denominación.
2. En el centro para la educación no presencial, además de los puestos con atribuciones docentes, pueden preverse, para las tareas de dirección y gestión, puestos no reservados exclusivamente a docentes.
3. La regulación del centro para la educación no presencial, de acuerdo con la singularidad de su función, no está sometida a las prescripciones de los títulos VII, VIII y IX. Sin embargo, la provisión de las plazas docentes debe realizarse por los procedimientos

establecidos en el título VIII y la de las plazas no reservadas exclusivamente a docentes debe realizarse por los procedimientos generales aplicables.

Disposición adicional vigésima novena. *Fomento de la participación de las familias en la gestión de los centros educativos públicos mediante la gestión de los comedores escolares.*

Con el fin de promover la participación de las familias de alumnos en la gestión de los centros educativos públicos, las asociaciones de familias pueden gestionar los respectivos comedores escolares mediante la suscripción de convenios de gestión con la correspondiente administración titular de la competencia o la que la ejerza por delegación.

Disposición adicional trigésima. *Financiación de las guarderías municipales.*

1. La financiación de las plazas de las guarderías municipales a cargo del departamento competente en materia de educación se establece en un módulo fijo por año distribuido del siguiente modo:

a) 1.300 euros por plaza el curso 2019-2020.
b) 1.425 euros por plaza el curso 2020-2021.
c) 1.600 euros por plaza desde el curso 2021-2022 hasta el curso 2028-2029.

2. La financiación del coste de las plazas de las guarderías de todos los municipios de Cataluña desde el curso 2012-2013 hasta el curso 2018-2019 se establece en 425 euros por plaza, que supone un total de 2.975 euros por plaza para el total los siete años del período indicado.

3. El importe total a que se refiere el apartado 2 debe satisfacerse en un plazo de diez años, mediante la creación de un fondo específico, con el siguiente calendario de pago:

a) El curso 2019-2020, 200 euros por plaza.
b) El curso 2020-2021, 175 euros por plaza.
c) Los cursos 2021-2022, 2022-2023 y 2023-2024, 200 euros por plaza y curso.
d) Desde el curso 2024-2025 hasta el curso 2028-2029, 400 euros por plaza y curso.

4. La financiación a que se refiere el apartado 3 se reconoce a todos los ayuntamientos de Cataluña, con independencia de que hayan reclamado administrativa o judicialmente el pago, sin derecho a recibir cuantías adicionales por este concepto correspondientes al período indicado.

5. El número de plazas de guardería por ayuntamiento es el que resulte de los datos que anualmente hayan sido comunicados al departamento competente en materia de educación.

6. Los municipios que en el momento de la entrada en vigor de la presente disposición adicional tengan reconocida por sentencia judicial firme una cuantía superior a los 425 euros por plaza que establece el apartado 2 tienen derecho a percibir la diferencia a cargo del fondo para cubrir la financiación del curso 2012-2013 hasta el 2018-2019, prorrateada en un plazo de diez años.

Disposición adicional trigésima primera. *Condiciones laborales del personal adscrito al Departamento de Enseñanza.*

1. El Gobierno debe establecer, en el marco de la negociación de las condiciones laborales del personal adscrito al Departamento de Enseñanza, los criterios para la recuperación progresiva de las condiciones laborales anteriores al año 2012 y, prioritariamente, las relativas a la jubilación parcial de los docentes en pago delegado, el restablecimiento del horario lectivo de primaria y secundaria, la recuperación del horario de permanencia de secundaria, la conversión de los tercios en medias jornadas, la reducción de dos horas lectivas a mayores de 55 años, el incremento del personal de apoyo educativo para atender la diversidad, la incorporación de técnicos de educación infantil (TEI) en todas las aulas de P3 y el reconocimiento de los estadios de promoción docente.

2. El Gobierno debe establecer un calendario para la internalización del perfil profesional de los cuidadores como auxiliares de educación especial, para que durante el curso 2020-2021 estos profesionales pasen a formar parte de las plantillas de los centros.

3. El Gobierno debe establecer un calendario para la estabilización de las condiciones laborales del personal interino y de sustitución para que antes del fin del curso 2022-2023 todo este personal haya pasado a formar parte de la plantilla del Departamento de Educación.

4. El horario de permanencia del profesorado de secundaria no puede ser de más de veinticuatro horas semanales.

Disposición adicional trigésima segunda. *Plan piloto de selección de sustitutos.*

El Gobierno debe activar el desarrollo del Plan piloto de selección de sustitutos docentes (PDI), una vez reformulada y acotada la aplicación del plan, de acuerdo con la interlocución con los agentes de la comunidad educativa.

Disposición adicional trigésima tercera. *Habilitación del consejero o consejera titular del Departamento para el establecimiento de determinados currículos.*

Sin perjuicio de la normativa vigente y de las competencias que corresponden al Gobierno para determinar el currículo de acuerdo con el artículo 53.1, se habilita al consejero o consejera titular del Departamento para que establezca, por medio de una orden, los siguientes currículos:

a) El currículo de los ciclos formativos de formación profesional, de los ciclos formativos de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño y de los ciclos de las enseñanzas deportivas de régimen especial, cuando deriven de un título creado por el Gobierno del Estado.

b) El currículo de las enseñanzas de las escuelas oficiales de idiomas.

Disposición adicional trigésima cuarta. *Referencias al Consejo Escolar de Cataluña.*

Todas las referencias que se realicen al Consejo Escolar de Cataluña deben entenderse realizadas al Consejo de Educación de Cataluña.

Disposición transitoria primera. *Consejo Escolar de Cataluña.*

(Derogada)

Disposición transitoria segunda. *Homologación retributiva y de condiciones de trabajo del profesorado de los centros que prestan el Servicio de Educación de Cataluña.*

1. Deben consignarse gradualmente en el presupuesto anual de la Generalidad, en el plazo de tres años a partir de la entrada en vigor de la presente ley, las partidas suficientes para alcanzar la homologación retributiva del profesorado que presta servicios en las enseñanzas objeto de concierto de los centros concertados con el profesorado de los centros públicos.

2. La cuantía del módulo por unidad escolar regulada por el artículo 205 debe incluir de forma gradual, en el plazo de ocho años a partir de la entrada en vigor de la presente ley, las cantidades necesarias para definir las condiciones de trabajo del profesorado que presta servicios en las enseñanzas objeto de concierto de los centros concertados, tomando como referencia las condiciones del profesorado de los centros públicos.

Disposición transitoria tercera. *Mantenimiento de los derechos económicos del personal docente que se integra en los cuerpos docentes de Cataluña.*

1. El desarrollo de lo que se establece en la presente ley no puede comportar, para el personal incluido en su ámbito de aplicación, la disminución de los derechos económicos vigentes en el momento en el que se haga efectiva la integración, cualquiera que sea su situación administrativa.

2. Al personal docente que no esté en la situación de servicio activo, se le deben reconocer los derechos económicos a partir del momento en el que se produzca el reingreso al servicio activo.

Disposición transitoria cuarta. *Transformación del sistema de estadios docentes en el sistema de promoción docente.*

1. El Gobierno debe regular la transformación y la transición del sistema de promoción docente por estadios al sistema de promoción profesional por grados y categoría superior de senior.

2. El personal interino docente y el personal laboral de religión que tengan reconocido el derecho a percibir estadios docentes antes de la entrada en vigor de la presente ley mantienen el correspondiente complemento retributivo de forma transitoria hasta el momento en el que ingresen en el correspondiente cuerpo de funcionarios docentes o cesen como personal interino.

Disposición transitoria quinta. *Homologación retributiva y de condiciones de trabajo en los servicios educativos.*

Deben homologarse, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la presente ley, las retribuciones y las condiciones de trabajo de todos los profesionales docentes que ejerzan sus funciones en puestos de trabajo de los servicios educativos en régimen de comisión de servicios.

Disposición transitoria sexta. *Marco horario en el desarrollo curricular.*

Hasta que el Gobierno dicte las disposiciones reglamentarias correspondientes al desarrollo de la presente ley, son aplicables los preceptos del Decreto 142/2007, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación primaria, y del Decreto 143/2007, de 26 de junio, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de la educación secundaria.

Disposición transitoria séptima. *Plan para la igualdad de género en el sistema educativo.*

(Derogada).

Disposición transitoria octava. *Aprobación de los estatutos del Instituto Superior de las Artes.*

El Gobierno debe aprobar, antes de la finalización del plazo de desarrollo de la presente ley, los estatutos del Instituto Superior de las Artes y debe publicar la relación circunstanciada de los centros superiores que se adscriben inicialmente, con las características, si procede, de cada adscripción.

Disposición transitoria novena. *Incorporación a los servicios educativos de los funcionarios que tienen destino en los mismos.*

Los funcionarios docentes que ocupan con carácter definitivo puestos singulares en los servicios educativos en virtud del artículo 16 del Decreto 155/1994, de 28 de junio, por el que se regulan los servicios educativos del Departamento de Enseñanza, se incorporan a los servicios educativos establecidos en el artículo 86 sin perder las condiciones laborales y de estabilidad que dicho decreto les otorgaba. Asimismo, en las convocatorias de concursos de provisión de puestos singulares de los servicios educativos, debe ser un mérito relevante la prestación previa de servicios, con evaluación positiva, en este tipo de puestos de trabajo.

Disposición transitoria décima. *Situación administrativa de los inspectores en comisión de servicios.*

El Departamento debe fomentar, sin perjuicio de la creación del Cuerpo de Inspectores de Educación de la Generalidad de Cataluña, establecida en el artículo 112, los procedimientos para favorecer la consolidación de la situación administrativa de los inspectores que ejercen la función inspectora en comisión de servicios a través de un turno especial.

Disposición transitoria undécima. *Portafolio personal de aprendizaje y registro académico personal.*

El Departamento de Educación debe adoptar las medidas necesarias para que, progresivamente, los servicios de portafolio personal de aprendizaje y de registro académico personal tengan las características funcionales y operativas plenamente definidas, y estén técnicamente implantados y disponibles a todos los efectos en el plazo de aplicación de la presente ley.

Disposición derogatoria.

1. Se derogan:

a) La Ley 8/1983, de 18 de abril, de centros docentes experimentales.
b) La Ley 25/1985, de 10 de diciembre, de los consejos escolares.
c) La Ley 4/1988, de 28 de marzo, reguladora de la autonomía de gestión económica de los centros docentes públicos no universitarios de la Generalidad de Cataluña.
d) El artículo 40 de la Ley 7/2004, de 16 de julio, de medidas fiscales y administrativas.
e) La disposición adicional quinta, «Plan piloto de selección de sustitutos», de la Ley 5/2017, de 28 de marzo, de medidas fiscales, administrativas, financieras y del sector público y de creación y regulación de los impuestos sobre grandes establecimientos comerciales, sobre estancias en establecimientos turísticos, sobre elementos radiotóxicos, sobre bebidas azucaradas envasadas y sobre emisiones de dióxido de carbono.

2. Quedan derogadas las disposiciones de rango igual o inferior que se opongan a lo establecido en la presente ley.

Disposición final primera. *Entes locales.*

1. El Gobierno debe garantizar los recursos suficientes para hacer frente a la prestación de los servicios cuya titularidad delegue en los entes locales. Cualquier nueva atribución de competencias, formalizada mediante convenio entre el Departamento y el correspondiente ente local, debe ir acompañada de la asignación de los recursos suplementarios necesarios para financiarla correctamente. Para la asignación de los recursos debe tenerse en cuenta la financiación del coste total y efectivo de los servicios delegados, que debe fijarse de acuerdo con las entidades municipalistas. La asignación de recursos debe ser una condición necesaria para que entre en vigor la delegación de la competencia.
2. El Departamento debe habilitar las partidas presupuestarias, con los recursos necesarios y suficientes, que permitan financiar los compromisos adquiridos en convenios con los entes locales en relación con el segundo ciclo de educación infantil, la educación obligatoria, el bachillerato, los programas de cualificación profesional inicial, la formación profesional, la educación especial, las enseñanzas de idiomas o deportivas u otras que puedan acordarse para mejorar la equidad y la calidad del Servicio de Educación de Cataluña.
3. El Departamento debe habilitar las partidas presupuestarias, con los recursos necesarios, que permitan establecer con eficacia y eficiencia convenios con los entes locales para la realización de las actividades extraescolares y los planes y programas socioeducativos específicos.

Disposición final segunda. *Financiación general.*

El Gobierno, con la finalidad de alcanzar los objetivos de la presente ley, debe incrementar progresivamente los recursos económicos destinados al sistema educativo y, tomando como referencia los países europeos que se distinguen por su excelencia en educación, debe situar progresivamente durante los próximos ocho años el gasto educativo cerca de, como mínimo, el 6% del producto interior bruto.

Disposición final tercera. *Desarrollo reglamentario.*

Se autoriza al Gobierno a dictar las disposiciones necesarias para desarrollar y ejecutar la presente ley, sin perjuicio de las habilitaciones expresas de desarrollo y ejecución que la presente ley establece a favor del Departamento.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente ley entra en vigor al día siguiente de su publicación en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya.

§ 75

Ley 35/2010, de 1 de octubre, del occitano, aranés en Arán

Comunidad Autónoma de Cataluña
«DOGC» núm. 5745, de 29 de octubre de 2010
«BOE» núm. 279, de 18 de noviembre de 2010
Última modificación: 8 de marzo de 2018
Referencia: BOE-A-2010-17710

EL PRESIDENTE DE LA GENERALIDAD DE CATALUÑA

Sea notorio a todos los ciudadanos que el Parlamento de Cataluña ha aprobado y yo, en nombre del Rey y de acuerdo con lo que establece el artículo 65 del Estatuto de autonomía de Cataluña, promulgo la siguiente Ley 35/2010, de 1 de octubre, del occitano, aranés en Arán.

PREÁMBULO

La identidad lingüística de Arán

La lengua occitana, denominada aranés en Arán, es un elemento fundamental de la identidad propia de Arán, defendido por los araneses a lo largo de los siglos y reconocido y amparado por el artículo 11 del Estatuto de autonomía de Cataluña.

Históricamente, desde la unión voluntaria de Arán a la corona catalanoaragonesa por el Tratado de amparanza de 1175, las instituciones políticas del Principado de Cataluña han reconocido y respetado la identidad cultural y lingüística de Arán. Esta identidad pudo desarrollarse en el marco de un régimen político-administrativo especial del Valle de Arán, hasta que este fue suprimido en 1834, con la imposición en este territorio del régimen administrativo general del Estado español y del castellano como única lengua oficial. El restablecimiento del autogobierno de Cataluña en 1979, en el contexto de un régimen democrático, permitió establecer un régimen de protección del aranés, como parte constitutiva de la pluralidad lingüística de Cataluña y vínculo privilegiado de Cataluña con las tierras de habla occitana.

La lengua occitana incluye diversas variedades lingüísticas a lo largo de todo su territorio, repartido en tres estados. Actualmente la lengua occitana no dispone de una autoridad lingüística única para todo su territorio. En Arán la autoridad lingüística del aranés la asume el Instituto de Estudios Araneses desde el 29 de abril de 2008, por acuerdo del Pleno del Conselh Generau d´Aran.

Con la presente ley, el Parlamento de Cataluña da un paso adelante en el reconocimiento y protección del occitano, lengua de comunicación propia de Arán, en Cataluña. El sentido de esta intervención legislativa es coherente con los valores y objetivos de defensa de la pluralidad de lenguas que han inspirado la política lingüística catalana. A la vez, mediante la promoción de estos mismos valores y objetivos en los ámbitos español y

europeo, el Parlamento quiere contribuir a la salvaguardia y difusión del patrimonio lingüístico occitano compartido con otros territorios.

Marco jurídico y evolución legal

En el marco de la Constitución española de 1978, el artículo 3.4 del Estatuto de autonomía de 1979 estableció que «el habla aranesa será objeto de enseñanza y de especial respeto y protección». El desarrollo legislativo de este precepto estatutario permitió configurar un estatuto jurídico progresivamente reforzado del aranés. En un primer momento, la Ley 7/1983, de 15 de abril, de normalización lingüística, declaró el aranés, variedad del occitano, lengua propia de Arán, proclamó ciertos derechos lingüísticos de los araneses y dirigió a los poderes públicos el mandato de garantizar su uso y enseñanza. Más adelante, la Ley 16/1990, de 13 de julio, del régimen especial del Valle de Arán, declaró la oficialidad territorializada del aranés, mejoró sus garantías de uso y enseñanza, e incluyó el mandato general de impulsar su normalización en Arán. Posteriormente, la Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística, determinó la aplicación supletoria de la propia ley al aranés e incluyó disposiciones específicas relativas a la toponimia, la antroponimia y los medios de comunicación. La regulación del aranés incluye también otras disposiciones sectoriales, de rango legal e infralegal, que han tendido a equiparar el tratamiento del aranés y el catalán.

La aprobación del Estatuto de autonomía de 2006 supone un cambio fundamental respecto a la situación precedente puesto que el artículo 6.5 declara la oficialidad en Cataluña de la lengua occitana, denominada aranés en Arán. Así, el estatuto jurídico de esta se enmarca directamente en el artículo 3.2 de la Constitución, que determina que «las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas comunidades autónomas». La atribución de un estatus de oficialidad a esta lengua es la expresión más alta de reconocimiento por parte de los ciudadanos de Cataluña y de sus instituciones. Mediante el Estatuto, el occitano se integra en el ordenamiento jurídico estatal. La oficialidad del occitano se extiende, además, a toda Cataluña, que se convierte así en el único territorio dentro del Estado que reconoce tres lenguas oficiales. El Estatuto precisa algunas de las consecuencias jurídicas de la oficialidad de la lengua propia de Arán, especialmente en cuanto a los derechos lingüísticos de la ciudadanía. El artículo 36 especifica los derechos de los ciudadanos de Arán respecto al aranés. El Estatuto dispone la aplicación a esta lengua de los principios de protección y fomento del uso, la difusión y el conocimiento, y atribuye a la Generalidad así como al Conselh Generau d´Aran la competencia sobre su normalización.

Finalmente, el régimen vigente de oficialidad de la lengua occitana tiene implicaciones importantes con relación a la aplicación de la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias. Dada la fórmula de ratificación de este tratado internacional utilizada por el Estado español en el año 2001, que remite a las lenguas que son declaradas oficiales por los estatutos de autonomía, el nivel de protección del occitano propio de Arán se ha incrementado sustancialmente como consecuencia del Estatuto de 2006.

Justificación y objetivos

Los cambios en el marco jurídico del occitano, denominado aranés en Arán, hacen necesaria una nueva regulación legal. En primer lugar, para adecuar su régimen jurídico al nuevo Estatuto, que formula varios mandatos explícitos al legislador en este sentido y que en la disposición adicional quinta fija un plazo de cuatro años para adaptar el régimen especial de Arán a lo establecido por la norma estatutaria. En segundo lugar, para cumplir los compromisos establecidos por la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias. Y, por último, esta intervención legislativa debe permitir actualizar y hacer más unitario y coherente el régimen jurídico del occitano en Arán y en el resto de Cataluña, que hoy está regulado por normas dispersas y fragmentarias, que proyectan una cierta ambigüedad sobre la identidad de la lengua y su estatus.

La presente ley tiene por objetivos generales reconocer, proteger y promover el occitano de acuerdo con su variedad aranesa en todos los ámbitos y sectores. De acuerdo con la tradición de la política lingüística en Cataluña, este reconocimiento comprende la voluntad de colaborar en la protección de la unidad de la lengua occitana. Actualmente la normativa de referencia más difundida, que mantiene los mismos criterios de las Normes ortografiques der

aranés, aprobadas por la Generalidad en 1983, es la definida por Loís Alibèrt en la Gramatica occitana, publicada en Cataluña en 1935 y reeditada por el Instituto de Estudios Catalanes en el 2000. A partir del impulso de las relaciones con otros territorios de habla occitana, la presente ley puede contribuir a favorecer el desarrollo de las acciones relativas a la regulación y el establecimiento de las directrices del occitano. Asimismo, el Conselh Generau d´Aran debe poder promover el estudio del aranés y definir sus ámbitos de uso.

En cuanto al nivel de protección, el criterio inspirador de la presente ley es la extensión al régimen jurídico del occitano, en su variedad aranesa, como lengua propia que es de todo el territorio de Arán y como lengua oficial en Cataluña, del contenido propio de estos conceptos en el ordenamiento lingüístico catalán. Por lo tanto, se adopta una perspectiva generosa en el desarrollo de los mandatos estatutarios, que habilitan al legislador para determinar el alcance, usos y efectos jurídicos de la oficialidad de la lengua propia de Arán y para enmarcar el proceso de normalización lingüística. Sin embargo, la realidad social y demográfica del aranés impone varios condicionamientos que la regulación legal refleja mediante las correspondientes modulaciones. Así, el carácter de lengua propia, junto a la concentración de la población que la habla en el Valle de Arán, justifica el establecimiento de una protección más intensa en este territorio que en el resto de Cataluña. En términos más generales, la dignidad y el estatus que la presente ley reconoce a la lengua propia de Arán hacen que sea un referente de la protección de la diversidad lingüística europea con relación al área lingüística del occitano.

El impulso de la tarea de promoción y fomento de la lengua de Arán es el último y uno de los principales objetivos de la presente ley. En este sentido, se dotan de una amplia cobertura legal las medidas de fomento y difusión del aranés en todos los ámbitos y sectores. Entre otros aspectos, la presente ley establece los medios necesarios para gestionar el impacto lingüístico de fenómenos sociales nuevos, como el incremento de la inmigración, o para impulsar la presencia del aranés en los medios de comunicación e información. De acuerdo con lo establecido por la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias, la presente ley facilita también la colaboración con el resto de Occitania, que puede concretarse en la adopción de medidas de promoción de la lengua occitana.

Contenido y estructura

La presente ley desarrolla el principio de lengua propia, aplicado al aranés en Arán, que obliga los poderes públicos y las instituciones a protegerla, a usarla de forma general y a promover su uso público en todos los ámbitos. El concepto de lengua oficial garantiza una serie de derechos lingüísticos generales ante todas las administraciones en Cataluña. Los principios anteriores se complementan con la afirmación de la voluntad de potenciar la unidad de la lengua, en un marco de relación con los demás territorios y grupos de habla occitana. Teniendo en cuenta estos principios, la presente ley regula el uso oficial de la lengua propia de Arán, y establece medidas de amparo y promoción de su uso para conseguir su normalización y medidas de fomento para garantizar su presencia en todos los ámbitos.

En el ámbito institucional, la presente ley establece que las administraciones e instituciones aranesas deben utilizar normalmente el aranés y que los servicios y organismos que dependen de la Generalidad en Arán también deben utilizarlo normalmente en sus relaciones administrativas y en la difusión de información a la ciudadanía, sin perjuicio del derecho de los ciudadanos a escoger otra lengua oficial. Fuera de Arán, reconoce el derecho de los ciudadanos a utilizar el occitano en su variedad aranesa y a recibir atención en esta lengua en las relaciones escritas con la Administración, así como a usarlo y recibir respuesta oral en su servicio unificado de información, que la Generalidad debe garantizar mediante la adopción de las medidas pertinentes en la forma establecida por la presente ley. Asimismo, proclama la plena validez de toda la documentación pública y privada redactada en occitano, sin perjuicio de los derechos de los ciudadanos con relación a las demás lenguas oficiales, y prevé la suscripción de convenios con organismos estatales para normalizar el uso de la lengua.

En lo que concierne a la onomástica, la presente ley establece la exclusividad de la denominación tradicional aranesa de los topónimos y el derecho de las personas a regularizarse el nombre y los apellidos de acuerdo con la grafía occitana.

En cuanto a la enseñanza, la presente ley regula el uso del aranés como vehículo de expresión y de aprendizaje habitual en los centros docentes de Arán. También avanza en la extensión en toda Cataluña del conocimiento del occitano y de la unidad de esta lengua, mediante la inclusión en los currículos de la enseñanza no universitaria de contenidos relacionados con la realidad lingüística de Arán y su conexión con la lengua y la cultura occitanas. Se explicita la competencia del Conselh Generau d´Aran para establecer los títulos y certificados que acreditan el conocimiento del aranés.

En el ámbito de los medios de comunicación, y en el marco de las competencias de la Generalidad, la presente ley establece los principios rectores del uso del aranés en el ámbito de la comunicación audiovisual, para garantizar la presencia de la lengua propia en el espacio radiofónico y televisivo, y medidas de fomento de la prensa escrita y del uso en las redes telemáticas de información y comunicación en esta lengua. También se recogen los compromisos derivados de la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias y la necesidad de colaborar con otros entes para alcanzarlos.

En cuanto a las medidas de fomento y protección, la presente ley reconoce las responsabilidades compartidas del Gobierno de la Generalidad y del Conselh Generau d´Aran y formula un mandato general de impulsar la normalización del occitano, considerando la variedad propia de Arán. Se regulan medidas específicas de fomento del uso de la lengua en las actividades y los equipamientos culturales y en las actividades sociales y económicas en Arán, de acuerdo con los compromisos establecidos por la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias. Finalmente, en la ordenación de la colaboración con otros territorios de lengua occitana, se establecen los mecanismos adecuados para promover y facilitar la conexión con el resto del área lingüística y la proyección exterior de la lengua.

La presente ley consta de veinticinco artículos, ocho disposiciones adicionales, una derogatoria y dos finales. El articulado se distribuye en siete capítulos, que regulan los principios generales (capítulo I), el uso institucional (capítulo II), la onomástica (capítulo III), la enseñanza (capítulo IV), los títulos y certificados (capítulo V), los medios de radiodifusión y televisión (capítulo VI) y el fomento y difusión de la lengua (capítulo VII). Esta estructura sigue básicamente la adoptada por las leyes lingüísticas catalanas precedentes, sin perjuicio de las modulaciones ajustadas a la situación sociolingüística del occitano en Cataluña y del respeto del ámbito de autonomía del Conselh Generau d´Aran para regular y fomentar el uso de la lengua propia.

CAPÍTULO I

Principios generales

Artículo 1. *Objeto y finalidad.*

1. El objeto de la presente ley es la protección en Cataluña del occitano, denominado aranés en Arán, como lengua propia de este territorio, en todos los ámbitos y sectores, el fomento, la difusión y el conocimiento de esta lengua y la regulación de su uso oficial.

2. Los objetivos principales de la presente ley, relativos a la lengua propia de Arán, son los siguientes:

a) Reconocerla, ampararla y promoverla.

b) Regular su uso oficial, determinar y hacer efectivos los derechos y deberes lingüísticos y fomentar su uso social, de acuerdo con lo establecido por el Estatuto y las leyes de política lingüística.

c) Fomentar y garantizar su uso en las administraciones, la enseñanza, los medios de comunicación y las actividades culturales, sociales y públicas, y su normalización en Arán en estos ámbitos.

d) Asegurar la extensión de su conocimiento entre los ciudadanos de Arán y fomentar su conocimiento en Cataluña.

e) Facilitar y promover el mantenimiento y desarrollo de relaciones con las demás comunidades y los demás territorios de lengua occitana.

f) Establecer los mecanismos de financiación de la política lingüística con relación a la lengua objeto de la presente ley.

Artículo 2. *Lengua propia y lenguas oficiales.*

1. El aranés, nombre que recibe la lengua occitana en Arán, es la lengua propia de este territorio.

2. Los ciudadanos de Cataluña y sus instituciones políticas reconocen, amparan y respetan la lengua que singulariza el pueblo aranés y reconocen Arán como una realidad dotada de identidad cultural, histórica, geográfica y lingüística.

3. El aranés, como lengua propia de Arán, es:

a) La lengua de uso **preferente** de todas las instituciones de Arán, especialmente del Conselh Generau d'Aran, la Administración local y las entidades que dependen de ellos, los medios de comunicación públicos, la enseñanza y la toponimia.

b) La lengua normalmente utilizada por las administraciones catalanas en sus relaciones con Arán, en la forma determinada por la presente ley.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad del inciso destacado del apartado 3.a), así como la constitucionalidad del apartado 3.b) en los términos del fj 5, por Sentencia del Tribunal Constitucional 11/2018, de 8 de febrero. Ref. BOE-A-2018-3301

4. La lengua propia de Arán, como lengua oficial en Cataluña, puede ser utilizada por las personas físicas o jurídicas en actividades públicas y privadas sin que puedan sufrir discriminación alguna por este motivo. Los actos jurídicos hechos en esta lengua tienen plena validez y eficacia, sin perjuicio de los derechos reconocidos a los ciudadanos con relación a las demás lenguas oficiales.

Artículo 3. *Derechos lingüísticos.*

1. De acuerdo con el Estatuto de autonomía, los derechos lingüísticos relativos a la lengua propia de Arán son los siguientes:

a) Conocerla, en los términos establecidos por la presente ley.

b) Expresarse oralmente y por escrito en esta lengua, en las relaciones y los actos públicos y privados, de acuerdo con la normativa vigente.

c) Usarla en las relaciones con las instituciones y administraciones públicas en Arán y con las instituciones de la Generalidad a que se refiere el artículo 2.2 del Estatuto de autonomía en cualquier parte de Cataluña, y ser atendido en esta lengua, en los términos establecidos por la presente ley.

d) No ser objeto de discriminación por razones lingüísticas.

2. De acuerdo con el artículo 36.3 del Estatuto de autonomía, en Arán todas las personas tienen también los demás derechos reconocidos por la presente ley.

Artículo 4. *La unidad de la lengua occitana.*

1. Los poderes públicos, en sus actuaciones de promoción y fomento del uso del occitano, deben tener en cuenta la unidad lingüística y deben hacer difusión de ella.

2. La lengua occitana es un patrimonio que Cataluña y, especialmente, Arán comparten con otros territorios europeos. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran deben colaborar con los organismos de otros territorios de lengua occitana en la protección de la unidad del occitano.

3. El Instituto de Estudios Araneses debe ser independiente de las administraciones públicas, debe alcanzar plenamente el carácter académico que le corresponde y debe tener la autoridad lingüística para fijar los convencionalismos de uso del aranés de acuerdo con la consideración de variedad lingüística del tronco occitano común. Asimismo, debe tener la autoridad para el asesoramiento que, en materia de lengua, le sea solicitado.

4. Los usos lingüísticos de todas las administraciones públicas y de las entidades autónomas, empresas y demás entidades e instituciones que dependen de ellas, así como de los centros de enseñanza públicos y privados y de los medios de comunicación de titularidad pública, deben respetar los criterios que establezca la institución a que se refiere

el apartado 3. El Conselh Generau d´Aran y la Generalidad deben establecer los sistemas de colaboración y de asesoramiento necesarios para garantizar estos usos lingüísticos.

CAPÍTULO II

El uso institucional

Artículo 5. *Instituciones y administraciones públicas en Arán.*

1. La lengua propia de Arán lo es del Conselh Generau d'Aran, de la Administración de la Generalidad en el ámbito de Arán, de la Administración local, de las demás corporaciones públicas aranesas, de las instituciones y empresas que dependen de ellas y de los concesionarios de sus servicios. Corresponde al Conselh Generau d'Aran y a las corporaciones locales regular su uso en el ámbito de sus respectivas competencias.

2. En los procedimientos administrativos tramitados por el Conselh Generau d'Aran, las administraciones locales aranesas y las entidades públicas que dependen de ellos, debe utilizarse normalmente el aranés, en la forma que estos determinen, sin perjuicio del derecho de los ciudadanos a presentar documentos y recibir notificaciones en otra lengua oficial en Cataluña. También deben realizarse en aranés las comunicaciones y notificaciones dirigidas a personas físicas y jurídicas con domicilio en Arán, sin perjuicio del derecho de los ciudadanos a recibirlas, si lo solicitan, en otra lengua oficial en Cataluña.

3. Las disposiciones, las resoluciones y los acuerdos del Conselh Generau d'Aran y de los entes locales de Arán deben publicarse en aranés, sin perjuicio de lo establecido por la legislación respecto a la publicación en las demás lenguas oficiales.

4. La Generalidad, en Arán, debe utilizar normalmente el aranés en las relaciones de sus órganos y entes con la ciudadanía. La Generalidad debe disponer de los medios personales y materiales necesarios para garantizar el derecho de las personas a utilizar el aranés y a ser atendidas en aranés, oralmente y por escrito. En los impresos, formularios y textos administrativos de uso frecuente al alcance del público en Arán, la Generalidad, sin perjuicio de lo establecido por la legislación respecto a las demás lenguas oficiales, debe utilizar el aranés **y debe otorgarle una posición preferente**.

5. En los procesos de selección de los funcionarios y del personal laboral del Conselh Generau d'Aran, de los entes locales de Arán y de los organismos que dependen de ellos, debe acreditarse el conocimiento del aranés, en el grado adecuado a las funciones propias de las plazas correspondientes, de acuerdo con la normativa vigente.

6. Las convocatorias de la Administración de la Generalidad y de los entes locales de fuera de Arán que prevean la provisión de plazas destinadas a Arán deben incluir como requisito el conocimiento del aranés en los casos en que sea procedente para hacer efectivo lo dispuesto por el apartado 4. En la provisión de las demás plazas destinadas a Arán, el conocimiento del aranés debe valorarse como mérito.

7. En Arán, la Administración del Estado, en los términos que esta determine, debe utilizar **preferentemente** el aranés, como lengua propia de este territorio. Las actuaciones administrativas orales y escritas realizadas en aranés en Arán por los órganos de la Administración del Estado son válidas, en cuanto a la lengua, sin necesidad de traducción. Todas las personas tienen derecho a dirigirse a la Administración del Estado y a ser atendidas por ella en aranés, sin que pueda exigírseles ningún tipo de traducción.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad de los incisos destacados de los apartados 4 y 7, por Sentencia del Tribunal Constitucional 11/2018, de 8 de febrero. Ref. BOE-A-2018-3301

Artículo 6. *Instituciones y administraciones públicas en Cataluña fuera de Arán.*

1. Son válidas, en cuanto a la lengua, las actuaciones administrativas orales y escritas de las instituciones y los órganos de la Generalidad, de los entes locales de Cataluña y de los órganos y entes de la Administración del Estado realizadas en Cataluña en occitano en

su variedad aranesa, sin perjuicio de los derechos reconocidos a los ciudadanos con relación a las demás lenguas oficiales.

2. Todas las personas, en las relaciones escritas con la Administración de la Generalidad y los organismos y empresas que dependen de ella en cualquier parte de Cataluña, tienen el derecho de utilizar el occitano en su variedad aranesa y no puede exigírseles ningún tipo de traducción. También pueden usar oralmente esta lengua en el servicio unificado de información y consulta ciudadana de la Generalidad.

3. La Generalidad, en colaboración con el Conselh Generau d'Aran, debe ofrecer soporte técnico e información a los ayuntamientos que deseen incluir la lengua propia de Arán en sus políticas lingüísticas.

4. Las instituciones de la Generalidad y los entes locales que ejercen competencias en Arán deben poner a disposición de los ciudadanos en aranés los impresos, formularios y textos administrativos de uso frecuente. En las relaciones con estas instituciones y estos entes, los ciudadanos tienen el derecho de recibir en aranés las notificaciones y comunicaciones escritas, sin perjuicio de la oficialidad del catalán y el castellano.

5. Las instituciones de la Generalidad a que se refiere el artículo 2.2 del Estatuto de autonomía y los entes locales que ejercen competencias en Arán deben utilizar **preferentemente** el aranés en sus relaciones institucionales en Arán. También pueden utilizarlo los demás entes locales en sus relaciones con las instituciones aranesas.

Téngase en cuenta que se declara la inconstitucionalidad y nulidad del inciso destacado del apartado 5, por Sentencia del Tribunal Constitucional 11/2018, de 8 de febrero. Ref. BOE-A-2018-3301

6. En el proceso de selección para la provisión de puestos de trabajo de la Administración de la Generalidad y de los entes locales de Cataluña, el conocimiento de la lengua regulado por la presente ley puede ser valorado como un mérito, en los términos que se determinen por reglamento. El conocimiento oral y escrito de la lengua propia de Arán puede ser también un requisito para la provisión de puestos de trabajo de la Administración de la Generalidad fuera de Arán si, de acuerdo con la relación de puestos de trabajo, les corresponden funciones que lo justifiquen, especialmente las relacionadas con la atención oral o escrita a la ciudadanía, la enseñanza, las relaciones institucionales, las de asesoramiento lingüístico o las de proyección exterior y fomento del uso.

7. La Generalidad, por medio de la estructura de formación de los funcionarios, debe fomentar el aprendizaje de la lengua propia de Arán, especialmente entre las personas que ocupan puestos de atención al público.

Artículo 7. *Publicaciones oficiales.*

1. Las leyes del Parlamento deben publicarse también en aranés. La versión aranesa tiene carácter oficial.

2. Las disposiciones, las resoluciones y los acuerdos de las instituciones y los entes que conforman la Generalidad y su sistema institucional deben publicarse también en aranés si afectan específicamente a Arán.

Artículo 8. *Documentos públicos y privados.*

1. Son válidos, en cuanto a la lengua, los documentos públicos otorgados en la lengua propia de Arán.

2. Los documentos públicos deben redactarse en la lengua propia de Arán si lo solicita el otorgante, o, si hay más de uno, en la lengua oficial que acuerden. En Arán, los fedatarios públicos deben entregar, redactadas en la lengua propia de Arán, las copias y los testimonios de los documentos públicos a las personas interesadas que lo soliciten.

3. Los despachos de los fedatarios públicos de Arán deben estar en condiciones de atender a los ciudadanos en aranés y deben disponer de personal que tenga un conocimiento adecuado y suficiente de aranés para ejercer las funciones propias de su

puesto de trabajo. En la provisión de las notarías en Arán, el conocimiento del aranés se valora como mérito, en la forma establecida por las leyes.

4. Los documentos privados de cualquier naturaleza redactados en aranés son válidos, en cuanto a la lengua, y no requieren traducción alguna para exigir judicial o extrajudicialmente su cumplimiento en el ámbito territorial de Cataluña.

Artículo 9. *Administración de justicia.*

1. Las actuaciones judiciales orales y escritas realizadas en Arán en aranés son válidas, en cuanto a la lengua, sin necesidad de traducción.

2. El conocimiento del aranés se valora como mérito, en la forma que establezcan las leyes, para la provisión de plazas de personal judicial y de personal al servicio de la Administración de justicia en Arán.

Artículo 10. *Registros públicos.*

1. Son válidos, en cuanto a la lengua, los asentamientos registrales realizados en occitano, considerando la variedad aranesa de la lengua.

2. En los registros públicos de Arán, salvo en los que tienen solo carácter administrativo, los asentamientos deben hacerse en aranés si el documento está redactado o la manifestación se realiza en esta lengua. Si el documento está redactado en más de una lengua oficial, el asentamiento debe hacerse en la lengua indicada por quien lo presente al registro.

3. Las oficinas de los registros de Arán deben estar en condiciones de atender a las personas que se expresen en aranés. Los registradores deben entregar los certificados en aranés si esta es la lengua utilizada en la petición. En las oficinas de los registros de Arán, deben ponerse a disposición del público los formularios y demás impresos en aranés.

CAPÍTULO III

Onomástica

Artículo 11. *Toponimia.*

1. Los topónimos de Arán tienen como única forma oficial la aranesa.

2. El Conselh Generau d´Aran es miembro nato de los organismos competentes en materia de toponimia en Cataluña.

3. La determinación de la denominación de los municipios araneses se rige por la legislación de régimen local, que debe prever la participación del Conselh Generau d´Aran en los correspondientes procedimientos.

4. La determinación del nombre de las vías urbanas y de los núcleos de población de todo tipo corresponde a los ayuntamientos araneses. El Conselh Generau d´Aran debe participar, de acuerdo con la normativa aplicable, en los procedimientos relativos a la determinación de los nombres de las vías interurbanas que transcurran por Arán.

5. Las vías que transcurran por Arán, con independencia de la administración titular, deben señalizarse de acuerdo con el Conselh Generau d´Aran.

Artículo 12. *Antroponimia.*

1. Los ciudadanos tienen derecho a utilizar la forma normativamente correcta en aranés de sus nombres y apellidos.

2. Las personas interesadas pueden obtener la constancia de la forma normativamente correcta en aranés de sus nombres y apellidos en el Registro Civil, por la simple manifestación de la persona interesada, de acuerdo con lo establecido por la legislación.

CAPÍTULO IV

Enseñanza

Artículo 13. *El aranés en la enseñanza.*

1. El aranés, como lengua propia de Arán, es la lengua vehicular y de aprendizaje habitual en los centros educativos de Arán, de acuerdo con lo establecido por la normativa general de educación.

2. El Gobierno debe garantizar que la ordenación curricular de la educación primaria y secundaria en Cataluña incluya el conocimiento de la realidad lingüística, histórica y cultural de Arán, y su conexión con la lengua, la historia y la cultura occitanas.

Artículo 14. *Educación infantil, primaria y secundaria en Arán.*

1. La administración competente en materia de educación debe regular y organizar el uso de la lengua propia de Arán como lengua vehicular y de aprendizaje habitual de la enseñanza infantil en Arán, en el marco de la normativa general de educación de la Generalidad.

2. El aranés debe utilizarse normalmente como lengua vehicular y de aprendizaje habitual en la educación primaria y secundaria en Arán, de acuerdo con la normativa general de educación de la Generalidad.

3. Los alumnos, en Arán, tienen el derecho y el deber de conocer con suficiencia oral y escrita la lengua propia de este territorio al finalizar la educación obligatoria en Arán, sea cual sea su lengua habitual al incorporarse a la enseñanza. La enseñanza del aranés debe tener una presencia adecuada en los planes de estudio, sin perjuicio de la garantía del derecho y el deber de conocer el catalán y el castellano.

4. Para la provisión de puestos de trabajo de profesores de los centros educativos públicos de Arán, las personas candidatas deben acreditar la competencia oral y escrita en aranés, de acuerdo con lo establecido por la normativa vigente. El Gobierno, en colaboración con el Conselh Generau d´Aran, debe asegurar la formación inicial y permanente de los profesores en aranés.

5. No puede exigirse la acreditación del conocimiento del aranés a los alumnos que han sido dispensados de aprenderlo durante la enseñanza obligatoria o durante una parte de este, o que han cursado la enseñanza obligatoria fuera de Arán, en las circunstancias que se establezcan por reglamento.

6. Los alumnos que se incorporen tardíamente a los centros educativos de Arán deben recibir un apoyo especial y adicional de enseñanza de la lengua propia de este territorio.

Artículo 15. *Universidades.*

1. El Gobierno debe llevar a cabo actuaciones de fomento de la incorporación de los estudios filológicos del occitano a universidades y centros de enseñanza superior de Cataluña.

2. El Gobierno debe promover la colaboración de las universidades catalanas con otros centros de enseñanza superior, fuera de Cataluña, donde se estudie el occitano.

Artículo 16. *Educación permanente de personas adultas y otras formas de enseñanza.*

1. En la educación permanente de personas adultas en Arán, el Conselh Generau d´Aran, en colaboración con la Generalidad, debe promover la oferta de cursos y adoptar las medidas necesarias para facilitar el aprendizaje del aranés a las personas recién llegadas.

2. La Generalidad, en colaboración con el Conselh Generau d´Aran, debe promover el conocimiento de la lengua, la historia y la cultura occitanas en el marco de los programas de formación de adultos en Cataluña.

3. La lengua occitana, denominada aranés en Arán, debe ser presente en la oferta educativa en Cataluña, de acuerdo con la legislación aplicable.

CAPÍTULO V

Títulos y certificados

Artículo 17. *Formación y títulos.*

1. El Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, debe establecer los programas de formación no reglada de aranés, los títulos y el procedimiento para acceder a ellos.

2. Corresponde a la Generalidad, en coordinación con el Conselh Generau d´Aran, la organización de los programas de formación y las titulaciones de cualquiera de las variedades normalizadas de la lengua occitana fuera de Arán.

Artículo 18. *Certificados y equivalencias.*

1. Corresponde al Conselh Generau d´Aran la certificación de los conocimientos de aranés acreditados en las pruebas que organice.

2. El Conselh Generau d´Aran determina las equivalencias de sus certificados con los diferentes títulos y certificados que acreditan el conocimiento del aranés. A tal fin, el Conselh Generau d´Aran puede suscribir acuerdos y convenios de reconocimiento de los títulos y certificados expedidos por entidades y organismos de otros territorios de lengua occitana.

CAPÍTULO VI

Medios de radiodifusión y televisión

Artículo 19. *Medios de radiodifusión y televisión.*

1. El Gobierno debe producir a través de sus medios de comunicación audiovisual programas radiofónicos y televisivos en aranés para Arán, de acuerdo con la legislación aplicable y con la planificación en vigor del espectro radioeléctrico y debe fomentar la colaboración de estos con los medios de comunicación en occitano de fuera de Cataluña.

2. Los prestadores de servicios de comunicación audiovisual que operan al amparo de una licencia en la demarcación de Arán deben garantizar la presencia del aranés en su programación, de acuerdo con la legislación aplicable.

3. Los prestadores de servicios de comunicación audiovisual que emiten o distribuyen bajo el régimen de licencia en Arán deben garantizar la presencia del aranés en su programación, de acuerdo con la legislación aplicable.

4. El Gobierno debe hacer técnicamente posible en sus medios de comunicación audiovisual la presencia del aranés dentro de la programación distribuida para Cataluña, utilizando los medios técnicos adecuados, y debe hacer efectivo el uso de estos medios de acuerdo con sus posibilidades presupuestarias y con lo que establezcan los contratos programa.

5. El Gobierno debe garantizar el fomento, promoción y protección, en el ámbito del sector del audiovisual, de las obras producidas originalmente en lengua occitana, considerando la variedad aranesa.

6. El Gobierno debe promover, por medio de la Administración general del Estado, la formulación de convenios internacionales para facilitar la recepción directa en Cataluña, especialmente en Arán, de las emisiones de radio y televisión en occitano de otros territorios. También puede suscribir convenios por medio de la Administración general del Estado para que los prestadores de los servicios públicos de comunicación audiovisual puedan emitir en los territorios de lengua occitana.

7. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, aprovechando las posibilidades de las nuevas tecnologías y con el objetivo de fomentar el uso social de la lengua occitana, deben garantizar una oferta audiovisual propia en Arán, en el marco de la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias.

Artículo 20. *Otros medios de comunicación.*

1. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, deben fomentar la producción de prensa y publicaciones periódicas redactadas en lengua occitana considerando la variedad aranesa, si procede, y su difusión en Arán y en el resto de Cataluña.

2. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, deben estimular y promover la presencia de productos e informaciones en occitano, considerando la variedad aranesa de esta lengua, en las redes telemáticas de información y comunicación.

CAPÍTULO VII

Fomento y difusión del occitano, aranés en Arán

Artículo 21. *Fomento de la lengua propia de Arán.*

1. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, deben proteger la lengua propia de Arán en todos los ámbitos y sectores y deben fomentar su uso, difusión y conocimiento.

2. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, deben adoptar las medidas necesarias para impulsar la normalización de la lengua propia de Arán. Deben establecerse mecanismos de coordinación y, si procede, de actuación conjunta para que las políticas de normalización lingüística sean más efectivas, de acuerdo con lo establecido por la disposición adicional tercera.

Artículo 22. *Actividades y equipamientos culturales.*

1. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran deben velar por la conservación, promoción y difusión de todas las actividades de investigación, producción y consumo cultural y por la implementación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación que se expresan en aranés.

2. La Generalidad, el Conselh Generau d´Aran y los entes locales de Arán deben fomentar que el aranés y la cultura occitana sean presentes en los equipamientos culturales, particularmente en las bibliotecas, las videotecas, los museos y los centros culturales que dependen de ellos, en Arán y en el resto de Cataluña. Igualmente, deben procurar que las entidades encargadas de llevar a cabo o fomentar las actividades culturales en Arán incorporen, en una medida apropiada, el conocimiento y la práctica del aranés.

3. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran deben fomentar la investigación terminológica en la variedad aranesa del occitano. Ambas instituciones también deben fomentar la producción y comercialización de productos en occitano, considerando el resto de variedades, relacionados con las industrias de la lengua.

Artículo 23. *La promoción en el ámbito socioeconómico.*

1. La Generalidad, el Conselh Generau d´Aran y los entes locales de Arán, en el ámbito de las competencias respectivas, deben adoptar las medidas pertinentes y proveer los medios para impulsar y garantizar el uso normal del aranés en todos los sectores y actividades de la vida social y económica en Arán.

2. La Generalidad, el Conselh Generau d´Aran y los entes locales de Arán deben adoptar las medidas necesarias para garantizar el derecho de las personas, especialmente cuando actúan en su condición de consumidoras y usuarias, de utilizar la lengua propia de Arán en las actividades económicas y sociales que se realizan en su ámbito lingüístico. También deben velar por poner al alcance de las personas consumidoras y usuarias, en esta lengua, las informaciones relativas a sus derechos.

3. Los poderes públicos deben adoptar medidas específicas para impulsar y promover el uso del aranés en la prestación de los servicios sociales de titularidad privada, como los hospitales, los hogares residencia para personas mayores, los albergues o los centros culturales y de tiempo libre de Arán.

4. Los poderes públicos deben fomentar la presencia del aranés en el paisaje lingüístico, especialmente en la rotulación de todo tipo de establecimientos y entidades sociales, culturales, mercantiles o de tiempo libre y su uso en la publicidad en la vía pública en Arán.

5. Las medidas de fomento del uso de la lengua propia de Arán en las actividades socioeconómicas comprometidas en Arán pueden incluir:

a) Convenios y conciertos con empresas y entidades sociales, culturales o de tiempo libre.

b) Subvenciones, ayudas y desgravaciones fiscales para los actos o las manifestaciones relacionados con el fomento y la difusión de la lengua.

c) Premios a la calidad lingüística u otros tipos de reconocimientos e incentivos para las empresas, los establecimientos o las entidades privadas que utilicen la lengua propia de Arán en la prestación de sus servicios.

d) Elaboración y difusión de materiales para promover la normalización lingüística en el territorio aranés de las actividades económicas y sociales, incluidas las relacionadas con el turismo.

e) Cláusulas en las convocatorias de subvenciones y ayudas a empresas o entidades radicadas en Arán si la actividad o el producto objeto de la subvención tiene un componente lingüístico.

Artículo 24. *Colaboración con otros territorios de lengua occitana.*

1. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran deben promover de mutuo acuerdo la comunicación, el intercambio cultural, la cooperación y la coordinación con las instituciones y entidades de otros territorios de lengua occitana para asegurar, con las medidas adecuadas, la promoción, el uso, la protección y la normativización del occitano. A tal efecto, la Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, según proceda, pueden suscribir acuerdos, convenios y demás mecanismos de colaboración con las instituciones y entidades de los territorios de lengua occitana.

2. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus competencias, pueden participar en organismos comunes a los territorios de lengua occitana para alcanzar, de forma coordinada, los objetivos relacionados con el estudio, la normativización, la promoción del uso y la difusión exterior del occitano.

3. La Generalidad puede solicitar al Gobierno estatal que suscriba tratados internacionales con los estados francés e italiano que incluyan objetivos de promoción y proyección exterior de la cultura y la lengua occitanas. La Generalidad debe ser informada de los actos de suscripción de estos tratados y, si procede, debe participar en las delegaciones negociadoras y ser escuchada. La Generalidad debe informar de ello al Conselh Generau d´Aran y debe garantizar la participación de éste.

Artículo 25. *La proyección exterior de la lengua occitana.*

1. La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran deben incluir la difusión de la cultura y la lengua occitanas en la política cultural en el exterior. También deben impulsar la proyección exterior, especialmente en los territorios de lengua occitana, de las iniciativas que impulsan para el reconocimiento y la protección del aranés en Cataluña.

2. La Generalidad, en colaboración con el Conselh Generau d´Aran, debe promover el reconocimiento de la lengua occitana como componente de la diversidad lingüística europea y su presencia en las acciones y los programas de la Unión Europea en este ámbito.

3. El Gobierno debe fomentar, por medio de la adopción de las medidas adecuadas, que la lengua occitana sea presente en los organismos internacionales de carácter cultural y en los tratados internacionales de contenido cultural o lingüístico.

Disposición adicional primera. *Carácter de la Ley.*

La presente ley tiene el carácter de ley de desarrollo básico del Estatuto y se integra, en lo relativo a Arán, en el régimen especial de este territorio a que se refieren los artículos 11 y 94 del Estatuto.

Disposición adicional segunda. *Competencia sobre la normalización y la política lingüísticas.*

1. La competencia sobre la normalización lingüística del occitano, denominado aranés en Arán, corresponde a la Generalidad y al Conselh Generau d´Aran, de acuerdo con el artículo 143.2 del Estatuto. Corresponde al Conselh Generau d´Aran la competencia de desarrollo normativo y de ejecución con relación a la normalización lingüística del aranés en Arán, en el marco de las normas de carácter general vigentes en Cataluña. La Generalidad participa en el fomento de la lengua propia de Arán, coordinada por el Conselh Generau d´Aran. Corresponde al órgano competente en materia de política lingüística de la Generalidad y al Conselh Generau d´Aran la competencia sobre la política lingüística del occitano fuera del territorio aranés.

2. Las administraciones competentes deben priorizar el territorio de Arán como ámbito de referencia en el desarrollo de las políticas y los programas que se deriven del desarrollo de la presente ley.

Disposición adicional tercera. *Creación de una estructura paritaria Generalidad-Conselh Generau d´Aran.*

Sin perjuicio de que, en el marco de la Comisión Mixta de Traspasos entre la Generalidad y el Conselh Generau d´Aran, se acuerden los traspasos necesarios para aplicar lo establecido por la presente ley, debe crearse una estructura paritaria entre la Generalidad y el Conselh Generau d´Aran para garantizar la financiación adecuada y suficiente de las políticas lingüísticas con relación al aranés y la coordinación entre ambas instituciones en este ámbito.

Disposición adicional cuarta. *Convenios y acuerdos con la Administración del Estado.*

La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran pueden suscribir convenios y acuerdos con la Administración del Estado para garantizar el uso del aranés por parte de los servicios estatales radicados en Arán con el fin de hacer efectivo el derecho de opción lingüística.

Disposición adicional quinta. *Convenios y acuerdos con la Administración de Justicia.*

La Generalidad y el Conselh Generau d´Aran pueden impulsar la suscripción de convenios y acuerdos con los organismos responsables de la Administración de justicia para promover la normalización de la lengua propia de Arán en el ámbito judicial.

Disposición adicional sexta. *Traspasos.*

En el plazo de seis meses desde la aprobación de la presente ley, deben acordarse los traspasos al Conselh Generau d´Aran de las competencias necesarias para su aplicación.

Disposición adicional séptima. *Medidas con relación al Instituto de Estudios Araneses.*

El Gobierno y el Conselh Generau d´Aran, en el plazo de un año a partir de la entrada en vigor de la presente ley, deben adoptar las medidas necesarias para el cumplimiento de lo establecido por el artículo 4.3.

Disposición adicional octava. *Medidas con relación a la oferta audiovisual.*

El Gobierno y el Conselh Generau d´Aran, en el plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de la presente ley, deben adoptar las medidas necesarias para el cumplimiento de lo establecido por el artículo 19.7.

Disposición derogatoria.

Quedan derogados el artículo 2 de la Ley 16/1990, de 13 de julio, del Régimen especial del Valle de Arán; el artículo 7 de la Ley 1/1998, de 7 de enero, de Política lingüística, y las demás disposiciones contrarias a lo establecido por la presente ley.

Disposición final primera. *Autorización para el desarrollo y aplicación de la Ley.*

Se autoriza al Gobierno y el Conselh Generau d´Aran, en el ámbito de sus respectivas competencias, para dictar las disposiciones necesarias para el desarrollo y aplicación de la presente ley. El Conselh Generau d´Aran debe ser escuchado en la elaboración de los reglamentos del Gobierno que desarrollen la presente ley.

Disposición final segunda. *Revisión y modificación de la normativa.*

El Gobierno, en el plazo de dos años a partir de la entrada en vigor de la presente ley, debe adoptar las medidas necesarias para revisar y modificar la normativa vigente en función de lo establecido por la presente ley.

§ 76

Ley 8/2022, de 9 de junio, sobre el uso y el aprendizaje de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria

Comunidad Autónoma de Cataluña
«DOGC» núm. 8686, de 10 de junio de 2022
«BOE» núm. 147, de 21 de junio de 2022
Última modificación: 5 de mayo de 2023
Referencia: BOE-A-2022-10234

EL PRESIDENTE DE LA GENERALITAT DE CATALUNYA

Los artículos 65 y 67 del Estatuto prevén que las leyes de Cataluña son promulgadas, en nombre del Rey, por el Presidente o Presidenta de la Generalitat. De acuerdo con lo anterior promulgo la siguiente ley.

PREÁMBULO

Desde el Estatuto de autonomía de Cataluña de 1979, que fija el régimen de oficialidad del catalán y del castellano en Cataluña, la enseñanza ha sido reconocida como un instrumento fundamental de cohesión social y del proceso de normalización lingüística. Este proceso está enmarcado inicialmente por la Ley 7/1983, de 14 de abril, de Normalización Lingüística, que en el preámbulo pone como objetivo de la enseñanza el conocimiento de ambas lenguas y en el título II establece que el catalán, como lengua propia, lo es también de la enseñanza en todos los niveles educativos y fija el marco general del régimen lingüístico de la enseñanza. La Ley 1/1998, de 7 de enero, de política lingüística, que sustituye la anterior como marco legal, en el preámbulo expone que, «en lo que se refiere a la enseñanza, la presente Ley garantiza a toda la población el pleno conocimiento de las dos lenguas y, a su vez, garantiza que el alumnado no sea discriminado ni separado en grupos diferentes por razón de la lengua, manteniendo el sistema de conjunción lingüística aplicado al amparo de la Ley de 1983, y de acuerdo con la jurisprudencia del Tribunal Constitucional» y en el capítulo III regula el régimen lingüístico de la enseñanza.

Desde la aprobación, en 1998, de la Ley de política lingüística, se han producido varios cambios en los contextos jurídico, social, educativo y tecnológico que afectan la gestión de las lenguas en el ámbito de la enseñanza.

Por una parte, y desde un punto de vista jurídico, es necesario empezar indicando la aprobación del Estatuto de autonomía de 2006, que en el artículo 6.5 determina la oficialidad de la lengua occitana –denominada aranés en Arán– en Cataluña, de acuerdo con el propio Estatuto y las leyes de normalización lingüística, y en el artículo 35 regula los derechos lingüísticos en el ámbito de la enseñanza. Dentro de la legislación sectorial, la Ley 12/2009, de 10 de julio, de educación, en el título II despliega el régimen lingüístico del sistema educativo de Cataluña y establece que debe concretarse en el proyecto educativo de los centros, como máxima expresión de su autonomía, y más específicamente en el proyecto

lingüístico, como parte del primero. Con posterioridad a esta ley, hay que tener en cuenta los cambios introducidos en la legislación básica mediante la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, que incluye varias referencias al papel de las administraciones educativas y de los centros, mediante el proyecto educativo, en relación con la garantía del uso en la enseñanza y de la consecución de la competencia en comunicación lingüística en las dos lenguas oficiales, de acuerdo con el nuevo enfoque competencial del currículo, y a la aplicación de los instrumentos de control, evaluación y mejora del sistema educativo a tal efecto, así como la jurisprudencia más reciente del Tribunal Constitucional. Por último, cabe mencionar los compromisos contraídos en el marco de la Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias, ratificada el 9 de abril de 2001, y parte del ordenamiento jurídico, tanto en lo que se refiere a la protección que confiere el artículo 8 al catalán y el occitano en la educación, como por la referencia a la necesidad de que esta protección no sea en detrimento del aprendizaje de la lengua oficial del Estado, sin hacer mención alguna al uso de la misma en la enseñanza.

Por otra parte, los cambios sociales, educativos y tecnológicos han introducido nuevos condicionantes que plantean retos que hay que afrontar. En primer lugar, los flujos migratorios ocurridos durante el siglo XXI han cambiado sustancialmente la composición de los centros educativos. El actual alumnado de las aulas catalanas es portador de una gran diversidad de lenguas iniciales o habituales, lo que ha convertido a muchas aulas en realidades multilingües. En segundo lugar, la metodología docente ha experimentado una renovación profunda, tanto en lo que se refiere a las enseñanzas lingüísticas como en relación con los métodos pedagógicos. Los enfoques contemporáneos están dejando atrás la concepción tradicional de la enseñanza como una actividad organizada en asignaturas estancas y cerradas en sí mismas en favor de un enfoque mucho más competencial, en el que los contenidos y las habilidades se adquieren mediante materias y áreas competenciales y transversales. Esto es especialmente evidente en los aprendizajes lingüísticos, fuertemente dependientes del contexto sociolingüístico del alumnado y que desbordan las organizaciones curriculares basadas en parámetros numéricos y exigen visiones holísticas y transversales. Por último, la irrupción creciente de las nuevas tecnologías también en las actividades educativas ha convertido en obsoleta la idea de una docencia centrada solo en los libros de texto. Todos estos cambios están transformando las escuelas catalanas en unas realidades no solo multilingües sino incluso heteroglósicas, en las que el alumnado a menudo se sirve de más de una lengua para llevar a cabo una misma actividad, por lo que se hace imprescindible una aproximación holística al tratamiento de las lenguas en el marco de los procesos comunicativos y de aprendizaje que tienen lugar en el ámbito educativo.

Todos los anteriores elementos jurídicos, sociales, pedagógicos y tecnológicos hacen necesaria la adaptación puntual del régimen lingüístico general relativo a la enseñanza no universitaria que constituye el marco de proyecto educativo de los centros, en orden a alcanzar la finalidad estatutaria y legalmente establecida de garantía del dominio oral y escrito de las lenguas oficiales por parte del alumnado al finalizar la enseñanza obligatoria y en los subsiguientes estudios no universitarios. Esta adaptación también tiene en cuenta los cambios introducidos por la Ley de educación de Cataluña en lo que se refiere a los alumnos que se incorporan al sistema educativo sin conocer alguna de las lenguas oficiales.

Corresponde a la Generalidad de Cataluña, de acuerdo con el artículo 143 del Estatuto de autonomía, la competencia exclusiva en materia de lengua propia, además de las competencias sobre la enseñanza que el artículo 131 del Estatuto le reconoce en materia de enseñanza universitaria, en relación con las enseñanzas no universitarias obligatorias y no obligatorias que conducen a la obtención de un título académico o profesional con validez en todo el Estado y en relación con las enseñanzas de educación infantil.

Artículo 1. *Objeto.*

El objeto de esta ley es la regulación del uso y el aprendizaje de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria de acuerdo con criterios pedagógicos.

Artículo 2. *Uso y aprendizaje de las lenguas oficiales.*

1. El catalán, como lengua propia de Cataluña, es la lengua normalmente utilizada como lengua vehicular y de aprendizaje del sistema educativo, y la de uso normal en la acogida del alumnado recién llegado. El castellano se emplea en los términos que fijen los proyectos lingüísticos de cada centro, de acuerdo con los criterios establecidos por los apartados 2, 3 y 4.

2. La enseñanza y el uso curricular y educativo del catalán y del castellano deben estar garantizados y tener una presencia adecuada en los currículos y en los proyectos educativos a fin de que todo el alumnado alcance el dominio oral y escrito de las dos lenguas oficiales al final de la educación obligatoria.

3. La determinación de la presencia de las lenguas oficiales en la enseñanza no universitaria debe tener en cuenta la situación sociolingüística general, la de los centros y su entorno, los objetivos de normalización lingüística y la evolución del proceso de aprendizaje lingüístico, oral y escrito, de acuerdo con los instrumentos de control, evaluación y mejora de las competencias lingüísticas. El alcance de esta presencia debe determinarse exclusivamente con criterios pedagógicos y de forma singularizada para cada uno de los centros educativos, y debe realizarse desde un abordaje global, integrador y de transversalidad curricular que incluya todos los espacios educativos y los recursos de aprendizaje, incluidos los de carácter digital.

4. Los proyectos lingüísticos de los centros deben ajustarse a lo dispuesto por la presente ley y a la ordenación curricular de las diferentes etapas educativas, y deben elaborarse de acuerdo con los criterios fijados por el departamento competente en materia de educación, que verifica que se adecuan a la normativa vigente.

Disposición adicional. *Uso y aprendizaje del aranés en Arán.*

En los centros educativos de Arán, los proyectos lingüísticos deben garantizar el aprendizaje y el uso curricular y educativo habitual del aranés, como lengua propia de este territorio y como lengua vehicular, de conformidad con lo establecido por la normativa aplicable.

Disposición final. *Entrada en vigor.*

La presente ley entra en vigor el mismo día de su publicación en el «Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya».

§ 77

Ley 4/2011, de 30 de junio, de convivencia y participación de la comunidad educativa

Comunidad Autónoma de Galicia
«DOG» núm. 136, de 15 de julio de 2011
«BOE» núm. 182, de 30 de julio de 2011
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2011-13121

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

La convivencia en los centros docentes constituye en todas las sociedades desarrolladas un motivo de preocupación creciente, que no se circunscribe únicamente a los problemas que conlleva el mantenimiento de la disciplina en las aulas, sino también a las relaciones entre el propio alumnado, lo que ha llevado a tomar conciencia de la gravedad que revisten fenómenos como el acoso escolar. Galicia no es ajena a esta realidad, y el hecho de que, con carácter general, la situación de la convivencia en los centros docentes no alcance un nivel de deterioro grave no debería eximir a los poderes públicos de adoptar las medidas necesarias para propiciar un ambiente educativo que haga posible el pleno cumplimiento de los fines de la educación. La preocupación por los fenómenos de mala convivencia y acoso escolar en los últimos tiempos comienza a ser, tristemente, una noticia cotidiana. Del mismo modo, existe una demanda latente por parte de los profesionales de la educación de reconocimiento de su labor y de dotación de herramientas que permitan atajar de una manera inmediata y eficaz las eventuales conductas que atenten contra el normal desarrollo de la actividad docente.

Consciente de todo ello, la Comunidad Autónoma pretende a través de la presente ley crear y reforzar los instrumentos jurídicos que permitan conseguir y mantener un clima de convivencia de calidad y que, simultáneamente, dignifiquen la profesión docente. En este sentido, la Comunidad Autónoma gallega tiene atribuida en el artículo 31 del Estatuto de autonomía competencia plena sobre la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y en las leyes orgánicas que, con arreglo al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen, de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía, por lo cual le corresponde la responsabilidad, en el marco de la legislación estatal citada, de regular la convivencia en los centros docentes y entre todos los miembros de la comunidad educativa.

La presente ley parte de la convicción de que sin un ambiente de convivencia en los centros educativos basado en el respeto mutuo no es posible dar cumplimiento a los fines de la educación ni permitir el aprovechamiento óptimo de los recursos educativos que la

sociedad pone a disposición del alumnado y, por tanto, de las familias. Para conseguir este objetivo es necesaria la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa –madres y padres, profesorado, personal de administración y de servicios y alumnado–, así como de la propia Administración educativa. La ley incide muy especialmente en la corresponsabilidad de las madres y padres o tutoras o tutores en dicha tarea, y por ello vincula la regulación de la convivencia en los centros docentes al establecimiento de cauces para la participación directa de los mismos en la enseñanza y en el propio proceso educativo. Asimismo, pretende recoger las legítimas aspiraciones del profesorado de ver reconocida debidamente su función por la sociedad y los poderes públicos, disponer de las facultades necesarias para el mantenimiento de la disciplina escolar y recibir la protección jurídica necesaria para el ejercicio de sus funciones.

II

La ley consta de un primer título en el que se define su objeto, ámbito de aplicación y principios informadores. De acuerdo con lo que se acaba de decir, el objeto de la presente ley vincula la regulación de las normas básicas de convivencia en los centros docentes con la participación directa de las familias en el proceso educativo. Su ámbito de aplicación se extiende a todos los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Galicia. En cuanto a los principios informadores, se diferencian los relativos a las normas sobre convivencia en los centros docentes de los relativos a las normas sobre participación directa de las familias en el proceso educativo.

El primer grupo de principios parte del objetivo fundamental de garantizar un ambiente educativo de respeto mutuo que haga posible el cumplimiento de los fines de la educación, incluyendo de forma expresa la prevención y el tratamiento de las situaciones de acoso escolar mediante medidas eficaces, el reconocimiento al profesorado y a los miembros de los equipos directivos de los centros docentes de las facultades precisas para prevenir y corregir las conductas contrarias a la convivencia, así como de la protección jurídica adecuada a sus funciones, y la corresponsabilidad de las madres y padres o tutoras o tutores en el mantenimiento de la convivencia en los centros docentes, que se concibe como uno de los principales deberes que a los mismos les corresponden en relación con la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.

El segundo grupo de principios se asienta en la participación de todos los sectores afectados en la programación general de la enseñanza por los poderes públicos que garantiza el apartado 5 del artículo 27 de la Constitución española, y que ofrece una base constitucional sólida y jurídicamente incontestable a la regulación por la ley de procedimientos de consulta y participación directa de las familias en la enseñanza. Estos procedimientos en ningún caso sustituyen los cauces institucionalizados de participación en la misma y en el funcionamiento y gobierno de los centros docentes contemplados en la legislación educativa vigente, sino que abren nuevas vías de participación directa a la comunidad educativa y, en especial, a las madres y padres, como primeros responsables de la educación de sus hijos o hijas, en las decisiones de la Administración educativa, respetando la autonomía de los centros para desarrollar la programación general de la enseñanza y la libertad docente y pedagógica del profesorado. A ello se suma el objetivo de mejorar la comunicación entre el profesorado y las madres y padres, a fin de facilitar a los mismos el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes que les corresponden en relación con la educación de sus hijos o hijas.

III

El título segundo de la ley se ocupa de definir los derechos y deberes que, en relación con el objeto de la misma, corresponden a los distintos miembros de la comunidad educativa: madres y padres o tutoras o tutores, alumnado, profesorado y personal de administración y de servicios. Es preciso aclarar que en ningún caso se ha pretendido formular una enunciación completa de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa, sino solo destacar y, en su caso, desarrollar aquellos derechos y deberes que mayor relación guardan con el objeto de la propia ley. Asimismo, en caso de las madres y padres o tutoras o tutores, se añadieron los derechos específicamente

relacionados con la finalidad de la ley de posibilitar el establecimiento de cauces de participación directa en el proceso educativo.

Mención aparte merece el elenco de derechos y deberes del profesorado, en el cual se plasma la intención de la ley de satisfacer las demandas de este sector en lo que se refiere a recuperar consideración social, disfrutar de una protección jurídica integral en el ejercicio de sus funciones y disponer de las facultades precisas para el mantenimiento de la disciplina escolar. Como contrapartida, y fruto de la convicción de que en una comunidad como la educativa los derechos implican también responsabilidades, se contemplan los deberes correspondientes, que extienden al profesorado las exigencias de respeto mutuo en un marco de convivencia y le imponen un ejercicio responsable de las facultades que se le atribuyen, así como disponibilidad, en los términos que la normativa de aplicación establezca, para la atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores del alumnado.

IV

La parte más extensa de la ley es su título tercero, estructurado en tres capítulos, que establece las normas básicas de convivencia en los centros docentes. En un primer capítulo de este título se establecen las disposiciones generales en la materia, que incluyen, en primer lugar, la delimitación del contenido del plan de convivencia y de las normas de convivencia con los que, según la vigente legislación general educativa, han de contar todos los centros docentes. En particular, en el artículo dedicado a este tema se aborda la cuestión, que ha dado lugar a importantes polémicas educativas, de la regulación de la vestimenta del alumnado, que se deja a la autonomía de cada centro en función de la situación socioeducativa del mismo, pero con la fijación de unos principios que deben servir de orientación y límite a la hora de establecer esa regulación.

En este capítulo se contempla también el reconocimiento al profesorado de la condición de autoridad pública, que produce dos efectos legales: la extensión al mismo de la protección del ordenamiento jurídico que corresponde a tal condición y la atribución de valor probatorio a los hechos que el profesorado constatase en el ejercicio de sus funciones de corrección disciplinaria y que se formalicen por escrito en documento que cuente con los requisitos establecidos reglamentariamente. Asimismo, se atribuye al profesorado la facultad de requerir al alumnado, dentro del recinto escolar y también durante la realización de actividades complementarias y extraescolares, la entrega de cualquier objeto, sustancia o producto que porte y que esté expresamente prohibido por las normas del centro, resulte peligroso para su salud o integridad personal o la de los demás miembros de la comunidad educativa o pueda perturbar el normal desarrollo de las actividades docentes, complementarias o extraescolares. De esta forma, se dota al profesorado de un régimen jurídico que refuerza su protección legal y le proporciona las facultades necesarias para el mantenimiento de la disciplina escolar.

Conscientes de la extensión de parte de las conductas reprobables fuera de las aulas, la ley contempla la previsión de que pueden ser objeto de corrección disciplinaria no solo las conductas contrarias a la convivencia realizadas por el alumnado dentro del recinto escolar, sino también las llevadas a cabo durante la realización de actividades complementarias y extraescolares, incluida la prestación de los servicios de comedor y transporte escolar, así como las que se producen fuera del recinto escolar en otras situaciones, siempre que estuviesen motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar y afectasen a los compañeros o compañeras o a otros miembros de la comunidad educativa, e incluso se preocupa por extender el ámbito de aplicación a aquellas conductas realizadas en un entorno tecnológico que trasciende al espacio físico. Ello permite dar respuesta a preocupantes fenómenos como el acoso escolar, que no se desarrollan única ni fundamentalmente dentro de los centros docentes, aun siendo clara su vinculación con la convivencia escolar.

Se incorpora al texto legal la obligación del alumnado de reparar los daños materiales o morales causados con las conductas contrarias a la convivencia, obligación que ha de entenderse como medida educativa en el marco del proceso de formación integral del alumnado, por lo que deja a salvo el régimen de responsabilidad civil que pudiera derivarse de tales conductas.

V

Ya en el capítulo segundo de este título tercero se aborda la tipificación de las conductas contrarias a la convivencia y de las medidas correctoras de las mismas, así como la regulación del procedimiento para su aplicación.

En cuanto a las conductas contrarias a la convivencia, la ley procura precisar y modernizar la tipificación de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, añadiéndose al elenco actualmente aplicable la difusión por cualquier medio de imágenes o informaciones que atenten contra el derecho al honor, la intimidad personal y familiar y la propia imagen de los demás miembros de la comunidad educativa, las actuaciones que constituyan acoso escolar y portar cualquier objeto gravemente peligroso para la salud o integridad personal del alumnado o de los demás miembros de la comunidad educativa. Por lo que se refiere a las conductas leves contrarias a la convivencia, la propia ley delimita algunas de ellas que se aplicarán de manera uniforme en todos los centros docentes, sin perjuicio del margen que los mismos mantienen para la tipificación de otros supuestos a través de sus propias normas de convivencia.

Las medidas correctoras de las conductas contrarias a la convivencia apenas se modifican con respecto al elenco actual, ya que la experiencia de su aplicación práctica demuestra que esa configuración es esencialmente acertada y operativa. No obstante, la ley incluye tres novedades en este terreno. La primera es la previsión, como complemento de dichas medidas, de la elaboración y desarrollo por el departamento de orientación de cada centro docente de programas de habilidades sociales dirigidos al alumnado que incurriese reiteradamente en conductas disruptivas, con la finalidad de mejorar su integración en el centro docente, y también a aquel alumnado que, como consecuencia de la imposición de las medidas correctoras previstas, se viese temporalmente privado de su derecho de asistencia al centro. La segunda consiste en establecer criterios específicos de graduación de las medidas, que incluyen el reconocimiento espontáneo del carácter incorrecto de la conducta y, en su caso, el cumplimiento igualmente espontáneo de la obligación de reparar los daños producidos, la existencia de intencionalidad o reiteración, la difusión por cualquier medio de la conducta, la naturaleza de los perjuicios causados y el carácter especialmente vulnerable de la víctima de la conducta, si la misma se tratase de un alumno o alumna, en razón de su edad, de reciente incorporación al centro o cualquier otra circunstancia. Por último, se fijan plazos de prescripción claros que superan la regla actual de que las medidas correctoras prescriben a la finalización del curso escolar.

Es en el procedimiento de aplicación de las medidas correctoras donde más profunda es la reforma que la presente ley lleva a cabo. En la misma se combina el principio de que estas medidas tienen un carácter educativo que se frustra si no existe inmediatez entre su aplicación y la conducta que se pretende corregir con el imprescindible respeto de los derechos y garantías de defensa del alumnado. Así, se contempla, por una parte, el procedimiento aplicable en caso de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, que es un procedimiento disciplinario con todas las garantías, aunque caracterizado por la brevedad de los plazos y la agilidad de su tramitación, el cual se acompaña de un sistema especial de reclamación en vía administrativa que sustituye los recursos administrativos ordinarios; por otra parte, se regula la imposición de las medidas correctoras de las conductas leves contrarias a la convivencia, donde las formalidades se reducen considerablemente, aunque se mantiene en todo caso la garantía que supone la audiencia previa al alumnado. Por último, de acuerdo con la idea inspiradora de la presente ley de que las madres y padres o las tutoras o tutores son corresponsables del mantenimiento de la convivencia escolar, se impone la obligatoriedad para los mismos de la participación en los procedimientos de corrección disciplinaria cuando legalmente se les convoca.

VI

El capítulo III del título III de la ley contiene una novedad de gran calado: por primera vez se aborda en el plano legislativo el tratamiento de las situaciones de acoso escolar. Ello incluye, para empezar, la definición de estas situaciones, que se lleva a cabo de acuerdo con los criterios generalmente admitidos por la comunidad pedagógica e incluye la problemática

derivada del mal o inadecuado uso de las nuevas tecnologías, a las que la presente ley quiere prestar una especial atención. En segundo lugar, se consagran los principios de protección integral de las víctimas y de primacía del interés de las mismas en el tratamiento del acoso escolar, dirigidos específicamente a superar la práctica según la cual la única solución que admiten estas situaciones es el traslado de centro docente de la víctima, mientras los acosadores ven triunfar, en cierto modo, su actitud antisocial y contraria a la convivencia.

Finalmente, se dispone la incorporación a los planes de convivencia de los centros docentes de protocolos para la prevención, detección y tratamiento de las situaciones de acoso escolar, que contemplarán la realización de campañas de sensibilización de todos los miembros de la comunidad educativa contra el acoso escolar, el establecimiento de cauces específicos que faciliten la exteriorización de estas situaciones por las víctimas y la determinación de las medidas que deben adoptarse en caso de detección de una situación de acoso escolar para poner fin a la misma. Entre esas medidas estará necesariamente la designación por la persona titular de la dirección del centro o titular del centro concertado de una persona responsable de la atención a la víctima de entre el personal del propio centro docente, para garantizar el derecho de la misma a la protección integral que la presente ley le reconoce, sin perjuicio de la intervención de una mediación más profesional en caso de que la situación presentase una gravedad especial.

VII

El cuarto y último título de la ley aborda la regulación de la participación directa de las familias en la enseñanza y en el proceso educativo; de esta forma se desarrolla mediante un instrumento específico el mandato establecido en el artículo 118 de la Ley orgánica de educación para hacer efectiva la colaboración entre la familia y la escuela. La ley incorpora de este modo una nueva fórmula de participación que resulta respetuosa con las previsiones, contenidas en la legislación con rango de ley orgánica emanada del legislador estatal, relativas a la participación indirecta de la comunidad educativa a través de representantes de los distintos colectivos en los consejos escolares de centros. Del mismo modo el presente texto es compatible y respetuoso con la participación indirecta que establece la Ley 3/1986, de 18 de diciembre, de consejos escolares de Galicia, que se institucionaliza mediante órganos colegiados en los que participan los representantes de las familias y de los restantes estamentos de la comunidad educativa, Consejo Escolar de Galicia y consejos escolares de centros. Como ya se adelantó al citar los principios y fines inspiradores de la presente ley, en este título se habilita expresamente a la Administración educativa para que pueda establecer procedimientos de consulta y participación directa de las familias dirigidos a hacer efectiva su implicación en el proceso educativo, procedimientos cuyos resultados podrán tener carácter meramente orientativo o, cuando así se estime, un mayor grado de vinculación para la administración y los centros educativos, y que, en todo caso, contarán con las garantías para su correcta realización que resulten exigibles de acuerdo con la finalidad y el carácter de los mismos.

Conviene aclarar varios extremos en relación con estos procedimientos, para evitar cualquier interpretación equivocada de su significado y alcance. En primer lugar, su implantación es potestativa para la Administración educativa. En segundo lugar, su objeto son siempre aspectos concretos de la enseñanza, lo que deja a salvo la autonomía de los centros educativos para desarrollar esa programación general y, por supuesto, la libertad docente y pedagógica del profesorado. En tercer lugar, su naturaleza jurídica no puede equipararse a la de un referéndum ni a la de una simple encuesta de opinión, sino que es estrictamente administrativa y procedimental; se trata de un cauce de participación directa de los ciudadanos de acuerdo con los principios de una administración democrática y participativa.

La participación directa se concibe, por tanto, como un elemento de opinión y de guía que maximiza el acierto de las decisiones educativas que debe adoptar la administración, contando de este modo con un mayor consenso y configurándose como un elemento de valoración en la formación de la voluntad de la Administración educativa cuando existen varias alternativas posibles para la adopción de un acto administrativo o la génesis de una norma que innove el ordenamiento jurídico.

Este título intenta también mejorar la participación de las madres y padres o de las tutoras o tutores en el proceso educativo por otra vía, la de garantizar la disponibilidad tanto del profesorado en general como de los miembros de los equipos directivos de los centros docentes para la atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores del alumnado. Con ello no se pretende imponer nuevas obligaciones al profesorado, sino dar respuesta a la demanda social de mayor accesibilidad al mismo por parte de las madres y padres o de las tutoras o tutores, mediante una distribución del horario semanal individual que procure que las horas de atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores de todo el profesorado, tuviera o no la condición de tutor o miembro de los equipos directivos, sean razonablemente compatibles con las obligaciones laborales y familiares de los primeros.

VIII

Como disposiciones adicionales se incluyen algunas medidas complementarias del resto de las previsiones de la presente ley. La primera, recogiendo de nuevo demandas del profesorado, contiene un mandato a la Administración educativa para que promueva las medidas oportunas para garantizar la adecuada protección y asistencia jurídica del profesorado de los centros docentes públicos, sin perjuicio del derecho del que ya disfrutan a la representación y defensa en juicio en los términos establecidos en la normativa reguladora de la Asesoría Jurídica de la Xunta de Galicia. La segunda trata de fomentar la utilización generalizada en los centros docentes de medios electrónicos de comunicación con las madres y padres o con las tutoras o tutores del alumnado, en el entendimiento de que ello contribuirá a agilizar la comunicación entre ambas partes y, por consiguiente, mejorar la participación de las madres y padres o de las tutoras o tutores en el proceso educativo de sus hijos o hijas. Por último, la tercera disposición adicional contempla la adecuación del régimen de los miembros de los equipos directivos de los centros docentes a las funciones, tareas y responsabilidades que se derivan de la aplicación de la presente ley, y acciones formativas específicas para el profesorado, dirigidas a prepararlo para el ejercicio de las facultades y el cumplimiento de los deberes que, en relación con la convivencia escolar, le corresponden de acuerdo con el nuevo texto legal.

Por todo lo expuesto, el Parlamento de Galicia aprobó y yo, de conformidad con el artículo 13.2 del Estatuto de Galicia y con el artículo 24 de la Ley 1/1983, de 23 de febrero, reguladora de la Xunta y de su Presidencia, promulgo en nombre del Rey la Ley de convivencia y participación de la comunidad educativa.

TÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente ley tiene por objeto regular las normas básicas de convivencia en los centros docentes comprendidos en su ámbito de aplicación y la participación directa de las familias así como del resto de la comunidad educativa en la enseñanza y en el proceso educativo, en ejercicio de las competencias sobre regulación y administración de la enseñanza atribuidas a la Comunidad Autónoma de Galicia en su Estatuto de autonomía y en desarrollo de la legislación básica estatal sobre la materia.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Lo dispuesto en la presente ley es de aplicación en todos los centros docentes de niveles no universitarios sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Artículo 3. *Fines y principios informadores de las normas sobre convivencia en los centros docentes.*

Las normas sobre convivencia en los centros docentes establecidas en la presente ley se orientan a los siguientes fines, que informarán su interpretación y aplicación:

a) La garantía de un ambiente educativo de respeto mutuo que haga posible el cumplimiento de los fines de la educación y que permita hacer efectivo el derecho y el deber de aprovechar de forma óptima los recursos que la sociedad pone a disposición del alumnado en el puesto escolar.

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas.

c) La prevención y tratamiento de las situaciones de acoso escolar mediante medidas eficaces.

d) El reconocimiento al profesorado, en especial a los miembros de los equipos directivos de los centros docentes, de las facultades precisas para prevenir y corregir las conductas contrarias a la convivencia, así como de la protección jurídica adecuada a sus funciones.

e) La corresponsabilidad de las madres y padres o de las tutoras o tutores en el mantenimiento de la convivencia en los centros docentes, como uno de los principales deberes que les corresponden en relación con la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.

f) Promover la resolución pacífica de los conflictos y fomentar valores, actitudes y prácticas que permitan mejorar el grado de aceptación y cumplimiento de las normas, avanzar en el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa y la mejora de la convivencia escolar.

g) Avanzar en el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa y en la mejora de la convivencia escolar.

h) La promoción de la sensibilización de los distintos sectores que intervienen en la educación sobre la importancia de la convivencia como parte fundamental para el desarrollo personal y social del alumnado.

Artículo 4. *Fines y principios informadores de las normas sobre participación directa de las familias en la enseñanza y en el proceso educativo.*

Las normas sobre participación directa de las familias y, en su caso, de los restantes miembros de la comunidad educativa en la enseñanza y en el proceso educativo establecidas en la presente ley se orientan a los siguientes fines, que informarán su interpretación y aplicación:

a) La participación de todos los sectores afectados en la programación general de la enseñanza por los poderes públicos que garantiza el apartado 5 del artículo 27 de la Constitución española y el artículo 118 de la Ley orgánica de educación.

b) La regulación de procedimientos de consulta y participación directa de las familias, y, en su caso, de otros colectivos de la comunidad educativa, en la enseñanza, complementarios de los cauces institucionalizados de participación en la misma y en el funcionamiento y gobierno de los centros docentes previstos en la legislación educativa.

c) La mejora de la comunicación entre el profesorado y las madres y padres o las tutoras o tutores para facilitar a los mismos el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes que les corresponden en relación con la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.

TÍTULO II

Derechos y deberes de convivencia y participación directa

Artículo 5. *Disposición general.*

En el marco de lo establecido por la legislación básica de educación, los miembros de la comunidad educativa son titulares de los derechos y deberes de convivencia y participación que se regulan en este título.

Artículo 6. *Derechos y deberes de las madres y padres o de las tutoras o tutores.*

1. Las madres y padres o las tutoras o tutores, en relación con la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas, son titulares de los siguientes derechos de convivencia y participación, sin perjuicio de los establecidos en las leyes orgánicas de educación:

a) A ser respetados y recibir un trato adecuado por el resto de la comunidad educativa.
b) A estar informados sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas, para lo cual se les facilitará el acceso al profesorado y a los miembros de los equipos directivos de los centros docentes.
c) A recibir información sobre las normas que reglamentan la convivencia en los centros docentes.
d) A ser oídos, en los términos previstos por la presente ley, en los procedimientos disciplinarios para la imposición de medidas correctoras de conductas contrarias a la convivencia de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.
e) A participar en el proceso educativo a través de consultas y otros procedimientos de participación directa que establezca la Administración educativa.

2. Asimismo, como primeros responsables de la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas, tienen los siguientes deberes:

a) Conocer, participar y apoyar la evolución de su proceso educativo, en colaboración con el profesorado y con los centros docentes.
b) Conocer las normas establecidas por los centros docentes, respetarlas y hacerlas respetar, así como respetar y hacer respetar la autoridad y las indicaciones u orientaciones educativas del profesorado en el ejercicio de sus competencias.
c) Fomentar el respeto por los restantes componentes de la comunidad educativa.
d) Colaborar con los centros docentes en la prevención y corrección de las conductas contrarias a las normas de convivencia de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.

Artículo 7. *Derechos y deberes del alumnado.*

1. Se reconocen al alumnado los siguientes derechos básicos de convivencia escolar, sin perjuicio de los establecidos en las leyes orgánicas de educación:

a) A recibir una formación integral y coeducativa que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad en un ambiente educativo de convivencia, libertad y respeto mutuo.
b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.
c) A la protección integral contra toda agresión física o moral, y en particular contra las situaciones de acoso escolar.
d) A participar directamente en el proceso educativo cuando sea consultado por la Administración educativa, en los términos previstos en el título IV de la presente ley.
e) A participar en la confección de las normas de convivencia y en la resolución pacífica de conflictos y, en general, a participar en la toma de decisiones del centro en materia de convivencia.

2. Son deberes básicos de convivencia del alumnado:

a) Participar y colaborar en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro, respetando el derecho de sus compañeros o compañeras a la educación.
b) Respetar la dignidad y las funciones y orientaciones del profesorado en el ejercicio de sus competencias, reconociéndolo como autoridad educativa del centro.
c) Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales, la igualdad de derechos entre mujeres y hombres y la dignidad, integridad e intimidad de los restantes miembros de la comunidad educativa.
d) Respetar las normas de organización, convivencia y disciplina del centro docente.
e) Conservar y hacer un bueno uso de las instalaciones y materiales del centro.
f) Intervenir, a través de los cauces reglamentarios, en todo aquello que afecte a la convivencia de sus respectivos centros docentes.
g) Seguir las directrices del profesorado respecto a su educación y aprendizaje.
h) Asistir a clase con puntualidad y con el material preciso.

Artículo 8. *Derechos y deberes del profesorado.*

1. Al profesorado, dentro del marco legal establecido y en el ámbito de la convivencia escolar, se le reconocen los siguientes derechos:

a) A ser respetado, recibir un trato adecuado y ser valorado por el resto de la comunidad educativa y la sociedad en general en el ejercicio de sus funciones.
b) A desarrollar su función docente en un ambiente educativo adecuado en el que se preserve en todo caso su integridad física y moral.
c) A participar y recibir la colaboración necesaria para la mejora de la convivencia escolar y de la educación integral del alumnado.
d) A que se le reconozcan las facultades precisas para mantener un adecuado ambiente de convivencia durante las clases y las actividades y servicios complementarios y extraescolares.
e) A la protección jurídica adecuada a sus funciones docentes.
f) A participar directamente en el proceso educativo cuando sea consultado por la Administración educativa, en los términos previstos en el título IV de la presente ley.
g) A acceder a la formación necesaria en la atención a la diversidad y en la conflictividad escolar y recibir los estímulos más adecuados para promover la implicación del profesorado en actividades y experiencias pedagógicas de innovación educativa relacionadas con la convivencia y la mediación.

2. Son deberes del profesorado:

a) Respetar y hacer respetar las normas de convivencia escolar y la identidad, integridad y dignidad personales de todos los miembros de la comunidad educativa.
b) Adoptar las decisiones oportunas y necesarias para mantener un adecuado ambiente de convivencia durante las clases y las actividades y servicios complementarios y extraescolares, corrigiendo, cuando le corresponda la competencia, las conductas contrarias a la convivencia del alumnado o, en caso contrario, poniéndolas en conocimiento de los miembros del equipo directivo del centro.
c) Colaborar activamente en la prevención, detección y erradicación de las conductas contrarias a la convivencia y, en particular, de las situaciones de acoso escolar.
d) Informar a las madres y padres o a las tutoras o tutores sobre el progreso del aprendizaje e integración socioeducativa de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas, cumpliendo las obligaciones de disponibilidad dentro del horario establecido en el centro para la atención a los mismos que le imponga la normativa de aplicación.
e) Informar a los responsables del centro docente y, en su caso, a la Administración educativa de las alteraciones de la convivencia, guardando reserva y sigilo profesional sobre la información y circunstancias personales y familiares del alumnado.

Artículo 9. *Derechos y deberes del personal de administración y de servicios.*

1. Al personal de administración y de servicios de los centros docentes, dentro del marco legal establecido y en el ámbito de la convivencia escolar, se le reconocen los siguientes derechos:

a) A ser respetado, recibir un trato adecuado y ser valorado por el resto de la comunidad educativa y la sociedad en general en el ejercicio de sus funciones.
b) A desarrollar sus funciones en un ambiente adecuado en el que se preserve en todo caso su integridad física y moral.
c) A participar, en el ejercicio de sus funciones, en la mejora de la convivencia escolar.
d) A la protección jurídica adecuada a sus funciones.
e) A participar directamente en el proceso educativo cuando sea consultado por la Administración educativa, en los términos previstos en el título IV de la presente ley.

2. Son deberes del personal de administración y de servicios:

a) Respetar y colaborar, en el ejercicio de sus funciones, para hacer que se respeten las normas de convivencia escolar y la identidad, integridad y dignidad personales de todos los miembros de la comunidad educativa.

b) Colaborar activamente en la prevención, detección y erradicación de las conductas contrarias a la convivencia y, en particular, de las situaciones de acoso escolar.

c) Informar a los responsables del centro docente y, en su caso, a la Administración educativa de las alteraciones de la convivencia, guardando reserva y sigilo profesional sobre la información y circunstancias personales y familiares del alumnado.

d) Guardar sigilo y confidencialidad respecto a las actuaciones relacionadas con el ámbito educativo de las que tuviera conocimiento.

TÍTULO III

Normas básicas de convivencia en los centros docentes

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 10. *Plan de convivencia y normas de convivencia.*

1. El proyecto educativo de cada centro docente incluirá un plan de convivencia que recoja y desarrolle los fines y principios establecidos en el artículo 3 de la presente ley y los regulados en las leyes orgánicas sobre la materia. Dicho plan integrará el principio de igualdad entre mujeres y hombres y establecerá, sobre la base de un diagnóstico previo, las necesidades, objetivos, directrices básicas de convivencia y actuaciones, incluyendo la mediación en la gestión de los conflictos, y contendrá actuaciones preventivas, reeducadoras y correctoras. El plan de convivencia será elaborado por una comisión de convivencia, o, cuando la misma no estuviese constituida, por el equipo directivo, y aprobado por el consejo escolar del centro.

2. Las normas de organización y funcionamiento de cada centro docente incluirán las normas de convivencia que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia. Estas normas serán públicas y los centros docentes facilitarán su conocimiento por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

3. En particular, las normas de convivencia de cada centro concretarán los derechos y deberes del alumnado y establecerán las conductas contrarias a la convivencia y las correcciones que correspondan a su incumplimiento, en el marco de lo dispuesto por este título y de las disposiciones reglamentarias que lo desarrollen.

4. Asimismo, las normas de convivencia podrán contemplar previsiones sobre la vestimenta o la manera de presentarse del alumnado, orientadas a garantizar que la misma no atente contra su dignidad, no suponga una discriminación por razón de sexo o un riesgo para su salud e integridad personal y la de los demás miembros de la comunidad educativa o no impida o dificulte la normal participación del alumnado en las actividades docentes.

Artículo 11. *Condición de autoridad pública del profesorado.*

1. En el ejercicio de las funciones directivas y organizativas, docentes y de corrección disciplinaria, el profesorado ostenta la condición de autoridad pública y disfruta de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

2. En el ejercicio de las funciones de corrección disciplinaria, los hechos constatados por el profesorado y que se formalicen por escrito en documento que cuente con los requisitos establecidos reglamentariamente tienen presunción de veracidad, sin perjuicio de las pruebas que en su defensa pudiera señalar o aportar el alumnado o sus representantes legales cuando fuese menor de edad.

3. El profesorado está facultado para requerir al alumnado, dentro del recinto escolar y también durante la realización de actividades complementarias y extraescolares, la entrega de cualquier objeto, sustancia o producto que porte y que esté expresamente prohibido por las normas del centro, resulte peligroso para su salud o integridad personal o la de los demás miembros de la comunidad educativa o pueda perturbar el normal desarrollo de las actividades docentes, complementarias o extraescolares.

El requerimiento previsto en este apartado obliga a la alumna o alumno requerido a la inmediata entrega del objeto, que será depositado por el profesorado en la dirección del centro con las debidas garantías, quedando a disposición de la madre o padre o de la tutora o tutor, si la alumna o alumno que lo porta fuese menor de edad, o de la propia alumna o alumno, si fuese mayor de 18 años, una vez terminada la jornada escolar o la actividad complementaria o extraescolar, todo ello sin perjuicio de las correcciones disciplinarias que pudieran corresponder.

Artículo 12. *Incumplimiento de las normas de convivencia.*

1. Serán objeto de corrección disciplinaria las conductas contrarias a las normas de convivencia realizadas por el alumnado dentro del recinto escolar o durante el desarrollo de actividades complementarias y extraescolares, así como durante la prestación de los servicios de comedor y transporte escolar.

2. Asimismo, podrán corregirse disciplinariamente las conductas del alumnado que, aunque realizadas fuera del recinto escolar, estuviesen motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar y afectasen a sus compañeros o compañeras o a otros miembros de la comunidad educativa y, en particular, las actuaciones que constituyan acoso escolar con arreglo a lo establecido por el artículo 28.

Las posibles conductas contrarias a las normas de convivencia realizadas mediante el uso de medios electrónicos, telemáticos o tecnológicos que tengan conexión con la actividad escolar se consideran incluidas en el ámbito de aplicación de la presente ley.

Artículo 13. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. El alumnado está obligado a reparar los daños que causase, individual o colectivamente, de forma intencionada o por negligencia, a las instalaciones y materiales de los centros docentes, incluidos los equipos informáticos y el software, y a los bienes de otros miembros de la comunidad educativa, o a hacerse cargo del coste económico de su reparación. Asimismo, está obligado a restituir lo sustraído o, si no fuese posible, a indemnizar su valor. Las madres y padres o las tutoras o tutores serán responsables civiles en los términos previstos por la legislación vigente.

2. Cuando se incurriese en conductas tipificadas como agresión física o moral, habrá de repararse el daño moral causado mediante la presentación de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos, bien en público o en privado, según corresponda por la naturaleza de los hechos y de acuerdo con lo que, en su caso, determine la resolución que imponga la corrección de la conducta.

3. El régimen de responsabilidad y reparación de daños establecido en este artículo es compatible con las correcciones disciplinarias que, en su caso, correspondan.

CAPÍTULO II

Conductas contrarias a la convivencia y su corrección

Sección 1.ª Conductas contrarias a la convivencia

Artículo 14. *Clases de conductas contrarias a la convivencia.*

1. Las conductas contrarias a la convivencia en los centros docentes se clasifican en conductas gravemente perjudiciales para la convivencia y conductas leves contrarias a la convivencia, de acuerdo con lo establecido en esta sección.

2. Cuando cualquier miembro de la comunidad educativa entendiese que los hechos pueden ser constitutivos de delito o falta, habrá de comunicarlo a la dirección del centro educativo para su remisión a la Administración educativa y al Ministerio Fiscal, sin perjuicio de tomar las medidas cautelares oportunas.

Artículo 15. *Conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.*

Se consideran conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en los centros docentes:

a) Las agresiones físicas o psíquicas, las injurias y las ofensas graves, las amenazas y las coacciones contra los demás miembros de la comunidad educativa.

b) Los actos de discriminación grave contra miembros de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, sexo, orientación sexual, capacidad económica, nivel social, convicciones políticas, morales o religiosas, discapacidades físicas, sensoriales o psíquicas, o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

c) Los actos individuales o colectivos de desafío a la autoridad del profesorado y al personal de administración y de servicios que constituyan una indisciplina grave.

d) La grabación, manipulación y difusión por cualquier medio de imágenes o informaciones que atenten contra el derecho al honor, la dignidad de la persona, la intimidad personal y familiar y la propia imagen de los demás miembros de la comunidad educativa.

e) Las actuaciones que constituyan acoso escolar con arreglo a lo establecido por el artículo 28 de la presente ley.

f) La suplantación de personalidad en actos de la vida docente y la falsificación, alteración o sustracción de documentos académicos.

g) Los daños graves causados de forma intencionada o por negligencia grave a las instalaciones y materiales de los centros docentes, incluidos los equipos informáticos y el software, o a los bienes de otros miembros de la comunidad educativa o de terceros, así como su sustracción.

h) Los actos injustificados que perturben gravemente el normal desarrollo de las actividades del centro, incluidas las de carácter complementario y extraescolar.

i) Las actuaciones gravemente perjudiciales para la salud e integridad personal de los miembros de la comunidad educativa del centro, o la incitación a las mismas.

j) Portar cualquier objeto, sustancia o producto gravemente peligroso para la salud o integridad personal de cualquier miembro de la comunidad educativa. En todo caso, se reputará indisciplina grave la resistencia o negativa a entregar los objetos a que se refiere el apartado tercero del artículo 11 de la presente ley cuando se le requiere a ello por el profesorado.

k) La reiteración, en un mismo curso escolar, de conductas leves contrarias a la convivencia.

l) El incumplimiento de las sanciones impuestas.

Artículo 16. *Conductas leves contrarias a la convivencia.*

Se consideran conductas leves contrarias a la convivencia:

a) Las conductas tipificadas como agresión, injuria u ofensa en el apartado a), los actos de discriminación del apartado b), los actos de indisciplina del apartado c), los daños del apartado g), los actos injustificados del apartado h) y las actuaciones perjudiciales descritas en el apartado i) del artículo anterior que no alcancen la gravedad requerida en dicho precepto.

b) Portar cualquier objeto, sustancia o producto expresamente prohibido por las normas del centro peligroso para la salud o integridad personal del alumnado o de los demás miembros de la comunidad educativa o que perturbe el normal desarrollo de las actividades docentes, complementarias o extraescolares, cuando no constituya conducta gravemente perjudicial para la convivencia de acuerdo con el apartado j) del artículo anterior.

c) La inasistencia injustificada a clase y las faltas reiteradas de puntualidad, en los términos establecidos por las normas de convivencia de cada centro docente.

d) La reiterada asistencia al centro sin el material y equipamiento preciso para participar activamente en el desarrollo de las clases.

e) Las demás conductas que se tipifiquen como tales en las normas de convivencia de cada centro docente.

Artículo 17. *Prescripción de las conductas contrarias a la convivencia.*

1. Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en los centros docentes tipificadas en esta sección prescriben a los cuatro meses de su comisión y las conductas leves contrarias a la convivencia, al mes.

2. El plazo de prescripción comenzará a contarse desde el día en que la conducta se lleve a cabo, salvo cuando se tratase de una conducta continuada, en cuyo caso el plazo de prescripción no empezará a computarse mientras la misma no cesase.

3. En caso de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia, interrumpirá la prescripción la iniciación, con conocimiento del interesado o interesada, del procedimiento para la corrección de la conducta, reanudándose el cómputo del plazo de prescripción en caso de producirse la caducidad del procedimiento.

Sección 2.ª Medidas correctoras

Artículo 18. *Principios generales de las medidas correctoras.*

1. Las correcciones que se apliquen por el incumplimiento de las normas de convivencia tendrán un carácter educativo y recuperador, garantizarán el respeto de los derechos del resto del alumnado y procurarán la mejora de la convivencia en el centro docente.

2. En todo caso, en la corrección de las conductas contrarias a la convivencia se aplicarán los siguientes principios:

a) Ningún alumno o alumna podrá ser privado del ejercicio de su derecho a la educación, ni, en caso de la educación obligatoria, de su derecho a la escolaridad. A estos efectos, no se entenderá como privación del derecho a la educación la imposición de las correcciones previstas en esta sección que suponen la suspensión de la asistencia a las clases o el cambio de centro.

b) No podrán imponerse correcciones contrarias a la integridad física y dignidad personal del alumnado.

c) La imposición de las correcciones previstas en esta sección respetará la proporcionalidad con la conducta del alumnado y habrá de contribuir a la mejora de su proceso educativo.

d) Se tendrá en cuenta la edad del alumnado y demás circunstancias personales, familiares y sociales. A estos efectos, se podrá recabar los informes que se estimen necesarios sobre las mencionadas circunstancias y recomendar, en su caso, a las madres y padres o a las tutoras o tutores o a las autoridades públicas competentes la adopción de las medidas necesarias.

Artículo 19. *Programas y actuaciones complementarias a las medidas correctoras.*

1. Como complemento de las medidas correctoras previstas en esta sección, el departamento de orientación de cada centro docente elaborará y desarrollará un programa de habilidades sociales dirigido al alumnado que incurriese reiteradamente en conductas disruptivas, con la finalidad de mejorar su integración en el centro docente. Asimismo, elaborará y desarrollará un programa de habilidades sociales para aquel alumnado que, como consecuencia de la imposición de las medidas correctoras previstas en esta sección, se viese temporalmente privado de su derecho de asistencia al centro.

2. Estos programas se aplicarán en colaboración con el profesorado tutor y, en su caso, con los servicios sociales, y procurarán implicar al resto del profesorado y a las familias para lograr, conjuntamente, el desarrollo adecuado del proceso educativo y de las acciones propuestas.

3. Se crearán las aulas de convivencia inclusiva, no estables y con vocación de sustituir el tiempo de expulsión, con apoyos y formación específica, que busquen reincorporar al alumnado a su propia aula en el menor tiempo posible.

Artículo 20. *Procedimientos conciliados de resolución de los conflictos.*

1. Reglamentariamente se determinará un procedimiento conciliado para la resolución de los conflictos de convivencia. La participación del alumnado o de sus representantes legales tendrá carácter voluntario, a solicitud del alumnado o de sus representantes legales, y exigirá el compromiso de cumplimiento de las acciones reparadoras.

2. La opción por la conciliación suspende el inicio del procedimiento disciplinario de corrección de la conducta, que se reanudará en caso de que la conciliación fuese

infructuosa. El cumplimiento de las acciones reparadoras dará lugar a la finalización del procedimiento de corrección de la conducta contraria a la norma de convivencia.

3. En el procedimiento, formalizado por escrito, se incluirá la intervención de una persona instructora y de una persona mediadora.

4. El procedimiento formalizado será el que se determine por el centro, con la aprobación del consejo escolar, y que figurará en el reglamento de régimen interno.

Artículo 21. *Medidas correctoras de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.*

Las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en los centros docentes pueden ser corregidas con las siguientes medidas:

a) Realización, dentro o fuera del horario lectivo, de tareas que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro.

b) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias del centro por un periodo de entre dos semanas y un mes.

c) Cambio de grupo.

d) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un periodo de entre cuatro días lectivos y dos semanas. Durante el tiempo que durase la suspensión, el alumnado habrá de realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

e) Suspensión temporal del derecho de asistencia al centro por un periodo de entre cuatro días lectivos y un mes. Durante el tiempo que durase la suspensión, el alumnado habrá de realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

f) Cambio de centro.

Artículo 22. *Medidas correctoras de las conductas leves contrarias a la convivencia.*

Las conductas leves contrarias a la convivencia pueden ser corregidas con las siguientes medidas:

a) Amonestación privada o por escrito.

b) Comparecencia inmediata ante la persona que ocupe la jefatura de estudios o persona que ejerza funciones equivalentes en los centros concertados.

c) Realización de trabajos específicos en horario lectivo.

d) Realización, en horario no lectivo, de tareas que contribuyan a la mejora y desarrollo de las actividades del centro.

e) Suspensión del derecho a participar en las actividades extraescolares o complementarias del centro por un periodo de hasta dos semanas.

f) Cambio de grupo por un periodo de hasta una semana.

g) Suspensión del derecho de asistencia a determinadas clases por un periodo de hasta tres días lectivos. Durante el tiempo que durase la suspensión, el alumnado habrá de realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

h) Suspensión temporal del derecho de asistencia al centro por un periodo de hasta tres días lectivos. Durante el tiempo que durase la suspensión, el alumnado habrá de realizar los deberes o trabajos que se determinen para evitar la interrupción en el proceso formativo.

Artículo 23. *Graduación de las medidas correctoras.*

Para la graduación de las medidas correctoras previstas en esta sección se tomarán en consideración especialmente los siguientes criterios:

a) El reconocimiento espontáneo del carácter incorrecto de la conducta y, en su caso, el cumplimiento igualmente espontáneo de la obligación de reparar los daños producidos en los términos previstos por el artículo 13 de la presente ley.

b) La existencia de intencionalidad o reiteración en las conductas.

c) La difusión por cualquier medio, incluidos los electrónicos, telemáticos o tecnológicos, de la conducta, sus imágenes o la ofensa.

d) La naturaleza de los perjuicios causados.

e) El carácter especialmente vulnerable de la víctima de la conducta, si se tratase de un alumno o alumna, en razón de su edad, de reciente incorporación al centro o cualquier otra circunstancia.

Artículo 24. *Prescripción de las medidas correctoras.*

Las medidas correctoras de las conductas gravemente perjudiciales para la convivencia en los centros docentes previstas en esta sección prescriben al año de la firmeza en vía administrativa de la resolución que las impone. Las medidas correctoras de las conductas leves contrarias a la convivencia prescriben a los cuatro meses de su imposición.

Sección 3.ª Procedimiento para la imposición de las medidas correctoras

Artículo 25. *Procedimiento para la imposición de medidas correctoras de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia.*

1. Las medidas correctoras de conductas gravemente perjudiciales para la convivencia solo pueden imponerse previa tramitación del procedimiento disciplinario regulado en este artículo.

2. Corresponde acordar la incoación del procedimiento a la persona titular de la dirección del centro docente, por propia iniciativa, a petición motivada del profesorado o de la tutora o tutor de la alumna o alumno o de la persona que ocupe la jefatura de estudios o persona que ejerza funciones equivalentes en los centros concertados, o previa denuncia de otros miembros de la comunidad educativa.

3. La incoación del procedimiento se notificará a la madre o padre o a la tutora o tutor de la alumna o alumno, o a este si es mayor de edad, con indicación de la conducta que lo motiva, las correcciones que pudieran corresponder y el nombre de la profesora o profesor que actuará como persona instructora. Asimismo, se comunicará a la inspección educativa.

4. En el propio acuerdo de incoación o en cualquier momento de la tramitación del procedimiento, la persona titular de la dirección del centro puede adoptar motivadamente, a iniciativa propia o a instancia del instructor, como medidas provisionales el cambio temporal de grupo de la alumna o alumno o la suspensión del derecho de asistencia al centro o a determinadas clases o actividades, por un periodo no superior a cinco días lectivos. La adopción de medidas provisionales se notificará a la madre o padre o a la tutora o tutor de la alumna o alumno, o a este si es mayor de edad.

5. Finalizada la instrucción del procedimiento, la persona instructora formulará propuesta de resolución y dará audiencia a la alumna o alumno y, si es menor de edad, a la madre o padre o a la tutora o tutor, convocándolos a una comparecencia en horario lectivo en la que podrán acceder a todo lo actuado y de la cual se levantará acta. En caso de incomparecencia injustificada, el trámite de audiencia se tendrá por realizado a todos los efectos legales, sin perjuicio de lo previsto en el artículo 27 de la presente ley.

6. Cumplimentado el trámite de audiencia, la persona titular de la dirección del centro dictará resolución motivada que se pronunciará sobre la conducta de la alumna o alumno e impondrá, en su caso, la correspondiente corrección, así como la obligación de reparar los daños producidos en los términos previstos por el artículo 13 de la presente ley.

7. La resolución se notificará a la madre o padre o a la tutora o tutor de la alumna o alumno, o a este si es mayor de edad, en un plazo máximo de doce días lectivos desde que se tuvo conocimiento de los hechos que dieron lugar a la incoación del procedimiento, comunicándose a la inspección educativa.

8. La resolución de la persona titular de la dirección del centro pone fin a la vía administrativa y será inmediatamente ejecutiva. Contra la resolución de la persona titular de la dirección del centro cabe instar la revisión ante el Consejo Escolar en el plazo de diez días lectivos en los términos previstos en el apartado f) del artículo 127 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Artículo 26. *Procedimiento para la imposición de medidas correctoras de conductas leves contrarias a la convivencia.*

1. La imposición de las medidas correctoras de conductas leves contrarias a la convivencia se llevará a cabo por:

a) El profesorado de la alumna o alumno, oído este y dando cuenta a la persona que ocupe la jefatura de estudios o persona que ejerza funciones equivalentes en los centros concertados, en caso de las medidas contempladas en los apartados a), b) y c) del artículo 22 de la presente ley.

b) La tutora o tutor de la alumna o alumno, oído este y dando cuenta a la persona que ocupe la jefatura de estudios o persona que ejerza funciones equivalentes en los centros concertados, en caso de las medidas contempladas en los apartados a), b), c) y d) del artículo 22 de la presente ley.

c) La persona que ocupe la jefatura de estudios o persona que ejerza funciones equivalentes en los centros concertados, o la persona titular de la dirección del centro, oídos la alumna o alumno y su profesora o profesor o tutora o tutor, en caso de las medidas contempladas en los apartados a), c), d), e) y f) del artículo 22 de la presente ley.

d) La persona titular de la dirección del centro, oídos la alumna o alumno y su profesora o profesor o tutora o tutor, en caso de las medidas contempladas en los apartados g) y h) del artículo 22 de la presente ley. La imposición de estas medidas correctoras se comunicará a la madre o padre o a la tutora o tutor de la alumna o alumno antes de que las mismas se hagan efectivas, así como al Observatorio de la Convivencia Escolar del centro.

2. Las resoluciones que imponen las medidas correctoras a las que se refiere este artículo ponen fin a la vía administrativa y son inmediatamente ejecutivas.

Artículo 27. *Responsabilidad de las madres y padres o de las tutoras o tutores.*

Las audiencias y comparecencias de las madres y padres o de las tutoras o tutores del alumnado menor de edad en los procedimientos disciplinarios regulados en esta sección son obligatorias para los mismos, siendo comunicada su desatención reiterada e injustificada a las autoridades competentes a los efectos de su posible consideración como incumplimiento de los deberes inherentes a la patria potestad o a la tutela.

CAPÍTULO III

Prevención y tratamiento de las situaciones de acoso escolar

Artículo 28. *Acoso escolar.*

A los efectos de la presente ley, se considera acoso escolar cualquier forma de vejación o malos tratos continuados en el tiempo de un alumno o alumna por otro u otra u otros, ya sea de carácter verbal, físico o psicológico, incluido el aislamiento o vacío social, con independencia del lugar donde se produjese. Tendrán la misma consideración las conductas realizadas a través de medios electrónicos, telemáticos o tecnológicos que tuvieran causa en una relación que surja en el ámbito escolar.

Artículo 29. *Protección integral de las víctimas.*

1. La dirección de los centros docentes y los titulares de los centros concertados y de los centros privados, así como la Administración educativa, adoptarán las medidas precisas para garantizar al alumnado víctima de situaciones de acoso escolar la protección integral de su integridad y dignidad personales y de su derecho a la educación, debiendo primar siempre el interés de la víctima sobre cualquier otra consideración en el tratamiento de estas situaciones.

2. La protección de la víctima se garantizará mediante medidas cautelares que impidan la amenaza, el control o el contacto entre víctima y causantes de la situación de acoso. Se arbitrarán medidas para el seguimiento de los causantes de la situación de acoso que impidan la continuación de eventuales conductas acosadoras.

Artículo 30. *Medidas para la prevención, detección y tratamiento de las situaciones de acoso escolar.*

1. El Gobierno gallego, a través de los departamentos competentes en materia educativa y bienestar, elaborará un protocolo general de prevención, detección y tratamiento del acoso escolar, con la dotación presupuestaria necesaria para su implantación. Se contemplará de forma explícita la integración de la perspectiva de género para poder prevenir eficazmente situaciones de acoso de las niñas y las jóvenes.

2. El plan de convivencia de cada centro docente incluirá un protocolo para la prevención, detección y tratamiento de las situaciones de acoso escolar, que incorporará, como mínimo, las siguientes previsiones:

a) Realización de campañas de sensibilización del profesorado, de las madres y padres o de las tutoras o tutores y del alumnado contra el acoso escolar, que ayuden a prevenirlo y preparen a todos los miembros de la comunidad educativa para detectarlo y reaccionar frente al mismo.

b) Establecimiento de cauces específicos que faciliten la exteriorización por las víctimas de las situaciones de acoso escolar.

c) Determinación de las medidas que deben adoptarse en caso de detección de una situación de acoso escolar para poner fin a la misma, sin perjuicio de las correcciones disciplinarias que correspondan. En todo caso, se preverá la designación por la persona titular de la dirección del centro o titular del centro concertado de una persona responsable de la atención a la víctima de entre el personal del propio centro docente, procurando, cuando fuese posible, que la designación recaiga sobre una persona con la que la víctima guarde una relación de confianza o cercanía.

d) En los supuestos menos graves de situación de acoso, favorecimiento de la mediación realizada por alumnado del centro educativo que haya obtenido formación y cualificación para la intervención en estas situaciones.

3. Cuando en razón de las circunstancias o gravedad de la situación de acoso se hiciera preciso, podrá contemplarse la intervención de personas mediadoras ajenas al personal del centro, que serán designadas por la Administración educativa.

4. Las situaciones de acoso escolar que se detectasen serán comunicadas a la inspección educativa, junto con las medidas que se adopten para poner fin a las mismas. En caso de conductas de especial gravedad, se informará de la situación y de las medidas a los servicios sociales del correspondiente ayuntamiento, a los servicios especializados del departamento competente en materia de bienestar y, en su caso, a la Fiscalía de Menores para facilitar las medidas que les corresponda adoptar en sus respectivos ámbitos competenciales.

5. El departamento competente en materia educativa, en coordinación con los restantes departamentos de la Xunta de Galicia, pondrá en marcha campañas de información y sensibilización para incentivar la cultura de la paz y prevenir el acoso escolar. Igualmente la Xunta de Galicia velará para que en los medios de comunicación de Galicia se ofrezca un tratamiento adecuado de las noticias sobre acoso escolar.

TÍTULO IV

Participación directa de las familias y restantes miembros de la comunidad educativa en la enseñanza y el proceso educativo

Artículo 31. *Procedimientos de consulta y participación directa en la enseñanza.*

1. Para hacer efectiva la corresponsabilidad entre el profesorado y las familias en la educación de sus hijos e hijas y garantizar la colaboración efectiva entre la familia y la escuela, la Administración educativa podrá establecer procedimientos de consulta y participación directa de las familias. Estos procedimientos podrán extenderse a otros miembros de la comunidad educativa.

2. Los procedimientos previstos en este artículo tendrán como finalidad solicitar las preferencias individuales o colectivas de las madres y padres o de las tutoras o tutores del

alumnado, del propio alumnado si es mayor de edad y, en su caso, de otros miembros de la comunidad educativa sobre aspectos determinados de la programación general de la enseñanza.

3. En ningún caso podrán ser objeto de consulta los aspectos de la programación general de la enseñanza regulados directamente por normas con rango de ley o que hayan de ser regulados por la ley por disposición constitucional.

Artículo 32. *Principios generales y garantías de los procedimientos de consulta y participación directa.*

1. Los procedimientos de consulta y participación directa se convocarán por orden de la persona titular de la consejería competente en materia de educación antes del inicio del curso escolar en el que los resultados de los mismos se tendrán en cuenta para la adopción de las correspondientes decisiones en la enseñanza por parte de la Administración educativa.

2. La orden de convocatoria habrá de publicarse en el Diario Oficial de Galicia con una antelación mínima de quince días con respecto a la iniciación del procedimiento y establecerá, como mínimo:

a) El carácter meramente orientativo o el grado de vinculación que para la Administración educativa y los centros docentes tendrán los resultados del procedimiento.

b) Las garantías que procediesen de acuerdo con la finalidad y el carácter del procedimiento para asegurar la protección de los datos de carácter personal de los participantes, la autenticidad de las opiniones individuales emitidas y de los resultados globales y la neutralidad de la Administración educativa y de los centros docentes en la adopción de decisiones derivadas del procedimiento.

c) El plazo de duración del procedimiento, que no podrá ser inferior a un día natural ni superior al periodo de matrícula que se establezca en las normas de admisión en los centros docentes.

3. Los procedimientos de consulta y participación directa podrán realizarse mediante la utilización de medios electrónicos, bien en los propios centros docentes, bien telemáticamente, respetando las garantías establecidas en la legislación sobre acceso electrónico de la ciudadanía a los servicios públicos y en la de protección de datos.

Artículo 33. *Acceso de las madres y padres o de las tutoras o tutores al profesorado y a los equipos directivos de los centros docentes.*

1. Las disposiciones que regulen la distribución del horario semanal individual del profesorado garantizarán la disponibilidad del mismo, tuviera o no la condición de tutor, para la atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores del alumnado.

2. Se garantizará igualmente la disponibilidad de los miembros de los equipos directivos de los centros docentes para la atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores del alumnado.

3. Al dar cumplimiento a lo previsto en este artículo, se procurará de manera especial que las horas de atención a las madres y padres o a las tutoras o tutores sean razonablemente compatibles, dentro del horario del centro, con las obligaciones laborales y familiares de los mismos.

Disposición adicional primera. *Asistencia jurídica al profesorado y al personal no docente que dependa de la Administración educativa.*

La Administración educativa promoverá las medidas oportunas para garantizar la adecuada protección y asistencia jurídica del profesorado de los centros docentes públicos y del personal no docente que dependa de la Administración educativa, así como la cobertura de su responsabilidad civil, en relación con los hechos que se derivasen de su ejercicio profesional y de las funciones que realice dentro o fuera del recinto escolar. En todo caso, el profesorado de estos centros y el personal no docente que dependa de la Administración educativa gozarán del derecho a la representación y defensa en juicio en los términos establecidos en la normativa reguladora de la Asesoría Jurídica de la Xunta de Galicia.

Disposición adicional segunda. *Medios electrónicos de comunicación.*

La Administración educativa fomentará la generalización en los centros docentes de la utilización de medios electrónicos de comunicación con las madres y padres o con las tutoras o tutores del alumnado, al objeto de agilizar la comunicación con los mismos y facilitarles así el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes que les corresponden en relación con la educación de sus hijos o hijas o pupilos o pupilas.

Disposición adicional tercera. *Medidas complementarias.*

1. Las disposiciones reglamentarias que desarrollan el régimen de los miembros de los equipos directivos de los centros docentes garantizarán la adecuación del mismo a las funciones, tareas y responsabilidades que para aquellos se derivan de la aplicación de la presente ley.

2. Los planes de formación del profesorado incluirán acciones específicamente dirigidas a preparar al mismo para el ejercicio de las facultades y el cumplimiento de los deberes que, en relación con la convivencia escolar, le corresponden de acuerdo con la presente ley.

Disposición adicional cuarta. *Centros privados sostenidos con fondos públicos.*

En los centros privados sostenidos con fondos públicos la aplicación de la presente ley se ajustará a las peculiaridades de su organización y funcionamiento, respetando, en todo caso, las atribuciones de competencias establecidas en la legislación vigente.

Disposición adicional quinta. *Guarda y acogimiento.*

Las referencias de la presente ley a las madres, padres, tutoras y tutores se entenderán hechas a las personas que ostentan la guarda o el acogimiento por resolución judicial o administrativa.

Disposición adicional sexta. *Promoción de la autonomía de los centros.*

La Consejería de Educación y Ordenación Universitaria promoverá mediante el desarrollo de programas específicos la autonomía de los centros a fin de alcanzar los mayores éxitos en la formación y cualificación del alumnado, contando con la implicación de las familias y de otras instituciones.

Disposición adicional séptima. *Escuelas de madres y padres.*

La Administración educativa impulsará en los centros educativos la creación de escuelas de madres y padres, contando con los recursos humanos de los departamentos de orientación y de los centros de formación, para fomentar la participación de las familias en el proceso educativo y mejorar la convivencia.

Disposición transitoria primera. *Procedimientos disciplinarios en tramitación.*

Los procedimientos disciplinarios que se encontrasen en tramitación en el momento de la entrada en vigor de la presente ley continuarán tramitándose con arreglo a la normativa de aplicación con anterioridad a la misma.

Disposición transitoria segunda. *Normativa reglamentaria de desarrollo.*

En tanto no entren en vigor las disposiciones reglamentarias de desarrollo de la presente ley, seguirá siendo de aplicación en materia de convivencia en los centros docentes el Real decreto 732/1995, de 5 de mayo, sobre derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia, en lo que no resultase incompatible con la presente ley. En todo caso, los plazos y el procedimiento de corrección de las conductas contrarias a la convivencia se adaptarán a lo previsto en la presente ley.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan, contradigan o resulten incompatibles con lo dispuesto en la presente ley.

Disposición final primera. *Habilitación para el desarrollo reglamentario.*

El Consello de la Xunta de Galicia dictará las disposiciones reglamentarias necesarias para el desarrollo y aplicación de la presente ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el «Diario Oficial de Galicia».

§ 78

Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación

Comunidad Autónoma de Andalucía
«BOJA» núm. 140, de 2 de diciembre de 1999
«BOE» núm. 304, de 21 de diciembre de 1999
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-1999-24195

EL PRESIDENTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

A todos los que la presente vieren, sabed que el Parlamento de Andalucía ha aprobado y yo, en nombre del Rey y por la autoridad que me confieren la Constitución y el Estatuto de Autonomía, promulgo y ordeno la publicación de la siguiente Ley de Solidaridad en la Educación.

PREÁMBULO

En el proceso de desarrollo y avance de la sociedad, la educación se configura como un importante instrumento para impulsar la lucha contra las desigualdades, correspondiéndole al sistema educativo establecer los mecanismos que contribuyan a prevenirlas y compensarlas, cualquiera que sea el motivo que las origine, y promover la transformación social a través de su compromiso solidario con las situaciones de desventaja en las que se encuentran colectivos y grupos que reciben los beneficios del sistema.

La Constitución española, en el artículo 27, reconoce a todos los españoles el derecho a la educación y, en su artículo 9.2, encomienda a los poderes públicos que promuevan las condiciones y remuevan los obstáculos para que este derecho sea disfrutado en condiciones de igualdad por todos los ciudadanos. Igualmente, en el artículo 49, compromete a los poderes públicos a realizar una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los amparará especialmente para el disfrute de los derechos que la Constitución otorga a todos los ciudadanos.

Asimismo, el Estatuto de Autonomía para Andalucía, en su artículo 12.1, establece que la Comunidad Autónoma de Andalucía promoverá las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; removerá los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud, y facilitará la participación de todos los andaluces en la vida política, económica, cultural y social.

Uno de los objetivos básicos con los que la Comunidad Autónoma debe ejercer sus poderes, según lo dispuesto en el artículo 12.3.2.º de su Estatuto de Autonomía, es el acceso de todos los andaluces a los niveles educativos y culturales que les permitan su realización personal y social.

En cuanto a los títulos competenciales que inciden en esta materia, los artículos 19.1, 13.3 y 13.22 del Estatuto de Autonomía atribuyen a la Comunidad Autónoma la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y

especialidades, sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y las leyes orgánicas que lo desarrollan, así como las competencias en materia de régimen local y asistencia y servicios sociales.

Posteriormente, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, ratifica, en su artículo primero, el derecho de todos los españoles a una educación básica que les permita el desarrollo de su propia personalidad y la realización de una actividad útil a la sociedad, y reconoce, en su artículo sexto, el derecho del alumnado a recibir las ayudas precisas para compensar posibles carencias de tipo familiar, económico y sociocultural.

En el ejercicio de sus competencias, el Gobierno de la Comunidad Autónoma ha impulsado un conjunto de programas dirigidos a la compensación de las situaciones de desventaja derivadas de factores sociales, culturales, geográficos o de pertenencia a minorías étnicas. Tales actuaciones han sido el instrumento solidario que el sistema educativo ha puesto al servicio de la construcción de una sociedad más justa.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, ha consolidado las actuaciones compensatorias, atribuyendo a la educación un papel esencial en el desarrollo de los individuos y de la sociedad en la medida en que permite avanzar en la lucha contra la discriminación y la desigualdad. Por otro lado, la citada Ley ha introducido cambios de tal magnitud y extensión en la organización de las enseñanzas que en sí mismos han de actuar como mecanismos de prevención y de compensación social y educativa, como son la ampliación de la escolaridad obligatoria, la disminución del número de alumnos por aula y las medidas de atención a la diversidad, entre otros.

Por la Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, disposición adicional segunda, se define al alumnado con necesidades educativas especiales como aquel que requiere, en un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, por manifestar trastornos graves de conducta o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas. En la misma disposición se establece que las Administraciones educativas garantizarán la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros docentes sostenidos con fondos públicos, manteniendo, en todo caso, una distribución equilibrada, considerando su número y sus especiales circunstancias, de manera que se desarrolle eficazmente la idea integradora.

Sin embargo, la acción compensadora del sistema educativo requiere un impulso y renovación para responder a las situaciones sociales cambiantes y a las características del sector de la población escolar que presenta necesidades educativas especiales y que, por tal motivo, requiere, en un período de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y actuaciones específicas, por padecer discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales o por estar en situaciones sociales o culturales desfavorecidas o con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación intelectual.

Con la Ley de Solidaridad en la Educación, la Junta de Andalucía renueva y consolida su compromiso con la igualdad de oportunidades, la universalización del derecho a la educación y la integración social de los sectores de población desfavorecidos, haciéndolo efectivo a través de la promoción de políticas públicas que conduzcan a la consecución del Estado del Bienestar.

Para ello, la presente Ley establece los objetivos que se pretenden alcanzar con la aplicación del principio de la solidaridad en la educación. Estos objetivos van encaminados a mejorar y complementar las condiciones de escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, a potenciar la asunción de valores inherentes en la interculturalidad que permitan desarrollar en la comunidad educativa actitudes de respeto y tolerancia hacia los grupos minoritarios. Como medida estratégica se pretende impulsar la coordinación de las distintas Administraciones y la colaboración de instituciones, asociaciones y organizaciones no gubernamentales en el desarrollo de programas y acciones de compensación educativa y social según el espíritu que caracteriza a las organizaciones de acción voluntaria.

En este sentido, la población escolar, que presenta diferentes capacidades de tipo físico, psíquico o sensorial, tiene necesidades educativas muy distintas entre sí. Ello requiere respuestas educativas también diferenciadas. El programa de integración escolar permitió avances notables en la mejora de la educación de este alumnado; no obstante, es necesario corregir algunos desajustes y seguir mejorando la atención educativa, desde los principios de normalización e integración escolar, para que este alumnado desarrolle el máximo posible de sus capacidades y pueda beneficiarse de todo lo que el sistema educativo es capaz de ofrecerle, disponiendo de las medidas de individualización de la enseñanza y accesibilidad al currículo que cada caso y situación requiera, así como de las medidas específicas de eliminación de barreras arquitectónicas y el empleo de medios y sistemas alternativos para la comunicación.

Por otro lado, existe en la Comunidad Autónoma de Andalucía un colectivo de niños y niñas en situación de riesgo por pertenecer a familias económicamente desfavorecidas, que generalmente residen en determinadas zonas urbanas o barrios con especial problemática de índole sociocultural. Esta situación dificulta su permanencia en las instituciones escolares y, en algunos casos, desemboca en abandono y fracaso escolar. Por ello, han de establecerse los mecanismos destinados a mejorar las condiciones de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo de este alumnado.

También merece especial atención la población del medio rural, cuyas formas de vida, economía, modos de relación, comunicaciones, usos y costumbres son distintos a los propios del medio urbano. Además existen diferencias significativas entre unos entornos rurales y otros. Desde estas consideraciones, es de singular importancia la atención educativa de los niños y niñas de Educación Infantil que no pueden asistir a un centro educativo por encontrarse en situación de dispersión o aislamiento. Igualmente, es necesario promover proyectos que presenten experiencias enriquecedoras para el alumnado, en cuanto a la socialización y conocimientos de otros entornos.

Asimismo, existe en Andalucía un importante número de trabajadores que se desplazan desde sus lugares de origen a otras localidades, dentro o fuera de la Comunidad, para realizar tareas agrícolas de carácter temporal. Tal situación conlleva, en numerosas ocasiones, el cambio frecuente de centro del alumnado perteneciente a estas familias, lo que altera el normal desarrollo de su proceso educativo. Igualmente hay un número importante de alumnado, procedente de familias de feriantes o dedicadas a la venta ambulante, que por sus condiciones de itinerancia precisa medidas de apoyo para su escolarización.

Por otra parte, en Andalucía, además de la convivencia ancestral con la cultura de la comunidad gitana, cada vez en mayor medida, se va haciendo patente la presencia de alumnado perteneciente a otras culturas. Esta fuente de diversidad y pluralidad cultural ha de atenderse impulsando y promoviendo mecanismos y estrategias concretas que potencien en los centros educativos el valor de la interculturalidad y que desarrollen en la comunidad educativa actitudes de respeto y comunicación para la cultura de los grupos minoritarios.

Es igualmente necesario que la Consejería de Educación y Ciencia garantice la continuidad del proceso educativo a aquel alumnado que por decisiones judiciales o razones de enfermedad no puede seguir el proceso normalizado de escolarización en los centros escolares.

Por todo ello, la presente Ley de Solidaridad en la Educación viene a consolidar y reforzar las actuaciones de compensación iniciadas desde hace más de una década y pone en marcha otras nuevas para dar respuesta a las necesidades y situaciones actuales. En este sentido, la presente Ley ha de ser el punto de confluencia de todos los esfuerzos que se lleven a cabo en la Comunidad Autónoma Andaluza en pro del ejercicio de la solidaridad y de la erradicación de situaciones que impidan que todos y cada uno de los andaluces consigan desarrollar el máximo de sus capacidades personales.

TÍTULO I

Disposiciones generales

CAPÍTULO ÚNICO

Artículo 1. *Objeto de la Ley y principios de actuación.*

1. La presente Ley tiene por objeto garantizar la solidaridad en la educación, regulando el conjunto de actuaciones que permitan que el sistema educativo contribuya a compensar las desigualdades, asegurando la igualdad de oportunidades al alumnado con necesidades educativas especiales.

2. La educación de este alumnado tenderá a alcanzar dentro del sistema educativo los objetivos establecidos con carácter general para el resto del alumnado y se regirá por los principios de normalización y de integración escolar.

Artículo 2. *Objetivos.*

Son objetivos de la presente Ley:

1. Mejorar las condiciones de escolarización del alumnado que presente necesidades educativas especiales, mediante aquellas acciones, medidas, planes y programas que garanticen su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.

2. Potenciar el valor de la interculturalidad, integrando en el hecho educativo la riqueza que supone el conocimiento y respeto por la cultura propia de los grupos minoritarios.

3. Desarrollar actitudes de comunicación y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa, independientemente de sus capacidades personales y de su situación social o cultural.

4. Establecer medidas que permitan a la población escolar su continuidad, de forma ininterrumpida, en los ciclos educativos, con independencia de la permanencia o no en un lugar determinado durante períodos prolongados.

5. Impulsar la coordinación y colaboración de las distintas Administraciones, instituciones, asociaciones y organizaciones no gubernamentales, para la convergencia y desarrollo de las acciones compensadoras y de solidaridad establecidas en esta Ley.

Artículo 3. *Población destinataria.*

Las acciones de compensación educativa contempladas en la presente Ley se dirigen al alumnado de las enseñanzas no universitarias que se encuentre en las siguientes situaciones:

1. Con necesidades educativas especiales debidas a los diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial.

2. Que se encuentre en situación de desventaja sociocultural.

3. Que por pertenecer a minorías étnicas o culturales se encuentre en situación desfavorable.

4. Que por razones sociales o familiares no pueda seguir un proceso normalizado de escolarización.

5. Que por decisiones judiciales o razones de salud necesite atención educativa fuera de las instituciones escolares.

6. Que por cualquier otra circunstancia se encuentre en situación desfavorable similar.

TÍTULO II

Programas y actuaciones de compensación educativa y social

CAPÍTULO I

Programas y actuaciones de carácter general

Artículo 4. *Programas de compensación educativa y social.*

La Consejería de Educación y Ciencia, para conseguir los objetivos previstos en esta Ley, garantizará el desarrollo de los siguientes programas de compensación educativa y social:

1. De compensación educativa, de carácter permanente o temporal, en los centros que escolaricen alumnado procedente de sectores sociales o culturales desfavorecidos, dotándolos de los recursos humanos y materiales que propicien la eficacia de los mismos en los términos que reglamentariamente se determinen.
2. De seguimiento escolar de lucha contra el absentismo para garantizar la continuidad del proceso educativo, con especial atención a la transición entre las distintas etapas, ciclos y niveles educativos.
3. De colaboración y apoyo familiar para la identificación de las necesidades educativas especiales, la prevención y la atención educativa y compensadora.
4. De garantía social vinculados a la demanda laboral del entorno, dirigidos a la promoción educativa y la inserción laboral de los jóvenes que se encuentren en situaciones de desventaja.
5. De fomento de la investigación y renovación pedagógica para mejorar la atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales.
6. Específicos para la formación del profesorado, de los equipos directivos de los centros docentes y de los servicios de orientación.
7. Para la elaboración de materiales curriculares y de apoyo que faciliten la intervención del profesorado y de los centros docentes en la formación del alumnado con necesidades educativas especiales, favoreciendo la incorporación de las nuevas tecnologías.
8. De erradicación del analfabetismo de aquellas personas adultas en situación o riesgo de exclusión social.

Artículo 5. *Actuaciones de compensación educativa.*

La Consejería de Educación y Ciencia, para conseguir los objetivos previstos en esta Ley, llevará a cabo las siguientes actuaciones de compensación de las desigualdades:

1. Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, con una distribución equilibrada entre los centros sostenidos con fondos públicos, en condiciones que favorezcan su adecuada atención educativa y su integración social, favoreciendo, asimismo, medidas organizativas flexibles y disminución del ratio en función de las características del alumnado y de los centros.
2. Adopción de medidas para garantizar que los centros que escolaricen alumnado con necesidades educativas especiales apliquen, además de las medidas curriculares establecidas en la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, programas y acciones de compensación educativa en sus respectivos proyectos de centro, que aseguren la continuidad del proceso educativo a lo largo de toda la escolaridad.
3. Medidas específicas que faciliten los servicios complementarios de transporte, comedor y, en su caso, residencia cuando sea necesario para su adecuada escolarización.
4. En el marco de lo previsto en la normativa que resulte de aplicación, se realizarán las actuaciones precisas para que en los concursos de traslados se prime al profesorado que preste servicio en los centros docentes que escolaricen un número significativo de alumnos con necesidades educativas especiales.
5. Atención específica y preferente de los servicios de orientación y formación al profesorado que atienda al alumnado con necesidades educativas especiales.

6. Participación en programas de cooperación con otras Administraciones Públicas y de la Unión Europea y de cualquier otro país del que procedan los inmigrantes y residentes dirigidas a la compensación de desigualdades en colectivos específicos.

CAPÍTULO II

Población escolar con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales

Sección 1.ª Atención temprana del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales

Artículo 6. *Atención temprana.*

La Administración de la Junta de Andalucía asegurará la atención temprana de los niños y niñas que presenten signos o riesgo de discapacidad, así como la de aquellos que presenten sobredotación de sus capacidades personales.

Sección 2.ª Del alumnado con discapacidad

Artículo 7. *Escolarización.*

Para garantizar la adecuada escolarización del alumnado que presente signos o riesgos de discapacidad, se adoptarán las siguientes medidas:

1. Identificación del alumnado que requiera apoyos o medios complementarios y la consiguiente propuesta de escolarización adecuada por parte de los servicios especializados de la Consejería de Educación y Ciencia, en función de las necesidades detectadas y las capacidades personales.
2. Revisión periódica, en la forma que reglamentariamente se determine, del proceso de escolarización de este alumnado. En cualquier caso, se garantizará el carácter revisable y reversible de la modalidad de escolarización adoptada.
3. Establecimiento de los cauces necesarios para la participación de los padres y madres o tutores en el proceso de decisión respecto a la modalidad de escolarización adoptada.

Artículo 8. *Modalidades de escolarización.*

1. El alumnado con discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales se escolarizará preferentemente en los centros educativos ordinarios ubicados en el entorno del alumno de acuerdo con la planificación educativa y garantizando el mayor grado de integración posible y de consecución de los objetivos establecidos con carácter general para los diversos niveles, etapas y ciclos del sistema educativo.
2. La escolarización en centros ordinarios se llevará a cabo en régimen de integración en aulas ordinarias o en aulas específicas de educación especial, en función siempre del grado y tipo de discapacidad. Cuando la escolarización se realice en aulas específicas, se adoptarán las medidas necesarias para garantizar la existencia de espacios y tiempos compartidos con el resto de la comunidad escolar de forma que se facilite el proceso de integración.
3. La escolarización del alumnado con discapacidad sólo se realizará en centros específicos de educación especial cuando, por sus especiales características o grado de discapacidad, sus necesidades educativas no puedan ser satisfechas en régimen de integración.

Artículo 9. *Ordenación de las enseñanzas para el alumnado escolarizado en aulas y centros específicos.*

1. En los centros y aulas específicos se realizará una reordenación global del currículo que comprenderá un período de formación básica con carácter obligatorio, con una duración mínima de diez años y un período de formación para la transición a la vida adulta y laboral,

con una duración mínima de dos años. En cualquier caso, el límite de edad de escolarización en un centro o aula de educación especial se establece en los veinte años.

2. El currículo del período de formación básica tomará como referente las capacidades establecidas en los objetivos del currículo de Educación Infantil y Educación Primaria pudiendo dar cabida a capacidades de la Educación Secundaria Obligatoria, de acuerdo con las posibilidades del alumnado.

3. Aquel alumnado que al término del período de formación básica obligatoria haya alcanzado globalmente las capacidades establecidas en los objetivos de la etapa de educación secundaria obligatoria será propuesto para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria.

4. Los programas de formación para la transición a la vida adulta y laboral están encaminados a facilitar el desarrollo de la autonomía personal y la integración social del alumnado. Asimismo tendrán un marcado carácter de cualificación profesional, que facilite la integración laboral, cuando las posibilidades del alumno o alumna así lo aconsejen.

Artículo 10. *Enseñanza no obligatoria.*

Para facilitar la continuidad de la formación del alumnado que haya obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria, la Consejería de Educación y Ciencia adoptará las medidas oportunas para el desarrollo de acciones de apoyo que favorezcan su escolarización en las etapas educativas no obligatorias.

Artículo 11. *Otras medidas de compensación socioeducativa.*

1. La Administración educativa garantizará que los centros docentes de Andalucía donde se escolaricen alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad que les impida el estudio y la comunicación de forma ordinaria estén dotados de todos los sistemas alternativos necesarios, así como de los profesionales adecuados para ello.

2. Dentro del sistema educativo se atenderán las necesidades educativas derivadas de minusvalías físicas, psíquicas y sensoriales que el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje requieran.

3. Aquellos tratamientos de rehabilitación y terapias-funcionales de carácter asistencial que, a instancias de los correspondientes servicios sanitarios, necesite este alumnado serán atendidos en coordinación con la familia y los centros educativos.

Sección 3.ª Del alumnado con sobredotación

Artículo 12. *Alumnado con sobredotación de capacidades intelectuales.*

De acuerdo con las condiciones que se determinen reglamentariamente, para aquel alumnado que presente sobredotación de sus capacidades intelectuales se realizarán las modificaciones necesarias en la organización temporal y curricular de las enseñanzas.

CAPÍTULO III

Población escolar en situación de desventaja en el medio urbano

Artículo 13. *Oferta educativa.*

En las zonas urbanas con especial problemática sociocultural se dará prioridad a la creación de unidades de Educación Infantil, así como a la oferta de programas de garantía social.

Artículo 14. *Actuaciones de compensación para el alumnado en situación sociocultural desfavorecida.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia garantizará que los centros incluyan en sus proyectos medidas de compensación educativa que posibiliten la integración social, la normalización educativa y la reducción del desfase escolar.

2. La Consejería de Educación y Ciencia determinará reglamentariamente la adecuación del número de alumnos y alumnas por aula, así como las organizaciones flexibles de grupos de refuerzo y de apoyo educativo

3. Los servicios de orientación educativa prestarán una atención preferente a los centros situados en el medio urbano cuyo alumnado presente especial problemática sociofamiliar.

4. El Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería de Educación y Ciencia, determinará las condiciones que deban reunir las zonas urbanas para ser consideradas con especial problemática sociocultural a los efectos de la aplicación de lo previsto en esta Ley.

CAPÍTULO IV

Población escolar en situación de desventaja en el medio rural

Artículo 15. *Oferta educativa.*

Los niños y niñas de tres a seis años residentes en zonas rurales distantes de los centros educativos, o en poblaciones diseminadas, serán atendidos con programas específicos de Educación Infantil.

Artículo 16. *Acciones de compensación del alumnado del medio rural en situación desfavorecida.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia proporcionará los servicios complementarios de transporte escolar, comedor y, en su caso, residencia, de modo que la dispersión geográfica y las dificultades de comunicación no impidan el acceso a la Educación Básica Obligatoria.

2. En zonas rurales caracterizadas por la dispersión o el aislamiento se promoverán proyectos de compensación educativa que posibiliten un mayor grado de socialización y conocimiento de otros entornos.

3. Los servicios de orientación educativa prestarán especial atención a los centros situados en el medio rural.

4. El Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería de Educación y Ciencia, determinará las condiciones que deban reunir las zonas rurales a los efectos de la aplicación de lo previsto en esta Ley.

CAPÍTULO V

Población escolar perteneciente a minorías étnicas y culturales

Artículo 17. *Escolarización.*

Los centros con alumnado perteneciente a la comunidad gitana andaluza, minorías étnicas o culturales o inmigrantes, incluirán en sus proyectos de centro medidas que favorezcan el desarrollo y respeto de la identidad cultural de este alumnado, que fomenten la convivencia y que faciliten su participación en el entorno social.

Artículo 18. *Actuaciones de compensación.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá el valor de la interculturalidad, corrigiendo, en el ámbito de sus competencias, las actitudes de discriminación o rechazo que pudieran producirse en el seno de la comunidad educativa.

2. La Consejería de Educación y Ciencia fomentará la participación de asociaciones de padres y madres, organizaciones no gubernamentales, voluntariado, así como la de otros colectivos sociales sensibilizados por la promoción escolar y social de este alumnado, en proyectos y experiencias de compensación educativa.

CAPÍTULO VI

Población escolar procedente de familias dedicadas a tareas agrícolas de temporadas y trabajadores itinerantes

Artículo 19. *Escolarización.*

1. La Administración de la Comunidad Autónoma adoptará medidas que faciliten que el alumnado cuyas familias se dediquen a tareas agrícolas de temporada o a profesiones itinerantes permanezca escolarizado en los centros docentes de su localidad de origen para favorecer un proceso educativo sin interrupciones.

2. En aquellos casos en que dicho alumnado se traslade con sus familias a las zonas y localidades de trabajo, las Administraciones Públicas andaluzas prestarán los servicios complementarios que posibiliten su escolarización.

Artículo 20. *Actuaciones compensatorias.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia apoyará convenientemente a los centros en que se escolarice alumnado de familias temporeras o itinerantes para que incorporen en los proyectos de centro medidas organizativas y curriculares acordes con sus características y peculiaridades.

2. La Consejería de Educación y Ciencia facilitará a aquellos centros receptores de este alumnado, durante los períodos propios de trabajo de temporada o de itinerancia, los recursos humanos y materiales necesarios para su escolarización en condiciones adecuadas.

CAPÍTULO VII

Población escolar que por decisiones judiciales o razones de enfermedad no pueda asistir al centro educativo

Artículo 21. *Escolarización.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia garantizará la continuidad del proceso educativo del alumnado de enseñanza obligatoria que por decisiones judiciales o razones de enfermedad no pueda asistir a centros docentes ordinarios.

2. El alumnado que por razones de enfermedad esté hospitalizado será atendido en aulas hospitalarias en las condiciones que reglamentariamente se determinen, garantizándose, en todo caso, que cualquier niño o niña hospitalizado pueda continuar con su proceso educativo.

3. El alumnado que por decisiones judiciales no pueda asistir a un centro educativo será atendido en aulas específicas en los propios centros en que esté internado.

4. Cuando no sea posible garantizar la educación en centros docentes, en aulas hospitalarias o en aulas específicas, se garantizará la posibilidad de que este alumnado se matricule en la modalidad de educación a distancia en las condiciones que reglamentariamente se determinen.

Artículo 22. *Actuaciones de compensación.*

1. La Consejería de Educación y Ciencia establecerá las medidas y los procedimientos que aseguren la adecuada relación entre la aulas hospitalarias y específicas y los centros docentes a que se adscriban.

2. En la atención educativa y asistencial de este alumnado se favorecerá la participación y colaboración social.

3. Para garantizar la atención educativa del alumnado que por prescripción facultativa deba permanecer en sus domicilios, los centros en los que estos alumnos estén matriculados deberán realizar un plan intensivo de acción tutorial de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca.

TÍTULO III

De la colaboración institucional

Artículo 23. *De la Administración de la Comunidad Autónoma de Andalucía.*

1. La planificación, desarrollo y evaluación de las actuaciones que en aplicación de la presente Ley impliquen a distintas Consejerías se realizará de modo coordinado en toda la Comunidad Autónoma.

2. Reglamentariamente se establecerá la distribución de los servicios, tratamientos y prestaciones que han de desarrollarse en colaboración o específicamente por cada una de las Consejerías.

Artículo 24. *De la Administración Local.*

Las Administraciones Locales colaborarán con la Administración de la Junta de Andalucía en el desarrollo de los programas y actuaciones de compensación educativa contempladas en esta Ley, específicamente, en los programas de seguimiento del absentismo escolar, en las actuaciones dirigidas al alumnado de familias temporeras y en la inserción sociolaboral de jóvenes con especiales dificultades de acceso al empleo.

Artículo 25. *De la colaboración social.*

Para el mejor desarrollo de las acciones contempladas en esta Ley, la Administración de la Junta de Andalucía fomentará la colaboración con los agentes económicos y sociales, las confederaciones, federaciones y asociaciones de padres y alumnos, organizaciones no gubernamentales, entidades de acción voluntaria, así como con otras entidades sin ánimo de lucro.

TÍTULO IV

Financiación

Artículo 26. *Financiación.*

Las actuaciones y programas de compensación educativa previstas en esta Ley se financiarán con cargo a los créditos del Presupuesto de la Comunidad Autónoma, así como con aquellos fondos procedentes de entidades públicas o privadas que contribuyan a la financiación de programas y actuaciones específicas para el ejercicio de la solidaridad en la educación.

Disposición adicional única.

El alumnado perteneciente a familias andaluzas que, de acuerdo con la normativa vigente, sean beneficiaras del Ingreso Mínimo de Solidaridad tendrán prioridad para la obtención de las ayudas y compensaciones de carácter individual que se deriven de la aplicación de la presente Ley.

Disposición derogatoria única.

1. Hasta tanto se proceda al desarrollo reglamentario de la presente Ley y sin perjuicio de lo dispuesto en el párrafo segundo de esta disposición, continuarán en vigor, con sus respectivos rangos, los Decretos 168/1984, de 12 de junio, de Educación Compensatoria en Zonas Urbanas; 207/1984, de 17 de julio, de Educación Compensatoria en Zonas Rurales; 99/1988, de 10 de marzo, por el que se determinan las zonas de actuación educativa preferente en la Comunidad Autónoma de Andalucía; 192/1997, de 29 de julio, por el que se regula el servicio de comedores de centros públicos, y 100/1988, de 10 de marzo, por el que se ordenan las residencias escolares, en cuanto a las materias reguladas en esta Ley.

2. Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan o contradigan lo establecido en la presente Ley.

Disposición final primera. *Desarrollo de la Ley.*

Se autoriza al Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía para dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en la presente Ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de la Junta de Andalucía».

§ 79

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía

Comunidad Autónoma de Andalucía
«BOJA» núm. 252, de 26 de diciembre de 2007
«BOE» núm. 20, de 23 de enero de 2008
Última modificación: 20 de julio de 2020
Referencia: BOE-A-2008-1184

EL PRESIDENTE DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA

A todos los que la presente vieren, sabed que el Parlamento de Andalucía ha aprobado y yo, en nombre del Rey y por la autoridad que me confieren la Constitución y el Estatuto de Autonomía, promulgo y ordeno la publicación de la siguiente Ley de Educación de Andalucía.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

El artículo 27 de la Constitución Española reconoce que todas las personas tienen derecho a la educación y establece los principios esenciales sobre los que se sustenta el ejercicio de este derecho fundamental.

Por su parte, el artículo 52 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, aprobado por la Ley Orgánica 2/2007, de 19 de marzo, de reforma del Estatuto de Autonomía para Andalucía, establece las competencias que corresponden a la Comunidad Autónoma en materia de enseñanza no universitaria; el artículo 10.3 2.º garantiza el acceso de todos los andaluces a una educación permanente y de calidad que les permita su realización personal y social, y el artículo 21 explicita los derechos concretos que deben respetarse y garantizarse en esta materia.

Asimismo, en uso de sus competencias, la Comunidad Autónoma ha promulgado la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares; la Ley 7/1987, de 26 de junio, de gratuidad de los estudios en centros públicos de bachillerato, formación profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y la autonomía de gestión económica de centros docentes públicos no universitarios; la Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos, y la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación.

II

Desde que Andalucía se constituyera en Comunidad Autónoma en el año 1981, se ha producido una transformación sin precedentes en el sistema educativo andaluz. Sin duda alguna, el objetivo más ambicioso de la acción desarrollada ha sido la materialización de lo que hace apenas un siglo era considerado como una utopía: la generalización de la

enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, lo que ha permitido la escolarización de toda la población andaluza durante, al menos, diez cursos.

Junto a ello, la escolarización casi universal de los niños y niñas de tres a cinco años y el incremento de la población escolar en las etapas posobligatorias de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional han supuesto un cambio de notables consecuencias para la sociedad andaluza en su nivel cultural y en sus posibilidades y expectativas de desarrollo. La nueva formación profesional ha permitido, además, acercar esta etapa educativa al tejido productivo y al mercado de trabajo, propiciando una mayor conexión entre los centros de enseñanza y la actividad laboral. Todo ello ha exigido un incremento sustancial del número de profesores y profesoras, una profunda modificación de la red de centros docentes y una mayor vertebración de las infraestructuras educativas en la Comunidad Autónoma, metas alcanzadas en la red de centros públicos y privados que han venido funcionando en Andalucía.

Igualmente, en orden a mejorar la calidad de la educación y abordar los retos que plantea la sociedad de la información, en estos últimos años se ha iniciado una importante transformación dirigida a modernizar los centros educativos, facilitando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación tanto a la práctica docente como a la gestión administrativa de los mismos, e impulsando el conocimiento de idiomas con el objetivo de que, a medio plazo, la juventud andaluza sea bilingüe. El programa de apertura de centros a la sociedad, que incorpora los servicios de comedor escolar, aula matinal y actividades extraescolares, está permitiendo compaginar la vida familiar y laboral a numerosas familias andaluzas.

Esta transformación del sistema educativo ha venido acompañada de una importante dedicación de recursos humanos y materiales a la formación permanente del profesorado y a la orientación educativa. Nuestra Comunidad Autónoma posee una consolidada red de formación y de orientación en continuo cambio para adaptarse a las necesidades que, en cada momento, los centros, el alumnado, el profesorado y la comunidad educativa han demandado.

Con estos avances y las mejoras que restan por culminar, la educación andaluza debe alcanzar el nivel medio de los países más desarrollados de la Unión Europea, incrementándose el porcentaje de personas tituladas en bachillerato y ciclos formativos de formación profesional, así como la mejora de los rendimientos escolares y la reducción del fracaso escolar. Asimismo, es preciso aplicar fórmulas que faciliten una mejor gestión de los centros educativos para hacerlos más adecuados a las necesidades actuales de la educación y más eficaces, así como modernizar sus infraestructuras, al tiempo que se incorporan nuevos sistemas de incentivos profesionales y nuevas orientaciones en la formación inicial y permanente del profesorado.

III

Si el objetivo del sistema educativo hace un par de décadas era escolarizar y dar cultura a la población, al menos, hasta los dieciséis años, ahora la sociedad exige nuevos retos educativos ligados a una educación de mejor calidad para todas las generaciones, con mayor cualificación profesional, con más titulaciones superiores, con más impulso a la educación a lo largo de la vida y con la incorporación de nuevas competencias y saberes.

Hacer efectivo el derecho a la educación en el siglo XXI implica promover nuevos objetivos educativos y disponer los medios para llevarlos a cabo. Las sociedades del conocimiento exigen más y mejor educación para todas las generaciones, elevar la calidad de los sistemas educativos, saberes más actualizados, nuevas herramientas educativas, un profesorado bien formado y reconocido, una gestión de los centros docentes ágil y eficaz, más participación y corresponsabilidad de las familias y demás agentes implicados, establecer nuevos puentes entre los intereses sociales y educativos y que las ventajas que de ello se deriven alcancen a toda la población, adoptando las medidas necesarias tanto para el alumnado con mayores dificultades de aprendizaje, como para el que cuenta con mayor capacidad y motivación para aprender.

Esta actualización y revisión de las políticas educativas andaluzas necesariamente han de enmarcarse en las estrategias y objetivos trazados por la Unión Europea en materia educativa para la primera década de este siglo. Asimismo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de

mayo, de Educación, ha abierto un nuevo marco de legislación educativa en el que la Comunidad Autónoma de Andalucía ha de desenvolverse.

Dar respuesta a todas estas demandas obliga a buscar fórmulas que sean asumidas por toda la sociedad, no sólo por los actores directos de la educación. Por ello, la Consejería de Educación publicó en marzo de 2006 el documento que lleva por título «La educación en Andalucía: un compromiso compartido, una apuesta por el futuro», con el que se pretendía analizar la situación actual del sistema educativo andaluz y someter a la consideración de todos los estamentos de la sociedad diferentes propuestas para mejorarlo.

En el proceso de discusión y debate posterior han participado los centros docentes y las asociaciones, entidades, instituciones y particulares que decidieron aportar sus sugerencias para contribuir a mejorar el sistema educativo andaluz de los próximos años.

IV

Esta Ley pretende ser una norma para todos y todas, con la que se sientan concernidos todos los ciudadanos y ciudadanas de Andalucía y que siente las bases para lograr una sociedad más y mejor formada y, en consecuencia, más democrática, más justa, más tolerante, solidaria y más respetuosa con el medio ambiente, dentro de los principios que nuestro Estatuto de Autonomía marca como valores fundamentales de la sociedad andaluza. La presente Ley, pues, pretende avanzar en aspectos fundamentales que harán posible una educación andaluza de mayor calidad. Asimismo, nace con la firme voluntad de contribuir a la creación de empleo y al desarrollo económico de Andalucía, en el marco de consenso de los acuerdos de concertación social suscritos por la Junta de Andalucía con las organizaciones empresariales y sindicales más representativas en la Comunidad Autónoma. Consideración especial merece la colaboración, cada vez más necesaria, de los medios de comunicación social con la Administración de la Junta de Andalucía para contribuir al proceso educativo de la infancia y la juventud y promoviendo fórmulas de colaboración en el desarrollo de programas o espacios de interés educativo.

La Ley se estructura en un título preliminar, ocho títulos, cinco disposiciones adicionales, nueve disposiciones transitorias, una disposición derogatoria y cuatro disposiciones finales.

El Título Preliminar define el Sistema Educativo Público de Andalucía y establece los objetivos de la Ley y los principios que fundamentan el sistema educativo andaluz. Entre los objetivos, cabe destacar la necesidad de aumentar de forma significativa las tasas de éxito escolar en las enseñanzas obligatorias y el porcentaje de alumnado escolarizado en la educación infantil y en las enseñanzas posobligatorias. Por lo que se refiere a los principios de nuestro sistema educativo, destacan la equidad, la mejora permanente, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado y la educación entendida como medio para lograr la formación integral que permita el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y el desarrollo de la sociedad del conocimiento.

El Título I está íntegramente dedicado a la comunidad educativa, protagonista principal del sistema educativo. El título está dividido en cuatro capítulos, cada uno de los cuales se ocupa de un sector de la comunidad educativa. El Capítulo I está dedicado al alumnado, regula sus derechos y deberes y recoge la creación de asociaciones de alumnos y alumnas. El Capítulo II concede al profesorado el papel relevante que representa en el sistema educativo, ordena la función pública docente, establece los elementos para su formación inicial y permanente, para su promoción profesional y para el reconocimiento y apoyo social de su actividad y regula la participación en el sistema educativo de las asociaciones profesionales del profesorado. El Capítulo III se ocupa del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, cuya aportación relevante coadyuva a la consecución de los objetivos educativos del sistema. Y el Capítulo IV, de las familias, regula su participación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas y las asociaciones de padres y madres del alumnado, cauce fundamental para posibilitar la participación de este sector de la comunidad educativa en las actividades de los centros docentes y, en general, en la educación.

El Título II está dedicado a las enseñanzas que se imparten en el sistema educativo andaluz y se compone de nueve capítulos. El primero de ellos se ocupa íntegramente de los aspectos esenciales del currículo en Andalucía, estableciendo las competencias básicas

asociadas a las enseñanzas obligatorias. Asimismo, dispone la inclusión del acervo cultural andaluz y de la educación vial, para la salud y el consumo, en el currículo, así como la integración, como elementos transversales, de los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.

Los restantes capítulos de este título desarrollan los aspectos propios de Andalucía relativos a la ordenación de cada una de las enseñanzas del sistema educativo. Así, el Capítulo II se dedica a la educación infantil, con una especial mención a la necesidad de iniciar de forma temprana determinados aprendizajes, fundamentalmente una primera aproximación a la lectura y escritura, las habilidades numéricas básicas, la lengua extranjera y las relaciones con el medio; y el Capítulo III, a las enseñanzas obligatorias. En la enseñanza básica se recoge la necesidad de poner el énfasis fundamental en la atención a la diversidad del alumnado, la detección de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y la relación con las familias para apoyar el proceso educativo. Se garantiza, asimismo, la gratuidad de los libros de texto en los centros docentes sostenidos con fondos públicos y la prestación de los servicios de comedor, aula matinal y actividades extraescolares, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca. Las enseñanzas de régimen general concluyen con los Capítulos IV y V, dedicados, respectivamente, al bachillerato y a las enseñanzas de formación profesional.

Las enseñanzas de régimen especial se regulan en los Capítulos VI, VII y VIII. Por lo que se refiere a las enseñanzas artísticas, destaca la nueva regulación que se realiza del grado elemental de música y de danza y la creación del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores y del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores. Finalmente, el Capítulo IX está dedicado a la educación permanente de personas adultas, concebida como una educación de carácter flexible que dé respuesta a las necesidades formativas de la ciudadanía a lo largo de la vida.

El Título III establece los principios que garantizarán la equidad en la educación andaluza, en el marco de la Ley 9/1999, de 18 de noviembre. El título consta de tres capítulos. En el primero de ellos se establecen las diferentes tipologías de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, entre las que se encuentran las referidas al alumnado con necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial, y se regulan los principios que regirán la atención del mismo y los recursos humanos y materiales que la Administración educativa pondrá a disposición de los centros docentes para su atención. El Capítulo II se ocupa de las residencias escolares y de las escuelas-hogar, y el Capítulo III establece los principios generales del sistema público de becas y ayudas al estudio, las condiciones de prestación gratuita de los servicios de transporte, comedor y residencia escolar y las reducciones de los precios de los servicios complementarios.

El Título IV trata de los centros educativos y dispone los aspectos esenciales que regirán su organización y funcionamiento y sus órganos de gobierno y de coordinación docente. Se compone de tres capítulos, el primero de los cuales regula la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes, atribuyendo a los mismos un amplio marco de competencias para dotarse de un modelo pedagógico y de funcionamiento propio que se concreta en el Plan de Centro. El Capítulo II regula la función directiva y la figura del director o directora, y el Capítulo III, los órganos colegiados de los centros, tanto el Consejo Escolar como el Claustro de Profesorado, y los órganos de coordinación docente y de orientación, haciendo un especial énfasis en la coordinación de las actuaciones de estos órganos y en el trabajo en equipo del profesorado.

El Título V aborda aspectos relacionados con la descentralización y modernización de la Administración educativa. En el Capítulo I se establece el funcionamiento en red de los centros educativos como medio para compartir recursos, experiencias e iniciativas. En el Capítulo II se aborda la descentralización educativa, definiendo la zona educativa y los servicios de apoyo a la educación, y se recoge la organización de la inspección educativa, así como los principios que regulan su funcionamiento. Finalmente, el Capítulo III regula determinados servicios administrativos que presta la Administración educativa a través de medios electrónicos y se establecen las bases de la oferta de servicios telemáticos que los centros docentes podrán ofrecer, a la ciudadanía en general y a sus comunidades educativas en particular, para la realización de trámites administrativos y consultas.

El Título VI regula todos los aspectos relativos a la evaluación del sistema educativo, dividiéndose en tres capítulos. El Capítulo I recoge los requisitos de confidencialidad, objetividad y publicidad de los resultados obtenidos que debe cumplir la evaluación educativa y establece las finalidades y ámbitos de la misma. Por su parte, el Capítulo II otorga a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa la condición de organismo responsable de la evaluación general del sistema educativo andaluz y articula la evaluación de los centros sostenidos con fondos públicos y de los servicios educativos. Finalmente, el Capítulo III crea la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa como una agencia administrativa de la Administración de la Junta de Andalucía y regula su organización y funcionamiento.

El Título VII trata de la cooperación entre administraciones y entidades en el ámbito educativo. El Capítulo I se centra en la cooperación con la Administración local, que, sin duda, juega un papel esencial en la educación. Este capítulo sienta las bases de la colaboración de las Corporaciones locales con la Administración educativa, estableciendo el marco de cooperación entre estas instituciones. El Capítulo II recoge los campos más relevantes de cooperación de la Administración educativa con las universidades, principalmente en la enseñanza de personas adultas, la realización de trabajos de investigación e innovación educativa, la formación inicial y permanente del profesorado y las prácticas del alumnado de la universidad en el sistema educativo. Finalmente, el Capítulo III contempla la posibilidad de concertación de políticas educativas y de programas de cooperación territorial, y el Capítulo IV regula la colaboración con entidades de voluntariado, con organizaciones empresariales y sindicales y con medios de comunicación social, así como su participación en el sistema educativo. Asimismo, dispone la creación de un censo de entidades colaboradoras de la enseñanza.

El Título VIII recoge la obligación del Gobierno de presentar anualmente al Parlamento de Andalucía un informe sobre el gasto público en educación.

En las disposiciones adicionales se recoge la gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional inicial y enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño en los centros docentes públicos, los aspectos referidos a la utilización de los datos personales del alumnado por los centros y la Administración educativa, garantizando la confidencialidad de los mismos, la autorización de los centros de atención socioeducativa, guarderías infantiles o guarderías infantiles municipales para impartir el primer ciclo de la educación infantil y su denominación como escuelas infantiles, en el caso de ser de titularidad pública, la regulación del profesorado de religión y el acceso a la enseñanza posobligatoria de la población extranjera.

En las disposiciones transitorias se abordan diversas cuestiones, como las medidas que permitan la reducción del porcentaje del profesorado interino en los centros y servicios educativos, incluida la convocatoria de procedimientos selectivos durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; la garantía de la estabilidad laboral del personal interino asimilado a los distintos cuerpos y especialidades docentes que, durante los años de implantación de la citada Ley Orgánica, haya cumplido cincuenta y cinco años y tenga reconocido, al menos, cinco años de servicio en las bolsas de trabajo de la Comunidad Autónoma andaluza; la garantía de la estabilidad laboral del personal interino de la especialidad de educación física, asimilado al cuerpo declarado a extinguir de profesores especiales de institutos técnicos de enseñanzas medias, que accedió a dicha situación con anterioridad a 1990 y que permanezca en la misma a la entrada en vigor de esta Ley, y el procedimiento de acceso a la condición de funcionario del personal laboral fijo que realiza funciones docentes en los centros y secciones de educación permanente y en los centros dependientes de administraciones no autonómicas que se hayan incorporado o se incorporen a la Comunidad Autónoma durante los tres primeros años de vigencia de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Asimismo, se contempla la transformación de determinados conservatorios elementales de música en profesionales y la aplicación de las normas actualmente en vigor sobre requisitos mínimos de los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil hasta tanto se dicten las que se aprueben como desarrollo de esta Ley. De otra parte, se prevé, en relación con el personal funcionario del cuerpo de maestros adscrito a puestos de trabajo del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria, su continuidad en dichos puestos indefinidamente, así como su movilidad en relación con las

vacantes determinadas a tal fin por la Administración educativa, contemplándose, en el supuesto de que dicho personal accediera a los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria y de profesores de artes plásticas y diseño, su permanencia en su mismo destino en los términos asimismo establecidos por la Administración educativa. Finalmente, se establece que, en las materias cuya regulación remite la presente Ley a ulteriores disposiciones reglamentarias, y en tanto estas no sean dictadas, serán de aplicación, en cada caso, las normas de este rango que lo venían siendo a la fecha de entrada en vigor de esta Ley.

Se recoge una disposición derogatoria única. Las disposiciones finales abordan, entre otros aspectos, la modificación de la Ley 4/1984, de 9 de enero; el plazo para establecer la composición y funciones del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, y la normativa de aplicación para el desarrollo reglamentario de la Ley.

V

La presente Ley se aprueba en el ejercicio de las competencias que posee la Comunidad Autónoma, recogidas en el artículo 52 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, para la regulación y administración de la enseñanza no universitaria, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 27 de la Constitución, de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la norma fundamental y de lo dispuesto en las Leyes Orgánicas 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y 2/2006, de 3 de mayo.

TÍTULO PRELIMINAR

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación de la Ley.*

1. La presente Ley tiene por objeto la regulación del sistema educativo andaluz y de su evaluación, así como el fomento de la participación efectiva de la sociedad y sus instituciones en el mismo, en el ejercicio de las competencias de la Comunidad Autónoma de Andalucía y en el marco de las bases establecidas para el sistema educativo español.

2. El ámbito de aplicación de la presente Ley es todo el sistema educativo andaluz, a excepción del universitario.

Artículo 2. *Programación general de la enseñanza.*

1. La programación general de la enseñanza comprenderá, en todo caso, las actuaciones de la Comunidad Autónoma de Andalucía relativas a la prestación de un servicio educativo de calidad para la ciudadanía, así como las disposiciones que afecten al efectivo ejercicio del derecho a la educación y a la libertad de enseñanza.

2. Asimismo, queda incluido en el ámbito de la programación general de la enseñanza el conjunto de actuaciones que desarrollen los centros docentes para ofrecer nuevos servicios y actividades al alumnado fuera del horario lectivo.

3. Los centros docentes se clasifican en públicos y privados. Son centros públicos aquellos cuyo titular sea una Administración pública. Son centros privados aquellos cuyo titular sea una persona física o jurídica de carácter privado y son centros privados concertados los centros privados acogidos al régimen de conciertos legalmente establecido. Se entiende por titular de un centro privado la persona física o jurídica que conste como tal en el Registro de centros de la correspondiente Administración educativa.

4. Los poderes públicos garantizarán el ejercicio del derecho a la educación mediante la programación general de la enseñanza, con la participación efectiva de todos los sectores afectados.

5. La Consejería competente en materia de educación programará la oferta educativa de las enseñanzas que en la legislación vigente se declaran gratuitas, teniendo en cuenta la oferta existente de centros públicos y privados concertados y, como garantía de la calidad de la enseñanza, una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad

específica de apoyo educativo. Asimismo, la Administración educativa garantizará la existencia de plazas públicas suficientes especialmente en las zonas de nueva población.

Artículo 3. *Sistema Educativo Público de Andalucía.*

1. El Sistema Educativo Público de Andalucía es el conjunto de centros, servicios, programas y actividades de las administraciones públicas de la Comunidad Autónoma o vinculados a las mismas, orientados a garantizar el derecho de la ciudadanía a una educación permanente y de carácter compensatorio, reconocido en el artículo 21.1 del Estatuto de Autonomía para Andalucía.

2. El Sistema Educativo Público de Andalucía integra todas las actuaciones que son responsabilidad de los poderes públicos para garantizar la efectividad del derecho a la educación.

3. El Sistema Educativo Público de Andalucía está compuesto por:

a) Los centros docentes públicos de titularidad de la Junta de Andalucía.

b) Los centros docentes públicos de titularidad de las Corporaciones locales y de otras administraciones públicas creados mediante convenios de cooperación.

c) Los centros docentes privados concertados, sin perjuicio de la legislación específica aplicable establecida en el Capítulo IV del Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y disposiciones que la desarrollen.

d) Los servicios, programas y actividades de la Administración educativa.

4. Asimismo, podrán formar parte del Sistema Educativo Público de Andalucía:

a) Los servicios, programas y actividades educativos de otras administraciones públicas o vinculados a las mismas.

b) En general, todos aquellos centros, servicios, programas y actividades educativos que se adscriban al mismo en virtud de un convenio singular de vinculación.

5. La prestación del servicio público de la educación se realizará a través del Sistema Educativo Público de Andalucía.

6. La coordinación de los centros, servicios, programas y actividades que integran el Sistema Educativo Público de Andalucía, así como la planificación del mismo, corresponde a la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 4. *Principios del sistema educativo andaluz.*

1. El sistema educativo andaluz, guiado por la Constitución y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, así como por los principios del sistema educativo español establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se fundamenta en los siguientes principios:

a) Formación integral del alumnado en sus dimensiones individual y social que posibilite el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo y de la cultura y la participación en el desarrollo de la sociedad del conocimiento.

b) Equidad del sistema educativo.

c) Mejora permanente del sistema educativo, potenciando su innovación y modernización y la evaluación de todos los elementos que lo integran.

d) Respeto en el trato al alumnado, a su idiosincrasia y a la diversidad de sus capacidades e intereses.

e) Promoción de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres en los ámbitos y prácticas del sistema educativo.

f) Convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado, y respeto a la diversidad mediante el conocimiento mutuo, garantizándose que no se produzca segregación del alumnado por razón de sus creencias, sexo, orientación sexual, etnia o situación económica y social.

g) Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y emocional y a la inclusión social.

h) Autonomía, participación, responsabilidad y control social e institucional, como elementos determinantes del funcionamiento y la gestión de los centros docentes.

2. Asimismo, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 2 del artículo 21 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, los poderes públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía garantizan el derecho que asiste a los padres y madres para que sus hijos e hijas reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. La enseñanza pública, conforme al carácter aconfesional del Estado, será laica. Los poderes públicos de la Comunidad tendrán en cuenta las creencias religiosas de la confesión católica y de las restantes confesiones existentes en la sociedad andaluza.

Artículo 5. *Objetivos de la Ley.*

La presente Ley tiene los siguientes objetivos:

a) Garantizar el derecho de la ciudadanía a una educación permanente y de carácter compensatorio.
b) Garantizar la calidad del sistema educativo de Andalucía.
c) Garantizar la igualdad efectiva de oportunidades, las condiciones que permitan su aprendizaje y ejercicio y la inclusión educativa de todos los colectivos que puedan tener dificultades en el acceso y permanencia en el sistema educativo.
d) Estimular al alumnado en el interés y en el compromiso con el estudio, en la asunción de responsabilidades y en el esfuerzo personal en relación con la actividad escolar.
e) Favorecer el éxito escolar del alumnado, en función de sus capacidades, sus intereses y sus expectativas, y la escolarización en educación infantil y en enseñanzas posobligatorias.
f) Promover que la población llegue a alcanzar una formación de educación secundaria posobligatoria o equivalente, aumentando el número de jóvenes y personas adultas con titulación en estas enseñanzas.
g) Incorporar las nuevas competencias y saberes necesarios para desenvolverse en la sociedad, con especial atención a la comunicación lingüística y al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
h) Favorecer la democracia, sus valores y procedimientos, de manera que orienten e inspiren las prácticas educativas y el funcionamiento de los centros docentes, así como las relaciones interpersonales y el clima de convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.
i) Promover la adquisición por el alumnado de los valores en los que se sustentan la convivencia democrática, la participación, la no violencia y la igualdad entre hombres y mujeres.
j) Promover la cultura de paz en todos los órdenes de la vida y favorecer la búsqueda de fórmulas para prevenir los conflictos y resolver pacíficamente los que se produzcan en los centros docentes.
k) Estimular en el alumnado la capacidad crítica ante la realidad que le rodea, promoviendo la adopción de actitudes que favorezcan la superación de desigualdades.
l) Potenciar las buenas prácticas docentes, así como la formación, promoción profesional, evaluación y reconocimiento del profesorado.
m) Profundizar en la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión de los centros docentes para favorecer el cumplimiento de sus objetivos y el logro de resultados en relación con el rendimiento escolar del alumnado y la continuidad de este en el sistema educativo.
n) Estimular y valorar la innovación educativa como medio de participación en la mejora de la enseñanza.
ñ) Potenciar la orientación educativa como medio para el desarrollo personal y como garantía de una respuesta educativa ajustada a las necesidades del alumnado, así como la evaluación educativa como instrumento de mejora de los procesos de enseñanza, de los resultados del aprendizaje y de la organización y funcionamiento de los centros docentes.
o) Favorecer el trabajo en red y la coordinación de los servicios de apoyo a la educación, así como el ejercicio de las funciones de la inspección educativa.
p) Promover la participación del profesorado en el sistema educativo y la de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas, así como regular el régimen de funcionamiento

de las asociaciones del alumnado y de las de padres y madres del alumnado, y favorecer la colaboración de las asociaciones sin ánimo de lucro, estimulando las actuaciones de voluntariado.

q) Promover la participación activa de los agentes sociales en el sistema educativo, con objeto de acercarlo al mundo productivo.

r) Favorecer la cooperación de las entidades locales, las universidades y otras instituciones con la Administración educativa de la Junta de Andalucía.

s) Promover la relación por medios electrónicos de la Administración educativa con la ciudadanía y los centros docentes y la mejora de la calidad de los servicios administrativos que se prestan.

TÍTULO I

La comunidad educativa

CAPÍTULO I

El alumnado

Sección 1.ª Derechos y deberes

Artículo 6. *Igualdad de derechos y deberes.*

1. Todo el alumnado tiene los mismos derechos y deberes. Su ejercicio y cumplimiento se adecuará, cuando proceda, a su edad y a las características de las enseñanzas que se encuentren cursando. Los centros educativos dispondrán lo necesario para orientar la formación del alumnado en el conocimiento y correcto ejercicio de aquellos.

2. Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía para Andalucía, con el fin de formarse en los valores y principios recogidos en ellos.

3. La Administración educativa realizará el seguimiento y valoración del ejercicio de los derechos y del grado de cumplimiento de los deberes del alumnado.

Artículo 7. *Derechos del alumnado.*

1. El alumnado tiene derecho a una educación de calidad que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad y de sus capacidades.

2. También son derechos del alumnado:

a) El estudio.

b) La orientación educativa y profesional.

c) La evaluación y el reconocimiento objetivos de su dedicación, esfuerzo y rendimiento escolar.

d) La formación integral que tenga en cuenta sus capacidades, su ritmo de aprendizaje y que estimule el esfuerzo personal, la motivación por el aprendizaje y la responsabilidad individual.

e) El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa y el uso seguro de Internet en los centros docentes.

f) La educación que favorezca la asunción de una vida responsable para el logro de una sociedad libre e igualitaria, así como la adquisición de hábitos de vida saludable, la conservación del medio ambiente y la sostenibilidad.

g) El respeto a su libertad de conciencia y a sus convicciones religiosas y morales, así como a su identidad, intimidad, integridad y dignidad personales.

h) La igualdad de oportunidades y de trato, mediante el desarrollo de políticas educativas de integración y compensación.

i) La accesibilidad y permanencia en el sistema educativo, por lo que recibirán las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, en el caso de presentar necesidades específicas que impidan o dificulten el ejercicio de este derecho.

j) La libertad de expresión y de asociación, así como de reunión en los términos establecidos en el artículo 8 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

k) La protección contra toda agresión física o moral.

l) La participación en el funcionamiento y en la vida del centro y en los órganos que correspondan, y la utilización de las instalaciones del mismo.

Artículo 8. *Deberes del alumnado.*

1. El estudio constituye el deber fundamental del alumnado. Este deber se concreta en la obligación de asistir regularmente a clase con puntualidad y participar en las actividades orientadas al desarrollo del currículo, siguiendo las directrices del profesorado; respetar los horarios de las actividades programadas por el centro y el ejercicio del derecho al estudio de sus compañeros y compañeras.

2. Además del estudio, el alumnado tiene el deber de respetar la autoridad y las orientaciones del profesorado.

3. También son deberes del alumnado:

a) El respeto a la libertad de conciencia, a las convicciones religiosas y morales, y a la identidad, intimidad, integridad y dignidad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como a la igualdad entre hombres y mujeres.

b) El respeto a las normas de organización, convivencia y disciplina del centro docente, y la contribución al desarrollo del proyecto educativo del mismo y de sus actividades.

c) La participación y colaboración en la mejora de la convivencia escolar y en la consecución de un adecuado clima de estudio en el centro.

d) La participación en los órganos del centro que correspondan, así como en las actividades que este determine.

e) El uso responsable y solidario de las instalaciones y del material didáctico, contribuyendo a su conservación y mantenimiento.

f) La participación en la vida del centro.

Artículo 9. *Participación del alumnado.*

1. La Administración educativa desarrollará medidas para favorecer la participación del alumnado en los Consejos Escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y el funcionamiento de las Juntas de Delegados y Delegadas del Alumnado.

2. Asimismo, se favorecerá la participación del alumnado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos en los Consejos Escolares Municipales y Provinciales, a través de los delegados y delegadas de cada centro, y en el Consejo Escolar de Andalucía.

Sección 2.ª Asociaciones del alumnado

Artículo 10. *Asociaciones del alumnado.*

1. El alumnado matriculado en un centro docente podrá asociarse, en función de su edad, de acuerdo con la normativa vigente.

2. De conformidad con el apartado 2 del artículo 7 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, las asociaciones del alumnado tendrán las finalidades que se establezcan en sus propios estatutos, entre las que se considerarán, al menos, las siguientes:

a) Expresar la opinión del alumnado en todo aquello que afecte a su situación en los centros.

b) Colaborar en la labor educativa de los centros y en el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares de los mismos.

c) Promover la participación del alumnado en los órganos colegiados del centro.

d) Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y del trabajo en equipo.

3. De conformidad con el apartado 3 del artículo 7 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, la Administración educativa favorecerá el ejercicio del derecho de asociación del alumnado, así como la formación de federaciones y confederaciones.

4. Las asociaciones del alumnado tendrán derecho a ser informadas de las actividades y régimen de funcionamiento de los centros, de las evaluaciones de las que hayan podido ser objeto, así como del Plan de Centro establecido por los mismos, a que se refiere el artículo 126 de esta Ley.

Artículo 11. *Inscripción y registro.*

Las asociaciones del alumnado se inscribirán en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza, a que se refiere el artículo 180 de la presente Ley, de acuerdo con el procedimiento que a tales efectos reglamentariamente se determine.

Artículo 12. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado.

CAPÍTULO II

El profesorado

Sección 1.ª La función pública docente

Artículo 13. *Ordenación de la función pública docente.*

1. La función pública docente en Andalucía se ordena de acuerdo con lo regulado en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; en la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público; en la presente Ley y en las normas que se dicten en desarrollo de las mismas.

2. En la función pública docente se integra el personal funcionario de carrera de los cuerpos a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Se incluye, asimismo, el personal funcionario en prácticas y el personal funcionario interino asimilado a los referidos cuerpos que prestan sus servicios en los centros y servicios educativos.

3. Asimismo, de conformidad con la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y con la legislación de función pública de la Administración de la Junta de Andalucía, realizará funciones docentes el siguiente personal en régimen de contratación laboral:

a) El profesorado especialista a que se refieren los apartados 10 y 13 del presente artículo.

b) El personal laboral fijo a que se refiere la disposición transitoria quinta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

4. Al profesorado que imparta la enseñanza de las religiones en los centros docentes públicos le será de aplicación lo establecido en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y disposiciones que la desarrollan.

5. El personal docente funcionario de carrera e interino se regirá por:

a) Las normas que regulan las bases del régimen estatutario del personal funcionario docente.

b) Las disposiciones de la presente Ley y las normas que la desarrollen.

c) Las normas del Estatuto Básico del Empleado Público que le sean de aplicación.

d) La normativa reguladora de la función pública de la Administración de la Junta de Andalucía, en defecto de normativa específica aplicable.

6. El personal docente en régimen laboral se regirá por la legislación laboral, por lo establecido en el convenio colectivo que le resulte de aplicación y por los preceptos de la normativa citada para el personal funcionario que así lo dispongan.

7. La Administración educativa podrá establecer requisitos o perfiles específicos para determinados puestos de trabajo docentes.

8. La Administración educativa podrá adscribir a maestros y maestras especializados para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales a la educación

secundaria obligatoria, en los supuestos que se establezcan y en el marco de lo recogido en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

9. Excepcionalmente, la Administración educativa podrá encomendar al personal funcionario docente el desempeño de funciones en una etapa o, en su caso, enseñanzas distintas de las asignadas, con carácter general, al cuerpo docente al que se pertenezca, de acuerdo con lo que, a tales efectos, se determine reglamentariamente y en el marco de lo recogido en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

10. Excepcionalmente, la Administración educativa podrá incorporar, como profesorado especialista, para determinadas materias y módulos de formación profesional y de las enseñanzas artísticas y deportivas, de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación, a profesionales cualificados que ejerzan su actividad en el ámbito laboral o deportivo, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general.

11. Sin perjuicio de lo recogido en el artículo 96.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en las enseñanzas artísticas superiores, la Administración educativa podrá incluir para el profesorado que las imparta otras exigencias distintas a las contempladas con carácter general para el ejercicio de la docencia.

12. La Administración educativa podrá incorporar, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca, profesorado de otros países, con la misma titulación que la requerida para el personal funcionario, tanto para la enseñanza de idiomas como para impartir otras materias cuyos currículos se desarrollen en una lengua extranjera.

13. Asimismo, se podrá contratar, excepcionalmente, para las enseñanzas artísticas superiores y para las enseñanzas de idiomas, como profesorado especialista, en los términos previstos en los artículos 96 y 97 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, a profesionales de otros países, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general.

14. La Administración educativa podrá incorporar a las enseñanzas artísticas superiores a profesorado, con la categoría de emérito, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca en desarrollo del artículo 96.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 14. *Registro de personal docente.*

1. El personal docente a que se refiere la presente Ley será inscrito en un registro auxiliar de personal docente del Registro General de Personal de la Junta de Andalucía.

2. Todos los actos que afecten a la vida administrativa de dicho personal se inscribirán en el registro auxiliar de personal docente, de acuerdo con lo que reglamentariamente se determine.

Sección 2.ª Selección y provisión

Artículo 15. *Selección del profesorado.*

1. La selección del personal funcionario para el ingreso en los distintos cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se llevará a cabo en la forma establecida en esta, en la presente Ley y en las normas que se dicten en desarrollo de las mismas.

2. La fase de prácticas, a la que se refiere el apartado 1 de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, tendrá la duración de un curso académico, y durante la misma se comprobará el grado de desarrollo de las competencias profesionales de cada candidato o candidata. Esta fase de prácticas se realizará en un centro docente público previamente acreditado, a estos efectos, por la Administración educativa.

3. Asimismo, la fase de prácticas incluirá la realización de un curso de formación organizado por la Administración educativa en los términos que se determinen reglamentariamente.

4. La dirección de la fase de prácticas podrá encomendarse a profesorado experimentado, que se seleccionará en función de su trayectoria profesional y su compromiso con la mejora de la práctica educativa, sin perjuicio de lo establecido en el apartado 2 c) de la disposición adicional octava de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo,

que atribuye con carácter preferente esta función al personal funcionario de los cuerpos de catedráticos.

5. La evaluación de esta fase del proceso selectivo se realizará atendiendo al desempeño de la función docente y al curso de formación realizado. Si es positiva, el candidato o candidata será nombrado funcionario de carrera del cuerpo docente que corresponda.

6. El acceso al desempeño de funciones docentes como personal funcionario interino se determinará reglamentariamente, de acuerdo con los principios constitucionales de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

Artículo 16. *Provisión de puestos docentes.*

1. Con carácter general, los puestos de trabajo docentes en los centros, zonas y servicios educativos se ocuparán por profesorado funcionario de carrera mediante el sistema ordinario de concurso de traslados.

2. La Administración educativa convocará, conforme a los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad, concursos específicos, de acuerdo con lo que reglamentariamente se determine, para la provisión de puestos de trabajo docentes vacantes, con carácter provisional, por profesorado funcionario de carrera que no haya obtenido plaza con carácter definitivo mediante concurso de traslados, así como por personal funcionario interino.

3. Asimismo, la Administración educativa convocará concursos específicos para la provisión, con carácter provisional, de aquellos puestos de trabajo docentes, a los que se refiere el apartado 7 del artículo 13 de la presente Ley, que no puedan ser ocupados mediante los sistemas a que se refieren los apartados anteriores. En todo caso, se actuará conforme a los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

Artículo 17. *Adscripción de personal docente a la Administración educativa.*

1. La Consejería competente en materia de educación podrá adscribir a sus distintos centros directivos, en comisión de servicios y por duración determinada, a personal funcionario docente para tareas específicas del ámbito educativo.

2. Reglamentariamente, se determinarán las características y efectos de la ocupación de los puestos de trabajo relacionados en el apartado anterior.

Sección 3.ª Formación

Artículo 18. *Formación inicial del profesorado.*

1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y de cualificación requeridas por la ordenación general del sistema educativo y se regulará según lo recogido en el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y lo que se establezca en la correspondiente normativa de desarrollo.

2. La formación inicial del profesorado abarcará tanto la adquisición de conocimientos, como el desarrollo de capacidades y aptitudes. El componente esencial será la relación permanente e interactiva entre la teoría y la práctica y la preparación para la dirección de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de desarrollo personal del alumnado, y su objetivo final será preparar al profesorado para dar respuesta a los retos del sistema educativo que se recogen en la presente Ley.

3. La Consejería competente en materia de educación suscribirá los correspondientes convenios con las universidades para organizar la formación inicial del profesorado.

4. La fase de prácticas de la formación inicial del profesorado se realizará en centros docentes previamente acreditados, a estos efectos, por la Administración educativa, de acuerdo con lo que se determine.

Artículo 19. *Formación permanente del profesorado.*

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación del profesorado. A tales efectos, la Consejería competente en materia de educación realizará una oferta de actividades formativas diversificada, adecuada a las líneas estratégicas del sistema

educativo, a las necesidades demandadas por los centros en este ámbito y al diagnóstico de necesidades que se desprendan de los planes de evaluación desarrollados.

2. Las actividades de formación permanente del profesorado tendrán como objetivo el perfeccionamiento de la práctica educativa, de forma que incida en la mejora de los rendimientos del alumnado y en su desarrollo personal y social, a través de la atención a sus peculiaridades y a la diversidad del mismo.

3. Las modalidades de formación del profesorado perseguirán el aprendizaje de las buenas prácticas docentes, el intercambio profesional y la difusión del conocimiento que contribuya a la creación de redes profesionales. Las estrategias formativas estimularán el trabajo cooperativo a través, fundamentalmente, de la formación en centros y de la autoformación, y tendrán en cuenta los distintos niveles de desarrollo profesional del profesorado.

4. La Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración con las universidades y con otras instituciones públicas o privadas para desarrollar actuaciones en esta materia. Asimismo, facilitará el acceso del profesorado a titulaciones universitarias que redunden en una mejora de la práctica educativa.

Artículo 20. *Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado.*

1. El desarrollo profesional docente para la mejora de la práctica educativa en los centros escolares se promoverá a través del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, de acuerdo con lo que determine la Administración educativa.

2. El Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado se organiza en una red de centros del profesorado, que contarán con autonomía pedagógica y de gestión, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

Sección 4.ª Promoción profesional, reconocimiento, apoyo y valoración de la actividad docente

Artículo 21. *Incentivos profesionales y licencias.*

1. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer incentivos económicos anuales para el profesorado de los centros públicos por la consecución de los objetivos educativos fijados por cada centro docente en su Plan de Centro, en relación con los rendimientos escolares, previamente acordados con la Administración educativa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

2. Asimismo, la Administración educativa regulará:

a) La concesión de licencias por estudios para acceder a titulaciones superiores o distintas de las acreditadas por el personal funcionario para el ingreso en los cuerpos docentes, así como para investigación, siempre que redunden en beneficio de la práctica docente.

b) La concesión de licencias para estudios, intercambios puesto a puesto y estancias en el extranjero, a fin de perfeccionar idiomas, con objeto de la participación en proyectos o planes relacionados con la formación del alumnado en lenguas extranjeras.

c) La concesión de licencias para realizar estancias en centros de trabajo, dirigidas a mejorar la capacitación del profesorado de formación profesional en nuevas técnicas, avances tecnológicos y procesos productivos que redunden en beneficio de la práctica docente.

d) La concesión de premios por contribuciones destacadas para la mejora de las prácticas educativas, del funcionamiento de los centros docentes y de su relación con la comunidad educativa.

Artículo 22. *Promoción profesional.*

1. Sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa favorecerá la promoción profesional del profesorado de los centros docentes públicos sin necesidad de cambio del cuerpo docente al que se pertenece.

2. En la promoción profesional del profesorado se tendrá en cuenta la acreditación de los méritos que se determinen, entre los que se considerarán, al menos, los siguientes: la participación en proyectos de experimentación, investigación e innovación educativa, sometidas a su correspondiente evaluación; la impartición de la docencia de su materia en una lengua extranjera; el ejercicio de la función directiva; la acción tutorial; la implicación en la mejora de la enseñanza y del rendimiento del alumnado, y la dirección de la fase de prácticas del profesorado de nuevo ingreso.

3. La Administración educativa regulará el reconocimiento de la participación del profesorado en los planes, proyectos y programas educativos autorizados por esta, así como la dirección de la fase de prácticas del profesorado de nuevo ingreso, a los efectos de su toma en consideración en los procedimientos concursales de su ámbito competencial.

Artículo 23. *Medidas para el profesorado.*

1. La Administración educativa velará para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea.

2. La Administración educativa promoverá acciones que favorezcan la justa valoración social de todo el personal dedicado a la actividad docente.

3. El profesorado de los centros docentes públicos mayor de cincuenta y cinco años que lo solicite podrá reducir su jornada lectiva semanal, con la correspondiente disminución proporcional de las retribuciones. Asimismo, se podrá favorecer la sustitución parcial de la jornada lectiva semanal por actividades de otra naturaleza, sin reducción de las retribuciones.

4. La Administración educativa regulará la posibilidad de incorporar a los centros docentes públicos al profesorado jubilado que lo desee para el desarrollo de tareas relacionadas con los planes de utilización de las bibliotecas y de animación a la lectura y para la colaboración con los equipos directivos en la organización de los centros. En ningún caso, los puestos de trabajo establecidos en los centros docentes serán provistos con este profesorado.

5. La Administración educativa convocará ayudas dirigidas específicamente al personal funcionario público docente para su promoción profesional, de acuerdo con las modalidades y cuantías que se establezcan reglamentariamente.

6. La Administración educativa proporcionará asistencia psicológica y jurídica gratuita al personal docente de todos los niveles educativos, a que se refiere la presente Ley, que preste servicios en los centros docentes públicos por hechos que se deriven de su ejercicio profesional. La asistencia jurídica consistirá en la representación y defensa en juicio, cualesquiera que sean el órgano y el orden de la jurisdicción ante los que se diriman, en la forma y condiciones que se determinen reglamentariamente.

7. La Administración educativa promoverá acciones para facilitar la conciliación entre la vida familiar y laboral del profesorado de los centros docentes públicos.

8. De acuerdo con lo establecido en el artículo 104.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el profesorado debidamente acreditado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos. Asimismo, podrá hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas.

Artículo 24. *Prevención de riesgos y salud laboral.*

La Administración educativa, en el marco general de la política de prevención de riesgos y salud laboral, y de acuerdo con la legislación que resulte de aplicación, establecerá medidas específicas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud laboral del profesorado y a actuar decididamente en materia de prevención.

Sección 5.ª Asociaciones profesionales del profesorado

Artículo 25. *Participación de las asociaciones profesionales del profesorado en el Sistema Andaluz de Formación Permanente.*

Sin perjuicio de la representatividad sindical reconocida en la Ley Orgánica 11/1985, de 2 de agosto, de Libertad Sindical, la Administración educativa facilitará la participación de los

representantes de los movimientos de renovación pedagógica y de las asociaciones profesionales del profesorado, legalmente constituidas, en las comisiones que se constituyan en el marco del Sistema Andaluz de Formación Permanente del Profesorado, así como en aquellas otras que tengan como finalidad la mejora de las prácticas docentes, la elaboración de materiales didácticos, la promoción de proyectos de innovación educativa y otras de naturaleza similar, siempre que estas actividades se encuentren entre los fines de las citadas asociaciones.

Artículo 26. *Inscripción y registro.*

Los movimientos de renovación pedagógica y las asociaciones profesionales del profesorado se inscribirán en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza a que se refiere el artículo 180 de la presente Ley, de acuerdo con el procedimiento que, a tales efectos, reglamentariamente se determine.

CAPÍTULO III

Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria

Artículo 27. *Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria de los centros docentes públicos y de los servicios educativos.*

1. Los centros docentes públicos y los servicios educativos, en función de sus características, dispondrán de personal de administración y servicios para una adecuada ejecución del proyecto de gestión de los mismos.
2. Los centros docentes públicos y los servicios educativos dispondrán de profesionales con la debida cualificación que garanticen la atención educativa complementaria del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.
3. Se fomentará la participación activa del personal a que se refiere este artículo en la consecución de los objetivos educativos de los centros y, especialmente, en los relativos a la convivencia. En este sentido, se fomentará su participación en la vida del centro y en el Consejo Escolar.
4. La Administración de la Junta de Andalucía establecerá planes específicos de formación dirigidos al personal de referencia, en los que se incluirán aspectos relativos a la ordenación general del sistema educativo y a la participación de este sector en el mismo.
5. La Administración de la Junta de Andalucía, en el marco general de la política de prevención de riesgos y salud laboral y de acuerdo con la legislación que resulte de aplicación, establecerá medidas específicas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria de los centros docentes públicos y de los servicios educativos.
6. Se promoverán acciones que favorezcan la justa valoración social del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria de los centros docentes públicos y de los servicios educativos, y se proporcionará asistencia jurídica y psicológica gratuita por hechos que se deriven de su ejercicio profesional en los términos recogidos en el artículo 23.6 de la presente Ley.

Artículo 28. *Horario y jornada laboral.*

Se establecerán jornadas especiales para que el horario laboral del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria de los centros docentes públicos y de los servicios educativos se adecue a las necesidades de dichos centros y servicios.

CAPÍTULO IV

Las familias

Sección 1.ª Participación en el proceso educativo

Artículo 29. *Participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos e hijas.*

1. Se establece el derecho de las familias a participar en el proceso educativo de sus hijos e hijas, apoyando el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos, de acuerdo con lo que se regula en la presente Ley. La Administración educativa facilitará una adecuada información a las familias para estimular su participación en el citado proceso.

2. Los padres y las madres o tutores legales, como principales responsables que son de la educación de sus hijos e hijas o pupilos, tienen la obligación de colaborar con los centros docentes y con el profesorado, especialmente durante la educación infantil y la enseñanza básica.

3. Los centros docentes tienen la obligación de informar de forma periódica a las familias sobre la evolución escolar de sus hijos e hijas. Se establecerán procedimientos para facilitar la relación de las familias con el profesorado, así como para garantizar que sean oídas en aquellas decisiones que afecten a dicha evolución escolar.

4. La Administración educativa impulsará la formación de los padres y madres o tutores legales en aspectos que les permitan contribuir más efectivamente a la educación de sus hijos e hijas o pupilos.

Artículo 30. *Participación en la vida de los centros.*

1. La Administración educativa desarrollará medidas para estimular la participación de las familias en la vida de los centros y en los Consejos Escolares de los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

2. Asimismo, se facilitará la colaboración de las asociaciones de padres y madres del alumnado con los equipos directivos de los centros, y la realización de acciones formativas en las que participen las familias y el profesorado.

Artículo 31. *El compromiso educativo.*

1. Con objeto de estrechar la colaboración con el profesorado, los padres y madres o tutores legales del alumnado podrán suscribir con el centro docente un compromiso educativo para procurar un adecuado seguimiento del proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas, de acuerdo con lo que reglamentariamente se determine.

2. El compromiso educativo estará especialmente indicado para aquel alumnado que presente dificultades de aprendizaje, y podrá suscribirse en cualquier momento del curso.

3. El Consejo Escolar realizará el seguimiento de los compromisos educativos suscritos en el centro para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en caso de incumplimiento.

Artículo 32. *El compromiso de convivencia.*

1. Las familias del alumnado que presente problemas de conducta y de aceptación de las normas escolares podrán suscribir con el centro docente un compromiso de convivencia, con objeto de establecer mecanismos de coordinación con el profesorado y con otros profesionales que atienden al alumno o alumna, y de colaborar en la aplicación de las medidas que se propongan, tanto en el tiempo escolar como en el tiempo extraescolar, para superar esta situación. El compromiso de convivencia podrá suscribirse en cualquier momento del curso.

2. El Consejo Escolar, a través de la Comisión de Convivencia, realizará el seguimiento de los compromisos de convivencia suscritos en el centro para garantizar su efectividad y proponer la adopción de medidas e iniciativas en caso de incumplimiento.

Artículo 33. *Comunicación electrónica y otras formas de relación.*

1. La Administración educativa facilitará que los centros docentes desarrollen nuevos canales de comunicación electrónica con las familias, favoreciendo la realización de consultas y el intercambio de información a través de Internet y otros medios análogos.

2. Los centros docentes potenciarán la realización de actividades de extensión cultural, dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa, que permitan una relación del profesorado con las familias más allá de la derivada de la actividad académica de los hijos e hijas.

Sección 2.ª Asociaciones de padres y madres del alumnado

Artículo 34. *Creación de las asociaciones.*

1. Los padres y madres del alumnado matriculado en un centro docente podrán asociarse de acuerdo con la normativa vigente.

2. De acuerdo con lo establecido en el apartado 2 del artículo 5 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, las asociaciones de padres y madres del alumnado tendrán las finalidades que se establezcan en sus propios estatutos, entre las que se considerarán, al menos, las siguientes:

a) Asistir a los padres y madres o tutores en todo aquello que concierna a la educación de sus hijos e hijas o pupilos.

b) Colaborar en las actividades educativas de los centros.

c) Promover la participación de los padres y madres del alumnado en la gestión del centro.

3. Las asociaciones de padres y madres del alumnado tendrán derecho a ser informadas de las actividades y régimen de funcionamiento de los centros, de las evaluaciones de las que hayan podido ser objeto, así como del Plan de Centro establecido por los mismos, a que se refiere el artículo 126 de esta Ley.

Artículo 35. *Inscripción y registro.*

Las asociaciones de padres y madres del alumnado se inscribirán en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza a que se refiere el artículo 180 de la presente Ley, de acuerdo con el procedimiento que, a tales efectos, reglamentariamente se determine.

Artículo 36. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado.

TÍTULO II

Las enseñanzas

CAPÍTULO I

El currículo

Artículo 37. *Principios que orientan el currículo.*

El currículo de las áreas y materias que conforman las enseñanzas que se imparten, así como cualquier otra actividad que se encamine a la consecución de los fines de la educación en el sistema educativo andaluz, se orientará a:

a) Desarrollar, de forma integral, las aptitudes y capacidades del alumnado.

b) Procurar que el alumnado adquiera los aprendizajes esenciales para entender la sociedad en la que vive, poder actuar en ella y comprender la evolución de la humanidad a lo largo de su historia.

c) Facilitar que el alumnado adquiera unos saberes coherentes, posibilitados por una visión interdisciplinar de los contenidos.

d) Permitir una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza, facilitando la atención a la diversidad como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado, particularmente en la enseñanza obligatoria.

e) Atender las necesidades educativas especiales y la sobredotación intelectual, propiciando adaptaciones curriculares específicas para este alumnado.

Artículo 38. *Competencias básicas de las enseñanzas obligatorias.*

1. El sistema educativo andaluz tiene como prioridad establecer las condiciones que permitan al alumnado alcanzar las competencias básicas establecidas para la enseñanza obligatoria.

2. Sin perjuicio de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a que se refiere la letra c) del apartado 2, de la disposición adicional primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, el currículo de las enseñanzas obligatorias en Andalucía incluirá, al menos, las siguientes competencias básicas:

a) Competencia en comunicación lingüística, referida a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, tanto en lengua española como en lengua extranjera.

b) Competencia de razonamiento matemático, entendida como la habilidad para utilizar números y operaciones básicas, los símbolos y las formas de expresión del razonamiento matemático para producir e interpretar informaciones y para resolver problemas relacionados con la vida diaria y el mundo laboral.

c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural, que recogerá la habilidad para la comprensión de los sucesos, la predicción de las consecuencias y la actividad sobre el estado de salud de las personas y la sostenibilidad medioambiental.

d) Competencia digital y tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse.

e) Competencia social y ciudadana, entendida como aquella que permite vivir en sociedad, comprender la realidad social del mundo en que se vive y ejercer la ciudadanía democrática.

f) Competencia cultural y artística, que supone apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales y artísticas, utilizarlas como fuente de disfrute y enriquecimiento personal y considerarlas como parte del patrimonio cultural de los pueblos.

g) Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.

h) Competencia para la autonomía e iniciativa personal, que incluye la posibilidad de optar con criterio propio y espíritu crítico y llevar a cabo las iniciativas necesarias para desarrollar la opción elegida y hacerse responsable de ella. Incluye la capacidad emprendedora para idear, planificar, desarrollar y evaluar un proyecto.

Artículo 39. *Educación en valores.*

1. Las actividades de las enseñanzas, en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo tomarán en consideración como elementos transversales el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.

2. Asimismo, se incluirá el conocimiento y el respeto a los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Andalucía.

3. Con objeto de favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón del género, cuando las

hubiere, y permitirá apreciar la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad.

4. El currículo contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental y social para sí y para los demás.

5. Asimismo, el currículo incluirá aspectos de educación vial, de educación para el consumo, de salud laboral, de respeto a la interculturalidad, a la diversidad, al medio ambiente y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio.

Artículo 40. *Cultura andaluza.*

El currículo deberá contemplar la presencia de contenidos y de actividades relacionadas con el medio natural, la historia, la cultura y otros hechos diferenciadores de Andalucía, como el flamenco, para que sean conocidos, valorados y respetados como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

CAPÍTULO II

Educación infantil

Artículo 41. *Principios generales de la educación infantil.*

1. La educación infantil constituye la etapa educativa que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

2. Los objetivos y la ordenación de la etapa son los que se recogen en el Capítulo I del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. La educación infantil tiene carácter voluntario. La Administración educativa garantizará progresivamente la existencia de puestos escolares en el primer ciclo de la etapa para atender la demanda de las familias. Con esta finalidad, se crearán escuelas infantiles y se determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las Corporaciones locales, otras administraciones y entidades privadas sin fines de lucro.

4. El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito. Las familias podrán colaborar en la financiación del primer ciclo en función de sus ingresos económicos, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

Artículo 42. *Desarrollo curricular.*

La Administración educativa establecerá el currículo de la etapa de educación infantil, teniendo en cuenta las enseñanzas mínimas que, para el segundo ciclo, establezca la Administración General del Estado.

Artículo 43. *Iniciación en determinados aprendizajes.*

1. El currículo del segundo ciclo de la educación infantil contemplará la iniciación del alumnado en una lengua extranjera, especialmente en el último año, así como una primera aproximación a la lectura, a la escritura, a las habilidades numéricas básicas y a las relaciones con el medio.

2. Asimismo, se fomentará la expresión visual y musical, la psicomotricidad y la iniciación en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación.

Artículo 44. *Coordinación entre los centros de educación infantil y los de educación primaria.*

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación infantil y los de educación primaria, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre ambas etapas educativas y facilitar la continuidad de su proceso educativo.

2. A tales efectos, al finalizar la etapa de educación infantil, los tutores y tutoras elaborarán un informe individualizado sobre las capacidades desarrolladas por cada niño o niña.

3. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y de coordinación docente respecto a lo regulado en el presente artículo.

Artículo 45. *Contenidos educativos y requisitos de los centros que impartan el primer ciclo.*

1. De acuerdo con lo recogido en el artículo 14.7 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa regulará los requisitos que habrán de reunir los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil, relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

2. Asimismo, corresponde a la Administración educativa la determinación de los contenidos educativos de este ciclo y la inspección de los centros.

CAPÍTULO III

Educación básica

Sección 1.ª Aspectos generales

Artículo 46. *Principios generales de la educación básica.*

1. La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica, que será obligatoria y gratuita para todas las personas.

2. En las etapas educativas que constituyen la enseñanza básica se pondrá especial énfasis en la adquisición de las competencias básicas a las que se refiere el artículo 38 de esta Ley, en la atención a la diversidad del alumnado, la detección de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y la relación con las familias para apoyar el proceso educativo de sus hijos e hijas.

3. La metodología didáctica en estas etapas educativas será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula.

4. Se establecerán procedimientos y medidas de apoyo específicos para atender las unidades que escolaricen alumnado de diferentes edades en el medio rural.

5. Asimismo, se establecerán los mecanismos adecuados y las medidas de apoyo y refuerzo precisas que permitan superar el retraso escolar del alumnado, en el supuesto de que este se produzca, y el desarrollo de las capacidades del alumnado con sobredotación intelectual.

6. El marco habitual para el tratamiento del alumnado con dificultades de aprendizaje, o con insuficiente nivel curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad, es aquel en el que se asegure un enfoque multidisciplinar, asegurándose la coordinación de todos los miembros del equipo docente que atienda al alumno o alumna y, en su caso, de los departamentos o de los equipos de orientación educativa.

7. La evaluación del alumnado la realizará el profesorado, preferentemente a través de la observación continuada de la evolución de su proceso de aprendizaje y maduración personal.

8. De acuerdo con lo recogido en el artículo 28.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la educación secundaria obligatoria, los equipos docentes, a que se refiere el artículo 140 de esta Ley, podrán autorizar, con carácter excepcional, la promoción de un alumno o alumna con evaluación negativa en tres materias, cuando consideren que la naturaleza de sus dificultades no le impide seguir con éxito el curso siguiente, que tiene expectativas favorables de recuperación, a partir de las competencias básicas alcanzadas, y que dicha promoción beneficiará su evolución académica.

Artículo 47. *Áreas o materias instrumentales.*

1. Se prestará especial atención durante toda la enseñanza básica a las áreas o materias instrumentales de lengua española, lengua extranjera y matemáticas. En este sentido, en la regulación del horario semanal de la educación primaria y de la educación secundaria obligatoria se tendrá en cuenta el carácter preferente de estas áreas o materias

respecto a las restantes, y se creará un espacio horario para aquellos alumnos y alumnas necesitados de apoyo educativo.

2. Se incorporarán de manera generalizada las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 48. *Estrategias y medidas de apoyo y refuerzo.*

1. Los centros docentes dispondrán de autonomía para organizar los grupos y las materias de manera flexible y para adoptar otras medidas de atención a la diversidad y de fomento de la igualdad entre sexos. Podrán considerarse, entre otras medidas, los agrupamientos flexibles y el desarrollo de adaptaciones curriculares, sin que en ningún caso puedan llevarse a cabo agrupamientos que supongan discriminación del alumnado más necesitado de apoyo.

2. Asimismo, en la forma que la Administración educativa determine, se programarán actividades de refuerzo y apoyo de las competencias relacionadas con la comunicación lingüística y el razonamiento matemático, dirigidas al alumnado que presente dificultades de aprendizaje.

3. La Administración educativa regulará el marco general de atención a la diversidad del alumnado y las condiciones y recursos para la aplicación de las diferentes medidas que serán desarrolladas por los centros docentes, de acuerdo con los principios generales de la educación básica que se recogen en el artículo 46 de la presente Ley.

Artículo 49. *Gratuidad de los libros de texto.*

1. Se garantiza la gratuidad de los libros de texto en la enseñanza obligatoria en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

2. La Administración educativa regulará las condiciones para poner a disposición de los centros y del alumnado los mencionados materiales.

3. La Administración educativa adecuará el principio de gratuidad a la disponibilidad de nuevos soportes del conocimiento en la sociedad de la información.

Artículo 50. *Servicios complementarios de la enseñanza.*

1. Los centros docentes favorecerán la prestación del servicio de comedor escolar para el alumnado de educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca.

2. En los centros docentes de educación infantil y en los de educación primaria se habilitará un período de tiempo anterior al inicio de la jornada lectiva, sin actividad reglada, que se denominará «aula matinal», de acuerdo con lo que a tales efectos determine la Administración educativa.

3. Los centros docentes de educación infantil, educación primaria y educación secundaria ofrecerán, fuera del horario lectivo, actividades extraescolares que aborden aspectos formativos de interés para el alumnado. Asimismo, fomentarán actuaciones que favorezcan su integración con el entorno donde está ubicado.

4. La Administración educativa autorizará la implantación de estos servicios en los centros docentes de acuerdo con la planificación educativa.

5. La contribución de las familias a la financiación de estos servicios se establecerá reglamentariamente.

Artículo 51. *Promoción del deporte en edad escolar.*

La Consejería competente en materia de educación promocionará la implantación de la práctica deportiva en los centros escolares en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo.

Sección 2.ª Educación primaria

Artículo 52. *Principios generales de la educación primaria.*

1. La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad.
2. Los objetivos de la educación primaria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación del alumnado se realizarán de conformidad con lo establecido en el Capítulo II del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 53. *Las lenguas extranjeras.*

La enseñanza de las lenguas extranjeras recibirá una especial atención en esta etapa educativa. A tales efectos, la Administración educativa impulsará, entre otras, las siguientes medidas:

a) Incorporar el idioma extranjero en el primer ciclo de la etapa con una dedicación horaria adecuada.
b) Facilitar la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera.
c) Disminuir el número de alumnos y alumnas por aula en el tercer ciclo, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.
d) Favorecer la renovación de los aspectos metodológicos de las lenguas extranjeras, introduciendo métodos activos y participativos orientados hacia la comunicación oral.
e) Facilitar la implantación de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de la etapa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 54. *Coordinación entre los centros de educación primaria y los que imparten educación secundaria obligatoria.*

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación primaria y los que imparten la educación secundaria obligatoria, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las dos etapas educativas que conforman la enseñanza básica y facilitar la continuidad de su proceso educativo.
2. A tales efectos, al finalizar la etapa de educación primaria, los tutores y tutoras elaborarán un informe individualizado sobre las capacidades desarrolladas por cada niño o niña.
3. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y de coordinación docente respecto de lo regulado en el presente artículo.

Sección 3.ª Educación secundaria obligatoria

Artículo 55. *Principios generales de la educación secundaria obligatoria.*

1. La etapa de la educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos académicos, que se seguirán ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.
2. Los objetivos de la educación secundaria obligatoria, su organización, los principios pedagógicos y la evaluación, promoción y la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria se llevarán a cabo de conformidad con lo establecido en el Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 56. *Medidas de atención a la diversidad.*

1. Sin perjuicio de lo recogido en el artículo 48 de la presente Ley, los centros docentes dispondrán de autonomía para integrar las materias en ámbitos en los dos primeros cursos de la etapa, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.
2. Asimismo, dispondrán de autonomía para establecer diversificaciones del currículo desde el tercer curso de la etapa. La Administración educativa regulará los programas de diversificación curricular a que se refiere el artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de

mayo, que estarán orientados a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

Artículo 57. *Alumnado con materias pendientes.*

El alumnado que promocione con evaluación negativa en alguna materia seguirá los programas de refuerzo que establezca el departamento correspondiente, que será el órgano responsable de su aplicación y seguimiento, y deberá superar las evaluaciones correspondientes a dichos programas de refuerzo.

Artículo 58. *Lenguas extranjeras.*

La Administración educativa facilitará la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca. Asimismo, en todos los cursos de la etapa se ofertará una segunda lengua extranjera.

Artículo 59. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos organizarán programas de cualificación profesional inicial que, en todo caso, contemplarán los módulos de carácter voluntario a que se refiere la letra c) del artículo 30.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, cuya superación conduce a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.
2. Corresponde a la Administración educativa la regulación de los programas de cualificación profesional inicial, en los que podrán participar los centros docentes, las Corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales.

Artículo 60. *Pruebas específicas para la obtención del título básico.*

1. Durante los dos años siguientes a la finalización de la educación básica, las personas mayores de dieciocho años o de dieciséis que acrediten alguna de las situaciones que se establecen en el apartado 2 del artículo 105 de la presente Ley, y que no hayan obtenido la titulación de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, dispondrán de una convocatoria cada año para superar las materias pendientes de calificación positiva.
2. Los centros docentes que impartan la educación secundaria obligatoria organizarán anualmente pruebas específicas para que aquellas personas solicitantes que hubieran estado matriculadas en los mismos puedan obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, y las propondrán, en su caso, para la expedición del citado título.
3. La Administración educativa regulará la organización y estructura de estas pruebas.

Artículo 61. *Coordinación entre centros de educación secundaria obligatoria y centros de educación posobligatoria.*

1. Se reforzará la conexión entre los centros de educación secundaria obligatoria y los centros de educación posobligatoria, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado y favorecer su permanencia en el sistema educativo una vez concluida la enseñanza básica.
2. Reglamentariamente, se establecerán las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y de coordinación docente al respecto.

CAPÍTULO IV

Bachillerato

Artículo 62. *Principios generales del bachillerato.*

1. El bachillerato constituye una etapa educativa que comprende dos cursos académicos. Podrá acceder al mismo el alumnado que esté en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria.

2. Los objetivos del bachillerato, su organización, los principios pedagógicos y el acceso, la evaluación, promoción y la obtención del título de Bachiller se realizarán de acuerdo con lo recogido en el Capítulo IV del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de bachillerato a distancia, utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación, conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen reglamentariamente.

Artículo 63. *Coordinación con la educación secundaria obligatoria.*

Se adoptará una metodología activa y participativa que permita una transición progresiva desde la educación secundaria obligatoria. La Administración educativa regulará los mecanismos de coordinación que habrán de establecerse, en su caso, entre los centros que impartan estas etapas educativas.

Artículo 64. *Capacidad de aprendizaje autónomo y especialización.*

1. Las actividades educativas deberán favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar métodos de investigación apropiados.

2. Se favorecerá la organización de las modalidades del bachillerato en diferentes vías, con objeto de permitir la especialización del alumnado en función de sus intereses y de su futura incorporación a estudios posteriores y a la vida laboral.

3. Las materias de modalidad conformarán el núcleo central sobre el que se articularán las enseñanzas. Las materias comunes dispondrán de la flexibilidad curricular necesaria para adaptar sus contenidos a las diferentes modalidades.

4. La Administración educativa establecerá medidas de acceso al currículo, así como, en su caso, adaptaciones y exenciones del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía.

5. La Administración educativa facilitará la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

Artículo 65. *Materias optativas.*

Las materias optativas reforzarán, mediante una configuración diferente basada en proyectos y trabajos de investigación, la metodología activa y participativa propia de esta etapa educativa.

Artículo 66. *Orientación académica y profesional.*

En esta etapa educativa, se reforzará la orientación académica y profesional del alumnado y la relación de los centros que impartan bachillerato con las universidades y con otros centros que impartan la educación superior.

Artículo 67. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

1. Con objeto de que el alumnado que curse estudios de bachillerato tenga la posibilidad de perfeccionar sus conocimientos en un idioma extranjero, se facilitará su estancia en países de la Unión Europea.

2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida se establecerá reglamentariamente.

CAPÍTULO V

Formación profesional

Artículo 68. *Principios generales de la formación profesional.*

1. La formación profesional comprende el conjunto de acciones formativas que capacitan, para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica.

2. Sin perjuicio de lo dispuesto en los artículos 72 y 73 de la presente Ley, la regulación contenida en esta se refiere a la formación profesional inicial que forma parte del sistema educativo.

3. Los objetivos de la formación profesional inicial, su organización y el acceso, evaluación y la obtención del título correspondiente se realizarán de acuerdo con lo recogido en el Capítulo V del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

4. En el marco de los objetivos de la presente Ley, la Consejería competente en materia de educación establecerá las medidas oportunas para adecuar la oferta pública de formación profesional a las necesidades del tejido productivo andaluz.

Artículo 69. *Diseño curricular.*

1. Además de los módulos asociados a competencias profesionales, todos los ciclos formativos de formación profesional inicial incluirán en su currículo formación relativa a prevención de riesgos laborales, tecnologías de la información y la comunicación, fomento de la cultura emprendedora, creación y gestión de empresas y autoempleo y conocimiento del mercado de trabajo y de las relaciones laborales.

2. Asimismo, todos los ciclos formativos de formación profesional inicial incluirán un módulo de formación en centros de trabajo, con la finalidad de completar las competencias profesionales en situaciones laborales reales.

3. La Administración educativa establecerá medidas de acceso al currículo, así como, en su caso, adaptaciones y exenciones del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad que lo precise en función de su grado de minusvalía.

4. La Administración educativa facilitará la impartición de determinados módulos profesionales en una lengua extranjera, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 70. *Distrito único.*

A los únicos efectos del ingreso en los ciclos formativos de formación profesional inicial, todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan estas enseñanzas se constituirán en un distrito único, que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

1. La Administración educativa regulará pruebas de acceso a la formación profesional inicial y facilitará la realización de las mismas por parte del alumnado que no posea la titulación requerida para acceder a estas enseñanzas. Con objeto de garantizar el acceso a los ciclos formativos de formación profesional en igualdad de condiciones, la Administración educativa elaborará los ejercicios de las pruebas de acceso que se convoquen cada año, así como los criterios para su corrección.

2. Dicha regulación contemplará la exención de la parte de las pruebas que proceda para quienes hayan superado un programa de cualificación profesional inicial, un ciclo formativo de grado medio, estén en posesión de un certificado de profesionalidad relacionado con el ciclo formativo que se pretende cursar o acrediten una determinada cualificación o experiencia laboral.

3. La Consejería competente en materia de educación regulará cursos destinados a la preparación de las pruebas de acceso a la formación profesional inicial de grados medio y superior. Los centros docentes podrán programar y ofertar estos cursos, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

4. En la calificación final de la prueba de acceso se tendrán en cuenta las calificaciones obtenidas en el curso de preparación.

Artículo 72. *Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.*

1. Reglamentariamente, se desarrollará el Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales de acuerdo con las necesidades del mercado de trabajo. Para ello, se contará con la colaboración de las organizaciones empresariales y sindicales.

2. La formación profesional se organizará de forma flexible, ofreciendo un catálogo modular asociado a las competencias profesionales incluidas en el Sistema Andaluz de Cualificaciones Profesionales.

3. Las Consejerías competentes en las materias de empleo y de educación, en el ámbito de sus respectivas competencias, establecerán un dispositivo de reconocimiento y acreditación de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y de aprendizajes no formales, para lo que se contará con la colaboración de las organizaciones empresariales y sindicales.

Artículo 73. *Centros integrados y centros de referencia nacional de formación profesional.*

1. Se creará una red de centros integrados de formación profesional, que impartirán todas las ofertas correspondientes a los subsistemas de formación profesional, referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales, conducentes a la obtención de los títulos y certificados de profesionalidad a que se refiere la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

2. La Administración de la Junta de Andalucía, en colaboración con las organizaciones empresariales y sindicales más representativas, establecerá un modelo de planificación común para la red de centros integrados de formación profesional.

3. La Administración de la Junta de Andalucía y la Administración General del Estado, en el ámbito de sus respectivas competencias, podrán colaborar en la implantación de centros de referencia nacional, especializados en los distintos sectores productivos, para el desarrollo de la innovación y la experimentación en materia de formación profesional.

Artículo 74. *Formación en centros de trabajo de países de la Unión Europea.*

1. Se promoverán programas para que el alumnado pueda realizar prácticas de formación profesional inicial en centros de trabajo ubicados en países de la Unión Europea.

2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida se establecerá reglamentariamente.

Artículo 75. *Enseñanzas a distancia.*

La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de formación profesional inicial en la modalidad a distancia, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen.

Artículo 76. *Estancias para el perfeccionamiento de idiomas en la Unión Europea.*

1. Con objeto de que el alumnado que cursa estudios de formación profesional inicial tenga la posibilidad de perfeccionar sus conocimientos en un idioma extranjero, se facilitará su estancia en países de la Unión Europea.

2. La contribución de las familias a la financiación de esta medida se establecerá reglamentariamente.

Artículo 77. *Colaboración con las universidades y las empresas.*

1. Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 44.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración con las universidades, a fin de establecer convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de formación profesional inicial de grado superior.

2. La Consejería competente en materia de educación promoverá la implicación del sector empresarial en los programas de formación en centros de trabajo que habrá de desarrollar el alumnado de formación profesional inicial.

3. Asimismo, se establecerán medidas para conectar la esfera de la formación profesional inicial con el ámbito laboral, a través de prácticas profesionales en empresas de distintos países de la Unión Europea.

4. La Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración entre los centros que imparten la formación profesional inicial y el sector empresarial andaluz para apoyar la investigación e innovación.

CAPÍTULO VI

Enseñanzas artísticas

Artículo 78. *Definición.*

De acuerdo con lo recogido en el artículo 45.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, son enseñanzas artísticas las siguientes:

a) Las enseñanzas elementales de música y de danza.
b) Las enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta condición las enseñanzas profesionales de música y de danza, así como los grados medio y superior de artes plásticas y diseño.
c) Las enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta condición los estudios superiores de música y de danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales, los estudios superiores de diseño y los estudios superiores de artes plásticas, entre los que se incluyen los estudios superiores de cerámica y los estudios superiores del vidrio.

Sección 1.ª Enseñanzas elementales de música y de danza

Artículo 79. *Principios generales de las enseñanzas elementales de música y de danza.*

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar el conocimiento básico de la música y de la danza.
2. Las enseñanzas elementales de música y de danza se adaptarán a las necesidades formativas del alumnado.
3. Los programas educativos darán prioridad al desarrollo de las aptitudes rítmicas y auditivas de las personas, fomentando tanto su creatividad como su capacidad de acción y transformación de los conocimientos.
4. Las enseñanzas elementales de música y de danza prestarán especial atención a la educación musical temprana.

Artículo 80. *Objetivos.*

Las enseñanzas elementales de música y de danza contribuirán a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

a) Apreciar la importancia de la música o de la danza como lenguajes artísticos y medios de expresión cultural de los pueblos y de las personas.
b) Conocer y valorar el patrimonio musical de Andalucía, con especial atención a la música y a la danza flamencas.
c) Interpretar y practicar la música o la danza con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y de realización personal.
d) Desarrollar los hábitos de trabajo individual y de grupo, de esfuerzo y de responsabilidad, que supone el aprendizaje de la música o de la danza.
e) Desarrollar la concentración y la audición como condiciones necesarias para la práctica e interpretación artística.
f) Participar en agrupaciones artísticas, integrándose equilibradamente en el conjunto.
g) Actuar en público con seguridad en sí mismo y comprender la función comunicativa de la interpretación artística.
h) Conocer y comprender las diferentes tendencias artísticas y culturales de nuestra época.

Artículo 81. *Organización.*

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza tendrán un doble modelo organizativo:

a) Enseñanzas básicas. Enseñanzas adecuadas a los procesos formativos y evolutivos de la persona, especialmente pensadas para niños y niñas en edad escolar.
b) Enseñanzas de iniciación. Enseñanzas de iniciación o de dinamización de la cultura musical dirigidas a todas las personas, sin distinción de edad o preparación previa.

2. Las enseñanzas básicas de música y de danza se desarrollarán de forma regular en dos ciclos.
3. Las enseñanzas de iniciación se organizarán en cursos o ciclos de duración y estructura variable en función de las necesidades formativas de las personas a quienes estén dirigidas.
4. La superación de las enseñanzas básicas de música o de danza dará derecho a la obtención del título elemental correspondiente.
5. La Consejería competente en materia de educación determinará la organización y la evaluación de las enseñanzas elementales de acuerdo con lo establecido en la presente Ley.

Artículo 82. *Centros.*

1. Las enseñanzas elementales de música se podrán impartir en los conservatorios elementales y profesionales de música, así como en las escuelas de música.
2. Las enseñanzas elementales de danza se impartirán en los conservatorios profesionales de danza y, en su caso, en las escuelas de danza.

Artículo 83. *Principios pedagógicos.*

1. Las enseñanzas elementales de música y de danza priorizarán la comprensión de la música y del movimiento, así como los conocimientos básicos del lenguaje musical y la práctica de la música o de la danza en grupo.
2. En esta etapa, se fomentará el hábito de la audición musical y la asistencia a conciertos o a manifestaciones artísticas.
3. La comprensión rítmica y la educación auditiva tendrán un tratamiento específico y diferenciado a lo largo de toda la enseñanza.
4. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas desarrollando metodologías que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y favorezcan la capacidad de los alumnos y de las alumnas de aprender por sí mismos.

Sección 2.ª Enseñanzas artísticas profesionales

Artículo 84. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

1. Las enseñanzas profesionales de música y de danza se organizarán en un grado de seis cursos de duración.
2. La organización, el acceso y la obtención del título profesional correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en la sección primera del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 85. *Centros.*

Las enseñanzas profesionales de música y de danza se impartirán en los respectivos conservatorios profesionales.

Artículo 86. *Principios generales de las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

1. Las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño se organizarán en ciclos de grado medio y grado superior de formación específica.

2. La organización, el acceso y la obtención del título correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en la sección segunda del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. A los únicos efectos de ingreso en los ciclos formativos de artes plásticas y diseño, todos los centros que impartan estas enseñanzas se constituirán en un distrito único que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

4. Se facilitará la estancia del alumnado en países de la Unión Europea para realizar la formación práctica en empresas, estudios o talleres ubicados en dichos países. La contribución de las familias a la financiación de esta medida se establecerá reglamentariamente.

Artículo 87. *Simultaneidad de estudios.*

1. La Administración educativa adoptará medidas de organización y de ordenación académica para facilitar al alumnado la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria.

2. Con esta finalidad se podrán crear centros integrados y se establecerán convalidaciones.

Sección 3.ª Enseñanzas artísticas superiores

Artículo 88. *Principios generales de las enseñanzas artísticas superiores.*

1. La organización de las enseñanzas artísticas superiores, el acceso y la obtención del título correspondiente se realizarán de acuerdo con lo recogido en la sección tercera del Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. A los únicos efectos de ingreso en los centros que imparten enseñanzas artísticas superiores, estos centros se constituirán en un distrito único, que permitirá una gestión centralizada de todas las solicitudes presentadas, de acuerdo con lo que se establezca.

Artículo 89. *Denominación de los centros.*

1. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas correspondientes al grado superior de música se denominarán «conservatorios superiores de música».

2. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas correspondientes al grado superior de danza se denominarán «conservatorios superiores de danza».

3. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de arte dramático se denominarán «escuelas superiores de arte dramático».

4. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales se denominarán «escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales».

5. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de artes plásticas se denominarán «escuelas superiores de artes plásticas».

6. Los centros superiores de enseñanzas artísticas que ofrecen enseñanzas de diseño se denominarán «escuelas superiores de diseño».

Artículo 90. *Órganos de gobierno.*

1. Los órganos colegiados de gobierno de los centros superiores de enseñanzas artísticas serán el Claustro de Profesorado y la Junta de Centro.

2. El equipo directivo de los centros superiores de enseñanzas artísticas estará integrado por la dirección, la vicedirección de extensión cultural y artística, la vicedirección de ordenación académica y cuantos se determinen reglamentariamente.

3. La selección, composición y competencias de los órganos de gobierno de los centros superiores de enseñanzas artísticas serán establecidas reglamentariamente.

Artículo 91. *Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

1. Se crea el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores como órgano colegiado de consulta y asesoramiento de la Administración educativa y de participación en relación con estas enseñanzas.

2. El Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores queda adscrito a la Consejería competente en materia de educación, y tendrá la composición, funciones y régimen de funcionamiento que se determinen reglamentariamente.

Sección 4.ª El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores

Artículo 92. *Creación del Instituto.*

1. Se crea, con la denominación de Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, una agencia administrativa de la Administración de la Junta de Andalucía, a la que le corresponde ejercer en el ámbito de la Comunidad Autónoma las funciones establecidas en la presente Ley.

2. El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores se adscribe a la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 93. *Naturaleza del Instituto.*

1. El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores gozará de personalidad jurídica pública diferenciada, patrimonio y tesorería propios, así como autonomía de gestión en los términos previstos en la Ley 9/2007, de 22 de octubre, de la Administración de la Junta de Andalucía.

2. La organización y el funcionamiento del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores se ajustarán a la presente Ley, a sus estatutos y a las demás disposiciones que le sean de aplicación.

3. Los centros superiores de enseñanzas artísticas de titularidad de la Junta de Andalucía quedarán adscritos al Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

Artículo 94. *Fines y objetivos del Instituto.*

El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores tendrá los siguientes objetivos:

a) Promover las enseñanzas artísticas superiores, a través de los centros docentes dependientes o adscritos al mismo.

b) Garantizar las mejores condiciones de calidad de las enseñanzas artísticas superiores.

c) Contribuir a la mejora de la actividad cultural en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Artículo 95. *Funciones del Instituto.*

Para el desarrollo de los objetivos a que se refiere el artículo anterior, corresponden al Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores las siguientes funciones:

a) Ejercer la actividad educativa en el ámbito de las enseñanzas artísticas superiores.

b) Impulsar el reconocimiento social y profesional de las enseñanzas artísticas superiores.

c) Proporcionar una mayor autonomía pedagógica, organizativa y de gestión a los centros superiores de enseñanzas artísticas.

d) Mejorar la coordinación de las enseñanzas artísticas superiores con los restantes grados y niveles de las enseñanzas artísticas, especialmente con las de carácter profesional.

e) Establecer mecanismos y procedimientos de colaboración de los centros superiores de enseñanzas artísticas con el sistema universitario andaluz, especialmente en lo relativo a las enseñanzas de posgrado.

f) Impulsar y coordinar la investigación en relación con las enseñanzas artísticas superiores.

g) Facilitar el acceso del alumnado de los centros superiores de enseñanzas artísticas a estudios complementarios de perfeccionamiento profesional y programas educativos internacionales.

h) Gestionar los recursos humanos adscritos a los centros superiores de enseñanzas artísticas, incluida la formación del profesorado.

i) Gestionar el acceso a los centros superiores de enseñanzas artísticas.

j) Potenciar la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación en las enseñanzas artísticas superiores.

k) Difundir las enseñanzas artísticas superiores.

l) Colaborar con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

Artículo 96. *Órganos de gobierno y dirección del Instituto.*

1. Los órganos de gobierno y dirección del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores son el Consejo Rector, la Presidencia y la Dirección General.

2. El Consejo Rector, presidido por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, es el órgano superior de la entidad que ostenta la alta dirección y el gobierno del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, y establece las directrices de actuación del mismo, de conformidad con las emanadas por la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 97. *Régimen económico y financiero del Instituto.*

El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores dispondrá, para el cumplimiento de sus funciones, de los siguientes recursos financieros:

a) El rendimiento de su patrimonio.

b) Los ingresos generados por el ejercicio de su actividad y la prestación de sus servicios.

c) Los créditos que le sean asignados en el Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

d) Las subvenciones que le sean concedidas.

e) Las cantidades procedentes de la enajenación de sus bienes o productos.

f) Cualesquiera otros ingresos o recursos que pudiera recibir de acuerdo con la normativa que resultare de aplicación.

Artículo 98. *Régimen jurídico de los actos del Instituto.*

El régimen jurídico de los actos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores será el establecido por la normativa vigente para la Administración de la Comunidad Autónoma.

Artículo 99. *Régimen de personal del Instituto.*

Para el cumplimiento de las funciones que tiene legalmente atribuidas, el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores dispondrá de la relación de puestos de trabajo que se determine. El personal del Instituto podrá ser tanto funcionario como laboral, en los términos y condiciones establecidos para el resto del personal de la Administración de la Junta de Andalucía y de conformidad con la legislación aplicable.

Artículo 100. *Estatutos y constitución efectiva del Instituto.*

1. Los estatutos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores especificarán las competencias y funciones que se le encomiendan, con indicación de las potestades administrativas que puede ejercitar, la composición y el régimen de funcionamiento de sus órganos de gobierno y de dirección, la distribución de competencias entre los órganos de gobierno y de dirección y el rango administrativo de los mismos, el patrimonio que se le asigna para el cumplimiento de sus fines, los recursos económicos, el régimen relativo a los recursos humanos, patrimonio y contratación, el régimen presupuestario, económico-financiero, de intervención, de control financiero y de contabilidad.

2. La constitución efectiva del Instituto tendrá lugar en el momento de la entrada en vigor de sus estatutos, que serán aprobados por decreto del Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería competente en materia de educación, previo informe del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

CAPÍTULO VII

Enseñanzas especializadas de idiomas

Artículo 101. *Principios generales de las enseñanzas de idiomas.*

1. Las enseñanzas de idiomas tienen por objeto capacitar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, y se organizan en los niveles básico, intermedio y avanzado.
2. La Administración educativa establecerá las características y organización de las enseñanzas correspondientes al nivel básico.
3. Las enseñanzas de los niveles intermedio y avanzado tendrán las características y organización que se recogen en el Capítulo VII del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Artículo 102. *Oferta de enseñanzas de idiomas.*

1. Las enseñanzas de idiomas que imparten las escuelas oficiales de idiomas irán destinadas al fomento del plurilingüismo en la sociedad andaluza.
2. La Consejería competente en materia de educación establecerá un régimen de convalidaciones entre estudios de educación secundaria y estudios correspondientes al nivel básico de las enseñanzas de idiomas.
3. Asimismo, las escuelas oficiales de idiomas desarrollarán planes y programas para atender la formación permanente en idiomas del profesorado, especialmente del que imparta materias de su especialidad en una lengua extranjera, así como de otros colectivos profesionales y de la población adulta en general.
4. Las enseñanzas de idiomas se podrán impartir en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia. Las modalidades semipresencial y a distancia se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación.

Artículo 103. *Requisitos de las escuelas oficiales de idiomas.*

De acuerdo con lo recogido en el artículo 60.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa regulará los requisitos que habrán de reunir las escuelas oficiales de idiomas relativos, en todo caso, a la relación numérica alumnado-profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

CAPÍTULO VIII

Enseñanzas deportivas

Artículo 104. *Principios generales de las enseñanzas deportivas.*

1. Las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa.
2. La organización de estas enseñanzas y la obtención del título correspondiente se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en el Capítulo VIII del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.
3. Las enseñanzas deportivas se podrán impartir en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia. Las modalidades semipresencial y a distancia se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación.
4. Los centros que impartan las enseñanzas deportivas deberán reunir los requisitos que a tales efectos se establezcan, de conformidad con lo dispuesto en el apartado 6 del artículo 64 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

CAPÍTULO IX

Educación permanente de personas adultas

Artículo 105. *Principios generales de la educación permanente de personas adultas.*

1. La educación permanente de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y aptitudes para su desarrollo personal o profesional. A tales efectos, la Administración de la Junta de Andalucía promoverá la implantación de una oferta de enseñanzas flexible que permita la adquisición de competencias básicas y de titulaciones a esta población.

2. Excepcionalmente, podrán, asimismo, cursar estas enseñanzas las personas mayores de dieciséis años, o que cumplan esa edad dentro del año natural en que comienza el curso escolar, que lo soliciten y que acrediten alguna de las siguientes situaciones:

a) Tener un contrato laboral que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario.

b) Ser deportista de alto rendimiento.

c) Encontrarse en situación personal extraordinaria de enfermedad, discapacidad o cualquier otra situación de carácter excepcional que le impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario.

Artículo 106. *Pruebas para la obtención de titulaciones y para el acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

1. La Administración educativa organizará periódicamente pruebas para la obtención de las siguientes titulaciones:

a) Pruebas para la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria para las personas mayores de dieciocho años.

b) Pruebas para la obtención del título de Bachiller para las personas mayores de veinte años.

c) Pruebas para la obtención del título de Técnico para las personas mayores de dieciocho años.

d) Pruebas para la obtención del título de Técnico Superior para las personas mayores de veinte años o, en su caso, diecinueve para aquellos que estén en posesión del título de Técnico.

2. Asimismo, se organizarán pruebas para acceder a las enseñanzas artísticas superiores para las personas mayores de diecinueve años.

3. Los requisitos de edad recogidos en los apartados anteriores se entenderán referidos al 31 de diciembre del año de realización de las pruebas.

Artículo 107. *Oferta de enseñanzas para personas adultas.*

1. La Administración educativa establecerá para cada curso escolar una oferta específica de enseñanzas para personas adultas en los centros docentes públicos. En dicha oferta se incluirán enseñanzas dirigidas a la obtención de la titulación básica, de bachillerato y de formación profesional inicial. Asimismo, podrán ofrecerse programas de cualificación profesional inicial y los planes educativos a que se refiere el artículo siguiente.

2. La oferta de enseñanzas de formación profesional facilitará la escolarización del alumnado en módulos profesionales para la adquisición de determinadas competencias profesionales.

3. Asimismo, se establecerá una oferta de enseñanzas de idiomas para personas adultas en las escuelas oficiales de idiomas.

Artículo 108. *Planes educativos.*

Se consideran planes educativos las siguientes actividades formativas:

a) Formación básica, dirigida a personas adultas que no han adquirido la titulación básica.

b) Preparación para la superación de pruebas para la obtención de titulaciones oficiales o de acceso a otros niveles del sistema educativo.

c) Formación en tecnologías de la información y la comunicación, en lenguas extranjeras y para el fomento de la cultura emprendedora y del espíritu empresarial.

d) Patrimonio cultural andaluz y cultura y lengua españolas para la población de otros países.

e) Formación para el conocimiento y conservación del medio ambiente y la sostenibilidad, para la adquisición de hábitos de vida saludable y para la prevención de enfermedades y de riesgos laborales.

f) Otras actividades que contribuyan a la formación a lo largo de la vida, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 109. *Centros específicos de educación permanente de personas adultas.*

1. Son centros específicos para la educación permanente de personas adultas los centros de educación permanente y los institutos provinciales de educación permanente.

2. Asimismo, podrán ofrecer enseñanzas específicas para personas adultas los institutos de educación secundaria y las escuelas oficiales de idiomas.

3. Los órganos colegiados de gobierno de los centros específicos de educación permanente serán el Claustro de Profesorado y el Consejo de Centro.

Artículo 110. *Modalidades en la oferta de enseñanzas.*

1. Las enseñanzas para personas adultas se podrán impartir en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

2. Las modalidades semipresencial y a distancia se impartirán en los centros que sean autorizados por la Administración educativa para realizar estas ofertas de enseñanzas, de acuerdo con la planificación educativa. Estas modalidades se realizarán utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación.

3. En los centros de reforma juvenil y establecimientos penitenciarios se facilitará a la población interna el acceso a estas enseñanzas en las modalidades que procedan de acuerdo con las peculiaridades del medio.

Artículo 111. *Redes de aprendizaje permanente.*

1. Las redes de aprendizaje permanente estarán integradas por los centros de educación permanente, los institutos de educación secundaria, los institutos provinciales de educación permanente, y, en su caso, los centros integrados de formación profesional.

2. La Administración educativa determinará el número de centros que integran cada red, de forma que se garantice una oferta coherente de enseñanzas y se optimice la utilización de los recursos.

3. Los centros docentes públicos pertenecientes a una misma red de aprendizaje se interrelacionarán para conseguir un mayor aprovechamiento de sus recursos didácticos y un enriquecimiento de las experiencias que se lleven a cabo en la misma, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

4. Se podrán establecer cauces de colaboración entre los centros que integran las redes de aprendizaje permanente y aquellos otros que incluyan en su oferta formativa acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores y trabajadoras u otras orientadas a la formación continua de las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales.

Artículo 112. *Innovación e investigación.*

La Administración de la Junta de Andalucía estimulará la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras en el campo de la educación y formación permanente de personas adultas.

TÍTULO III

Equidad en la educación

CAPÍTULO I

Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Sección 1.ª Aspectos generales

Artículo 113. *Principios de equidad.*

1. El Sistema Educativo Público de Andalucía garantizará el acceso y la permanencia en el sistema educativo del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

2. Se considera alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo aquel que presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial; el que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpore de forma tardía al sistema educativo, así como el alumnado que precise de acciones de carácter compensatorio.

3. Asimismo, se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que presenta altas capacidades intelectuales, de acuerdo con lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

4. La atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se realizará de acuerdo con lo recogido en el Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo; en la Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, y en la presente Ley.

5. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por los principios de normalización, inclusión escolar y social, flexibilización, personalización de la enseñanza y coordinación interadministrativa. Con objeto de proporcionar la respuesta educativa adecuada, este alumnado podrá escolarizarse en aquellos centros que dispongan de recursos específicos que resulten de difícil generalización.

6. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo garantizará las condiciones más favorables para el mismo. La Administración educativa realizará una distribución equilibrada de este alumnado entre los centros docentes sostenidos con fondos públicos, en condiciones que faciliten su adecuada atención educativa y su inclusión social. A tales efectos, se podrá reservar hasta el final del periodo de matrícula una parte de las plazas de los centros públicos y privados concertados.

7. En la escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se favorecerá la adopción, entre otras, de medidas organizativas flexibles y la disminución de la relación numérica alumnado-profesorado, en función de las características del mismo y de los centros.

8. Con objeto de hacer efectivo lo previsto en el apartado 5 de este artículo, la escolarización del alumnado sordo durante la enseñanza básica se llevará a cabo, preferentemente, en centros que dispongan de intérpretes de lengua de signos española u otros medios técnicos como recursos específicos.

9. La Administración de la Junta de Andalucía promoverá, en colaboración con otras administraciones, la adopción de planes integrales de compensación educativa en las zonas desfavorecidas económica, social y culturalmente que acogen a población con riesgo de exclusión.

Artículo 114. *Detección y atención temprana.*

1. La Administración de la Junta de Andalucía establecerá el conjunto de actuaciones dirigidas a la población infantil de cero a seis años, a sus familias y al entorno con la finalidad de prevenir, detectar e intervenir de forma precoz sobre cualquier trastorno en su desarrollo, o riesgo de padecerlo.

2. De la misma forma, se actuará para identificar lo antes posible al alumnado con altas capacidades intelectuales.

3. La aplicación de las medidas específicas, encaminadas a alcanzar el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional que este alumnado necesite, se iniciará en el segundo ciclo de la educación infantil y se mantendrá, mientras sean necesarias, durante todo el periodo de escolarización.

4. La Administración educativa promoverá especialmente la escolarización en las condiciones más favorables en la etapa de educación infantil del alumnado que se encuentre en situación de desventaja por razones familiares y sociales.

Artículo 115. *Formación del profesorado.*

1. En los planes de formación del profesorado se incluirán acciones formativas dirigidas específicamente a mejorar la cualificación de los profesionales de la enseñanza en el ámbito de la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

2. La Administración educativa favorecerá la formación en los centros educativos de equipos docentes implicados en la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y en el desarrollo de proyectos para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales, programas de compensación educativa, atención al alumnado inmigrante o al que presenta altas capacidades intelectuales.

Sección 2.ª Recursos humanos, medios materiales y apoyos

Artículo 116. *Profesorado y personal de atención educativa complementaria.*

1. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales, debidas a diferentes grados y tipos de capacidades personales de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial en educación infantil, educación primaria y educación secundaria obligatoria, corresponde al profesorado y, en su caso, a otros profesionales con la debida cualificación.

2. Los centros que desarrollen planes de compensación educativa autorizados por la Administración educativa recibirán la dotación de profesorado de apoyo que corresponda en función de las medidas curriculares y organizativas que se desarrollen, así como el reforzamiento del departamento de orientación o, en su caso, del equipo de orientación educativa. En aquellos centros o zonas que se establezcan, se podrá contemplar la intervención de otros profesionales con la titulación adecuada.

3. Los centros que desarrollen programas específicos dirigidos al alumnado que presente graves carencias lingüísticas, o en sus competencias o conocimientos básicos, derivadas de su incorporación tardía al sistema educativo, recibirán el profesorado de apoyo y los profesionales con la debida cualificación que correspondan para la atención del mismo, de acuerdo con lo que a tales efectos establezca la Administración educativa.

Artículo 117. *Medios materiales y apoyos.*

1. Los centros docentes que atiendan alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo dispondrán de los medios, de los avances técnicos y de los recursos específicos que permitan garantizar la escolarización de este alumnado en condiciones adecuadas.

2. Estos centros recibirán, asimismo, una atención preferente de los servicios de apoyo a la educación.

Artículo 118. *Centros privados concertados.*

La Administración educativa financiará la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros privados concertados, mediante la concertación de unidades de apoyo a la integración o de educación especial.

Artículo 119. *Adaptación de las pruebas al alumnado con necesidades educativas especiales.*

La Administración educativa adaptará al alumnado con necesidades educativas especiales las diferentes pruebas de acceso a enseñanzas o para la obtención de titulaciones que se recogen en la presente Ley.

CAPÍTULO II

Residencias escolares

Artículo 120. *Residencias escolares.*

1. Las residencias escolares existentes son centros públicos que acogen en régimen de familia sustitutoria a aquellos alumnos y alumnas que cursan estudios posobligatorios fuera de su lugar de origen o a aquellos otros de enseñanzas obligatorias cuyas situaciones personales o familiares así lo aconsejen.

2. Reglamentariamente, se establecerán las normas de acceso, organización y funcionamiento de las residencias escolares, garantizando la participación de la comunidad educativa en las mismas, así como la contribución de las familias a la financiación de este servicio en el caso del alumnado de enseñanzas posobligatorias.

Artículo 121. *Escuelas-hogar.*

Las escuelas-hogar existentes son centros de titularidad privada que realizan funciones análogas a las de las residencias escolares en el ámbito del alumnado de enseñanzas obligatorias.

CAPÍTULO III

Gratuidad, becas y ayudas

Artículo 122. *Sistema público de becas y ayudas al estudio.*

1. Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación, el alumnado con condiciones socioeconómicas desfavorables tendrá derecho a obtener becas y ayudas al estudio.

2. En la enseñanza posobligatoria, las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta, además, el rendimiento escolar del alumnado.

3. De conformidad con el artículo 52 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, corresponde a la Administración de la Junta de Andalucía el régimen de becas y ayudas con fondos propios, así como el desarrollo normativo y la ejecución de las becas y ayudas estatales.

Artículo 123. *Gratuidad de los servicios complementarios.*

1. La prestación del servicio complementario de transporte escolar será gratuita para el alumnado que curse la enseñanza básica y esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia por inexistencia en la misma de la etapa educativa correspondiente. La Administración educativa determinará las condiciones para extender este derecho al alumnado escolarizado en el segundo ciclo de la educación infantil y en las enseñanzas de bachillerato y de formación profesional.

2. La prestación del servicio de comedor escolar será gratuita para el alumnado que curse la enseñanza básica cuando esté obligado a desplazarse de su localidad de residencia por inexistencia en la misma del nivel educativo correspondiente, tenga jornada de mañana y tarde y no disponga de servicio de transporte escolar al mediodía.

3. La prestación de los servicios complementarios de residencia escolar y de escuela-hogar será gratuita para el alumnado que curse la enseñanza básica.

Artículo 124. *Reducción del precio público de determinados servicios.*

1. Se podrán establecer reducciones en los precios públicos de los servicios de comedor escolar, aula matinal, actividades extraescolares y residencia escolar en función de los ingresos de la unidad familiar del alumno o alumna, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

2. No contribuirán al coste de los servicios que se recogen en el apartado anterior las familias del alumnado que se encuentre en situación de dificultad social extrema o riesgo de

exclusión, quedando incluidos en este supuesto los hijos e hijas de mujeres atendidas en los centros de acogida para mujeres maltratadas.

3. Asimismo, las familias mencionadas en el apartado anterior no contribuirán al coste de las estancias del alumnado en países de la Unión Europea a que se refieren los artículos 67, 74, 76 y 86.4 de la presente Ley.

TÍTULO IV

Centros docentes

CAPÍTULO I

Autonomía pedagógica, organizativa y de gestión

Artículo 125. *Disposiciones generales.*

1. Los centros docentes contarán con autonomía pedagógica, de organización y de gestión para poder llevar a cabo modelos de funcionamiento propios, en el marco de la legislación vigente, en los términos recogidos en esta Ley y en las normas que la desarrollen.

2. Dichos modelos de funcionamiento propios podrán contemplar planes de trabajo, formas de organización, agrupamientos del alumnado, ampliación del horario escolar o proyectos de innovación e investigación, de acuerdo con lo que establezca al respecto la Consejería competente en materia de educación.

3. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos concretarán sus modelos de funcionamiento propios mediante los correspondientes proyectos educativos, sus reglamentos de organización y funcionamiento y, en su caso, proyectos de gestión.

4. En el caso de centros concertados, la Administración educativa facilitará la gestión y el funcionamiento de los centros en régimen de cooperativas, con el fin de promover los principios y valores de la economía social.

5. La Consejería competente en materia de educación dotará a los centros docentes de recursos humanos y materiales que posibiliten el ejercicio de su autonomía. En la asignación de dichos recursos, se tendrán en cuenta las características del centro y del alumnado al que atiende.

Artículo 126. *El Plan de Centro.*

1. El proyecto educativo, el reglamento de organización y funcionamiento y el proyecto de gestión constituyen el Plan de Centro.

2. La Consejería competente en materia de educación establecerá el marco general que permita a los centros docentes sostenidos con fondos públicos elaborar su Plan de Centro, que tendrá un carácter plurianual, obligará a todo el personal del centro y vinculará a la comunidad educativa del mismo.

3. El Plan de Centro será público y se facilitará su conocimiento por la comunidad educativa y la ciudadanía en general.

Artículo 127. *El proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo de cada centro definirá los objetivos particulares que se propone alcanzar, partiendo de su realidad y tomando como referencia la regulación estatal y autonómica acerca de los principios que orientan la etapa educativa de la que se trate y las correspondientes prescripciones acerca del currículo. En todo caso, el citado proyecto educativo abordará los siguientes aspectos:

a) Líneas generales de actuación pedagógica.

b) Coordinación y concreción de los contenidos curriculares, así como el tratamiento transversal en las áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas.

c) Forma de atención a la diversidad del alumnado.

d) El plan de orientación y acción tutorial.

e) El plan de convivencia a desarrollar para prevenir la aparición de conductas contrarias a las normas de convivencia y facilitar un adecuado clima escolar. Incluirá, asimismo, las normas de convivencia, tanto generales del centro que favorezcan las relaciones de los distintos sectores de la comunidad educativa, como particulares del aula, y un sistema que detecte el incumplimiento de las normas y las correcciones que, en su caso, se aplicarían.

f) Objetivos propios para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo.

g) El plan de formación del profesorado.

h) Los criterios para organizar y distribuir el tiempo escolar, así como los objetivos y programas de intervención en el tiempo extraescolar.

i) Los procedimientos de evaluación interna.

j) Cualesquiera otros que le sean atribuidos por la Administración educativa.

2. El proyecto educativo constituye las señas de identidad del centro docente y expresa la educación que desea y va a desarrollar en unas condiciones concretas, por lo que deberá contemplar los valores, los objetivos y las prioridades de actuación, no limitándose sólo a los aspectos curriculares, sino también a aquellos otros que, desde un punto de vista cultural, hacen del centro un elemento dinamizador de la zona donde está ubicado.

3. Tanto en la elaboración del proyecto educativo, como en su desarrollo posterior, se fomentará la implicación de toda la comunidad educativa.

Artículo 128. *El reglamento de organización y funcionamiento.*

1. El reglamento de organización y funcionamiento recogerá las normas organizativas y funcionales que faciliten la consecución del clima adecuado para alcanzar los objetivos que el centro se haya propuesto y permitan mantener un ambiente de respeto, confianza y colaboración entre todos los sectores de la comunidad educativa.

2. El reglamento de organización y funcionamiento, teniendo en cuenta las características propias del centro, contemplará los siguientes aspectos:

a) Los cauces de participación de los distintos sectores de la comunidad educativa.

b) Los criterios y procedimientos que garanticen el rigor y la transparencia en la toma de decisiones por los distintos órganos de gobierno y de coordinación docente, especialmente en los procesos relacionados con la escolarización y la evaluación del alumnado.

c) La organización de los espacios, instalaciones y recursos materiales del centro, con especial referencia al uso de la biblioteca escolar, así como las normas para su uso correcto.

d) La organización de la vigilancia, en su caso, de los tiempos de recreo y de los periodos de entrada y salida de clase.

e) Cualesquiera otros que le sean atribuidos por la Administración educativa y, en general, todos aquellos aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro no contemplados en la normativa vigente, a la que, en todo caso, deberá supeditarse.

3. Tanto en la elaboración del reglamento de organización y funcionamiento, como en su desarrollo posterior, se fomentará la implicación de toda la comunidad educativa.

Artículo 129. *El proyecto de gestión.*

1. El proyecto de gestión de los centros públicos recogerá la ordenación y utilización de los recursos del centro, tanto materiales como humanos.

2. Los centros docentes públicos gozarán de autonomía de gestión económica en los términos establecidos en la legislación vigente y en esta Ley.

3. Sin perjuicio de que los centros públicos reciban de la Administración los recursos económicos para el cumplimiento de sus objetivos, podrán, asimismo, obtener, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca, ingresos derivados de la prestación de servicios distintos de los gravados por tasas, así como otros fondos procedentes de entes públicos, privados o particulares y cualesquiera otros que les pudieran corresponder, los cuales se situarán en la cuenta autorizada de cada centro y se aplicarán directamente, junto con los primeros, a los gastos de dichos centros. La distribución de dichos ingresos, entre las distintas partidas del capítulo de gastos, deberá recogerse en el proyecto de presupuesto del centro.

4. Las Consejerías competentes en las materias de hacienda y de educación determinarán la estructura y periodicidad de la cuenta de gestión que los centros docentes públicos han de rendir ante la Consejería competente en materia de educación, estableciéndose el procedimiento de control y registro de las actuaciones derivadas de la actividad económica de los centros.

5. La aprobación del proyecto de presupuesto al que se refiere el apartado 3 de este artículo, así como la justificación de la cuenta de gestión a la que se refiere el apartado anterior, son competencia del Consejo Escolar del centro. En el caso de la justificación de la cuenta, se realizará por medio de una certificación de dicho Consejo Escolar sobre la aplicación dada a los recursos totales, que sustituirá a los justificantes originales, los cuales, junto con toda la documentación, estarán a disposición tanto de la Consejería competente en materia de educación, como de los órganos de la Comunidad Autónoma con competencia en materia de fiscalización económica y presupuestaria, de la Cámara de Cuentas de Andalucía, del Parlamento de Andalucía, del Tribunal de Cuentas y de los órganos de la Unión Europea con competencia en la materia.

Artículo 130. *Autoevaluación de los centros sostenidos con fondos públicos y de los servicios educativos.*

1. Todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos realizarán una autoevaluación de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de los resultados de su alumnado, así como de las medidas y actuaciones dirigidas a la prevención de las dificultades de aprendizaje, que será supervisada por la inspección educativa.

2. El resultado de este proceso se plasmará anualmente en una memoria, que incluirá, asimismo, las correspondientes propuestas de mejora, cuya aprobación corresponderá al Consejo Escolar.

3. A tales efectos, en cada centro se creará un equipo de evaluación, que estará integrado, al menos, por el equipo directivo y representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa, elegidos por el Consejo Escolar de entre sus miembros, de acuerdo con lo que se establezca.

CAPÍTULO II

La función directiva

Artículo 131. *El equipo directivo de los centros públicos.*

1. El equipo directivo de los centros públicos es el órgano ejecutivo de gobierno de dichos centros y estará integrado por el director o directora, el jefe o jefa de estudios, el secretario o secretaria y, en su caso, el vicedirector o vicedirectora.

2. Asimismo, se integrarán en el equipo directivo las jefaturas de estudios adjuntas, cuyo número será establecido reglamentariamente en función del número de unidades del centro y de las enseñanzas que imparte, así como, a los efectos que se determinen, el profesorado responsable de la coordinación de aquellos planes estratégicos que disponga la Administración educativa.

3. La selección y nombramiento del director o directora se realizará de acuerdo con lo establecido en el Capítulo IV del Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Los restantes miembros del equipo directivo serán nombrados y cesados por la Administración educativa a propuesta del director o directora del centro, previa comunicación al Claustro de Profesorado y al Consejo Escolar del mismo. La propuesta se realizará de forma que permita la presencia equilibrada entre hombres y mujeres en los términos previstos en el artículo 140 de la Ley 18/2003, de 29 de diciembre, por la que se aprueban medidas fiscales y administrativas.

4. La Consejería competente en materia de educación favorecerá el ejercicio de la función directiva. Para ello, establecerá el horario de dedicación de los miembros del equipo directivo a las tareas de dirección y organizará actividades de formación dirigidas a los miembros de dichos equipos.

Artículo 132. *El director o directora de los centros públicos.*

1. El director o directora representa a la Administración educativa en el centro, ostenta la representación del mismo, es el responsable de la organización y funcionamiento de todos los procesos que se lleven a cabo en este y ejerce la jefatura del personal que presta servicios en el centro y la dirección pedagógica, sin perjuicio de las funciones del resto de miembros del equipo directivo y de las competencias de los órganos colegiados de gobierno del centro.

2. Asimismo, es el responsable de que el equipo directivo, en el ámbito de sus competencias, establezca el horario que corresponde a cada área, materia, módulo o ámbito y, en general, el de cualquier otra actividad docente y no docente, de acuerdo con la planificación de las enseñanzas y en concordancia con el proyecto de dirección y con el Plan de Centro.

3. Los directores y directoras de los centros públicos dispondrán de autonomía para la adquisición de bienes y contratación de obras, servicios y suministros, de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente y en esta Ley. En el ejercicio de su autonomía para administrar estos recursos, los directores y directoras de los centros tendrán todas las competencias que corresponden al órgano de contratación, incluida la aprobación del gasto correspondiente, relativas a cualquier tipo de contratos menores, de conformidad con la legislación aplicable en materia de contratación administrativa.

4. Los directores y directoras de los centros docentes públicos podrán proponer requisitos de especialización y capacitación profesional respecto de determinados puestos de trabajo docentes del centro, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

5. Los directores y directoras de los centros docentes públicos serán competentes para el ejercicio de la potestad disciplinaria respecto del personal al servicio de la Junta de Andalucía que presta servicios en su centro, en los casos que se recogen a continuación:

a) Incumplimiento injustificado del horario de trabajo hasta un máximo de nueve horas al mes.

b) La falta de asistencia injustificada en un día.

c) El incumplimiento de los deberes y obligaciones, siempre que no deban ser calificados como falta grave.

6. Las faltas a las que se refiere el apartado anterior podrán ser sancionadas con apercibimiento, que deberá ser comunicado a la Administración educativa a efectos de su inscripción en el Registro de personal correspondiente. En todo caso, el procedimiento a seguir para la imposición de la sanción garantizará el derecho del personal a presentar las alegaciones que considere oportunas en el preceptivo trámite de audiencia al interesado y a recurrir ante el órgano competente la sanción que, en su caso, pudiera serle impuesta.

7. Los directores y directoras de los centros docentes públicos tendrán competencia para tomar decisiones en lo que se refiere a las sustituciones de las ausencias del profesorado que se pudieran producir, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine y respetando, en todo caso, los criterios establecidos para la provisión de puestos de trabajo docentes.

Artículo 133. *El proyecto de dirección.*

El proyecto de dirección de un centro público deberá contemplar un conjunto de medidas y decisiones para el desarrollo y evaluación del Plan de Centro, por lo que debe basarse en él. En dicho proyecto de dirección, se prestará especial atención al conocimiento del centro docente y de su entorno, así como a las estrategias de intervención y a los objetivos y finalidades que se pretenden lograr mediante la aplicación y desarrollo del mismo.

Artículo 134. *Reconocimiento de la función directiva.*

1. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 139 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el ejercicio de cargos directivos, y en especial del cargo de director o directora, será retribuido de forma diferenciada, en consideración a la responsabilidad y dedicación exigidas, de acuerdo con las cuantías que para los complementos establecidos al efecto fije el Consejo de Gobierno.

2. Asimismo, el ejercicio de cargos directivos y, en todo caso, del cargo de director o directora será especialmente valorado a los efectos de la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente.

3. Los directores y directoras serán evaluados al final de su mandato. La evaluación tendrá en cuenta, en todo caso, el informe que, a tales efectos, emita el Consejo Escolar del centro.

4. Los directores y directoras que obtuvieren evaluación positiva obtendrán un reconocimiento personal y profesional en los términos que establezca la Administración educativa.

5. Los directores y directoras de los centros públicos que hayan ejercido su cargo con valoración positiva, durante el periodo de tiempo que reglamentariamente se determine, mantendrán, mientras permanezcan en situación de activo, la percepción de una parte del complemento retributivo correspondiente en la proporción, condiciones y requisitos que se establezcan por el Consejo de Gobierno.

6. Los directores y directoras de los centros públicos podrán optar por cambiar de centro al final de su mandato, de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

CAPÍTULO III

Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente

Sección 1.ª Consejo escolar

Artículo 135. *Composición y competencias.*

1. El Consejo Escolar es el órgano colegiado de gobierno a través del cual participa la comunidad educativa en el gobierno de los centros sostenidos con fondos públicos. La Consejería competente en materia de educación arbitrará las medidas necesarias para impulsar la participación de los distintos sectores de la comunidad educativa en el mismo.

2. El Consejo Escolar aprobará y evaluará el Plan de Centro a que se refiere el artículo 126 de la presente Ley, sin perjuicio de las competencias del Claustro de Profesorado en relación con la planificación y la organización docente, y analizará y evaluará el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones que se realicen.

3. Reglamentariamente, se determinará la composición y competencias del Consejo Escolar de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, de acuerdo con lo establecido en los artículos 126 y 127 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y 56, 57 y 58 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio. En todo caso, la elección de los representantes de los distintos sectores de la comunidad educativa en el Consejo Escolar de los centros docentes públicos se realizará de forma que permita la presencia equilibrada de hombres y mujeres, de acuerdo con lo establecido en el artículo 140 de la Ley 18/2003, de 29 de diciembre.

Sección 2.ª Claustro de profesorado

Artículo 136. *Composición y competencias.*

1. El Claustro de Profesorado es el órgano de participación del profesorado en el gobierno del centro, que tiene la responsabilidad de planificar, coordinar y, en su caso, decidir sobre todos los aspectos educativos del mismo. Estará integrado por todos los profesores y profesoras que prestan servicio en el centro, recayendo su presidencia en el director o directora.

2. Reglamentariamente, se determinarán las competencias del Claustro de Profesorado de los centros docentes sostenidos con fondos públicos de acuerdo con lo establecido en el artículo 129 y en la disposición adicional decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Sección 3.ª Órganos de coordinación docente y de orientación en los centros públicos

Artículo 137. *Regulación y funcionamiento.*

1. Son órganos de coordinación docente y de orientación los departamentos de coordinación didáctica y los departamentos de orientación en los institutos de educación secundaria y los equipos de ciclo y los equipos de orientación en los centros que imparten educación infantil y primaria. La Administración educativa podrá determinar otros órganos de coordinación docente.

2. La Administración educativa regulará los órganos de coordinación docente y de orientación de los centros públicos, así como su funcionamiento, potenciando la colaboración y el trabajo en equipo del profesorado que imparte docencia a un mismo grupo de alumnos y alumnas, de acuerdo con lo que se establece en los artículos siguientes.

Artículo 138. *Equipos de ciclo y de orientación.*

1. Los equipos de ciclo son los órganos encargados de organizar y desarrollar las enseñanzas propias del ciclo, estando integrados por todos los maestros y maestras que impartan docencia en él.

2. En los centros públicos de educación infantil que impartan el segundo ciclo y en los centros públicos de educación primaria existirán equipos de ciclo. Dichos equipos contarán con un coordinador o coordinadora, que será nombrado a propuesta del director o directora de acuerdo con lo que a tales efectos se establezca.

3. Asimismo, los centros públicos de educación infantil y primaria tendrán un equipo de orientación que estará integrado, al menos, por un profesional del equipo de orientación educativa, que se integrará en el Claustro de Profesorado a todos los efectos y, en su caso, por los maestros y maestras especializados en la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, por los maestros y maestras especialistas en pedagogía terapéutica o en audición y lenguaje y por otros profesionales con la debida cualificación con que cuente el mismo. El equipo de orientación asesorará sobre la elaboración del plan de orientación y acción tutorial, colaborará con los equipos de ciclo en el desarrollo del mismo, especialmente en la prevención y detección temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo, y asesorará en la elaboración de las adaptaciones curriculares para el alumnado que las precise.

Artículo 139. *Departamentos.*

1. En los institutos de educación secundaria y en los centros públicos que impartan las enseñanzas artísticas y de idiomas existirán los departamentos de coordinación didáctica y de orientación. Reglamentariamente, se podrán establecer otros departamentos.

2. En los departamentos de coordinación didáctica se integrará el profesorado que imparte las enseñanzas que se encomienden a los mismos. Contarán con un jefe o jefa, que será nombrado a propuesta del director o directora del centro.

3. Los departamentos de coordinación didáctica podrán agruparse en las áreas de conocimiento científico-tecnológica, social-lingüística y artística, de acuerdo con lo que a tales efectos establezca el proyecto educativo del centro docente. La coordinación del área corresponderá a uno de los jefes de los departamentos implicados.

4. En los departamentos de orientación se integrarán, al menos, los orientadores y aquellos profesores y profesoras del centro y otros profesionales no docentes con la debida cualificación que se determinen.

5. Las jefaturas de los departamentos de coordinación didáctica y de orientación serán ejercidas, con carácter preferente, por profesorado funcionario de los cuerpos de catedráticos.

6. Corresponde a los departamentos de coordinación didáctica y de orientación la propuesta de distribución entre el profesorado de las áreas, materias, módulos o ámbitos que tengan encomendados, de acuerdo con el horario establecido por el equipo directivo.

Artículo 140. *Equipos docentes.*

1. Los equipos docentes estarán constituidos por todos los profesores y profesoras que imparten docencia al alumnado de un mismo grupo y serán coordinados por el correspondiente tutor o tutora.

2. Los equipos docentes trabajarán para prevenir los problemas de aprendizaje o de convivencia que pudieran presentarse y compartirán toda la información que sea necesaria para trabajar de manera coordinada en el cumplimiento de sus funciones. A tales efectos, se habilitarán horarios específicos para las reuniones de coordinación.

Artículo 141. *La tutoría.*

1. Cada unidad o grupo de alumnos y alumnas tendrá un tutor o tutora que será designado por el director o directora del centro de entre el profesorado que imparta docencia en el mismo, de acuerdo con el procedimiento que se establezca. La tutoría del alumnado con necesidades educativas especiales será ejercida por el profesorado especializado para la atención de este alumnado.

2. Los tutores y tutoras ejercerán la dirección y la orientación del aprendizaje del alumnado y el apoyo en su proceso educativo en colaboración con las familias.

3. Se reconocerá económica y profesionalmente la función tutorial del profesorado, de acuerdo con lo que reglamentariamente se establezca.

TÍTULO V

Redes y zonas educativas. Descentralización y modernización administrativa

CAPÍTULO I

Redes educativas

Artículo 142. *Redes educativas.*

1. La Administración educativa favorecerá el funcionamiento en red de los centros educativos, con objeto de compartir recursos, experiencias e iniciativas y desarrollar programas de intercambio de alumnado y profesorado.

2. Asimismo, se favorecerá la creación de redes educativas de profesorado y de centros que promuevan programas, planes y proyectos educativos para la mejora permanente de las enseñanzas.

3. Con objeto de facilitar la regulación pacífica de los conflictos de convivencia que se puedan producir en los centros docentes y favorecer el intercambio de información y el apoyo mutuo, la Administración educativa impulsará la creación de redes de mediación en las zonas educativas a que se refiere el artículo siguiente, integradas por miembros de la comunidad educativa y personas expertas en la regulación de conflictos. A tales efectos, se desarrollarán actuaciones de formación en este ámbito en los propios centros docentes.

CAPÍTULO II

Descentralización educativa

Sección 1.ª Las zonas educativas

Artículo 143. *Las zonas educativas.*

1. Las zonas educativas se refieren al conjunto de centros docentes y de recursos educativos que se determinen por la Consejería competente en materia de educación, cuya actuación coordinada permita contribuir a mejorar la calidad del servicio que se preste. La dirección y coordinación corresponde a la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería competente en materia de educación.

2. A la zona educativa se podrá adscribir personal docente, de administración y servicios y de atención educativa complementaria para prestar apoyo a los diferentes centros docentes de la misma.

3. En cada zona educativa se creará un Consejo de Coordinación de zona presidido por la persona titular de la Delegación Provincial de la Consejería competente en materia de educación, del que formarán parte los directores y directoras de los centros docentes sostenidos con fondos públicos, la inspección educativa y los servicios de apoyo a la educación. Reglamentariamente, se establecerá la organización y el funcionamiento de los Consejos de Coordinación de zona.

Sección 2.ª Servicios de apoyo a la educación

Artículo 144. *Servicios de apoyo a la educación.*

1. Los equipos de orientación educativa son unidades básicas de orientación psicopedagógica que, mediante el desempeño de funciones especializadas en las áreas de orientación educativa, atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y apoyo a la función tutorial del profesorado, actúan en el conjunto de los centros que se determinen. Estarán integrados por orientadores y orientadoras y por profesores y profesoras y otros profesionales no docentes con la debida cualificación que se determinen.

2. Los centros del profesorado son unidades de la Consejería competente en materia de educación encargadas de la dinamización, planificación y desarrollo de la formación del profesorado.

3. La organización y el funcionamiento de los equipos de orientación educativa y de los centros del profesorado serán establecidos reglamentariamente.

4. Asimismo, la Administración educativa desarrollará procesos de evaluación de estos servicios de apoyo a la educación, a fin de contribuir a la mejora de su funcionamiento.

Sección 3.ª La inspección educativa

Artículo 145. *Inspección del sistema educativo.*

1. La Administración educativa ejerce la inspección sobre todos los centros docentes públicos, concertados y privados, servicios educativos, programas y actividades del sistema educativo de Andalucía, a excepción del universitario, mediante los funcionarios públicos del cuerpo de inspectores de educación, así como los pertenecientes al extinguido cuerpo de inspectores al servicio de la Administración educativa, creado por la Ley 30/1984, de 2 de agosto, de Medidas para la Reforma de la Función Pública, modificada por la Ley 23/1988, de 28 de julio, que no hubieran optado en su momento por su incorporación al de inspectores de educación.

2. Las funciones de la inspección educativa y las atribuciones de los inspectores e inspectoras de educación son las recogidas, respectivamente, en los artículos 151 y 153 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo. Asimismo, los inspectores e inspectoras de educación tendrán atribuciones para requerir a los directores, directoras y titulares de los centros docentes, así como a los responsables de los distintos servicios y programas, para que adapten sus actuaciones a la normativa vigente, y para mediar en los conflictos que pudieran producirse entre los distintos miembros de la comunidad educativa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Artículo 146. *Organización de la inspección educativa.*

1. Los funcionarios que ejercen la inspección educativa actuarán, en el ejercicio de sus funciones, de manera indistinta en las diferentes enseñanzas y niveles que conforman el sistema educativo, a excepción del universitario.

2. Para el desarrollo de las tareas que se le asignen los inspectores e inspectoras de educación intervendrán en los centros, servicios y recursos que se determinen.

Artículo 147. *Planes de actuación.*

1. Las funciones y atribuciones encomendadas a la inspección educativa se desarrollarán mediante la realización de planes de actuación generales y provinciales.

2. Los planes de actuación serán públicos y establecerán las acciones de supervisión, evaluación, asesoramiento e información que deberán realizar los inspectores e inspectoras de educación, dirigidas a la mejora de los procesos de enseñanza, de los resultados del aprendizaje y de la organización y funcionamiento de los centros. Asimismo, recogerán los mecanismos de coordinación de la inspección educativa con los servicios de apoyo a la educación.

Artículo 148. *Consideración de autoridad pública.*

En el desempeño de sus funciones, los inspectores e inspectoras de educación tendrán la consideración de autoridad pública, y, como tales, recibirán de los distintos miembros de la comunidad educativa, así como de las demás autoridades y funcionarios, la ayuda y colaboración precisas para el desarrollo de su actividad.

Artículo 149. *Visita a los centros docentes.*

1. Los inspectores e inspectoras de educación, en el ejercicio de las funciones que les atribuye la normativa vigente, visitarán los centros docentes públicos y privados, así como los servicios e instalaciones en los que se desarrollen actividades educativas, a los que tendrán acceso. De dichas visitas, se dejará constancia escrita, de acuerdo con el procedimiento que a tales efectos se determine.

2. La visita de inspección, como instrumento básico de la acción inspectora, pretende la supervisión, la evaluación y el asesoramiento de los procesos y los resultados que desarrollan los centros docentes y los servicios educativos.

Artículo 150. *Formación y evaluación.*

1. La Administración educativa incluirá en sus planes de formación actividades que contribuyan al perfeccionamiento y actualización profesional de los inspectores e inspectoras, y facilitará la asistencia de estos a aquellas actividades de formación que contribuyan al mejor desarrollo de su ejercicio profesional. Asimismo, podrá facilitar la concesión de licencias por estudios y para investigación, siempre que redunden en beneficio de la práctica de la inspección educativa.

2. Asimismo, la Administración educativa desarrollará procesos de evaluación interna y externa de la inspección educativa, a fin de contribuir a la mejora de su funcionamiento y del sistema educativo.

CAPÍTULO III

Administración educativa electrónica

Artículo 151. *Realización de trámites administrativos a través de medios electrónicos.*

La Administración educativa facilitará e impulsará la realización de trámites administrativos a través de Internet, así como la relación electrónica de la ciudadanía con los centros docentes. A tales efectos, se prestará especial atención a los procedimientos de escolarización y matriculación del alumnado, así como a los que realizan los miembros de la comunidad educativa, particularmente el profesorado.

Artículo 152. *Calidad de los servicios educativos.*

En el marco de la normativa vigente, la Administración educativa favorecerá la realización de Cartas de Servicios y el desarrollo de sistemas de evaluación de la calidad de los órganos y unidades administrativas que la conforman. En las Cartas de Servicios se plasmará el compromiso de calidad del órgano correspondiente y se recogerán las prestaciones y los derechos de la ciudadanía en relación con los servicios que se ofrecen.

TÍTULO VI

Evaluación del sistema educativo

CAPÍTULO I

Requisitos, finalidades y ámbitos

Artículo 153. *Finalidades y ámbitos de la evaluación.*

1. La evaluación del sistema educativo andaluz se orienta a la mejora permanente del mismo y al aprendizaje satisfactorio y relevante del alumnado que contribuya al éxito escolar de este.

2. La evaluación del sistema educativo andaluz se extenderá a todos los ámbitos educativos regulados en esta Ley y se aplicará sobre los procesos de aprendizaje y resultados del alumnado, la actividad del profesorado, los procesos educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección, los servicios de apoyo a la educación y la propia Administración educativa.

Artículo 154. *Requisitos de la evaluación educativa.*

La evaluación educativa deberá cumplir con los requisitos de confidencialidad en el tratamiento de la información, de participación de todos los sectores implicados, de respeto a la intimidad de las personas en todo el proceso de indagación y recogida de datos, de objetividad y de publicidad de los resultados obtenidos.

CAPÍTULO II

Evaluación del sistema educativo y de los centros docentes

Artículo 155. *Evaluación general del sistema educativo.*

1. La evaluación general del sistema educativo andaluz será realizada por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, a que se refiere el Capítulo III de este título.

2. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa establecerá y hará públicos los procedimientos de evaluación, así como los criterios que permitan establecer un sistema de información homogéneo que asegure la evaluación objetiva del sistema educativo andaluz.

3. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa elaborará planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo andaluz.

4. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa podrá colaborar con los organismos nacionales e internacionales de evaluación educativa para el cumplimiento de sus fines.

5. Se favorecerá la participación en los programas internacionales de evaluación educativa.

Artículo 156. *Evaluaciones de diagnóstico.*

1. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa realizará las evaluaciones generales de diagnóstico, a que se refiere el artículo 144 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

2. De acuerdo con lo recogido en los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria y el segundo curso de la educación secundaria obligatoria, los centros realizarán una evaluación de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por su alumnado. Esta evaluación tendrá carácter formativo y orientador para los centros e informativo para las familias y para el conjunto de la comunidad educativa.

Artículo 157. *Evaluación y acreditación del profesorado.*

1. La Administración educativa establecerá un sistema de evaluación del profesorado que permita la acreditación de los méritos a efectos de su promoción profesional.

2. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa será el órgano responsable de realizar la evaluación del profesorado, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine,

garantizando, en todo caso, la plena transparencia, objetividad, imparcialidad y confidencialidad del procedimiento.

Artículo 158. *Evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos y de los servicios educativos.*

La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa elaborará y desarrollará planes de evaluación de los centros, programas y servicios educativos y de valoración de la función directiva y docente, en los que se tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnado que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que disponen.

Artículo 159. *Difusión del resultado de las evaluaciones.*

La Consejería competente en materia de educación publicará periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa.

CAPÍTULO III

La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa

Artículo 160. *Creación de la Agencia.*

1. Se crea, con la denominación de Agencia Andaluza de Evaluación Educativa, una agencia administrativa de la Administración de la Junta de Andalucía, a la que le corresponde ejercer, en el ámbito de la Comunidad Autónoma, las funciones establecidas en el Título VI de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en la presente Ley.
2. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa se adscribe a la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 161. *Naturaleza de la Agencia.*

1. La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa gozará de personalidad jurídica pública diferenciada, patrimonio y tesorería propios, así como autonomía de gestión, en los términos previstos en la Ley 9/2007, de 22 de octubre.
2. La organización y el funcionamiento de la Agencia se ajustarán a la presente Ley, a sus estatutos y a las demás disposiciones que le sean de aplicación.

Artículo 162. *Fines y objetivos de la Agencia.*

Corresponden a la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa los siguientes objetivos:

a) Fomentar la cultura de la evaluación en general y de la autoevaluación en los centros docentes, servicios, programas y actividades que conforman el sistema educativo andaluz.
b) Homologar los criterios y métodos de evaluación del sistema educativo andaluz con los de los organismos similares nacionales y europeos, tendiendo a un funcionamiento coordinado que mejore la calidad y prestación del servicio educativo y favorezca el estudio comparativo del sistema educativo andaluz con los de otras comunidades autónomas o países.
c) Colaborar en la promoción de la evaluación continua por los centros docentes de su propio funcionamiento, de los programas que desarrollan, de los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo y de los resultados de su alumnado.
d) Favorecer la consecución de los objetivos educativos propios de cada centro docente para la mejora del rendimiento escolar y la continuidad del alumnado en el sistema educativo, mediante la evaluación de los mismos.
e) Fomentar la evaluación y acreditación del profesorado.
f) Contribuir, en su ámbito, a la mejora general de la calidad del Sistema Educativo Público de Andalucía.

Artículo 163. *Órganos de gobierno, de dirección y de carácter técnico de la Agencia.*

1. Los órganos de gobierno y dirección de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa son el Consejo Rector, la Presidencia y la Dirección General.

2. La Comisión Técnica de Evaluación y Certificación es el órgano colegiado de carácter técnico de evaluación de la Agencia.

3. El Consejo Rector, presidido por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, es el órgano superior de la entidad, que ostenta la alta dirección y el gobierno de la Agencia y establece las directrices de actuación de la misma, de conformidad con las emanadas de la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 164. *Régimen económico y financiero de la Agencia.*

La Agencia Andaluza de Evaluación Educativa dispondrá, para el cumplimiento de sus funciones, de los siguientes recursos financieros:

a) El rendimiento de su patrimonio.

b) Los ingresos generados por el ejercicio de su actividad y la prestación de sus servicios.

c) Los créditos que le sean asignados en el Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

d) Las subvenciones que le sean concedidas.

e) Las cantidades procedentes de la enajenación de sus bienes o productos.

f) Cualesquiera otros que pudiera recibir de acuerdo con la normativa que resulte de aplicación.

Artículo 165. *Régimen jurídico de los actos de la Agencia.*

El régimen jurídico de los actos de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa será el establecido por la normativa vigente para la Administración de la Comunidad Autónoma.

Artículo 166. *Régimen de personal de la Agencia.*

Para el cumplimiento de las funciones que tiene legalmente atribuidas, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa dispondrá de la relación de puestos de trabajo que se determine. El personal de la Agencia podrá ser tanto funcionario como laboral, en los términos y condiciones establecidos para el resto del personal de la Administración de la Junta de Andalucía, y de conformidad con la legislación aplicable.

Artículo 167. *Código ético.*

Para garantizar la confidencialidad de las personas, unidades e instituciones evaluadas y la objetividad e imparcialidad de sus intervenciones, la Agencia establecerá un código ético de actuación, que tendrá carácter público y contemplará como condición necesaria el procedimiento de incorporación de la opinión de las personas o unidades evaluadas, sin perjuicio de lo establecido en esta materia con carácter general para el personal al servicio de la Administración pública.

Artículo 168. *Estatutos y constitución efectiva de la Agencia.*

1. Los estatutos de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa especificarán las competencias y funciones que se le encomiendan, con indicación de las potestades administrativas que puede ejercitar, la composición y el régimen de funcionamiento de sus órganos de gobierno, de dirección y de carácter técnico, la distribución de competencias entre los órganos de gobierno y de dirección y el rango administrativo de los mismos, el patrimonio que se le asigna para el cumplimiento de sus fines, los recursos económicos, el régimen relativo a los recursos humanos, patrimonio y contratación, el régimen presupuestario, económico-financiero, de intervención, de control financiero y de contabilidad.

2. La constitución efectiva de la Agencia tendrá lugar en el momento de la entrada en vigor de sus estatutos, que serán aprobados por decreto del Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería competente en materia de educación.

TÍTULO VII

Cooperación de otras administraciones y entidades

CAPÍTULO I

Cooperación entre la Administración educativa y las Corporaciones locales

Sección 1.ª Aspectos generales

Artículo 169. *Marco de la cooperación.*

1. Las Corporaciones locales cooperarán con la Administración educativa en la programación de la enseñanza y en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria. Asimismo, facilitarán la información demográfica necesaria para planificar los procesos de escolarización y podrán cooperar en la realización de actividades o servicios complementarios, en los términos previstos en la presente Ley y en la demás normativa que resulte de aplicación.

2. La Consejería competente en materia de educación establecerá procedimientos de colaboración con las federaciones de Corporaciones locales más representativas de Andalucía.

Sección 2.ª Cooperación en la creación, conservación, mantenimiento y vigilancia de los centros docentes

Artículo 170. *Solares necesarios para la construcción de centros educativos.*

Los municipios pondrán a disposición de la Administración educativa los solares necesarios para la construcción de los nuevos centros docentes públicos que sean necesarios en las nuevas áreas de expansión, suelos que han sido obtenidos gratuitamente por la Corporación local en los desarrollos de los instrumentos urbanísticos, y cooperarán con la Administración educativa en la obtención de solares necesarios para la construcción de nuevos centros docentes públicos en los restantes casos.

Artículo 171. *Edificios destinados a centros docentes públicos.*

1. De conformidad con lo establecido en el apartado 2 de la disposición adicional decimoquinta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de educación infantil, de educación primaria o de educación especial dependientes de la Administración educativa corresponderán al municipio respectivo. Dichos edificios no podrán destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización previa de la Administración educativa.

2. No obstante lo anterior, cuando se trate de actuaciones tendentes a la rehabilitación energética, al uso de energías renovables y al cumplimiento de los objetivos climáticos de los edificios educativos, los municipios y la Junta de Andalucía podrán cofinanciar el presupuesto de la actuación. Dicha inversión vendrá instrumentalizada por Convenio financiero entre la Administración titular del centro y la Junta de Andalucía. Las cuantías incentivables por la Junta de Andalucía podrán ascender al 100% del presupuesto de la actuación.

3. De acuerdo con lo recogido en el apartado 3 de la disposición adicional decimoquinta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, cuando la Comunidad Autónoma deba afectar, por necesidades de escolarización, edificios escolares de propiedad municipal en los que se hallen ubicados centros de educación infantil, de educación primaria o de educación especial, dependientes de la Administración educativa, para impartir educación secundaria o formación profesional, asumirá, respecto de los mencionados centros, los gastos que los

municipios vinieran sufragando, de acuerdo con las disposiciones vigentes, sin perjuicio de la titularidad demanial que puedan ostentar los municipios respectivos. Lo dispuesto no será de aplicación respecto a los edificios escolares de propiedad municipal en los que se impartan, además de educación infantil y educación primaria o educación especial, el primer y el segundo curso de educación secundaria obligatoria. Si la afectación fuera parcial, se establecerá el correspondiente Convenio de colaboración entre las administraciones afectadas.

Artículo 172. *Centros docentes de titularidad municipal.*

La Administración educativa podrá establecer convenios de cooperación con las Corporaciones locales para la creación de centros de titularidad municipal que impartan enseñanzas del sistema educativo.

Artículo 173. *Conservatorios elementales y escuelas de música y danza de titularidad municipal.*

La Administración educativa colaborará en el sostenimiento de los conservatorios elementales y de las escuelas de música y danza de titularidad municipal mediante la concesión de ayudas económicas, conforme a criterios de publicidad, concurrencia, transparencia, objetividad y no discriminación.

Sección 3.ª Cooperación en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades o servicios complementarios

Artículo 174. *Ámbitos de actuación y fórmulas de colaboración.*

1. La Administración educativa y las administraciones locales podrán colaborar en la prestación del servicio educativo. De manera particular, se podrán establecer mecanismos de colaboración en los siguientes aspectos:

a) Prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.
b) Desarrollo de programas y actuaciones de compensación educativa, actuaciones dirigidas al alumnado de familias temporeras y de inserción sociolaboral de jóvenes con especiales dificultades de acceso al empleo.
c) Aplicación de los criterios de admisión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos.
d) Desarrollo de programas y actuaciones de educación permanente de personas adultas.
e) Desarrollo de actividades complementarias y extraescolares dirigidas al conocimiento del municipio, de sus bienes de interés cultural y de su medio ambiente, así como aquellas que potencien los valores ciudadanos.
f) Utilización de las instalaciones de los centros docentes fuera del horario escolar.
g) Utilización de las instalaciones escolares para la realización de actividades de educación no formal en periodos vacacionales.
h) Utilización de las instalaciones municipales por el alumnado matriculado en los centros docentes.
i) Utilización coordinada de las bibliotecas escolares y municipales.
j) Utilización coordinada de las instalaciones deportivas.
k) Realización de actividades extraescolares de los centros docentes.
l) Desarrollo de programas de cualificación profesional inicial, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.
m) Cualquier otra actuación que pueda inscribirse en la concepción del municipio como entidad educadora.

2. Para hacer efectiva la colaboración a que se refiere el apartado anterior, se podrán suscribir los correspondientes convenios, en los que se establecerán las condiciones generales que articulen dicha cooperación.

CAPÍTULO II

Cooperación entre la Administración educativa y las universidades

Artículo 175. *Cooperación con las universidades andaluzas.*

1. La Administración educativa y las universidades andaluzas cooperarán en aquellos aspectos que contribuyan a la mejora del sistema educativo y, principalmente, en los siguientes:

a) Enseñanza de personas adultas.
b) Realización de trabajos de investigación y evaluación educativa.
c) Acceso del alumnado a la educación superior.
d) Formación inicial y permanente del profesorado.
e) Prácticas en el sistema educativo del alumnado matriculado en las universidades.
f) Actividades de extensión universitaria y de voluntariado.
g) Potenciación de la actividad académica bilingüe.
h) Elaboración, producción y difusión de materiales pedagógicos y de apoyo al currículo.
i) Incorporación del profesorado de los cuerpos docentes regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, a los departamentos universitarios, en los términos establecidos en la disposición adicional vigesimoséptima de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

2. Para hacer efectiva la colaboración a que se refiere el apartado anterior, se podrán suscribir los correspondientes convenios, en los que se establecerán las condiciones generales que articulen dicha cooperación.

CAPÍTULO III

Cooperación entre administraciones educativas

Artículo 176. *Concertación de políticas educativas y de programas de cooperación territorial.*

La Administración educativa andaluza podrá concertar con otras administraciones educativas el establecimiento de criterios y objetivos comunes con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad, así como participar en los programas de cooperación territorial que promueva la Administración General del Estado para alcanzar los objetivos educativos a los que se refiere el artículo 9 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

CAPÍTULO IV

Colaboración de otras entidades

Sección 1.ª El voluntariado

Artículo 177. *El voluntariado en el ámbito educativo.*

1. El voluntariado en el ámbito educativo tendrá como principios básicos los recogidos en el artículo 4 de la Ley 7/2001, de 12 de julio, del Voluntariado, y se orientará preferentemente a la consecución de las siguientes finalidades:

a) Colaborar en la realización de actividades educativas complementarias o extraescolares dirigidas al alumnado de los centros docentes de Andalucía.
b) Contribuir a la apertura de los centros docentes de Andalucía a su entorno social, cultural y económico.
c) Cooperar en la extensión de las actuaciones que en materia educativa realice la Junta de Andalucía en el exterior.
d) Fomentar la utilización de las instalaciones de los centros docentes fuera del horario escolar, con objeto de alcanzar una mayor rentabilidad social y educativa de las mismas.

e) Ofrecer a los niños y niñas y a la juventud alternativas educativas, culturales y lúdicas para utilizar su tiempo libre.

f) Coadyuvar positivamente a la educación y a la integración social de las personas con discapacidad o en riesgo de exclusión.

g) Cualesquiera otras que contribuyan a mejorar la libertad, la participación y los valores de solidaridad y compromiso social en el ámbito educativo.

2. En ningún caso, la acción voluntaria organizada podrá reemplazar a las actividades que se desarrollen por medio de trabajo remunerado o servir para eximir a las administraciones públicas de garantizar a la ciudadanía las prestaciones o servicios que tiene reconocida como derechos frente a aquellas.

Artículo 178. *Requisitos de las entidades colaboradoras.*

1. Las entidades que deseen llevar a cabo actividades de voluntariado en el ámbito educativo habrán de estar legalmente constituidas, tener personalidad jurídica, carecer de ánimo de lucro y desarrollar programas de acción voluntaria en este ámbito.

2. Asimismo, habrán de inscribirse en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza a que se refiere el artículo 180 de esta Ley, de acuerdo con el procedimiento que a tales efectos reglamentariamente se determine.

Artículo 179. *Celebración de convenios.*

La Consejería competente en materia de educación podrá celebrar convenios con entidades que desarrollen programas de acción voluntaria en el ámbito educativo, para la realización de estas actividades.

Sección 2.ª Censo de entidades colaboradoras de la enseñanza

Artículo 180. *Creación.*

1. Se crea el Censo de Entidades Colaboradores de la Enseñanza, que será público y que tendrá por objeto la inscripción de las entidades a que se refieren las secciones segunda de los Capítulos I y IV del Título I, la sección quinta del Capítulo II del Título I y la sección primera del Capítulo IV del presente título.

2. Su organización y funcionamiento, alcance y contenido serán establecidos reglamentariamente. En todo caso, la inscripción en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza de entidades que desarrollen la acción voluntaria en el área educativa se realizará a través del Registro General de Entidades de Voluntariado de Andalucía, para lo que se establecerán los mecanismos adecuados de coordinación.

Artículo 181. *Percepción de subvenciones o ayudas públicas.*

La inscripción en el Censo de Entidades Colaboradoras de la Enseñanza será requisito indispensable para acceder a las subvenciones o ayudas públicas que convoque a tales efectos la Consejería competente en materia de educación con cargo a sus propias consignaciones presupuestarias.

Sección 3.ª Organizaciones empresariales y sindicales

Artículo 182. *Participación de las organizaciones empresariales y sindicales en los Consejos Escolares.*

Las organizaciones empresariales y sindicales tendrán representación en los Consejos Escolares a que se refiere la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares, en los términos recogidos en la misma y en su normativa de desarrollo.

Artículo 183. *Convenios de colaboración con empresas y con organizaciones empresariales y sindicales.*

1. La Administración educativa podrá establecer convenios de colaboración con empresas o con organizaciones empresariales para desarrollar la fase de formación en centros de trabajo de su alumnado de formación profesional.

2. La Administración educativa podrá celebrar convenios de colaboración con las organizaciones empresariales, sindicales y sociales para la realización de actividades de interés educativo.

Sección 4.ª Medios de comunicación social

Artículo 184. *Contribución al proceso educativo.*

1. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer acuerdos de colaboración con los medios de comunicación, con objeto de hacer converger a los profesionales de la información y de la educación en un mismo proyecto de formación de la juventud andaluza.

2. A tales efectos, los poderes públicos favorecerán que los medios de comunicación social tengan en cuenta en sus códigos éticos los principios que sustentan la educación andaluza, evitando la emisión de contenidos violentos, degradantes u ofensivos.

Artículo 185. *Programas de interés educativo.*

1. Los poderes públicos promoverán el desarrollo de programas o espacios de interés educativo en cualquier medio de comunicación social. A tales efectos, se podrán suscribir los oportunos convenios de colaboración.

2. La Consejería competente en materia de educación impulsará la colaboración con la Radiotelevisión Pública de Andalucía para la emisión de programas de interés educativo.

TÍTULO VIII

Gasto público en Educación

Artículo 186. *Informe anual sobre el gasto público en educación.*

El Gobierno presentará anualmente al Parlamento de Andalucía un informe sobre el gasto público en educación, en el que se analice desde el punto de vista económico el rendimiento del sistema educativo público y el de sus centros, y las recomendaciones que se derivan de dicho análisis.

Disposición adicional primera. *Gratuidad de los estudios de bachillerato, formación profesional inicial y enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño.*

Los estudios de bachillerato, formación profesional inicial y enseñanzas artísticas profesionales de artes plásticas y diseño serán gratuitos en los centros docentes públicos, no estando sujetos al pago de tasas.

Disposición adicional segunda. *Datos personales del alumnado.*

En el tratamiento de los datos personales del alumnado por la Administración educativa y los centros docentes, se estará a lo dispuesto en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Disposición adicional tercera. *Centros que imparten el primer ciclo de la educación infantil.*

1. Los establecimientos autorizados por la Administración de la Junta de Andalucía como centros de atención socioeducativa a menores de tres años, guarderías infantiles o guarderías infantiles municipales quedan autorizados para impartir el primer ciclo de la educación infantil y, en el caso de centros públicos, se denominarán «escuelas infantiles».

2. Las escuelas infantiles que impartan únicamente el primer ciclo de la educación infantil tendrán los órganos de gobierno y de coordinación docente que se determinen.

Disposición adicional cuarta. *Profesorado de religión.*

1. Según lo establecido en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el profesorado que imparta la enseñanza de las religiones deberá cumplir los requisitos de titulación establecidos para las distintas enseñanzas reguladas en dicha Ley, así como los establecidos en los acuerdos suscritos entre el Estado español y las diferentes confesiones religiosas.

2. El profesorado que, no perteneciendo a los cuerpos de la función pública docente, imparta la enseñanza de las religiones en los centros públicos lo hará en régimen de contratación laboral, de conformidad con el Estatuto de los Trabajadores, con la Administración de la Junta de Andalucía. La regulación de su régimen laboral se hará con la participación de los representantes del profesorado. Se accederá al destino mediante criterios objetivos de igualdad, mérito y capacidad. Estos profesores y profesoras percibirán las retribuciones que correspondan en el respectivo nivel educativo al profesorado interino.

En todo caso, la propuesta para la docencia corresponderá a las entidades religiosas y se renovará automáticamente cada año. La determinación del contrato, a tiempo completo o a tiempo parcial, según lo que requieran las necesidades de los centros, corresponderá a la Administración educativa. La remoción, en su caso, se ajustará a derecho.

3. El ejercicio de la docencia por parte del profesorado a que se refiere la presente disposición adicional respetará los principios recogidos en esta Ley.

Disposición adicional quinta. *Acceso a la enseñanza posobligatoria de la población extranjera.*

De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, se facilitará a la población extranjera menor de edad que se halle empadronada en un municipio el acceso a las enseñanzas de bachillerato y de formación profesional y a la obtención de las titulaciones correspondientes en igualdad de condiciones que a la población andaluza de su edad.

Disposición transitoria primera. *Acceso a la función pública docente.*

1. De acuerdo con lo establecido en el apartado 1 de la disposición transitoria decimoséptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa adoptará medidas que permitan la reducción del porcentaje del profesorado interino en los centros y servicios educativos, de manera que no se sobrepasen los límites máximos establecidos de forma general para la función pública.

2. Durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la Administración educativa convocará procedimientos selectivos en los que, en la fase de concurso, se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa, hasta los límites legales permitidos. La fase de oposición, que tendrá una sola prueba, versará sobre los contenidos de la especialidad que corresponda, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio de la docencia. Para la regulación de este procedimiento de concurso-oposición, se tendrá en cuenta lo previsto en el apartado anterior, a cuyos efectos la Administración educativa emitirá, en la forma que se establezca, los informes oportunos.

Disposición transitoria segunda. *Personal interino mayor de cincuenta y cinco años.*

1. Se garantiza la estabilidad laboral al personal interino asimilado a los distintos cuerpos y especialidades docentes que, durante los años de implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, haya cumplido cincuenta y cinco años y tenga reconocido, al menos, cinco años de servicio en las bolsas de trabajo de la Comunidad Autónoma andaluza.

2. Los requisitos recogidos en el apartado anterior se entenderán referidos al 31 de agosto de cada año.

Disposición transitoria tercera. *Personal interino asimilado al cuerpo de profesores especiales de institutos técnicos de enseñanzas medias.*

Se garantiza la estabilidad laboral al personal interino de la especialidad de educación física, asimilado al cuerpo declarado a extinguir de profesores especiales de institutos técnicos de enseñanzas medias, que accedió a dicha situación con anterioridad al año 1990 y que permanezca en la misma a la entrada en vigor de esta Ley. La Administración educativa garantizará su permanencia en el puesto y en el centro o servicio educativo en el que se encuentre destinado, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine.

Disposición transitoria cuarta. *Personal laboral fijo que realiza funciones docentes en los centros y secciones de educación permanente.*

1. El personal laboral que realiza funciones docentes en los centros y secciones de educación permanente, y que fuera fijo en los centros para la educación de adultos dependientes de las Corporaciones locales en el momento de su integración en la red de centros de la Administración educativa, podrá acceder al cuerpo de maestros, previa superación de las correspondientes pruebas selectivas, que se convocarán, a tales efectos, en un plazo no superior a un año desde la entrada en vigor de la presente Ley.
2. Las pruebas selectivas a que se refiere el apartado anterior garantizarán los principios de igualdad, mérito y capacidad, debiendo respetarse, en todo caso, lo establecido en la normativa básica de la Administración General del Estado.
3. El sistema de ingreso será el de concurso-oposición convocado por la Administración educativa. En la fase de concurso, se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de educación permanente. La fase de oposición constará de una única prueba estructurada en dos partes que no tendrán carácter eliminatorio. La primera parte consistirá en la presentación de una programación didáctica, y la segunda, en la preparación, exposición y defensa de una unidad didáctica. Esta segunda parte podrá ser sustituida por un informe que, a tal efecto, y a instancias del aspirante, elabore la Administración educativa, en el que se valoren sus conocimientos acerca de una unidad didáctica presentada por el mismo.
4. Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y obtendrán destino definitivo, como funcionarios de carrera del cuerpo de maestros, en los mismos puestos que venían ocupando como personal laboral fijo.

Disposición transitoria quinta. *Personal laboral fijo de centros dependientes de administraciones no autonómicas.*

1. El personal laboral fijo que realice funciones docentes en centros dependientes de otras administraciones públicas que se hayan incorporado con anterioridad a la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, o se incorporen durante los tres primeros años de su aplicación a la red de centros de la Administración educativa de la Comunidad Autónoma de Andalucía, podrá acceder a los cuerpos docentes regulados en dicha Ley Orgánica, previa superación de las correspondientes pruebas selectivas.
2. Las pruebas selectivas a que se refiere el apartado anterior garantizarán los principios de igualdad, mérito y capacidad, debiendo respetarse, en todo caso, lo establecido en la normativa básica de la Administración General del Estado.
3. El sistema de ingreso será el de concurso-oposición convocado por la Administración educativa. En la fase de concurso, se valorarán la formación académica y, de forma preferente, la experiencia docente previa en los centros públicos de la misma etapa educativa. La fase de oposición constará de una única prueba estructurada en dos partes que no tendrán carácter eliminatorio. La primera parte consistirá en la presentación de una programación didáctica, y la segunda, en la preparación, exposición y defensa de una unidad didáctica. Esta segunda parte podrá ser sustituida por un informe que, a tal efecto, y a instancias del aspirante, elabore la Administración educativa, en el que se valoren sus conocimientos acerca de una unidad didáctica presentada por el mismo.
4. Quienes accedan por este procedimiento estarán exentos de la realización de la fase de prácticas y obtendrán destino definitivo, como funcionarios de carrera del cuerpo que corresponda, en los mismos puestos que venían ocupando como personal laboral fijo.

5. Los procedimientos de ingreso a que hace referencia esta disposición sólo serán de aplicación en el plazo de tres años contados desde la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de acuerdo con lo recogido en la disposición transitoria quinta de la misma.

Disposición transitoria sexta. *Transformación de conservatorios elementales de música en profesionales.*

1. Los conservatorios elementales de música de titularidad de la Junta de Andalucía se transformarán en conservatorios profesionales si, a la entrada en vigor de la presente Ley, concurren las siguientes circunstancias:

a) Cuenten con, al menos, ciento ochenta alumnos y alumnas matriculados en el grado elemental de música.
b) Inexistencia de oferta musical de grado profesional en la localidad.
c) Existencia de un conservatorio elemental de música de titularidad municipal o de una escuela municipal de música.
d) Garanticen una demanda de, al menos, cincuenta solicitantes para el primer curso del grado profesional de música.

2. La Administración educativa establecerá la oferta de enseñanzas de los mencionados conservatorios profesionales como resultado de la transformación.

Disposición transitoria séptima. *Requisitos mínimos de los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil.*

Hasta tanto se establezcan los requisitos de los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil a que se refiere el artículo 45 de la presente Ley, será de aplicación la normativa vigente a la entrada en vigor de la misma.

Disposición transitoria octava. *Personal funcionario del cuerpo de maestros adscrito al primer ciclo de la educación secundaria obligatoria.*

El profesorado funcionario del cuerpo de maestros que, en virtud del proceso regulado en el Decreto 154/1996, de 30 de abril, fue adscrito a puestos de trabajo del primer ciclo de la educación secundaria obligatoria, podrá continuar en dichos puestos indefinidamente, así como ejercer su movilidad en relación con las vacantes que, a tal fin, determine la Administración educativa. En el supuesto de que dicho personal accediera a los cuerpos de profesores de enseñanza secundaria y de profesores de artes plásticas y diseño, podrá permanecer en su mismo destino en los términos que, asimismo, establezca la Administración educativa.

Disposición transitoria novena. *Aplicación de las normas reglamentarias.*

En las materias cuya regulación remite la presente Ley a ulteriores disposiciones reglamentarias, y en tanto estas no sean dictadas, serán de aplicación, en cada caso, las normas de este rango que lo venían siendo a la fecha de entrada en vigor de esta Ley.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogadas las siguientes Leyes:

a) Ley 7/1987, de 26 de junio, de gratuidad de los estudios en centros públicos de Bachillerato, Formación Profesional y Artes Aplicadas y Oficios Artísticos y la autonomía de gestión económica de centros docentes públicos no universitarios.
b) Ley 3/1990, de 27 de marzo, para la Educación de Adultos.

2. Asimismo, quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en la presente Ley.
3. Quedan vigentes las siguientes normas:

a) Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos.

b) Decreto 53/2007, de 20 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes públicos y privados concertados, a excepción de los universitarios.

c) Decreto 59/2007, de 6 de marzo, por el que se regula el procedimiento para la selección y nombramiento de los directores y directoras de los centros docentes públicos, a excepción de los universitarios.

d) Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía.

e) Decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía.

f) Decreto 239/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas de idiomas de régimen especial en Andalucía.

g) Decreto 240/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de danza en Andalucía.

h) Decreto 241/2007, de 4 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de las enseñanzas profesionales de música en Andalucía.

i) Orden de 10 de mayo de 2006, conjunta de las Consejerías de Economía y Hacienda y de Educación, por la que se dictan instrucciones para la gestión económica de los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación y se delegan competencias en los directores y directoras de los mismos.

j) Orden de 11 de mayo de 2006, conjunta de las Consejerías de Economía y Hacienda y de Educación, por la que se regula la gestión económica de los fondos con destino a inversiones que perciban con cargo al presupuesto de la Consejería de Educación los centros docentes públicos de educación secundaria, de enseñanzas de régimen especial, a excepción de los conservatorios elementales de música, y las residencias escolares, dependientes de la Consejería de Educación.

Disposición final primera. *Modificación de la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares.*

1. Al artículo 6.1 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, de Consejos Escolares, se le añaden nuevas letras k) y l) con el siguiente texto:

> «k) Los directores y directoras de los centros escolares de todas las etapas y modalidades de enseñanza, cuya designación corresponderá a la Administración educativa.
>
> l) El Instituto Andaluz de la Mujer, mediante la representación designada por el órgano competente del mismo.»

2. El artículo 10.1 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, tendrá la siguiente redacción en su letra b):

> «b) Los profesores y profesoras, los padres y madres del alumnado, los alumnos y las alumnas y el personal de administración y servicios, representados mediante criterios análogos a los establecidos en el artículo 6.1 de la presente Ley. En el caso de los alumnos y de las alumnas, la designación corresponderá a las Juntas de Delegados y Delegadas del Alumnado.»

3. Al artículo 10.1 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, se le añaden nuevas letras e) y f), con el siguiente texto:

> «e) Los directores y directoras de los centros escolares de todas las etapas y modalidades de enseñanza, cuya designación corresponderá a la Administración educativa.
>
> f) El Instituto Andaluz de la Mujer, mediante la representación designada por el órgano competente de su Delegación Provincial.»

4. El artículo 17.1 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, tendrá la siguiente redacción en su letra b):

«b) Los profesores y profesoras, los padres y madres del alumnado, los alumnos y las alumnas y el personal de administración y servicios, representados mediante criterios análogos a los establecidos en el artículo 6.1 de la presente Ley. En el caso de los alumnos y de las alumnas, la designación corresponderá a las Juntas de Delegados y Delegadas del Alumnado.»

5. Al artículo 17.1 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, se le añade una nueva letra e), con el siguiente texto:

«e) Los directores y directoras de los centros escolares de todas las etapas y modalidades de enseñanza, cuya designación corresponderá a la Administración educativa.»

6. El artículo 16 de la Ley 4/1984, de 9 de enero, queda redactado de la siguiente forma:

«En todos los municipios andaluces en cuyo término existan, al menos, dos centros escolares financiados con fondos públicos, se constituirá un Consejo Escolar Municipal, como instrumento de participación democrática en la gestión educativa correspondiente y órgano de asesoramiento a la Administración competente. En los municipios no comprendidos en el párrafo anterior, su constitución será potestativa.»

Disposición final segunda. *Composición y funciones del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.*

El Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería competente en materia de educación, aprobará en un plazo no superior a un año desde la entrada en vigor de esta Ley la normativa que regule la composición y funciones del Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

Disposición final tercera. *Desarrollo de la Ley.*

El desarrollo reglamentario de esta Ley se llevará a efecto de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 112 y 119.3 del Estatuto de Autonomía para Andalucía y 44 de la Ley 6/2006, de 24 de octubre, del Gobierno de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor a los treinta días de su publicación en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía.

§ 80

Ley 3/2013, de 28 de junio, de medidas de autoridad del profesorado

Comunidad Autónoma del Principado de Asturias
«BOPA» núm. 231, de 4 de julio de 2013
«BOE» núm. 260, de 30 de octubre de 2013
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2013-11336

EL PRESIDENTE DEL PRINCIPADO DE ASTURIAS

Sea notorio que la Junta General del Principado de Asturias ha aprobado, y yo en nombre de Su Majestad el Rey, y de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 31.2 del Estatuto de Autonomía del Principado de Asturias, vengo a promulgar la siguiente Ley del Principado de Asturias de medidas de autoridad del profesorado.

PREÁMBULO

1. La Constitución Española, en su artículo 27, apartado 1, consagra la educación como uno de los derechos fundamentales, y en su apartado 2, expone que la educación tiene por objeto el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

2. Por su parte, el artículo 18 del Estatuto de Autonomía del Principado de Asturias ha asumido como competencia propia el desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, que en todo caso incluye la ordenación del sector de la enseñanza y de la actividad docente y educativa, así como su programación, inspección y evaluación, de acuerdo con lo dispuesto en la normativa estatal.

3. Integrando este bloque de constitucionalidad, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, proclama en su exposición de motivos «la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo, así como el reconocimiento, apoyo y valoración social de la función docente», en tanto que en su artículo 104.1 establece que las Administraciones educativas velarán «por que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea». Además, dispone que las Administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

4. En lo que respecta a la convivencia, la citada Ley Orgánica de Educación establece en su artículo 121 que el proyecto educativo de cada uno de los centros educativos habrá de recoger un plan de convivencia, imponiendo a continuación a las Administraciones educativas el deber de regular el marco general que permita a los centros públicos y privados concertados elaborar sus proyectos educativos. Al mismo tiempo, en su artículo 124 obliga a los centros docentes, en el ámbito de su autonomía, a elaborar sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia referido anteriormente.

5. En nuestro ámbito autonómico, en diciembre de 2006 se firma el Acuerdo Social por la Convivencia Escolar, como instrumento de implicación de toda la sociedad asturiana, y en particular de los sectores sociales relacionados con el ámbito escolar. Dicho acuerdo, que pretendía sentar las bases para el desarrollo de un marco regulador de convivencia en los centros docentes asturianos, tuvo una primera concreción en el Decreto 249/2007, de 26 de septiembre, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia de centros docentes sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias. En esta norma, la importancia del profesorado en el mantenimiento y mejora de la convivencia escolar queda reconocida en su artículo 16, que dispone que «el alumnado tiene el deber de respetar al profesorado y de reconocer su autoridad, tanto en el ejercicio de su labor docente y educativa como en el control del cumplimiento de las normas de convivencia y de las de organización y funcionamiento del centro».

6. Para que los profesores puedan realizar con éxito la elevada tarea que la sociedad les encomienda es preciso transmitir que, además de la autoridad que les confiere su saber, están investidos de una autoridad institucional por ejercer la función primordial de la docencia y ser, con ello, garantes inmediatos del derecho constitucional a la educación. De lo contrario, quedaría desmentida en la práctica la importancia que reviste la educación, en general, y la instrucción, en particular.

7. La presente Ley reconoce la condición de autoridad pública de los profesores y maestros en el ejercicio tanto de sus funciones docentes, como de gobierno y disciplinarias. Lo que implica que todos ellos gozarán de presunción de veracidad en sus informes y declaraciones, así como de la protección reconocida por el ordenamiento jurídico a tal condición, mejorando su protección legal frente a los malos comportamientos y agresiones tanto de alumnos como de padres o tutores.

8. Aunque la Ley Orgánica de Educación y la Ley Orgánica del Derecho a la Educación, según se trate, respectivamente, de centros públicos o privados concertados, reconocen al Director del Centro la capacidad disciplinaria, esta atribución desconoce que para una adecuada solución a los problemas de disciplina es preferible someterse a dos principios: el de inmediación, que permite un mejor conocimiento del problema y es garantía de acierto, y el de celeridad en la reacción, que potencia la eficacia para alcanzar los fines de la sanción. No es el Director, sino el profesor quien conoce con inmediación la conducta de un alumno que esté impidiendo o dificultando la función docente y alterando la convivencia en clase y quien puede adoptar rápidamente una medida disciplinaria que corrija inmediatamente a aquel alumno en asuntos leves o las medidas cautelares necesarias si el asunto es grave. De ahí que en esta Ley se proponga que el profesor pueda imponer medidas disciplinarias directamente a los alumnos en asuntos leves y adoptar medidas cautelares necesarias en asuntos graves, siempre que acontezcan hechos que impidan o dificulten la función docente o la actividad complementaria en la que el profesor esté participando y conforme a lo indicado en las leyes.

9. En definitiva, esta norma pretende reforzar el pilar esencial de todo sistema educativo, que son los maestros y profesores. Disponer de un profesorado que cuente con prestigio social, con reconocimiento institucional a su labor y con respaldo legal a su autoridad, es condición esencial para avanzar en un sistema de educación equitativo y de calidad, que asegure el clima de respeto imprescindible para garantizar el ejercicio de la función docente, prime el mérito y el esfuerzo personal y eduque en la convivencia, los valores democráticos y el sentido de la responsabilidad.

10. La Ley se estructura en dos capítulos, nueve artículos, una disposición derogatoria y dos disposiciones finales.

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y finalidad.*

La presente ley tiene por objeto reconocer la autoridad del profesorado de centros sostenidos con fondos públicos en el ámbito del Principado de Asturias, y establecer las condiciones básicas de su ejercicio profesional, con el fin de procurar el adecuado clima de

convivencia en los centros educativos y garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de todo el alumnado.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

1. La presente ley será de aplicación en los centros educativos sostenidos con fondos públicos del Principado de Asturias que impartan alguna de las enseñanzas previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. A los efectos de esta ley, tendrán consideración de centros educativos los espacios ubicados en centros hospitalarios, centros de reforma de menores y los centros penitenciarios donde se impartan algunas de las enseñanzas relacionadas con el apartado anterior.

3. El ámbito escolar establecido en esta ley se entenderá no sólo referido a las tareas celebradas en el propio centro educativo y a las que, realizadas fuera del recinto del centro, estén directamente relacionadas con la vida escolar, sino también a las que se lleven a cabo durante la realización de servicios y actividades complementarias y extraescolares y requieran la presencia del profesorado.

4. A los efectos de esta ley se entenderá que los profesores siempre están en el ejercicio de sus funciones profesionales cuando se produzca un ataque a su integridad física o moral derivada de su condición profesional.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son los siguientes:

a) El derecho de todos a una educación de calidad, consagrado en el artículo 27.1 de la Constitución Española.

b) La consideración del centro docente como ámbito de convivencia, de respeto mutuo y de desarrollo de la personalidad del alumnado.

c) El reconocimiento, respeto, ejercicio correcto y efectiva garantía de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa.

d) La ratificación del papel esencial que en los procesos educativos desempeñan los profesores, tanto como factor esencial de la calidad de la educación, como garantes del ejercicio de un derecho fundamental, ejerciendo por ello la responsabilidad principal del proceso educativo y la autoridad que del mismo se desprende.

e) La necesidad de disponer en los procedimientos educativos y sancionadores de un referente de autoridad claro y expresamente definido, sin perjuicio del respeto a los preceptos que garantizan el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes consagrados por el ordenamiento jurídico.

f) Los profesores participarán en la elaboración de las normas de convivencia o funcionamiento que todos los centros establecerán para la mejora de la convivencia en los mismos.

g) El impulso desde la Administración educativa de los mecanismos necesarios para facilitar la función del profesorado y su reconocimiento y prestigio social.

h) La autonomía de los centros para dar respuesta propia a los problemas específicos de la comunidad educativa en el marco de lo que establezca la legislación vigente.

Artículo 4. *Derechos en el ejercicio de la función docente.*

1. Al profesorado en el desempeño de su función docente se le reconocen los siguientes derechos:

a) Al respeto y consideración hacia su persona por parte del alumnado, sus familiares o representantes legales, los demás profesores y otro personal que preste su servicio en el centro docente.

b) A desarrollar su función docente en un ambiente de orden, disciplina y respeto a su dignidad y sus derechos, especialmente a la integridad física y moral, en el ámbito de sus competencias y de conformidad con la normativa vigente.

c) A tener autonomía para tomar las decisiones necesarias, de acuerdo con las normas de convivencia establecidas y con respeto a los principios de inmediatez, proporción y

eficacia, que le permitan mantener un adecuado clima de convivencia y respeto durante las clases, o en las actividades complementarias y extraescolares, tanto dentro como fuera del recinto escolar.

d) A la colaboración de las familias o representantes legales para el cumplimiento de las normas de convivencia.

e) A la protección jurídica adecuada a sus funciones docentes.

f) Al apoyo y formación precisa por parte de la Administración educativa, que velará para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto que les corresponden de acuerdo con la importancia social de la función docente que desempeñan.

g) Al reconocimiento de una posición preeminente en el ejercicio de sus funciones docentes, en cuyo desarrollo gozarán de autonomía dentro del marco legal del sistema educativo.

2. La dirección de los centros educativos y la Consejería competente en materia de educación garantizarán el uso adecuado y conforme con el ordenamiento jurídico de los espacios públicos en su ámbito de competencia, así como los tablones de anuncios y/o cualquier otro medio físico o tecnológico, con el fin principal de evitar que sirvan de soporte a conductas injuriosas u ofensivas para el profesorado y demás miembros de la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

Protección jurídica del profesorado

Artículo 5. *Autoridad pública.*

El profesorado, tendrá, en el ejercicio de las potestades de gobierno, docentes y disciplinarias que tengan atribuidas, la condición de autoridad pública, y gozará de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

Los hechos constatados por el profesorado en el ejercicio de las competencias correctoras o disciplinarias gozarán de presunción de veracidad cuando se formalicen por escrito en documento que cumpla con los requisitos establecidos reglamentariamente, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos intereses, puedan ser señaladas o aportadas.

Artículo 7. *Deber de colaboración.*

De acuerdo con la disposición adicional vigésimo tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros educativos podrán recabar de los padres, representantes legales o en su caso de las instituciones públicas competentes, y de los propios alumnos, la colaboración necesaria para la aplicación de las normas que garanticen el efectivo derecho a la educación en los centros educativos en relación con la información sobre las circunstancias personales, familiares o sociales de su alumnado, garantizando en todo momento el derecho a la intimidad y a la protección de los datos personales.

Los padres o representantes legales, o en su caso las instituciones públicas competentes, y los propios alumnos, deberán colaborar en la obtención de dicha información para aplicar las normas que garanticen la convivencia en los centros educativos.

Artículo 8. *Asistencia jurídica.*

La Administración educativa adoptará las medidas oportunas para garantizar la adecuada protección y asistencia jurídica de todo el profesorado, así como la cobertura de su responsabilidad civil, en relación con los hechos que se deriven del ejercicio legítimo de sus funciones o cargos públicos de acuerdo con lo establecido en el artículo 2.3.

En todo caso, el profesorado de los centros educativos públicos gozará del derecho a la representación y defensa en juicio en los términos establecidos en el artículo 27 del Decreto

20/1997, de 20 de marzo, por el que se regula la organización y funcionamiento del Servicio Jurídico del Principado de Asturias.

Artículo 9. *Reparación del daño.*

En los casos de agresión física o moral al docente causada por el alumno o, en su caso, por las personas con él relacionadas, la reparación del daño moral infligido, incluirá la petición de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos, y ello sin perjuicio de otras medidas educativas correctoras o disciplinarias que puedan adoptarse, dejando a salvo, en todo caso, las acciones legales que al perjudicado puedan asistirle.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

Disposición final primera. *Habilitación normativa.*

Se habilita al Consejo de Gobierno y a la Consejería competente en materia de educación para dictar cuantas disposiciones reglamentarias sean precisas para el desarrollo y ejecución de la dispuesto en esta ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor al día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial del Principado de Asturias».

§ 81

Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria

Comunidad Autónoma de Cantabria
«BOCT» núm. 251, de 30 de diciembre de 2008
«BOE» núm. 21, de 24 de enero de 2009
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2009-1174

EL PRESIDENTE DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA

Conózcase que el Parlamento de Cantabria ha aprobado y yo, en nombre de Su Majestad el Rey, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 15.2º del Estatuto de Autonomía para Cantabria, promulgo la siguiente Ley 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria.

PREÁMBULO

La Constitución española, en su artículo 27, proclama el derecho a la educación de todas las personas, así como la naturaleza y principios en los que se apoya este derecho.

La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, desarrolla los principios y declaraciones que, en materia de educación, establece el citado artículo 27 de la Constitución española.

El artículo 28.1 del Estatuto de Autonomía para Cantabria, aprobado por la Ley Orgánica 8/1981, de 30 de diciembre, atribuye a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles, grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el mencionado artículo 27 de la Constitución, sin perjuicio de las facultades que se atribuyen al Estado y a la Alta Inspección para su cumplimiento y garantía. Asimismo, en virtud de la asunción de competencias educativas transferidas mediante el Real Decreto 2671/1998, de 11 de diciembre, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de Cantabria en materia de enseñanza no universitaria, y el Decreto 7/1999, de 28 de enero, de asunción de funciones y servicios transferidos y su atribución a órganos de la Administración Autonómica de Cantabria, el Consejo de Gobierno de Cantabria atribuye las competencias, funciones y servicios asumidos por la Comunidad Autónoma de Cantabria en materia de enseñanza no universitaria a la Consejería de Educación.

La Comunidad Autónoma de Cantabria, en uso de sus competencias, ha aprobado la Ley de Cantabria 3/1999, de 24 de marzo, de Consejos Escolares de Cantabria, con el fin de organizar y potenciar la participación de la sociedad cántabra en la programación general de la enseñanza no universitaria, democratizando la gestión educativa y sometiéndola al necesario control social.

El complejo contexto global en el que se desarrolla la sociedad contemporánea condiciona las acciones e intervenciones que deben ponerse en marcha en el ámbito

educativo. Los cambios sustanciales y acelerados que se producen, de manera especial desde el último cuarto del siglo pasado, requieren, a su vez, cambios importantes en la formación de los ciudadanos. Esta formación debe contribuir a formar personas capaces de comprender el mundo e intervenir en él de forma crítica, autónoma, participativa y responsable, y, además, debe favorecer la cohesión social y la superación de las desigualdades. En este sentido, hacer efectivo el derecho a la educación en el presente siglo implica promover nuevos objetivos educativos y disponer de los medios necesarios para alcanzarlos.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, establece un nuevo marco de legislación educativa que sienta las bases para hacer frente a los importantes desafíos que la educación tiene ante sí, con el fin de formar ciudadanos que adquieran y desarrollen las capacidades, conocimientos, competencias, habilidades, estrategias y valores necesarios para desenvolverse adecuadamente en una sociedad globalizada y en constante cambio.

En este contexto, se hace necesaria una adecuación y actualización de las políticas educativas de Cantabria y, consecuentemente, la elaboración de una Ley de Educación para esta Comunidad Autónoma que, teniendo en cuenta los nuevos retos que plantea la sociedad del conocimiento, posibilite la planificación y el desarrollo de un sistema educativo acorde con la realidad social y cultural de esta Comunidad Autónoma y con el modelo educativo propuesto por la Consejería de Educación.

En el marco de dicho modelo educativo, durante los últimos años se ha avanzado en la gestión de la educación como servicio público, desarrollándose en esta Comunidad Autónoma importantes planes, programas y proyectos que han incidido positivamente en el alumnado, las familias y los centros educativos. Este avance se ha materializado en un importante incremento del gasto en educación: más centros y con más recursos; más profesorado (sobre todo en aquellos ámbitos relacionados con la escolarización temprana, la atención a la diversidad o la superación de las desigualdades sociales); una atención más personalizada al alumnado; mejores servicios educativos; y la progresiva gratuidad de los materiales didácticos, entre otros.

No obstante lo anterior, el sistema educativo de Cantabria, abierto a la cooperación y colaboración con todos los agentes, instituciones y entidades relacionadas con la educación, debe seguir avanzando para hacer frente a las nuevas demandas de la sociedad y, al mismo tiempo, converger con los sistemas educativos más desarrollados. Asimismo, ha de respetar el mandato normativo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y tener en cuenta tanto los Objetivos Europeos establecidos en la Agenda de Lisboa 2010 como los resultados de las distintas evaluaciones de ámbito regional, estatal y europeo.

Considerando el marco anteriormente expuesto y superados importantes objetivos educativos como la escolarización en la edad obligatoria, es necesario continuar desarrollando en esta Comunidad Autónoma actuaciones que posibiliten la mejora continua del sistema educativo en relación con las nuevas demandas sociales y los nuevos retos profesionales. Entre ellas, podemos destacar: la escolarización en edades tempranas; el fortalecimiento de las competencias básicas en la educación obligatoria; la atención a la diversidad del alumnado, no sólo de capacidades, sino también de culturas, intereses, actitudes y posibilidades, con especial atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo; el desarrollo de actuaciones relacionadas con la compensación de desigualdades en educación; el desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural del alumnado, como una de las actuaciones esenciales para favorecer el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística; la mejora de la competencia lectora y escritora, y del aprendizaje de las matemáticas; la integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación; la educación para la sostenibilidad; la evaluación y autoevaluación del sistema educativo; la potenciación del capital social y cultural externo y la creación de redes de apoyo que hagan posible que la educación sea una tarea compartida; el incremento de la tasa de alumnado titulado en Educación secundaria obligatoria y la mejora de su índice de idoneidad; el aumento del índice de titulados en Educación secundaria postobligatoria entre las edades de veinte y veinticuatro años; la disminución del desequilibrio entre hombres y mujeres en los estudios de ciencias, matemáticas y tecnología; la educación para superar desigualdades de sexo; el impulso de la Formación profesional; y

el incremento del porcentaje de adultos que recibe formación permanente. Todo ello, con la finalidad de consolidar un sistema educativo encaminado a conseguir el éxito educativo de todo el alumnado, entendido como un concepto que va más allá del éxito escolar o del éxito académico. Dicho éxito educativo implica una atención al desarrollo integral del alumno como persona, atendiendo no sólo a los aspectos intelectuales, sino también a aquellos otros aspectos que inciden en su desarrollo personal y social. Todo ello hace necesario que los alumnos se sientan bien acogidos, atendidos, valorados y ayudados humana, social y culturalmente en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y que adquieran una formación que les prepare como individuos y como ciudadanos.

La envergadura de este reto precisa de la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en su conjunto. En este sentido, se hace necesario que la Ley de Educación para Cantabria, documento normativo que recoge las intenciones, objetivos y actuaciones mencionadas con anterioridad, alcance un alto grado de consenso entre toda la ciudadanía. Por ello, la Consejería de Educación publicó en enero de 2007 el documento «Propuesta para el debate de una Ley de Educación para Cantabria», con el propósito de analizar la situación del sistema educativo de Cantabria e impulsar el debate social sobre las iniciativas que se proponían para mejorarlo. En el proceso de discusión y diálogo posterior han participado los centros educativos, profesorado, familias, alumnado, administraciones, Universidad, asociaciones, entidades, instituciones y particulares que decidieron manifestar su opinión sobre el contenido del citado documento y aportar sus sugerencias y nuevas propuestas ante dichas iniciativas. Este amplio debate ha permitido a la sociedad cántabra manifestarse sobre qué modelo educativo es el más adecuado para Cantabria a comienzos del siglo XXI. Asimismo, ha resultado fundamental para identificar los principios y actuaciones que deben sustentar el sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En este sentido, cuatro son los principios fundamentales que orientan esta Ley de Educación para Cantabria. El primero consiste en la búsqueda de la equidad y la justicia social. Con independencia del origen social, cultural, de sexo, económico y étnico, la escuela cántabra debe ofrecer a todos los ciudadanos la igualdad de oportunidades que compensen, en su caso, las desigualdades respecto al acceso, la permanencia y la promoción en el sistema educativo, de modo que cada individuo pueda llegar al máximo de sus posibilidades en el desarrollo personal, social y profesional. En relación con este principio, merece especial consideración la escuela rural de Cantabria, a la que deberá dotarse de los recursos necesarios para garantizar la igualdad de oportunidades, salvaguardando la singularidad e importancia del papel que ha desempeñado y debe seguir desempeñando el ámbito rural en el desarrollo de la Comunidad Autónoma de Cantabria. La búsqueda de la igualdad y el progreso educativo debe conjugarse con la consideración de la diversidad del alumnado, entendida en sentido amplio, en cuanto a capacidades, intereses, motivaciones, condiciones socioeconómicas o de culturas, con prácticas, iniciativas y estrategias que eduquen, integren e incluyan a todos.

El segundo principio se basa en la autonomía y la participación. Afrontar actualmente el desafío de formar personas autónomas, que sepan comprender y actuar en el mundo actual, requiere inevitablemente que los propios docentes puedan actuar con un margen de autonomía. Ello supone poder seleccionar aquellos contenidos del currículo, métodos de enseñanza, experiencias de aprendizaje, sistemas y estrategias de evaluación y modelos organizativos que provoquen en cada individuo aprendizajes significativos y relevantes, y el desarrollo autónomo de su propia identidad y de su propio proyecto personal, social y profesional. Se necesita un esfuerzo importante para ir consolidando culturas de centro en las que sean realidad acciones colectivas y de colaboración como reflexionar, contrastar puntos de vista, tomar decisiones, adoptar acuerdos y revisar la práctica educativa.

El tercer principio es el de la cooperación, respeto y entendimiento, y se refiere a impulsar capacidades y actitudes relacionadas con dicho principio, para que puedan establecerse en el ámbito familiar, social y profesional interacciones satisfactorias, enriquecedoras y solidarias entre personas y grupos. No obstante, el aprendizaje de la convivencia y de la ciudadanía, al igual que la corresponsabilidad y el esfuerzo compartido, no pueden ser responsabilidad sólo de los centros y de la comunidad educativa, sino que debe ser también un compromiso social.

En este sentido, el cuarto principio es el de la responsabilidad y el control democrático. La responsabilidad y el esfuerzo compartido por la calidad de los procesos educativos ha de exigirse a todos los agentes involucrados en el mismo: estudiantes, docentes, familias y administración. Por otra parte, el control democrático de la calidad de la educación como servicio público requiere, entre otros aspectos, sistemas y procedimientos de evaluación y autoevaluación, fundamentalmente para favorecer los procesos de mejora y perfeccionamiento del mismo en beneficio de la ciudadanía.

Los principios expuestos deben impregnar todos los elementos del sistema educativo y estar inmersos en las actuaciones, planes, programas y proyectos que se desarrollen en los centros educativos.

La presente Ley de Educación pretende, por tanto, mejorar el sistema educativo cántabro, con la finalidad de que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, en la que se hagan explícitos los principios y actuaciones expuestos con anterioridad.

De acuerdo con esta finalidad, la Ley se estructura en un Título Preliminar, nueve Títulos, tres Disposiciones adicionales, una Disposición transitoria, una Disposición derogatoria y dos Disposiciones finales.

El Título Preliminar define el sistema educativo de Cantabria, haciendo referencia a la organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida, y a la definición y organización del currículo. Asimismo, en el marco de los principios y fines que se recogen en esta Ley, se señalan las actuaciones que constituyen las prioridades de la Consejería de Educación. Este mismo Título, finalmente, trata de la cooperación de la Consejería de Educación con otras Administraciones, instituciones, asociaciones y entidades para la consecución de dichos fines, teniendo en cuenta los mencionados principios.

En el Título I se establece la ordenación de las enseñanzas que se imparten en el sistema educativo cántabro. La etapa de Educación infantil es el primer tramo de enseñanzas de nuestro ordenamiento educativo y se estructura en dos ciclos, el primero de los cuales comprende hasta los tres años y el segundo desde los tres hasta los seis años. Pese a su carácter no obligatorio, se trata de una etapa relevante desde el punto de vista educativo, que obliga a los centros a contar con una propuesta pedagógica. En esta etapa se deberá poner especial atención en la detección temprana de necesidades educativas para su atención y en la aplicación de medidas dirigidas a compensar los factores que dificulten el desarrollo del niño. La finalidad principal de esta etapa es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños, en un período crucial para la formación de la persona.

La enseñanza básica tiene carácter obligatorio y gratuito, desarrollándose de forma regular entre los seis y los dieciséis años, y se estructura en dos etapas: la Educación primaria y la Educación secundaria obligatoria. La enseñanza básica tiene como finalidad el desarrollo y la adquisición de las competencias básicas por parte del alumnado, por lo que debe considerarse este periodo de escolaridad obligatoria como un solo tramo educativo que continúa y consolida los aprendizajes iniciados en la Educación infantil. En la enseñanza básica se deben conciliar dos principios fundamentales: el principio de una educación común y el de la atención a la diversidad del alumnado. Es necesario por tanto, poner énfasis en la atención a las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y en la relación con las familias. La Educación primaria es la primera etapa de la enseñanza básica y comprende seis cursos académicos; en ella se deben afianzar tanto el desarrollo personal de todo el alumnado y su propio bienestar como la adquisición de los aprendizajes básicos establecidos para estas edades. Por ello, será necesario priorizar el desarrollo de aspectos básicos, como la potenciación de la competencia lectora y escritora, y de la matemática. La Educación secundaria obligatoria es la última etapa de la enseñanza básica y comprende cuatro cursos, que normalmente se cursan entre los doce y los dieciséis años. Esta etapa se orientará, desde el conjunto de las materias, a la consecución de las competencias básicas. Al finalizar esta etapa, los alumnos podrán obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. En la enseñanza básica se prevé una evaluación de diagnostico de las competencias básicas alcanzadas por el alumno al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria y otra, al finalizar el segundo curso de la Educación secundaria obligatoria.

El Bachillerato comprende dos cursos académicos y se estructura en tres modalidades diferentes organizadas de forma flexible. Los alumnos con evaluación positiva en todas las materias obtendrán el título de Bachiller. La finalidad principal del Bachillerato es proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia, así como capacitar a los alumnos para acceder a la educación superior.

La Formación profesional en el sistema educativo de Cantabria comprende un conjunto de ciclos formativos de grado medio y grado superior con una organización modular y tiene como finalidad preparar a los alumnos para la actividad cualificada en un determinado campo profesional, así como contribuir a su desarrollo profesional y al ejercicio de una ciudadanía democrática. Se introduce una mayor flexibilidad en el acceso, así como las relaciones entre los distintos subsistemas de la Formación profesional.

Las enseñanzas artísticas tienen por finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, de la danza, del arte dramático, de las artes plásticas y diseño. Esta Ley incluye, por una parte, las enseñanzas elementales y profesionales de música y danza, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño y, por otra, regula y organiza las enseñanzas artísticas superiores.

Esta Ley también regula las enseñanzas de idiomas, que tienen por objeto preparar al alumnado para el uso adecuado de los diferentes idiomas fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo, adecuándolas a los niveles recomendados por el Consejo de Europa, y las enseñanzas deportivas que tienen por finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, a la vez que facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo, y a la ciudadanía activa.

El Título I dedica su último capítulo a la educación de las personas adultas. Ésta constituye un tramo educativo de importancia creciente en la sociedad actual, una sociedad del conocimiento, en la que es evidente la importancia de una actualización y un aprendizaje continuos a lo largo de toda la vida. De este modo, la educación de personas adultas ha ampliado su finalidad original, encaminándose hacia el concepto de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La adecuada respuesta educativa a todos los alumnos, desde el marco de la equidad, se recoge en el Título II. Todos los agentes educativos deben contribuir, desde el compromiso y la responsabilidad, a la búsqueda de una educación inclusiva e integradora, más justa y de mejor calidad, a través de prácticas y medidas que permitan el acceso, la permanencia y la promoción de todo el alumnado en el sistema educativo en las mejores condiciones, atendiendo a sus distintas necesidades, capacidades, motivaciones e intereses. La educación debe ser un elemento compensador de las desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole, que garantice que al terminar la educación básica todos los alumnos puedan participar en la sociedad como individuos autónomos, críticos y responsables.

Asimismo, en dicho Título se recoge el modelo de atención a la diversidad de la Consejería de Educación, entendida como el conjunto de acciones educativas que intentan dar respuesta a las necesidades, intereses, motivaciones y capacidades de todos los alumnos, con el fin de que puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y sociales. En dicho Título, además de explicitarse el concepto de atención a la diversidad referido anteriormente, se establecen los principios generales de actuación, las diferentes medidas de atención a la diversidad y los correspondientes planes que, a tal efecto, deben elaborar y desarrollar los centros educativos. Finalmente, se dedican capítulos al alumnado con necesidades específica de apoyo educativo, a la compensación de desigualdades en educación, a la escolarización en centros públicos y privados concertados, y a los servicios complementarios.

El Título III aborda otro aspecto fundamental en la educación: la orientación educativa, como elemento esencial que contribuye al desarrollo personal y social del alumnado. Así entendida, la orientación incide en la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en la educación integral del alumnado. En este sentido, dicho Título determina los aspectos generales de dicha orientación y regula la estructura y organización de la

misma. El modelo de orientación que se establece se basa en una responsabilidad compartida del conjunto de los docentes, vinculada a la acción tutorial, la intervención especializada y el asesoramiento específico.

Por su parte, el Título IV se dedica a la comunidad educativa. Está estructurado en cinco capítulos. El primero establece aspectos generales acerca de la comunidad educativa, abordando de manera especial la responsabilidad compartida de todos sus miembros. Cada uno de los cuatro capítulos restantes se ocupa de un sector de la comunidad educativa. De este modo, el segundo capítulo de este Título está dedicado al alumnado, refiriéndose a sus derechos y deberes, así como a sus cauces de participación, implicación y colaboración. El tercero, se centra en las familias, recogiendo la participación, implicación y colaboración de las mismas en los centros y en los procesos educativos, así como sus derechos y deberes. El capítulo cuarto se dedica al profesorado, refiriéndose a sus funciones y a los requisitos para impartir las distintas enseñanzas. El capítulo quinto se ocupa del personal de administración y servicios y de otros profesionales que proporcionan atención educativa al alumnado.

El Título V está dedicado a la formación del profesorado y al reconocimiento y valoración de la función docente. La tarea educativa no se concibe en un sentido artesanal ni técnico, sino que el profesor se entiende como un intelectual crítico que se desenvuelve en un contexto enormemente complejo y que reflexiona sobre las implicaciones de su propia práctica profesional a la par que la reconstruye de forma permanente, en la medida en que toma conciencia de la relevancia de su papel y de las implicaciones éticas y sociales de su labor. Para llevar a cabo su tarea, el profesorado debe disponer de una formación inicial y permanente, ancladas no sólo en el conocimiento científico sino también en el conocimiento de los procesos educativos y pedagógicos y en las aportaciones de la Filosofía, la Psicología y la Sociología. Por otra parte, el Título trata del reconocimiento, apoyo y valoración social de la función docente.

El Título VI trata de los centros docentes, considerados un referente educativo y social, y, entre otros aspectos, de los medios materiales y humanos en los centros públicos así como la importancia de las bibliotecas escolares.

El Título VII se centra en la participación, autonomía y gobierno de los centros. La participación se define como un valor básico para la formación de ciudadanos autónomos, libres, responsables y comprometidos. En este sentido, se hace necesaria una participación activa y responsable de la comunidad educativa en la organización, el gobierno y el funcionamiento de los centros educativos. Dicha participación se entiende como un diálogo permanente y abierto entre todos sus integrantes, desde la perspectiva de la colaboración y del respeto mutuo. Por su parte, la autonomía de los centros se concibe desde distintos puntos de vista: pedagógico, a través de la elaboración de los proyectos educativos; organizativo; y de gestión económica de los recursos. Esta autonomía debe estar íntimamente ligada a la responsabilidad profesional y a procesos continuos de evaluación y autoevaluación, teniendo en cuenta que a mayor libertad, mayor responsabilidad. Asimismo, dicho Título se refiere a los órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos así como a la dirección de dichos centros.

El Título VIII aborda la evaluación. El propósito fundamental de la evaluación educativa es proporcionar a todos los agentes implicados en el sistema educativo la información fiable y suficiente para fundamentar sus juicios, decisiones, prácticas y políticas de enseñanza que favorezcan el aprendizaje de los alumnos y que contribuyan a formar ciudadanos autónomos, críticos, participativos y responsables.

El Título IX se dedica a la inspección educativa, estableciendo sus funciones, estructura, organización y funcionamiento, así como las atribuciones de los inspectores. Asimismo, se determina, entre otros aspectos, que la Consejería de Educación en sus planes de formación permanente incluya actividades que contribuyan a su perfeccionamiento y actualización profesional.

Las Disposiciones adicionales se refieren a la contratación de profesores especialistas en los centros docentes públicos no universitarios; al calendario y jornada escolar, y al ingreso y promoción interna.

La Disposición transitoria única está referida a la aplicación de las normas reglamentarias.

Asimismo, como se ha expuesto anteriormente, se recogen en la presente Ley una Disposición derogatoria única y dos Disposiciones finales. Estas últimas se refieren a las competencias para su desarrollo reglamentario y a la entrada en vigor de esta Ley.

Por último, deben señalarse dos aspectos importantes desde el punto de vista formal, en relación con la elaboración del texto de la presente Ley. En primer lugar, la utilización del masculino aplicado a personas, cargos o actividades se emplea para designar a individuos de ambos sexos, sin que dicho uso comporte intención discriminatoria alguna. Esta opción lingüística tiene como única finalidad facilitar la lectura de la norma y lograr una mayor economía en la expresión. En segundo lugar, cabe destacar que la técnica legislativa por la que se ha optado en la elaboración de esta Ley, acorde con la distribución constitucional de competencias, ha sido la del reenvío o remisión, con carácter general, a la legislación orgánica y básica, manteniendo únicamente aquellos preceptos precisos para dotar de sentido e inteligibilidad al texto, desarrollando, asimismo, todos aquellos aspectos en los que el bloque de constitucionalidad atribuye la competencia a la Comunidad Autónoma de Cantabria.

TÍTULO PRELIMINAR

DISPOSICIONES GENERALES

CAPÍTULO I

Principios y líneas de actuación

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. La presente Ley tiene por objeto regular el sistema educativo de Cantabria, en ejercicio de las competencias propias de la Comunidad Autónoma de Cantabria y en el marco de las bases establecidas para el sistema educativo español.

2. El ámbito de aplicación de la presente Ley es todo el sistema educativo de Cantabria, a excepción de las enseñanzas universitarias.

Artículo 2. *Principios.*

El sistema educativo de Cantabria, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y del Estatuto de Autonomía para Cantabria, así como por los principios del sistema educativo español establecidos en el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, se fundamenta en los siguientes principios:

a) La mejora de la calidad de la educación en un marco de equidad y justicia social que favorezca la supresión de desigualdades.

b) La formación de ciudadanos críticos y responsables que sean capaces de comprender y participar activamente en el mundo actual.

c) El equilibrio entre la igualdad de oportunidades de los ciudadanos y el respeto a la diversidad de sus identidades, necesidades e intereses.

d) El compromiso de la comunidad educativa y de toda la sociedad en la formación del alumnado de Cantabria.

e) La evaluación del sistema educativo de Cantabria como mecanismo de control democrático que contribuya a la mejora de la calidad y equidad en la educación, a orientar las políticas educativas y a proporcionar información sobre el grado de cumplimiento de los objetivos educativos.

f) La integración del principio de igualdad en la política de educación, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 24 de la Ley Orgánica 03/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

Artículo 3. *Líneas prioritarias de actuación.*

En el marco de los principios establecidos en el artículo 2 de la presente Ley y de los fines del sistema educativo español, recogidos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 2/2006, de

3 de mayo, de educación, el sistema educativo de Cantabria considera prioritarias, entre otras, las siguientes líneas de actuación:

a) La atención a la diversidad del alumnado, potenciando una perspectiva intercultural en la educación y la atención y apoyo al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, así como el desarrollo de actuaciones relacionadas con la compensación de las desigualdades en educación.

b) La adquisición y el desarrollo de las competencias básicas con el objetivo de formar alumnos competentes, capaces de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada.

c) El impulso de actuaciones que desarrollen la mejora de la competencia lectora y el fomento del hábito lector en el alumnado.

d) La potenciación de la atención educativa al alumnado en horario extraescolar.

e) La educación plurilingüe y pluricultural, como una de las actuaciones esenciales para favorecer el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística.

f) La escolarización en edades tempranas.

g) El impulso a la Formación profesional y a la educación permanente.

h) La mejora de la organización de los centros y la cultura escolar.

i) El compromiso por una educación igualitaria entre sexos.

j) La potenciación de la integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación.

k) La educación para la sostenibilidad.

l) La apertura de los centros a la comunidad. Potenciar la apertura del centro al entorno y el uso de las redes de recursos sociales de la comunidad.

m) La potenciación de la igualdad de oportunidades.

n) La evaluación y autoevaluación del sistema educativo.

CAPÍTULO II

La organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida

Artículo 4. *Las enseñanzas.*

El sistema educativo de Cantabria se organiza en las etapas, ciclos, grados, cursos y niveles de enseñanza previstos en el artículo 3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Artículo 5. *El aprendizaje a lo largo de la vida.*

1. De acuerdo con lo recogido en el artículo 5 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, para garantizar el acceso universal y permanente al aprendizaje, las diferentes Administraciones públicas de Cantabria identificarán nuevas competencias y facilitarán la formación requerida para su adquisición.

2. Asimismo, corresponde a la Consejería de Educación promover ofertas flexibles de aprendizaje que permitan la adquisición de competencias básicas y, en su caso, las correspondientes titulaciones, a aquellos jóvenes y adultos que abandonaron el sistema educativo sin ninguna titulación.

3. El sistema educativo y las Administraciones públicas de Cantabria promoverán que toda la población llegue a alcanzar una formación de, al menos, Educación secundaria postobligatoria o equivalente.

4. Corresponde a las Administraciones públicas de Cantabria facilitar el acceso a la información y a la orientación sobre las ofertas de aprendizaje permanente y las posibilidades de acceso a las mismas.

Artículo 6. *Zonas educativas.*

1. Las zonas educativas se refieren al conjunto de centros y recursos educativos que se determinen por la Consejería de Educación, cuya actuación coordinada permita tanto contribuir a mejorar la calidad del servicio que se preste como a garantizar al derecho de los ciudadanos a la educación independientemente, del lugar donde residan.

2. A los centros educativos de cada zona educativa se podrá adscribir personal docente, de administración y servicios, y de atención educativa complementaria para prestar apoyo a los diferentes centros educativos de la misma.

CAPÍTULO III

Currículo

Artículo 7. *El currículo.*

1. La Consejería de Educación establecerá el currículo de las diferentes enseñanzas, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. En el marco de la cooperación internacional en materia de educación, la Consejería de Educación, previo acuerdo con organismos y entidades, podrá autorizar a los centros educativos la implantación de planes de estudios que contribuyan a favorecer el cumplimiento de los objetivos establecidos para las distintas etapas y enseñanzas a los que se refiere la presente Ley.

Artículo 8. *Principios que orientan el currículo.*

Sin perjuicio de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a las que se refiere el párrafo c) del apartado 2, de la Disposición adicional primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, el currículo de las enseñanzas reguladas en la presente Ley se orienta fundamentalmente a:

a) La adecuación de las distintas enseñanzas al contexto socioeconómico y cultural del centro y a las características del alumnado, teniendo en cuenta lo establecido en el proyecto educativo.

b) La adquisición, por parte del alumnado, de una formación integral, posibilitada por una perspectiva global e interdisciplinar de los contenidos, potenciando aprendizajes significativos y relevantes.

c) El desarrollo de procesos de aprendizaje vinculados a proyectos y trabajos de investigación y orientados a mejorar la capacidad del alumno para que pueda aprender por sí mismo, trabajar de forma cooperativa y aplicar procedimientos de búsqueda, selección y tratamiento de la información.

d) El desarrollo de prácticas educativas y estrategias metodológicas que faciliten la participación de todo el alumnado y que promuevan el diálogo, el debate y la reflexión crítica.

e) El uso de enfoques didácticos integrados, socioculturales, comunicativos, funcionales y prácticos, adecuados a la diversidad del alumnado.

Artículo 9. *Competencias básicas.*

1. Sin perjuicio de los aspectos básicos del currículo que constituyen las enseñanzas mínimas a que se refiere el párrafo c) del apartado 2, de la Disposición adicional primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, las competencias básicas son aquellas competencias que debe haber adquirido y desarrollado el alumnado de Cantabria al finalizar la educación básica para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

2. La inclusión de las competencias básicas en el currículo tiene las siguientes finalidades:

a) Integrar los diferentes aprendizajes, tanto los formales como los informales y no formales.

b) Permitir a todos los estudiantes integrar sus aprendizajes, ponerlos en relación con distintos tipos de contenidos y utilizarlos de manera efectiva cuando les resulten necesarios en diferentes situaciones y contextos.

c) Orientar la enseñanza, al permitir identificar los contenidos y los criterios de evaluación que tienen carácter imprescindible y, en general, inspirar las distintas decisiones relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Las competencias básicas que deben adquirir y desarrollar los alumnos en la educación básica son las siguientes:

a) Competencia en comunicación lingüística.
b) Competencia matemática.
c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
d) Tratamiento de la información y competencia digital.
e) Competencia social y ciudadana.
f) Competencia cultural y artística.
g) Competencia para aprender a aprender.
h) Autonomía e iniciativa personal.

4. La Consejería de Educación establecerá las medidas pertinentes para fomentar el desarrollo y adquisición, por parte de los alumnos, de las mencionadas competencias básicas en el marco de su modelo educativo así como de todos los planes, programas y proyectos que se impulsen desde dicha Consejería.

Artículo 10. *Cultura de Cantabria.*

El currículo elaborado por la Consejería de Educación y desarrollado y completado, en su caso, por los centros educativos, debe incluir peculiaridades de Cantabria referidas tanto al patrimonio histórico, natural y cultural, como a hechos, acontecimientos, tradiciones y costumbres propios de esta Comunidad Autónoma, con el fin de que dichas peculiaridades sean conocidas, valoradas y respetadas por parte del alumnado, en el contexto de la cultura española y universal.

CAPÍTULO IV

Cooperación con otras administraciones, instituciones, asociaciones y entidades

Sección 1.ª Aspectos generales

Artículo 11. *Colaboración con otras Administraciones, instituciones, asociaciones y entidades.*

1. Las ofertas educativas dirigidas a personas en edad de escolarización obligatoria que realicen diferentes Administraciones u otras instituciones, asociaciones y entidades públicas, así como las actuaciones que tuvieran finalidades educativas o consecuencias en la educación de los niños y jóvenes, deberán hacerse en coordinación con la Consejería de Educación, la cual facilitará el acceso universal a la oferta de actuaciones educativas realizadas por dichas entidades. Si esas actuaciones educativas se realizaran dentro del horario escolar, deberán contar con la autorización previa de la Consejería de Educación y las acciones que se deriven deberán integrarse en la planificación general del centro educativo correspondiente.

2. La Consejería de Educación promoverá acciones educativas destinadas a dar respuesta a las necesidades formativas del alumnado que se encuentra en el periodo de escolarización obligatoria en los centros de reforma juvenil.

Sección 2.ª Cooperación entre la Consejería de Educación y las Corporaciones Locales

Artículo 12. *Marco de la cooperación.*

Las corporaciones locales cooperarán con la Consejería de Educación en la programación de la enseñanza, en el diseño de acciones educativas y en la vigilancia del cumplimiento de la escolaridad obligatoria. Asimismo, facilitarán la información demográfica

necesaria para planificar los procesos de escolarización y podrán cooperar en la realización de actividades o servicios complementarios, en los términos previstos en la presente Ley.

Artículo 13. *Cooperación con las corporaciones locales.*

1. La Consejería de Educación coordinará actuaciones con las corporaciones locales para, cada una en el ámbito de sus competencias, lograr una mayor eficacia y eficiencia de los recursos destinados a la educación y contribuir a los fines establecidos en esta Ley.

2. La Comunidad Autónoma de Cantabria podrá convenir la delegación de competencias de gestión de determinados servicios educativos a los municipios o agrupaciones de municipios que se configuren al efecto, a fin de propiciar una mayor eficacia, eficiencia, coordinación, disfrute y control social en el uso de los recursos.

3. La Consejería de Educación podrá establecer procedimientos e instrumentos para favorecer y estimular la gestión conjunta de las acciones educativas con las Administraciones locales, potenciando la colaboración entre centros educativos y Administraciones públicas.

Asimismo, la Consejería de Educación establecerá procedimientos de consulta y colaboración con las federaciones o agrupaciones más representativas de las corporaciones locales.

Artículo 14. *Construcción de centros educativos.*

Los municipios cooperarán con la Consejería de Educación en la obtención de los solares necesarios para la construcción de nuevos centros educativos. A tal fin, la puesta a disposición de los solares necesarios para la consecución de dicha finalidad, se llevará a cabo respondiendo a la planificación de las construcciones escolares elaborada por la Consejería de Educación.

Artículo 15. *Uso de centros educativos.*

La Consejería de Educación colaborará con otras Administraciones para el establecimiento de procedimientos que permitan el doble uso de las instalaciones deportivas pertenecientes a los centros docentes o a los municipios.

Artículo 16. *Colaboración en la implantación de enseñanzas artísticas.*

La Consejería de Educación podrá establecer convenios de colaboración con las corporaciones locales para la implantación y el desarrollo de las enseñanzas artísticas. Dichos convenios podrán contemplar una colaboración específica con escuelas de enseñanzas artísticas cuyos estudios no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica.

Artículo 17. *Creación de centros educativos de titularidad municipal.*

La Consejería de Educación podrá establecer convenios de cooperación con las corporaciones locales para la creación de centros de titularidad municipal que impartan enseñanzas reguladas en la presente Ley.

Artículo 18. *Cooperación en la prestación del servicio educativo y en la realización de actividades complementarias.*

1. La Consejería de Educación y las Administraciones locales podrán colaborar en la prestación del servicio educativo. Se podrán establecer mecanismos de colaboración en los siguientes aspectos:

a) Desarrollo de programas y actuaciones relacionados con la compensación de las desigualdades en educación, especialmente en la prevención, seguimiento y control del absentismo escolar.

b) Desarrollo de programas y actuaciones en el ámbito de la educación permanente de personas adultas.

c) Desarrollo de actividades complementarias y extraescolares, especialmente vinculadas al desarrollo de planes de apertura de los centros a la comunidad y a las realizadas en periodos vacacionales.

d) Potenciación de programas de ayuda, apoyo y refuerzo educativo.

e) Utilización de instalaciones municipales por el alumnado matriculado en centros educativos.

f) Utilización coordinada de bibliotecas escolares y municipales.

g) Utilización coordinada de instalaciones deportivas.

h) Desarrollo de programas de cualificación profesional inicial.

i) Cualquier otra actuación que pueda inscribirse en la concepción del municipio como entidad educadora.

2. Para hacer efectiva la colaboración a la que se refiere el apartado anterior, se podrán suscribir los correspondientes convenios, en los que se establecerán las condiciones generales que articulen dicha cooperación.

Sección 3.ª Cooperación entre la Consejería de Educación y las Universidades

Artículo 19. *Cooperación con las universidades.*

1. La Consejería de Educación cooperará con las universidades que desarrollen sus actividades en Cantabria, especialmente con la Universidad de Cantabria, en aquellos aspectos que contribuyan a la mejora del sistema educativo, entre otros:

a) Realización de trabajos y proyectos de investigación e innovación educativa en colaboración con los centros educativos no universitarios.

b) Facilitar el acceso del alumnado a la educación superior.

c) Formación inicial y permanente del profesorado.

d) Realización de prácticas en el sistema educativo de los alumnos que cursen enseñanzas universitarias.

e) Potenciación de programas de educación bilingüe.

f) Elaboración, producción y difusión de materiales pedagógicos y de apoyo al currículo que favorezcan la mejora de la práctica docente.

g) Educación de personas adultas.

h) Incorporación del profesorado de los cuerpos docentes a los departamentos universitarios, en los términos establecidos en la disposición adicional vigésimo séptima de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

2. Para hacer efectiva la cooperación a que se refiere el apartado anterior se podrán suscribir los correspondientes convenios de colaboración.

3. La Consejería de Educación podrá establecer convenios con otras universidades cuando las circunstancias y necesidades del sistema educativo así lo aconsejen.

Sección 4.ª Cooperación entre Administraciones Educativas

Artículo 20. *Concertación de políticas educativas.*

La Consejería de Educación podrá establecer acuerdos con otras Administraciones educativas para determinar criterios y objetivos comunes, con el fin de mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo. De estos acuerdos se informará a la Conferencia Sectorial de Educación.

Artículo 21. *Programas de cooperación territorial.*

1. La Consejería de Educación podrá participar en el desarrollo de programas de cooperación territorial promovidos por el Estado, con el fin de alcanzar los objetivos educativos de carácter general, reforzar las competencias básicas de los estudiantes, favorecer el conocimiento y aprecio, por parte del alumnado, de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas, así como contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

2. Los programas a los que se refiere este artículo podrán llevarse a cabo mediante convenios o acuerdos entre las diferentes Administraciones educativas competentes.

3. La Consejería de Educación podrá establecer convenios con Administraciones educativas de otros países y con otros organismos internacionales de carácter educativo, con los mismos fines que los señalados en el apartado 1 de este artículo, sin perjuicio de las competencias que el Estado tiene atribuidas en esta materia.

Artículo 22. *Oferta y recursos educativos.*

1. La Consejería de Educación promoverá acciones destinadas a favorecer que todos los alumnos puedan elegir las opciones educativas que deseen, con independencia de su lugar de residencia, de acuerdo con los requisitos académicos establecidos en cada caso. Entre dichas acciones se otorgará especial importancia a la información y sensibilización del alumnado para que la elección de las opciones académicas se realice libre de condicionamientos basados en el sexo.

2. Corresponde a la Consejería de Educación, en aplicación del principio de colaboración, facilitar el acceso a enseñanzas de oferta escasa y a centros de zonas limítrofes a los alumnos que no tuvieran esa oferta educativa en centros próximos de otras Comunidades Autónomas colindantes. A tal efecto, en los procedimientos de admisión de alumnos se tendrá en cuenta esta circunstancia.

3. En el caso de enseñanzas que no se oferten en la Comunidad Autónoma de Cantabria, la Consejería de Educación establecerá los procedimientos oportunos para facilitar que el alumnado curse dichas enseñanzas.

4. Con la misma finalidad, y en aplicación del principio de colaboración, la Consejería de Educación podrá facilitar, mediante los correspondientes convenios de colaboración, el acceso recíproco a las instalaciones deportivas a alumnos y profesores de otras Comunidades Autónomas limítrofes, así como el acceso a sus instalaciones con valor educativo y la utilización de sus recursos.

TÍTULO I

LAS ENSEÑANZAS Y SU ORDENACIÓN

CAPÍTULO I

Educación Infantil

Artículo 23. *Principios generales.*

En el marco de los principios generales establecidos para esta etapa en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y con el objeto de facilitar la implantación de la etapa de Educación infantil, se promoverá la colaboración y la participación de las corporaciones locales.

Artículo 24. *Objetivos y ordenación.*

1. Los objetivos y la ordenación de la etapa de Educación infantil son los que se recogen en el Capítulo I del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Además, la Educación infantil contribuirá a desarrollar en los niños las capacidades que les permitan:

a) Conocer y valorar elementos esenciales de su ámbito cultural, participando en aquellas actividades próximas a su entorno, relacionadas con dichos elementos.

b) Iniciarse en el desarrollo de las competencias básicas establecidas para la educación básica.

Artículo 25. *Principios pedagógicos.*

1. La Consejería de Educación promoverá la escolarización en la etapa de Educación infantil de todos los niños, especialmente los que se encuentren en situación de desventaja por razones personales, familiares y sociales.

2. Se establecerá una relación de cooperación con las familias, encaminada a que los niños se sientan acogidos, seguros y confiados, favoreciendo especialmente los procesos de acogida y adaptación escolar y la resolución positiva de conflictos. Asimismo, se determinarán mecanismos para facilitar la participación de las familias en el proceso educativo de sus hijos.

3. Se pondrá especial atención en la detección temprana de necesidades educativas y en la aplicación de medidas dirigidas a prevenir, disminuir o compensar los factores que dificultan el desarrollo del niño. En todo caso, se procurará la coordinación entre los servicios educativos, sociales y de salud, tanto autonómicos como municipales.

4. Los contenidos educativos de la Educación infantil se abordarán por medio de actividades globalizadas que tengan interés y significado para los niños.

5. Los métodos de trabajo en ambos ciclos se basarán en las experiencias, las actividades creativas y el juego, y se aplicarán en un ambiente de afecto y confianza, para potenciar su autoestima e integración social.

6. En ambos ciclos de la Educación infantil, se atenderá progresivamente al desarrollo afectivo, al movimiento y los hábitos de control corporal, a las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social, así como al descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven los niños. Además, se facilitará que niños elaboren una imagen de sí mismos positiva y equilibrada y adquieran autonomía personal.

7. La Consejería de Educación fomentará una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes del segundo ciclo de la Educación infantil, especialmente en el último año. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinados aspectos del currículo en una lengua extranjera y desarrollar otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural, en las condiciones que establezca dicha Consejería.

8. La Consejería de Educación fomentará una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas y en las tecnologías de la información y la comunicación. Para ello, se favorecerá la integración curricular de las tecnologías de la información y la comunicación, el inicio en el uso de la lectura y la escritura, así como en el lenguaje matemático, en contextos significativos, funcionales y de uso social.

9. La Consejería de Educación fomentará experiencias de iniciación temprana en la expresión visual y musical, así como la práctica psicomotriz desde perspectivas vivenciales y el uso de diferentes técnicas y recursos de expresión de los lenguajes artísticos, corporal y audiovisual.

10. Se potenciará la coordinación entre los dos ciclos de Educación infantil, con el fin de procurar la continuidad del proceso educativo en esta etapa.

11. Además, las enseñanzas correspondientes a la Educación infantil tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación establecidas en el artículo 3 de esta Ley, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para esta etapa.

Artículo 26. *Evaluación.*

1. En la etapa de Educación infantil se realizará un proceso continuo y global de valoración del progreso del alumnado, que tendrá un carácter formativo.

2. La evaluación en esta etapa debe servir para identificar los aprendizajes adquiridos y el ritmo y características de la evolución de cada niño.

Artículo 27. *Coordinación entre las etapas de Educación infantil y Educación primaria.*

1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición entre la etapa de Educación infantil y

la de Educación primaria. Los centros establecerán y potenciarán los oportunos mecanismos de coordinación entre ambas etapas.

2. Los mecanismos de coordinación a los que se refiere el apartado anterior deberán, en todo caso, favorecer la adecuada atención educativa a las necesidades y características del alumnado.

Artículo 28. *Oferta de plazas y gratuidad.*

1. La Consejería de Educación y otras Administraciones públicas de Cantabria promoverán un incremento progresivo de la oferta de plazas públicas en el primer ciclo. Asimismo, coordinarán las políticas de cooperación entre ellas y otras entidades para asegurar la oferta educativa en este ciclo. A tal fin, determinarán las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las corporaciones locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro.

2. El segundo ciclo de la Educación infantil será gratuito. A fin de atender las demandas de las familias, la Consejería de Educación garantizará una oferta suficiente de plazas en los centros públicos y concertará con centros privados, en el contexto de su programación educativa.

3. Los centros podrán ofrecer el primer ciclo de Educación infantil, el segundo o ambos.

4. De acuerdo con lo que establezca la Consejería de Educación, el primer ciclo de la Educación infantil podrá ofrecerse en centros que abarquen el ciclo completo o una parte del mismo. Aquellos centros cuya oferta sea de al menos un año completo del citado ciclo deberán incluir en su proyecto educativo la propuesta pedagógica a la que se refiere el artículo 14.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación y deberá contar con el personal cualificado en los términos recogidos en el artículo 92 de dicha Ley Orgánica.

CAPÍTULO II

Educación Básica

Artículo 29. *Principios generales.*

1. En los términos establecidos en el artículo 4.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Educación básica será obligatoria y gratuita para todas las personas.

2. En las etapas educativas que constituyen la educación básica se pondrá especial énfasis en la adquisición de las competencias básicas, en la atención a la diversidad del alumnado, en la detección de las dificultades de aprendizaje tan pronto como se produzcan y en la relación con las familias para apoyar el proceso educativo de sus hijos.

3. La metodología didáctica en estas etapas educativas será fundamentalmente activa y participativa, favoreciendo el trabajo cooperativo del alumnado en el aula.

4. Se establecerán procedimientos y medidas de apoyo específicos para atender tanto a los centros que escolaricen alumnado en el medio rural como a las zonas de especial atención educativa.

5. Se establecerán los mecanismos adecuados y las medidas de apoyo, ayuda y refuerzo precisas que permitan superar el retraso escolar del alumnado, en el supuesto de que éste se produzca, y el desarrollo de las capacidades del alumno con sobredotación intelectual.

6. El marco habitual para la atención al alumnado con dificultades de aprendizaje o con desfase curricular en relación con el del curso que le correspondería por edad es aquél en el que se asegure un enfoque multidisciplinar, una adecuada coordinación de todos los miembros del equipo docente que atiende al alumno y, en su caso, de los responsables de la orientación y la intervención psicopedagógica.

7. La evaluación del alumnado será realizada por el profesorado, preferentemente a través de la observación continuada de la evolución de su proceso de aprendizaje y de su maduración personal.

8. En los centros educativos de Educación infantil y primaria, se podrá habilitar un periodo de tiempo anterior al inicio de la jornada lectiva sin actividad reglada, en las condiciones que determine la Consejería de Educación. En todo caso, en la organización y

desarrollo de estas actividades, colaborarán y participarán las corporaciones locales y las asociaciones de madres y padres de alumnos.

9. La Consejería de Educación promoverá la implantación de la práctica deportiva en los centros educativos en horario no lectivo, que tendrá, en todo caso, un carácter eminentemente formativo.

Sección 1.ª La Educación Primaria

Artículo 30. *Principios generales y objetivos de la Educación primaria.*

1. Los principios generales y objetivos de la Educación primaria se desarrollarán de conformidad con lo dispuesto en el Capítulo II del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Además, la Educación primaria contribuirá a desarrollar en los niños las capacidades que les permitan:

a) Desarrollar actuaciones que contribuyan a la conservación del medio físico y natural de Cantabria.

b) Conocer y valorar la cultura y tradiciones de Cantabria, participando en aquellas próximas a su entorno y contribuyendo a su conservación.

Artículo 31. *Organización.*

De acuerdo con la organización de la etapa de Educación primaria que se establece en el artículo 18 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, se incluirá una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de la etapa y recibirán especial consideración las áreas que tengan carácter instrumental para la adquisición de otros conocimientos.

Artículo 32. *Principios pedagógicos.*

1. En la Educación primaria se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.

2. En esta etapa se fomentará el compromiso entre la familia y el centro educativo para favorecer el adecuado progreso educativo del alumnado. Asimismo, se fomentará el compromiso entre el centro educativo y el municipio.

3. Se potenciará la coordinación entre los ciclos de Educación primaria, con el fin de procurar la continuidad del proceso educativo en esta etapa.

4. Sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores se trabajarán en todas ellas.

5. A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma, destinado al desarrollo de actuaciones de mejora de la competencia lectora y del fomento del hábito lector en el alumnado, de acuerdo con lo que establezca la Consejería de Educación. En los horarios del área de lengua castellana y literatura del primer ciclo de esta etapa se incluirá un tiempo específico semanal destinado a tal fin.

6. En la impartición de las enseñanzas correspondientes a esta etapa, especialmente en las áreas de Lengua castellana y literatura, Lenguas extranjeras y Matemáticas, se deberá incidir en enfoques comunicativos, socioculturales, funcionales y prácticos.

7. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinadas áreas del currículo en una lengua extranjera, así como desarrollar actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural.

8. Además, las enseñanzas correspondientes a la Educación primaria tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación, establecidas en el artículo 3 de esta Ley, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para esta etapa.

Artículo 33. *Evaluación.*

1. La evaluación en la etapa de Educación primaria se regirá por lo dispuesto en el artículo 20 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Dicha evaluación tendrá carácter formativo y estará integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. Para aquellos alumnos que permanezcan un año más en el ciclo por no haber alcanzado el desarrollo correspondiente de las competencias básicas y el adecuado grado de madurez, los centros educativos elaborarán un plan específico de refuerzo o de recuperación, en el marco de lo que establezca la Consejería de Educación.

3. Asimismo, en el marco de lo que establezca la Consejería de Educación, los alumnos que promocionen al ciclo o etapa siguiente sin haber alcanzado alguno de los objetivos de las áreas recibirán las medidas y actuaciones educativas necesarias para recuperar dichos objetivos.

4. Con el fin de facilitar que el alumnado alcance los objetivos de las áreas para promocionar al ciclo o etapa siguiente, los centros podrán desarrollar programas de acompañamiento y apoyo en horario extraescolar.

5. Asimismo, la Consejería de Educación regulará la evaluación de diagnóstico al finalizar el segundo ciclo de la Educación primaria.

Artículo 34. *Coordinación entre las etapas de Educación primaria y Educación secundaria obligatoria.*

1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición entre la etapa de Educación primaria y la de Educación secundaria obligatoria.

2. Las medidas y procedimientos a los que se refiere el apartado anterior deberán, en todo caso, favorecer la adecuada atención educativa a la diversidad del alumnado.

Sección 2.ª La Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 35. *Principios generales, objetivos y organización de la Educación secundaria obligatoria.*

1. Los principios generales, los objetivos y la organización de la Educación secundaria obligatoria se desarrollarán de conformidad con lo establecido en el Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Además, la Educación secundaria obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades que les permitan:

a) Desarrollar actitudes que contribuyan al desarrollo sostenible de Cantabria.

b) Conocer y valorar el patrimonio histórico, natural y cultural, y las tradiciones de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y contribuir a su conservación, difusión y mejora.

Artículo 36. *Principios pedagógicos.*

1. Los centros elaborarán sus propuestas pedagógicas para esta etapa desde la consideración de la atención a la diversidad y del acceso de todo el alumnado a la educación común. Asimismo, arbitrarán métodos que fomenten la actividad, la participación y la investigación por parte del alumnado, que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, que favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y que promuevan el trabajo cooperativo.

2. En la etapa de Educación secundaria obligatoria se fomentará el compromiso entre la familia y el centro educativo para favorecer el adecuado progreso educativo del alumnado. Asimismo, en esta etapa se fomentará el compromiso entre los centros educativos y los municipios.

3. Se potenciará, además, la coordinación entre los distintos cursos de la Educación secundaria obligatoria, con el fin de procurar la continuidad del proceso educativo en esta etapa, favoreciendo especialmente la interdisciplinariedad entre las materias y la toma de decisiones conjuntas.

4. En esta etapa se prestará una atención especial a la adquisición y el desarrollo de las competencias básicas, y se fomentará la correcta expresión oral y escrita y el uso de las matemáticas. A fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en la práctica docente de todas las materias.

5. En la impartición de las enseñanzas correspondientes a esta etapa, especialmente en las materias de lengua castellana y literatura, lenguas extranjeras y matemáticas, se deberá incidir en enfoques comunicativos, socioculturales, funcionales y prácticos.

6. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera, así como desarrollar actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural.

7. La Consejería de Educación establecerá las condiciones que permitan que, en los primeros cursos de la etapa, los profesores con la debida cualificación impartan más de una materia al mismo grupo de alumnos.

8. La Consejería de Educación promoverá las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa.

9. La Consejería de Educación regulará soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten dificultades especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros, de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad.

10. En esta etapa, la práctica docente del profesorado estará basada en el trabajo cooperativo y en la toma de decisiones conjuntas de los profesores que atiendan a un alumno o a un grupo de alumnos.

11. Se fomentará el contacto del alumnado de esta etapa con el mundo laboral a través de diferentes procedimientos, entre ellos, la realización de breves estancias en las empresas, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

12. Además, las enseñanzas correspondientes a la Educación secundaria obligatoria tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación, establecidas en el artículo 3 de esta Ley, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para esta etapa.

Artículo 37. *Programas de diversificación curricular.*

De conformidad con la regulación de los programas de diversificación curricular que se establece en el artículo 27 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación establecerá la estructura y organización de dichos programas.

Artículo 38. *Evaluación, promoción y titulación.*

1. La evaluación, promoción y titulación en la etapa de Educación secundaria obligatoria se regirá por lo dispuesto en el Capítulo III del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. La evaluación tendrá un carácter formativo y estará integrada en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. Los centros educativos, en el marco de lo que establezca la Consejería de Educación, organizarán un plan específico personalizado, orientado a que el alumno que repita curso supere las dificultades detectadas en el curso anterior.

3. Asimismo, en el marco de lo que establezca la Consejería de Educación, los alumnos que promocionen sin haber superado todas las materias recibirán las medidas y actuaciones educativas necesarias para recuperar dichas materias.

4. Los alumnos que al finalizar el cuarto curso de Educación secundaria obligatoria, no hayan obtenido el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, podrán realizar una prueba extraordinaria de las materias que no hayan superado. Para ello dispondrán, durante los dos años siguientes, de una convocatoria anual de pruebas de aquellas materias pendientes de calificación positiva, siempre que el número de éstas no sea superior a cinco.

Artículo 39. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. En el marco de la regulación de los programas de cualificación profesional inicial que se establece en el artículo 30 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación establecerá la estructura y organización de dichos programas.

2. La oferta de programas de cualificación profesional inicial podrá adoptar modalidades diferentes. Podrán participar en estos programas los centros educativos, las corporaciones locales, las asociaciones profesionales, las organizaciones no gubernamentales y otras entidades empresariales y sindicales, bajo la coordinación de la Consejería de Educación.

3. La oferta de los programas de cualificación profesional inicial se planificará de tal manera que dichos programas sean accesibles para todo el alumnado de Cantabria.

Artículo 40. *Transición entre la etapa de Educación secundaria obligatoria y estudios postobligatorios.*

1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición entre la etapa de Educación secundaria obligatoria y estudios postobligatorios.

2. Las medidas y procedimientos a los que se refiere el apartado anterior deberán, en todo caso, favorecer la adecuada atención educativa a la diversidad del alumnado.

CAPÍTULO III

Bachillerato

Artículo 41. *Principios generales, objetivos y organización del Bachillerato.*

1. Los principios generales, los objetivos y la organización del Bachillerato se desarrollarán de conformidad con lo establecido en el Capítulo IV del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Además, el Bachillerato contribuirá a desarrollar en los alumnos las capacidades que les permitan:

a) Consolidar actitudes que contribuyan al desarrollo sostenible.

b) Desarrollar, aplicar y potenciar las competencias básicas adquiridas por los alumnos en la educación básica.

c) Profundizar en el conocimiento del patrimonio histórico, artístico, cultural y natural, y de las tradiciones de la Comunidad Autónoma de Cantabria, afianzando actitudes que contribuyan a su valoración, difusión conservación y mejora.

3. La Administración educativa promoverá un incremento progresivo de la oferta de plazas de Bachillerato en la modalidad de Artes.

Artículo 42. *Principios pedagógicos.*

1. Las actividades educativas en el Bachillerato favorecerán la capacidad del alumno para aprender por sí mismo, para trabajar de forma cooperativa y para aplicar los métodos de investigación apropiados.

2. La Consejería de Educación promoverá las medidas necesarias para que en las distintas materias se desarrollen actividades que estimulen, afiancen y profundicen el interés y el hábito de la lectura y la capacidad de expresarse correctamente en público, así como el uso y la integración de las tecnologías de la información y la comunicación.

3. En la impartición de estas enseñanzas, especialmente en las materias de lengua castellana y literatura, lenguas extranjeras y matemáticas, se deberá incidir en enfoques comunicativos, socioculturales, funcionales y prácticos.

4. La Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinadas materias del currículo en una lengua extranjera, así como desarrollar otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural. En este sentido, se facilitará la estancia del alumnado de esta etapa en países de la Unión Europea para perfeccionar sus conocimientos en una lengua extranjera, contribuyendo las familias a la financiación de esta medida, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

5. Se incidirá, de forma especial, en la coordinación de los distintos profesores que impartan las materias de estas enseñanzas, con el fin de favorecer la interdisciplinariedad de las mismas y la toma de decisiones conjuntas.

6. Además, las enseñanzas correspondientes a Bachillerato tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación, establecidas en el artículo 3 de esta Ley, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para estas enseñanzas.

Artículo 43. *Transición entre el Bachillerato y otras enseñanzas de la educación superior.*

1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición entre el alumnado de las enseñanzas de Bachillerato y otras de la educación superior.

2. Las medidas y procedimientos a los que se refiere el apartado anterior deberán incluir aquéllos que mejoren el conocimiento e interés del alumnado por las enseñanzas de la educación superior, reforzando la orientación educativa del alumnado y la relación de los centros que imparten Bachillerato con otros que impartan la educación superior.

Artículo 44. *Evaluación, promoción, titulación y acceso a la universidad.*

La evaluación, promoción, titulación y acceso a la Universidad desde el Bachillerato se llevarán a cabo de conformidad con lo establecido en el Capítulo IV del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

CAPÍTULO IV

Formación Profesional

Artículo 45. *Principios generales.*

1. En el marco de los principios generales establecidos en el artículo 39 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación establecerá las medidas oportunas para adecuar la oferta pública de Formación profesional al tejido productivo de Cantabria.

2. La Consejería de Educación establecerá medidas de acceso al currículo, así como, en su caso, adaptaciones y exenciones del mismo, dirigidas al alumnado con discapacidad que lo precise, en función de su grado de minusvalía.

Artículo 46. *Finalidades de estas enseñanzas.*

Las enseñanzas de Formación profesional se orientan a la consecución de las siguientes finalidades:

a) Preparar a los alumnos para la actividad en un campo profesional, proporcionándoles las competencias profesionales necesarias para facilitar su adaptación tanto a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida como a los cambios tecnológicos y organizativos que caracterizan el mercado de trabajo y contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática.

b) Mejorar el reconocimiento social de la Formación profesional inicial, de manera que se convierta en una alternativa que sea valorada por la sociedad, el alumnado, las empresas y los agentes sociales como vía para la empleabilidad, el progreso de las personas y la cohesión social.

c) Hacer realidad la formación a lo largo de la vida y utilizar las oportunidades de aprendizaje a través de las distintas vías formativas, para mantenerse actualizado en los ámbitos social, personal, cultural y laboral, conforme a sus expectativas, necesidades e intereses.

d) Fomentar la colaboración entre los centros educativos y las empresas o instituciones, potenciando tanto la realización de prácticas en centros de trabajo, por parte del alumnado, como las estancias de formación en empresas o instituciones para el profesorado que imparte Formación profesional inicial.

Artículo 47. *Objetivos.*

Los objetivos de las enseñanzas de Formación profesional son los que se establecen en el artículo 40 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Además, estas

enseñanzas contribuirán a que los alumnos adquieran las capacidades que les permitan desarrollar, aplicar y potenciar las competencias básicas adquiridas en la educación obligatoria.

Artículo 48. *Actuaciones.*

1. Para la consecución de las finalidades y los objetivos establecidos para estas enseñanzas, la Consejería de Educación pondrá en marcha, en el ámbito de sus competencias, actuaciones tales como:

a) Garantizar la igualdad de oportunidades para el acceso a la Formación profesional, incidiendo especialmente en la igualdad entre hombres y mujeres.
b) Flexibilizar el acceso y la organización de los ciclos formativos de grado medio y grado superior, con el objeto de responder a las diferentes necesidades de formación y actualización del alumnado y de los trabajadores.
c) Promover acciones de fomento, difusión y apoyo de la Formación profesional, así como otras tendentes a mejorar su valoración social.
d) Potenciar la implicación de las empresas e instituciones en la Formación profesional inicial.
e) Contribuir al desarrollo de una red pública de centros integrados de Formación profesional.
f) Promover actuaciones de Formación profesional para el empleo en los institutos de educación secundaria.
g) Impulsar la realización de prácticas del alumnado en centros de trabajo de otros países, en el marco de los correspondientes programas europeos.
h) Promover la participación del profesorado y del alumnado en los programas europeos.
i) Promover la estancia del alumnado que curse estas enseñanzas en países de la Unión Europea para perfeccionar sus conocimientos en una lengua extranjera, contribuyendo las familias a la financiación de esta medida, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.
j) Promover acciones de información y orientación profesional dirigidas tanto al alumnado como a la ciudadanía en general, con el fin de que conozcan las posibilidades y los recursos formativos de que disponen para su formación y actualización profesional.
k) Desarrollar iniciativas tendentes a fomentar y difundir la cultura emprendedora entre el alumnado, impulsando la creación de viveros de empresas, tanto en los centros en que se imparte Formación profesional como, específicamente, en los centros integrados de Formación profesional.
l) Impulsar la aplicación de los Planes de Cualificación y Formación Profesional que se establezcan en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

2. La Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias, establecerá los procedimientos de evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y de aprendizajes no formales para la obtención de los títulos de Técnico y Técnico Superior.
3. Con la finalidad de facilitar la integración social y la inclusión de las personas o grupos desfavorecidos en el mercado de trabajo, la Consejería de Educación podrá ofertar Formación profesional en régimen presencial o a distancia de módulos profesionales incluidos y asociados a unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
4. La Consejería de Educación contemplará en su oferta educativa de enseñanzas de Formación profesional inicial la modalidad a distancia, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen.
5. Las enseñanzas de Formación profesional que se regulan en la presente Ley deberán tener en cuenta las líneas prioritarias de actuación, establecidas en el artículo 3 de la misma, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes para dichas enseñanzas.
6. En relación con lo dispuesto en el apartado anterior, deberá tenerse en cuenta que en aquellos ciclos formativos cuyo perfil profesional lo exija, se incorporará en módulos profesionales específicos la formación relativa a tecnologías de la información y

comunicación, idiomas y la prevención de los riesgos laborales. En los demás ciclos formativos, dicha formación se incorporará de forma transversal en los módulos profesionales que forman el título, sin perjuicio de otras actuaciones que la Consejería de Educación pueda habilitar respecto a los idiomas.

Artículo 49. *Condiciones de acceso.*

1. Las condiciones de acceso a estas enseñanzas serán las establecidas en el artículo 41 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. La Consejería de Educación programará y ofertará cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la Formación profesional de grado medio por parte del alumnado que no posea la titulación requerida para acceder a estas enseñanzas. La Consejería de Educación establecerá las condiciones en las que las calificaciones obtenidas en estos cursos serán tenidas en cuenta en la nota final de la respectiva prueba de acceso.

3. Igualmente, la Consejería de Educación programará y ofertará cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la Formación profesional de grado superior por parte de quienes estén en posesión del título de Técnico. La Consejería de Educación establecerá las condiciones en las que las calificaciones obtenidas en estos cursos serán tenidas en cuenta en la nota final de la respectiva prueba de acceso.

Artículo 50. *Transición entre las enseñanzas de Formación profesional inicial y estudios posteriores.*

1. Corresponde a la Consejería de Educación establecer las medidas y los procedimientos para asegurar una adecuada transición del alumnado entre las enseñanzas de Formación profesional inicial y estudios posteriores.

2. Las medidas y procedimientos a los que se refiere el apartado anterior deberán, en todo caso, favorecer la adecuada atención educativa a la diversidad del alumnado.

Artículo 51. *Contenido y organización de la oferta.*

1. La Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias y con la colaboración de las corporaciones locales y de los agentes sociales y económicos, programará la oferta de las enseñanzas de Formación profesional, con respeto a los derechos reconocidos en la presente Ley.

2. La programación de la oferta de las enseñanzas de Formación profesional a la que se refiere el apartado anterior deberá realizarse en el marco de la planificación de la oferta general de Formación profesional en Cantabria.

3. El currículo de las enseñanzas de Formación profesional incluirá una fase de formación práctica en los centros de trabajo, de la que podrán quedar exentos quienes acrediten una experiencia laboral que se corresponda con los estudios profesionales cursados. La Consejería de Educación regulará esta fase y la mencionada exención.

4. La Formación profesional promoverá la integración de contenidos científicos, tecnológicos y organizativos, y garantizará que el alumnado adquiera los conocimientos y capacidades relacionadas con las áreas establecidas en la disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Artículo 52. *Consejo de Formación Profesional de Cantabria.*

1. El Consejo de Formación Profesional de Cantabria, adscrito a la Consejería de Educación, es el órgano consultivo de asesoramiento y de participación institucional y social en materia de Formación profesional en dicha Comunidad.

2. La Consejería de Educación participará en el Consejo de Formación Profesional de Cantabria en los términos que determine el Gobierno de Cantabria.

Artículo 53. *Centros integrados de Formación profesional.*

La Consejería de Educación contribuirá al desarrollo de una red pública de centros integrados de Formación profesional a los que se refiere el artículo 11 de la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. La creación y

autorización de estos centros deberá atenerse, en todo caso, a lo dispuesto en el Real Decreto 1558/2005, de 23 de diciembre, por el que se regulan los requisitos básicos de los centros integrados de Formación profesional.

Artículo 54. *Centros de referencia nacional.*

La Consejería de Educación colaborará con los centros de referencia nacional que se implanten en la Comunidad Autónoma de Cantabria, especializados en los distintos sectores productivos, a los que se refiere el artículo 11 de la Ley Orgánica 5/2002, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional, en cuantas actuaciones favorezcan la innovación y la experimentación en materia de Formación profesional.

Artículo 55. *Evaluación, títulos y convalidaciones.*

La evaluación en estas enseñanzas, las condiciones para la obtención de títulos, así como las convalidaciones entre estudios universitarios y las enseñanzas de Formación profesional de Grado Superior se atendrán a lo dispuesto en los artículos 43 y 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Artículo 56. *Cursos para una mayor especialización.*

La Consejería de Educación podrá proponer especializaciones que complementen la competencia de los diferentes títulos. Asimismo, autorizará a los centros que impartan dicha oferta.

Artículo 57. *Colaboración con la Universidad de Cantabria.*

Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 55 de esta Ley, la Consejería de Educación y la Universidad de Cantabria colaborarán para impulsar las convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de Formación profesional inicial de grado superior que dicha Universidad, en el marco de su autonomía, desee establecer.

Artículo 58. *Colaboración con las empresas.*

1. La Consejería de Educación promoverá la implicación de las empresas en la fase de Formación práctica que debe realizar el alumnado de Formación profesional inicial en los centros de trabajo.
2. La mencionada Consejería de Educación impulsará la colaboración entre los centros que imparten Formación profesional inicial y las empresas, con el objeto de fomentar la investigación y la innovación.
3. La Consejería de Educación promoverá la implicación de las empresas e instituciones para que el profesorado actualice su cualificación a través de estancias de formación en las mismas.

Artículo 59. *Enseñanzas a distancia.*

La planificación educativa anual contemplará una oferta de enseñanzas de formación profesional inicial en la modalidad a distancia, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, conforme a las condiciones que para su autorización, organización y funcionamiento se determinen.

CAPÍTULO V

Enseñanzas de régimen especial

Artículo 60. *Potenciación de las enseñanzas de régimen especial.*

La Consejería de Educación establecerá las medidas y los procedimientos oportunos para potenciar, en el marco de la planificación educativa, las enseñanzas de régimen especial.

Artículo 61. *Consejo de enseñanzas de Régimen Especial.*

Se crea un Consejo de enseñanzas de Régimen Especial, adscrito a la Consejería de Educación, que será el órgano consultivo y de participación en los aspectos relativos a estas enseñanzas.

Sección 1.ª Enseñanzas Artísticas

Artículo 62. *Régimen jurídico de las enseñanzas artísticas.*

Las enseñanzas elementales y profesionales de música y danza, las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño y las enseñanzas artísticas superiores, que constituyen las enseñanzas artísticas, se regularán conforme a lo dispuesto en el Capítulo VI del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Artículo 63. *Correspondencia de las enseñanzas artísticas con otras enseñanzas.*

1. La Consejería de Educación facilitará a los alumnos la posibilidad de cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la Educación secundaria.
2. Con objeto de hacer efectivo lo previsto en el apartado anterior, se podrán adoptar las oportunas medidas de organización y de ordenación académica que incluirán, entre otras, las convalidaciones y la creación de centros integrados.

Artículo 64. *Organización de las enseñanzas artísticas superiores.*

1. Teniendo en cuenta la definición de la estructura y el contenido básico de los diferentes estudios de enseñanzas artísticas superiores realizados por el Gobierno, la Consejería de Educación regulará las condiciones para la oferta de estudios de postgrado en los centros de enseñanzas artísticas superiores. Estos estudios conducirán a títulos equivalentes, a todos los efectos, a los títulos universitarios de postgrado.
2. Los estudios superiores de música y de danza se cursarán en los conservatorios o escuelas superiores de música y danza y los de arte dramático en las escuelas superiores de arte dramático; los de conservación y restauración de bienes culturales en las escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales; los estudios superiores de artes plásticas en las escuelas superiores de la especialidad correspondiente y los estudios superiores de diseño en las escuelas superiores de diseño.
3. La Comunidad Autónoma de Cantabria y la Universidad de Cantabria podrán convenir fórmulas de colaboración para los estudios de enseñanzas artísticas superiores regulados en esta Ley.
4. Asimismo la Consejería de Educación podrá establecer convenios con las universidades para la organización de estudios de doctorado propios de las enseñanzas artísticas.
5. Los centros superiores de enseñanzas artísticas fomentarán programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que les sean propias.

Sección 2.ª Enseñanzas de idiomas

Artículo 65. *Organización de las enseñanzas de idiomas.*

De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 59 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, relativo a la organización y acceso a las enseñanzas de idiomas, la Consejería de Educación determinará las características y la organización del Nivel Básico de estas enseñanzas.

Artículo 66. *Escuelas oficiales de idiomas.*

1. Las enseñanzas de idiomas correspondientes a los niveles intermedio y avanzado a las que se refiere el artículo anterior serán impartidas en las escuelas oficiales de idiomas. La Consejería de Educación regulará los requisitos que hayan de cumplir las escuelas oficiales de idiomas, relativos a la relación numérica alumno-profesor, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

2. Las escuelas oficiales de idiomas fomentarán especialmente el estudio de las lenguas oficiales de los Estados miembros de la Unión Europea, de las lenguas cooficiales existentes en España y del español como lengua extranjera. Asimismo, se facilitará el estudio de otras lenguas que por razones culturales, sociales o económicas presenten un interés especial.

3. La Consejería de Educación podrá integrar en las escuelas oficiales de idiomas las enseñanzas de idiomas a distancia.

4. Las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir cursos para la actualización de conocimientos de idiomas por parte de la población adulta en general; para la formación del profesorado, especialmente el que imparte áreas o materias de su especialidad en una lengua extranjera o que desarrolla otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural; y para la formación de otros colectivos profesionales que necesiten actualizar o ampliar sus conocimientos en lenguas extranjeras. Estos cursos deberán organizarse y desarrollarse en las condiciones que establezca la Consejería de Educación.

Artículo 67. *Impartición del Nivel Básico de las enseñanzas de idiomas.*

Las enseñanzas de idiomas correspondientes al Nivel Básico se impartirán en las escuelas oficiales de idiomas. Asimismo, las enseñanzas correspondientes al mencionado Nivel Básico podrán impartirse en los centros de educación de personas adultas que autorice la Consejería de Educación y en aquellos otros centros que determine dicha Consejería.

Artículo 68. *Evaluación.*

El profesorado que imparta estas enseñanzas realizará, en el marco del proceso de enseñanza y aprendizaje, una evaluación de progreso, entendida como la evaluación continua de la evolución del alumno. Dicha evaluación tendrá, además, un carácter formativo.

Artículo 69. *Certificados y correspondencia de las enseñanzas de idiomas con otras enseñanzas.*

La obtención de los certificados de los diferentes niveles, así como la correspondencia con otras enseñanzas se realizará conforme a lo dispuesto en los artículos 61 y 62 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Sección 3.ª Enseñanzas deportivas

Artículo 70. *Régimen jurídico.*

1. Las enseñanzas deportivas se regularán de conformidad con lo previsto en el Capítulo VIII del Título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. La Consejería de Educación flexibilizará la organización de las enseñanzas deportivas para responder a las demandas de la población adulta.

CAPÍTULO VI

Educación de personas adultas

Artículo 71. *Principios generales.*

1. La educación de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todos los mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar o ampliar las competencias, los conocimientos y las aptitudes para permitir y favorecer la realización y el desarrollo personal y profesional, la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

2. Para el logro de la finalidad propuesta, la Consejería de Educación colaborará con otras Administraciones públicas con competencias en la formación de adultos y, en especial, con la Administración laboral, así como con las corporaciones locales y los diversos agentes sociales.

3. La Consejería de Educación fomentará prioritariamente la colaboración con los organismos y entidades que favorezcan el desarrollo de programas que disminuyan los riesgos de exclusión social, especialmente de los sectores más desfavorecidos.

4. Además, las enseñanzas destinadas a personas adultas tendrán en cuenta las líneas prioritarias de actuación, establecidas en el artículo 3 de esta Ley, en aquellos aspectos que se consideren pertinentes.

Artículo 72. *Objetivos.*

Los objetivos de la educación de personas adultas son los establecidos en el artículo 66 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Artículo 73. *Organización.*

1. Los alumnos podrán incorporarse a la educación de personas adultas en los términos que se establecen en los artículos 66 y 67 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. La organización y la metodología de las enseñanzas para las personas adultas se basarán en el autoaprendizaje y tendrán en cuenta sus experiencias, necesidades e intereses, pudiendo desarrollarse a través de la enseñanza presencial y también mediante la educación a distancia.

3. Las enseñanzas para las personas adultas se organizarán con una metodología flexible y abierta, de modo que respondan a sus capacidades, necesidades e intereses.

4. La Consejería de Educación podrá promover convenios de colaboración para la enseñanza de personas adultas con las universidades, corporaciones locales y otras entidades públicas o privadas. En este último supuesto, se dará preferencia a las asociaciones sin ánimo de lucro. Estos convenios podrán, asimismo, contemplar la elaboración de materiales que respondan a las necesidades técnicas y metodológicas de este tipo de enseñanzas.

5. Las personas adultas pueden realizar sus aprendizajes tanto por medio de actividades de enseñanza, reglada o no reglada, como a través de la experiencia laboral o en actividades sociales. Para ello, se desarrollarán mecanismos de validación de aprendizajes previos que permitan reconocer las competencias, los conocimientos y las aptitudes obtenidas por los individuos en diversos contextos, con la finalidad de que estos aprendizajes puedan ser acreditados. En este sentido, se tenderá a establecer conexiones entre ambas vías y se adoptarán medidas para la validación de los aprendizajes adquiridos de este modo.

6. En la educación de personas adultas se prestará una atención adecuada a aquéllas que presenten necesidad específica de apoyo educativo.

7. En los establecimientos penitenciarios se garantizará a la población reclusa el acceso a estas enseñanzas.

8. La Consejería de Educación estimulará la realización de investigaciones y la difusión de prácticas innovadoras en el campo de la educación de personas adultas, con objeto de permitir el desarrollo de nuevos modelos educativos y la mejora continua de los existentes.

Artículo 74. *Enseñanza básica.*

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 68 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación organizará, al menos con una periodicidad anual, pruebas para que las personas mayores de dieciocho años puedan obtener directamente el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, siempre que hayan alcanzado las competencias básicas y los objetivos de la etapa.

Artículo 75. *Enseñanzas postobligatorias.*

1. En el marco de lo previsto en el artículo 69 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación organizará periódicamente pruebas para obtener directamente el título de Bachiller o alguno de los títulos de Formación profesional, siempre que demuestren haber alcanzado los objetivos establecidos para ambas enseñanzas.

2. La Consejería de Educación promoverá medidas tendentes a ofrecer a todas las personas la oportunidad de acceder a las enseñanzas de Bachillerato o Formación profesional.

3. La Consejería de Educación adoptará las medidas oportunas para que las personas adultas dispongan de una oferta específica de estos estudios organizada de acuerdo con sus características.

Artículo 76. *Otras enseñanzas.*

1. La Consejería de Educación promoverá programas específicos de aprendizaje de la lengua castellana, así como de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de las personas inmigrantes.

2. Con el fin de que la población adulta que no disponga de los requisitos académicos, pueda cursar la Formación profesional, se llevarán a cabo programas que, mediante la realización de cursos específicos, permitan cursar estas enseñanzas tras la superación de las pruebas de acceso a los ciclos formativos.

3. Asimismo, mediante cursos específicos, se potenciará que las personas adultas puedan acceder a la universidad mediante la superación de las pruebas de acceso para mayores de veinticinco años.

4. La Consejería de Educación desarrollará acciones formativas de enseñanzas de idiomas especialmente dirigidas a la población adulta teniendo en cuenta lo señalado en el artículo 67 de esta Ley.

5. Igualmente, la Consejería de Educación promoverá programas específicos de enseñanza no reglada que permitan a la población adulta la consecución de los objetivos previstos para estas enseñanzas.

Artículo 77. *Centros y modalidades de enseñanza.*

1. Cuando la educación de personas adultas conduzca a la obtención de uno de los títulos establecidos en la presente Ley, será impartida en centros educativos ordinarios o específicos, debidamente autorizados por la Consejería de Educación. En el caso de centros específicos, se denominarán Centros de Educación de Personas Adultas.

2. Las enseñanzas para personas adultas se podrán impartir en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia.

3. La Consejería de Educación organizará la oferta pública de educación semipresencial y a distancia, con el fin de dar una respuesta adecuada a la formación permanente de las personas adultas. Esta oferta incluirá el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

4. En los establecimientos penitenciarios se facilitará a la población interna el acceso a estas enseñanzas en las modalidades que procedan de acuerdo con las peculiaridades de dichos centros.

Artículo 78. *Redes de aprendizaje permanente.*

1. Con el fin de producir sinergias, canalizar las ofertas y las demandas, la información, la orientación y los recursos destinados a favorecer la educación y la formación de la población adulta de la Comunidad Autónoma de Cantabria, la Consejería de Educación impulsará el establecimiento de redes de aprendizaje permanente.

2. Las redes de aprendizaje permanente estarán integradas por los centros de educación de adultos, otros centros educativos, organismos, instituciones y entidades que desarrollen acciones dirigidas a la población adulta, tanto en los ámbitos académicos, de formación para el empleo u otras actividades de aprendizaje.

3. La Consejería de Educación, junto con los organismos e instituciones colaboradoras, determinarán los centros e instituciones que integran cada red, para posibilitar que la oferta formativa se realice de una forma coherente y se optimicen los recursos utilizados.

4. Las redes de aprendizaje permanente ejercerán las funciones que se determinen, entre las cuales serán prioritarias la difusión, el fomento y la sensibilización en todos los ámbitos sobre la importancia de la educación y de la formación como un proceso permanente que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

TÍTULO II

EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN

CAPÍTULO I

La atención a la diversidad

Sección 1.ª Concepto y principios

Artículo 79. *Concepto.*

1. Se entiende por atención a la diversidad el conjunto de acciones educativas que, en un sentido amplio, intentan dar respuesta a las necesidades, intereses, motivaciones y capacidades de todos los alumnos, entre quien se encuentra el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que se refiere el Capítulo II del presente Título, con la finalidad de que el alumno pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos y las competencias básicas en las enseñanzas que curse.

2. La atención educativa a la diversidad del alumnado deberá proporcionarse, con carácter general, mediante las actuaciones pedagógicas ordinarias y habituales que tienen lugar en los centros educativos. No obstante, para atender las necesidades de algunos alumnos, se requerirá además la adopción de medidas de carácter más específico.

Artículo 80. *Principios generales de actuación.*

1. La actuación educativa derivada del concepto de atención a la diversidad expuesto en el artículo anterior debe:

a) Favorecer la inclusión escolar y social. Las actuaciones dirigidas a atender al conjunto del alumnado deben tener como referente esencial la necesaria aceptación y valoración de las diferencias dentro del contexto del aula y del centro, el respeto a las mismas y el énfasis en la superación de todo tipo de obstáculos.

b) Insertarse en la organización del centro. La respuesta a las necesidades del conjunto del alumnado requiere una flexibilidad en la propuesta de modalidades organizativas y, en consecuencia, en la distribución de los tiempos, en la utilización de los espacios y en la organización de los agrupamientos.

c) Estar inmersa en el currículo. Tanto la planificación como el desarrollo del currículo deben favorecer el tratamiento de la diversidad. En este sentido, la estructura y el contenido de los distintos elementos curriculares han de tener presente la pluralidad que se aprecia en el aula.

d) Basarse en la reflexión conjunta y en la colaboración entre el profesorado y las familias. Tal cooperación es un elemento fundamental para alcanzar una coherencia y una continuidad entre las actuaciones de la familia y del centro educativo.

e) Potenciar la apertura del centro al entorno y el uso de las redes de recursos sociales de la comunidad. El centro educativo, que está inserto en un contexto, debe integrarse en la comunidad como un recurso más y, al mismo tiempo, debe conocer y aprovechar a los profesionales y a todo tipo de instituciones que puedan redundar en una mejor actuación educativa y, específicamente, en una atención integral a la diversidad del alumnado.

2. Asimismo, el concepto de atención a la diversidad expuesto en el artículo anterior debe apoyarse en:

a) Un asesoramiento permanente al personal docente, por parte de profesionales especializados, en el desarrollo de sus funciones. Dicho asesoramiento deberá realizarse en un marco de colaboración.

b) La potenciación de programas y actuaciones tendentes a la eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación del alumnado, a través de los distintos niveles de planificación educativa.

3. Las actuaciones que se derivan del concepto de atención a la diversidad expresadas en el apartado 1 deben contribuir a la equidad y a la igualdad de oportunidades, de modo que todos los alumnos puedan alcanzar el éxito educativo a través de las medidas necesarias que respondan a sus necesidades.

4. La Consejería de Educación garantizará, en el marco de la planificación educativa, las condiciones, las medidas y los recursos necesarios, con el fin de hacer efectivo el derecho del alumno a recibir una atención educativa que responda a sus necesidades.

5. Los distintos órganos de gobierno y de coordinación docente de los centros educativos participarán en la organización, planificación y desarrollo de la atención a la diversidad, en los términos que determine la Consejería de Educación.

Sección 2.ª Medidas de atención a la diversidad

Artículo 81. *Concepto.*

1. Se entiende por medidas de atención a la diversidad aquellas actuaciones y programas de tipo organizativo, curricular y de coordinación que se pueden llevar a cabo en el proceso de planificación o en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje para atender a la diversidad del alumnado. Dichas medidas deben abarcar desde la prevención hasta la intervención directa con los alumnos y pueden ser ordinarias, específicas y extraordinarias.

2. Para dar respuesta educativa a la diversidad del alumnado, se priorizarán las medidas ordinarias. Las medidas específicas y extraordinarias deberán utilizarse cuando la aplicación de las medidas ordinarias no sea suficiente para facilitar el progreso educativo del alumno o cuando la evaluación psicopedagógica así lo determine.

3. La aplicación de medidas específicas o extraordinarias no excluye la aplicación de las medidas ordinarias que se determinen. En todo caso, dichas medidas deberán dar respuesta a las necesidades concretas de cada alumno.

Artículo 82. *Definición de medidas ordinarias, específicas y extraordinarias.*

1. Son medidas ordinarias aquellas actuaciones y programas dirigidos tanto a prevenir posibles dificultades y, en su caso, a facilitar la superación de las mismas, como a profundizar en el currículo, mediante actuaciones organizativas, de coordinación y de adecuación del mismo, sin alterar significativamente sus elementos esenciales.

2. Son medidas específicas aquellas actuaciones y programas dirigidos a dar respuesta a las necesidades educativas que requieren modificaciones significativas en alguno de los elementos esenciales del currículo o adaptaciones de acceso al currículo, así como cambios organizativos que faciliten la aplicación de dichas medidas.

3. Son medidas extraordinarias aquellas actuaciones y programas dirigidos a dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado que requieren modificaciones muy significativas del currículo ordinario, que suponen cambios esenciales en el ámbito organizativo así como, en su caso, en los elementos de acceso al currículo o en la modalidad de escolarización.

Sección 3.ª Planes de atención a la diversidad

Artículo 83. *Concepto y finalidad.*

1. Se entiende por Plan de Atención a la Diversidad el documento que recoge el análisis de la situación de cada centro, las medidas encaminadas a atender la diversidad del alumnado y los recursos que se van a destinar para ello, así como el procedimiento de seguimiento, evaluación y revisión del mismo.

2. La atención a la diversidad implica a los centros educativos en su totalidad y, por tanto, deberá ser tenida en cuenta, desde los momentos iniciales, en la organización de los mismos. Los centros educativos deberán elaborar un Plan de Atención a la Diversidad, con la finalidad de incluir las medidas de atención a la diversidad en los procesos de planificación y desarrollo del currículo, así como en la organización general de los mismos.

Artículo 84. *Elaboración y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad.*

1. La Consejería de Educación establecerá el procedimiento para que los centros educativos elaboren y desarrollen el Plan de Atención a la Diversidad.

2. El Plan de Atención a la Diversidad debe ser elaborado a partir de la reflexión del conjunto del profesorado e incluirá las propuestas de medidas adecuadas a cada centro.

3. Los centros educativos promoverán las acciones necesarias para una adecuada atención a la diversidad del alumnado a través del Plan de Atención a la Diversidad, con la participación de toda la comunidad educativa.

4. El carácter abierto de los Planes de Atención a la Diversidad requiere que en el desarrollo del mismo se contemplen previsiones para dar respuesta, de forma continua, a las circunstancias y necesidades que puedan surgir en los centros.

CAPÍTULO II

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 85. *Principios generales.*

1. La Consejería de Educación, en el marco general recogido para el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en el Capítulo I del Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, promoverá las siguientes actuaciones:

a) La formación del profesorado y de otros profesionales relacionada con el tratamiento del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

b) La colaboración con otras Administraciones o entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro, instituciones o asociaciones para facilitar la escolarización y una mejor incorporación de este alumnado al centro educativo, así como para contribuir a mejorar la atención a sus necesidades educativas.

c) La regulación del procedimiento para identificar las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado con integración tardía en el sistema educativo.

d) La Administración educativa favorecerá la formación en los centros educativos de equipos docentes implicados en la atención al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y en el desarrollo de proyectos para la atención del alumnado con necesidad educativa específica, programas destinados a la compensación de desigualdades en educación, atención al alumnado con incorporación tardía en el sistema educativo o al que presenta altas capacidades intelectuales.

2. Además, al finalizar cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá proporcionarles la orientación adecuada y modificar el plan de actuación así como la modalidad de escolarización, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso del alumnado a un régimen de mayor integración. En caso de ser necesario, esta decisión podrá adoptarse durante el curso escolar a instancias del equipo docente, que podrá proponer la revisión de la modalidad de escolarización a iniciativa propia o a petición de los padres, madres o representantes legales del alumno.

Artículo 86. *Planes y programas específicos para el alumnado con integración tardía en el sistema educativo español.*

1. Con el fin de facilitar la integración y el progreso educativo en el curso correspondiente del alumnado que se incorpore tardíamente al sistema educativo, la Consejería de Educación promoverá el desarrollo de planes y programas específicos para atender las necesidades educativas de los alumnos que presentan graves carencias lingüísticas en lengua castellana o en sus competencias o conocimientos básicos.

2. Los centros educativos desarrollarán, en el marco de los planes y programas señalados en el apartado anterior, medidas y actuaciones para atender las necesidades educativas de este alumnado en el sistema educativo en el marco del plan de atención a la diversidad de cada centro. La Consejería de Educación arbitrará procedimientos para que

los centros educativos cuenten con el asesoramiento por parte de profesionales con una formación específica en la atención a este alumnado.

3. El desarrollo de estos planes y programas en los centros educativos será, en todo caso, simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje.

4. La Consejería de Educación adoptará las medidas necesarias para que los padres o tutores del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo reciban la información y el asesoramiento necesario sobre el sistema educativo, así como los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al mismo, de modo que se favorezca su participación en el ámbito educativo.

5. El enfoque intercultural debe ser el referente para que los centros educativos desarrollen los planes y programas que la Consejería de Educación establezca, con el objetivo de dar una respuesta a las necesidades educativas del alumnado con integración tardía en el sistema educativo y, al mismo tiempo, desarrollar una competencia intercultural en todo el alumnado.

CAPÍTULO III

Compensación de las desigualdades en educación

Artículo 87. *Principios generales.*

1. De conformidad con la regulación relativa a la compensación de las desigualdades en educación, recogida en el Capítulo II del Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, la Consejería de Educación establecerá el conjunto de actuaciones dirigidas a la población infantil, a sus familias y al entorno con la finalidad de prevenir, detectar e intervenir de forma precoz en el alumnado que se encuentre en situaciones desfavorables derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole para evitar que dichos factores afecten a su historia escolar.

2. Las acciones de carácter compensatorio se dirigen, de forma general, a todo el alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria por encontrarse en situaciones desfavorables derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole. Cuando dichos factores afecten negativamente a la historia escolar de los alumnos, éstos serán considerados alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.

CAPÍTULO IV

Escolarización en centros públicos y privados concertados

Artículo 88. *Escolarización.*

La Consejería de Educación regulará la escolarización del alumnado en el sistema educativo de Cantabria conforme a lo dispuesto en el Capítulo III del Título II de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

CAPÍTULO V

Servicios complementarios

Artículo 89. *Concepto y clases de servicios complementarios.*

1. A efectos de la presente Ley, se entienden por servicios complementarios aquéllos que contribuyen a hacer efectivo el derecho a la educación de todos los alumnos.

2. Los servicios complementarios que se establecen en la presente Ley son las residencias escolares, las escuelas-hogar, el comedor y el transporte escolar.

Artículo 90. *Residencias escolares y escuelas-hogar.*

1. Las residencias escolares existentes en Cantabria son centros que acogen, en régimen de internado, a aquellos alumnos que cursan la educación básica o estudios postobligatorios fuera de su lugar de origen.

2. Las escuelas-hogar existentes en Cantabria son centros que acogen, en régimen de internado, a aquellos alumnos que cursan la educación básica fuera de su lugar de origen.

3. La Consejería de Educación establecerá las condiciones de acceso a las residencias y escuelas-hogar, así como sus normas de organización y funcionamiento.

Artículo 91. *Gratuidad o reducción del precio público de los servicios complementarios.*

1. La prestación del servicio complementario de transporte escolar será gratuita para el alumnado que curse la educación básica y esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia por inexistencia en la misma de la etapa educativa correspondiente. La Consejería de Educación determinará las condiciones para extender este derecho al alumnado escolarizado en el segundo ciclo de la Educación infantil.

2. La prestación del servicio de comedor escolar será gratuita para el alumnado que curse la educación básica, cuando esté obligado a desplazarse de su localidad de residencia por inexistencia en la misma de la etapa educativa correspondiente, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

3. La prestación de los servicios complementarios de residencia escolar y de escuela-hogar será gratuita para el alumnado que curse la enseñanza básica.

4. La Consejería de Educación establecerá las condiciones para que el alumnado pueda beneficiarse de una reducción del precio público correspondiente al servicio de comedor escolar.

TÍTULO III

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

CAPÍTULO I

Aspectos generales

Artículo 92. *Concepto.*

La orientación educativa incluye todas aquellas actuaciones de orientación personal, escolar y profesional que se desarrollan en las diferentes enseñanzas que se regulan en la presente Ley.

Artículo 93. *Finalidad.*

La orientación educativa tiene como finalidad contribuir al desarrollo de las capacidades del alumnado, de modo que se facilite su desarrollo personal y social, partiendo del reconocimiento y de la valoración de las diferencias como un elemento enriquecedor y considerando el centro educativo como núcleo que dinamiza y aglutina la acción de toda la comunidad educativa.

Artículo 94. *Principios generales.*

1. La orientación educativa se sustenta en la consideración de que dicha orientación:

a) Es un derecho del alumnado.

b) Está presente a lo largo de toda la escolaridad.

c) Forma parte de la acción educativa y de la función docente, por lo que debe implicar la participación de todos los profesores y órganos de los centros educativos.

d) Contempla acciones que van desde el asesoramiento y la prevención hasta la detección de dificultades y la intervención especializada.

e) Debe contribuir a dinamizar los centros educativos, promoviendo cambios contextualizados en los mismos, con el fin de facilitar el progreso educativo de todo el alumnado.

f) Se estructura y organiza en diferentes niveles de actuación en los que los profesionales trabajan en colaboración y de forma complementaria.

2. La acción orientadora se desarrolla teniendo en cuenta a toda la comunidad educativa: alumnado, profesorado y familias. Igualmente, dicha acción orientadora deberá tomar en consideración las características del entorno educativo.

CAPÍTULO II

Estructura y organización de la orientación educativa

Sección 1.ª Estructura y organización

Artículo 95. *Niveles de actuación.*

1. La orientación educativa se estructurará y organizará en los siguientes niveles:

a) La acción tutorial.

b) La intervención especializada de carácter psicopedagógico.

c) El asesoramiento específico proporcionado al profesorado del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía.

2. Los diferentes niveles en los que se estructura y organiza la orientación educativa se complementan e interrelacionan entre sí, por lo que se potenciará la colaboración y coordinación entre los mismos.

Artículo 96. *La acción tutorial.*

1. La acción tutorial constituirá una de las actuaciones fundamentales para la formación del alumno. Igualmente, dicha acción tutorial favorecerá la formación de sus padres o tutores.

2. La acción tutorial, como parte de la función docente, es responsabilidad de todo el profesorado que atiende a cada alumno o grupo de alumnos. Dicha acción tutorial deberá planificarse en el marco del proyecto curricular, estará coordinada por el tutor y se dirigirá a favorecer el desarrollo personal y social del alumno, así como su progreso educativo.

Artículo 97. *La intervención especializada.*

La intervención especializada de carácter psicopedagógico, que profundiza sobre determinados aspectos de los procesos educativos, se organizará en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

Artículo 98. *El asesoramiento específico.*

El apoyo y asesoramiento específico proporcionado al profesorado del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía se realizará en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

Sección 2.ª Coordinación de las actuaciones

Artículo 99. *Coordinación de las estructuras generales de orientación.*

1. Con la finalidad de favorecer la transición del alumnado a través de los diferentes niveles, etapas educativas y enseñanzas, y de garantizar la coherencia en la actuación de los profesores responsables de la intervención especializada de carácter psicopedagógico, dichos profesores coordinarán sus actuaciones en el marco de la organización que, a tal efecto, determine la Consejería de Educación.

2. Asimismo, la Consejería de Educación establecerá unas líneas de actuación comunes en el ámbito de la orientación en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

TÍTULO IV

COMUNIDAD EDUCATIVA

CAPÍTULO I

Aspectos generales

Artículo 100. *Comunidad educativa.*

1. La comunidad educativa está constituida por las personas que, individualmente o en grupo, intervienen directa o indirectamente en el proceso educativo del alumnado. Los alumnos, las familias, los profesores, las asociaciones de madres y padres, el personal de administración y servicios, las entidades que colaboran con los centros y los municipios constituyen la comunidad educativa de un centro docente.

2. La Consejería de Educación promoverá y los centros educativos facilitarán que todos los miembros de la comunidad educativa cuenten con la infraestructura suficiente para el ejercicio de los derechos que tengan reconocidos.

3. La comunidad educativa en su conjunto velará por la aplicación de aquellas medidas que vayan encaminadas a favorecer la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

4. Se crea el Registro de Entidades Colaboradoras de la Educación que tiene por objeto la inscripción de las Asociaciones de Madres y Padres, de Alumnos, de Profesores y de otras entidades colaboradoras con el sistema educativo de Cantabria.

5. La organización y funcionamiento del Registro de Entidades Colaboradoras de la Educación será establecido reglamentariamente.

Artículo 101. *Responsabilidad compartida.*

1. Los miembros de la comunidad educativa desempeñarán sus funciones, integrándolas en una planificación que desarrolle objetivos comunes y se base en una responsabilidad compartida encaminada a favorecer el desarrollo personal y social del alumnado.

2. Las personas, entidades e instituciones que colaboren en los procesos educativos actuarán conforme a las directrices que establezca la Consejería de Educación e integrarán su actuación en la planificación general del centro educativo correspondiente.

CAPÍTULO II

Alumnado

Artículo 102. *Derechos y deberes del alumnado.*

1. Los derechos y deberes de los alumnos son los establecidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

2. El desarrollo del ejercicio de los derechos y deberes del alumnado formará parte del plan de convivencia que los centros deben elaborar.

Artículo 103. *Participación, implicación y colaboración del alumnado.*

1. La Consejería de Educación desarrollará medidas para favorecer la participación del alumnado en los Consejos Escolares de los centros públicos y privados concertados, y en el funcionamiento de las Juntas de delegados del alumnado.

2. Asimismo, la Consejería de Educación favorecerá la participación del alumnado de los centros en los Consejos Escolares de Zona, en los Consejos Escolares Municipales y en el Consejo Escolar de Cantabria, a través de las federaciones de asociaciones, confederaciones o sindicatos de alumnos, de conformidad con lo dispuesto en la Ley de Cantabria 3/1999, de 24 de marzo, de Consejos Escolares de Cantabria.

Artículo 104. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado.

CAPÍTULO III

Familias

Artículo 105. *Derechos y deberes de las familias.*

1. Los derechos y deberes de los padres o tutores son los establecidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

2. La Consejería de Educación velará por que la Asociaciones de madres y padres de alumnos reciban el trato, la consideración y el respeto acordes con las finalidades que tienen encomendadas.

Artículo 106. *Participación, implicación y colaboración de las familias.*

1. Se establece el derecho de las familias a participar en la educación de sus hijos, apoyando el proceso de aprendizaje de éstos, de acuerdo con lo que se regula en la presente Ley. La Consejería de Educación adoptará medidas para facilitar y estimular la participación de las familias en la educación de sus hijos.

2. La Consejería de Educación impulsará la formación de los padres y madres o tutores legales en aspectos que permitan contribuir más efectivamente a la educación de sus hijos.

Artículo 107. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones de padres y madres del alumnado.

CAPÍTULO IV

Profesorado

Artículo 108. *Profesorado de las distintas enseñanzas.*

1. Las funciones del profesorado son las previstas en el Capítulo I del Título III de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación.

2. Los requisitos que ha de cumplir el profesorado para impartir las distintas enseñanzas son los establecidos en el Capítulo II del Título III de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

CAPÍTULO V

Personal de administración y servicios, y otros profesionales que proporcionan atención educativa al alumnado

Artículo 109. *Personal de administración y servicios, y otros profesionales que proporcionan atención educativa al alumnado.*

1. La Consejería de Educación promoverá, de forma progresiva, la dotación a los centros educativos de personal de administración y servicios, para un adecuado desarrollo del proyecto de gestión de los mismos, en función de sus características, necesidades y complejidad de aquellos.

2. Los centros educativos públicos dispondrán, en el marco de la planificación educativa, de otros profesionales con la debida cualificación que garanticen la atención educativa complementaria a la que realiza el profesorado, destinada al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo.

3. La Consejería de Educación promoverá que los profesionales a los que se refiere el presente artículo cuenten con una adecuada formación en prevención de riesgos laborales.

Artículo 110. *Participación del personal de administración y servicios, y de otros profesionales que proporcionan atención educativa al alumnado.*

1. La Consejería de Educación fomentará la participación activa del personal y de los profesionales a los que se refiere este artículo en la consecución de los objetivos educativos y, especialmente, en los relativos a la convivencia.

2. La Consejería de Educación establecerá planes específicos de formación para el personal y los profesionales a los que se refiere este artículo, en el que se incluirán aspectos relativos a la ordenación general del sistema educativo y a la participación de éstos en el mismo.

TÍTULO V

FORMACIÓN DEL PROFESORADO Y RECONOCIMIENTO Y VALORACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE

Artículo 111. *Carácter de la formación del profesorado.*

La formación inicial y permanente del profesorado tiene por objeto contribuir a la adquisición y desarrollo de las competencias profesionales docentes, entendiendo como tales las estrategias, capacidades, conocimientos y actitudes necesarias para el ejercicio de la función docente.

CAPÍTULO I

Formación inicial del profesorado

Artículo 112. *Formación inicial.*

1. La formación inicial del profesorado se ajustará a lo previsto en el artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. La Consejería de Educación coordinará la planificación de la oferta formativa y establecerá los convenios oportunos con la Universidad de Cantabria y con otras Universidades, entidades e instituciones para la organización de la formación pedagógica y didáctica requerida para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas.

Artículo 113. *Incorporación a la docencia en centros públicos.*

1. Los profesores que inicien su actividad profesional deberán realizar un periodo de formación teórico-práctica orientado a la mejora de las competencias profesionales docentes y a la evaluación del desarrollo de las mismas en contextos educativos reales.

2. En el primer curso de ejercicio de la docencia en centros públicos, los equipos directivos establecerán los procedimientos oportunos para acoger, informar y orientar al profesorado que se incorpore al centro sobre las peculiaridades y características del mismo, su organización y funcionamiento, así como las actividades, planes, programas y proyectos que se desarrollen en él, en los términos que determine la Consejería de Educación.

3. El primer curso de ejercicio de la docencia al que se refiere el apartado anterior se desarrollará bajo la tutoría de profesores experimentados, que asesorarán al profesor que se incorpora a la docencia sobre aspectos tales como elaboración y desarrollo de la programación didáctica del área, materia, ámbito o módulo; orientación y tutoría del alumnado, y actividades, planes, programas y proyectos que se lleven a cabo en relación con el equipo de ciclo o departamento correspondiente. El profesor tutor y el profesor en formación compartirán la responsabilidad sobre la programación de las enseñanzas de los alumnos de este último. Todo ello, en los términos que determine la Consejería de Educación.

CAPÍTULO II

Formación permanente del profesorado

Artículo 114. *Objeto y contenido.*

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de la Consejería de Educación y de los propios centros educativos.

2. Se considera formación permanente del profesorado el conjunto de actuaciones dirigidas a promover el desarrollo profesional docente.

3. La formación permanente deberá estar enfocada a profundizar en el desarrollo de las competencias profesionales docentes, a través de todos aquellos aspectos orientados a mejorar la calidad de la enseñanza y el funcionamiento de los centros, entre otros, estrategias metodológicas y organizativas, innovación educativa, atención a la diversidad, coordinación, organización y gestión de recursos, orientación y tutoría, evaluación, trabajo cooperativo y convivencia escolar, así como la actualización científico-didáctica del profesorado. Asimismo, deberá incluir una formación específica en materia de igualdad en los términos establecidos en el artículo 7 de la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de medidas de protección integral contra la violencia de género, en el artículo 24.2.c) de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y en prevención de riesgos laborales.

4. La Consejería de Educación promoverá la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, y su integración en la práctica docente, así como la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito.

5. La Consejería de Educación promoverá el desarrollo de programas y proyectos de investigación e innovación educativa, especialmente entre la Universidad de Cantabria y los centros educativos.

Artículo 115. *Finalidades.*

La formación permanente del profesorado tiene como finalidades:

a) Potenciar el desarrollo profesional del profesorado, favoreciendo el enriquecimiento de una cultura profesional orientada a la mejora constante de las prácticas educativas.

b) Desarrollar en el profesorado las competencias profesionales necesarias para afrontar una tarea educativa crecientemente compleja y facilitarle los recursos y estrategias para ejercer su profesión en las mejores condiciones posibles.

c) Asegurar a todo educador la posibilidad de una formación de calidad a lo largo de su trayectoria profesional, acorde con las exigencias sociales, tecnológicas, científicas, pedagógicas, profesionales y culturales.

Artículo 116. *Principios básicos del modelo de formación permanente.*

El modelo de formación permanente del profesorado estará basado en los siguientes principios básicos:

a) La vinculación de los procesos de formación a la práctica docente y a la reflexión, individual y colectiva, sobre los problemas de la misma como elemento fundamental para la autoevaluación, adaptación y mejora de dicha práctica.

b) La consideración del centro educativo como espacio prioritario para el desarrollo de procesos formativos y de investigación e innovación educativa.

c) La potenciación de los procesos de innovación e investigación educativa tanto en el marco del centro educativo o del aula, como por parte de grupos de profesores de diversos centros, diferentes etapas educativas o diferentes enseñanzas, quienes, partiendo de intereses profesionales y experiencias educativas comunes, participen conjuntamente en actividades de formación.

d) La diversificación de estrategias, modalidades e itinerarios formativos, adaptando éstos a las necesidades concretas del profesorado y de los equipos docentes, y a las peculiaridades de los contextos de formación.

Artículo 117. *Planificación de la formación permanente del profesorado.*

1. La formación permanente del profesorado dependiente de la Consejería de Educación se organiza a través de una red de centros de formación permanente del profesorado, que se regirá de acuerdo con lo que determine dicha Consejería.

2. La formación permanente del profesorado dependiente de la Consejería de Educación se planifica y coordina a través de un Plan Regional de Formación Permanente del Profesorado, que constituye el marco y el referente para dicha formación en la Comunidad Autónoma de Cantabria para el periodo temporal que se establezca. Este Plan Regional se desarrolla a través de planes anuales de formación permanente del profesorado que, siguiendo las directrices establecidas en el mencionado Plan Regional, contienen las acciones formativas, organizadas a través de diferentes modalidades de formación.

3. La Consejería de Educación establecerá convenios con la Universidad de Cantabria y otras universidades así como con entidades, instituciones y organizaciones competentes en materia de formación para la organización de la formación permanente del profesorado.

4. La Consejería de Educación promoverá la participación del profesorado en los programas de formación permanente de carácter estatal que, a tal efecto, determine el Ministerio de Educación y Ciencia, dirigidos a profesores de todas las enseñanzas reguladas en la presente Ley.

Artículo 118. *La formación permanente en centros públicos.*

1. La Consejería de Educación planificará las actividades de formación del profesorado, garantizará una oferta formativa diversificada y gratuita de estas actividades, y establecerá las medidas oportunas para favorecer la participación del profesorado en ellas.

2. La Consejería de Educación facilitará el acceso de los profesores a titulaciones que permitan la movilidad entre las distintas enseñanzas, incluidas las universitarias, mediante los acuerdos oportunos con la Universidad de Cantabria y otras universidades.

3. La Consejería de Educación colaborará con el Ministerio de Educación y Ciencia en las actuaciones destinadas a favorecer la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países.

CAPÍTULO III

Reconocimiento, apoyo y valoración del profesorado

Artículo 119. *Reconocimiento y apoyo al profesorado.*

1. La Consejería de Educación velará por que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea.

2. La Consejería de Educación prestará una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

3. Dada la exigencia de formación permanente del profesorado y la necesidad de actualización, innovación e investigación que acompaña a la función docente, el profesorado debidamente acreditado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos. Asimismo, podrán hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas. A tal fin, los directores de los centros educativos facilitarán al profesorado la acreditación correspondiente, mediante el procedimiento que determine la Consejería de Educación.

4. La Consejería de Educación podrá reconocer y premiar la labor didáctica o de investigación de profesores y equipos docentes, facilitando la difusión entre los distintos centros educativos de los trabajos o experiencias que han merecido dicho reconocimiento.

Artículo 120. *Medidas para el profesorado de centros públicos.*

1. La Consejería de Educación adoptará, respecto del profesorado de los centros públicos, las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica, de conformidad con lo dispuesto en la Ley de Cantabria 11/2006, de 17 de julio, de organización

y funcionamiento del Servicio Jurídico, en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional.

2. La Consejería de Educación favorecerá, respecto al profesorado de los centros públicos, medidas que favorezcan su desarrollo profesional, reconociendo el papel que le corresponde en el sistema educativo. Dichas medidas son, entre otras, las siguientes:

a) El reconocimiento de la función tutorial, mediante los incentivos que determine la Consejería de Educación.

b) El reconocimiento de la labor del profesorado, por su especial dedicación al centro y por su participación en planes, programas y proyectos que supongan innovación educativa, mediante los incentivos que determine la Consejería de Educación.

c) El reconocimiento del trabajo de los profesores que impartan clases de su materia en una lengua extranjera en los centros que desarrollen programas de educación bilingüe, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

d) El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezca la Consejería de Educación, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación, experimentación e innovación educativas que reviertan en beneficio directo del propio sistema educativo.

e) La convocatoria de ayudas dirigidas específicamente al personal funcionario docente para su promoción profesional, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

f) La reducción de jornada lectiva de aquellos profesores mayores de cincuenta y cinco años que lo soliciten, con la correspondiente disminución proporcional de las retribuciones. Se podrá, asimismo, favorecer la sustitución parcial de la jornada lectiva por actividades de otra naturaleza sin reducción de sus retribuciones.

Artículo 121. *Prevención de riesgos laborales.*

La Consejería de Educación, en el marco general de las actuaciones destinadas a la prevención de riesgos laborales, y de acuerdo con la legislación que resulte de aplicación, establecerá medidas específicas en materia de prevención de riesgos laborales, destinadas a promover la mejora de la seguridad y la salud laboral del profesorado.

Artículo 122. *Evaluación de la función pública docente.*

1. A fin de mejorar la calidad de la enseñanza y el trabajo de los profesores, la Consejería de Educación elaborará planes y programas para la evaluación de la función docente, con la participación del profesorado.

2. Los planes para la valoración de la función docente, que deben ser públicos, incluirán los fines y los criterios precisos de la valoración y la forma de participación del profesorado, de la comunidad educativa y de la Consejería de Educación. En la elaboración de dichos planes, se tendrá en cuenta lo dispuesto en el artículo 144 de la presente Ley.

3. La Consejería de Educación fomentará, asimismo, la evaluación voluntaria del profesorado.

4. La Consejería de Educación dispondrá los procedimientos para que los resultados de la valoración de la función docente sean tenidos en cuenta de modo preferente en los concursos de traslados y en la carrera docente, junto con las actividades de formación, investigación e innovación.

TÍTULO VI

CENTROS DOCENTES

CAPÍTULO I

Principios generales

Artículo 123. *Régimen jurídico.*

Los centros docentes que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta Ley se regirán por lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en el Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, en la presente Ley, y en las disposiciones que le sean de aplicación.

Artículo 124. *Los centros docentes como referente educativo y social.*

1. Los centros educativos, en el marco de su autonomía, tendrán como objetivo la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el desarrollo personal y social de todo el alumnado, teniendo en cuenta el contexto socioeducativo de los mismos y fomentando su apertura al entorno.

2. Los centros educativos podrán desarrollar proyectos compartidos de carácter educativo con otros centros, en las condiciones que determine la Consejería de Educación. Asimismo, podrán llevar a cabo este tipo de proyectos con entidades, organizaciones, asociaciones e instituciones, en las condiciones que se establecen en el artículo 11 de la presente Ley.

Artículo 125. *Medios materiales y humanos en los centros públicos.*

1. La Consejería de Educación dotará a los centros públicos de los medios materiales y humanos necesarios para ofrecer una educación de calidad y garantizará la igualdad de oportunidades en la educación.

2. En el contexto de lo dispuesto en el apartado anterior, los centros dispondrán de la infraestructura tecnológica necesaria para garantizar la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos y en la gestión de los centros.

3. La Consejería de Educación proporcionará servicios educativos externos y facilitará la relación de los centros públicos con su entorno y la utilización, por parte del centro, de los recursos próximos, tanto propios como de otras Administraciones públicas.

4. La Consejería de Educación potenciará que los centros públicos puedan ofrecer actividades y servicios complementarios a fin de favorecer que amplíen su oferta educativa para atender las nuevas demandas sociales, así como que puedan disponer de los medios adecuados, particularmente de aquellos centros que atiendan a una elevada población de alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.

5. Los centros que escolaricen alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, en proporción mayor a la establecida con carácter general o para la zona en la que se ubiquen, recibirán los recursos complementarios necesarios para atender adecuadamente a este alumnado.

6. La Consejería de Educación garantizará que todos los centros dispongan de los recursos necesarios para asegurar la calidad de las correspondientes enseñanzas, independientemente de sus características.

Artículo 126. *Bibliotecas escolares en los centros públicos.*

1. Los centros de enseñanza dispondrán de una biblioteca escolar.

2. Las bibliotecas escolares deben considerarse espacios educativos de recursos, información, documentación, experimentación e investigación permanente.

3. Las bibliotecas escolares contribuirán a mejorar la competencia lectora y el fomento del hábito lector del alumnado, de acuerdo con lo establecido en los artículos 32.5 y 36.4 de esta Ley, con el fin de que éste adquiera y desarrolle aprendizajes relevantes y significativos, sea capaz de interrelacionar los distintos saberes, utilice la información de forma crítica y

desarrolle el interés por la lectura. A tal efecto, los centros educativos integrarán el uso de las bibliotecas tanto en el proceso de enseñanza y aprendizaje como en la organización de los mismos y en los planes, programas y proyectos que se desarrollen.

4. La Consejería de Educación completará la dotación de las bibliotecas de los centros públicos de forma progresiva y promoverá la dotación de los recursos adecuados para su funcionamiento. A tal fin, elaborará un plan que permita alcanzar dicho objetivo dentro del periodo de implantación de la presente Ley.

5. Los centros educativos potenciarán la utilización y dinamización de las bibliotecas escolares y fomentarán la colaboración con otros centros, instituciones, entidades y organismos que tengan como finalidad la dinamización de la lectura y la potenciación del hábito lector.

6. La organización de las bibliotecas escolares podrá permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa de los centros respectivos.

7. Los centros podrán llegar a acuerdos con los municipios respectivos, para el uso de bibliotecas municipales con las finalidades previstas en este artículo.

TÍTULO VII

PARTICIPACIÓN, AUTONOMÍA Y GOBIERNO DE LOS CENTROS

CAPÍTULO I

Participación en el funcionamiento y el gobierno de los centros

Artículo 127. *Régimen jurídico.*

La participación, autonomía y gobierno de los centros que ofrezcan enseñanzas reguladas en esta Ley se ajustarán a lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en el Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, en la presente Ley y en las normas que se dicten en desarrollo de las mismas.

CAPÍTULO II

Autonomía de los centros

Sección 1.ª Aspectos generales

Artículo 128. *Disposiciones generales.*

1. Con el fin de potenciar la autonomía pedagógica de los centros educativos, la Consejería de Educación fomentará la utilización y elaboración, por parte del profesorado, de materiales curriculares para el desarrollo de las distintas enseñanzas, teniendo en cuenta las características y necesidades del alumnado, así como la realidad educativa y sociocultural de cada centro.

2. Los centros, en el ejercicio de su autonomía, pueden adoptar experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar en los términos que establezca la Consejería de Educación, sin que, en ningún caso, se impongan aportaciones a las familias ni exigencias para dicha Consejería.

3. Cuando estas experimentaciones, planes de trabajo o formas de organización puedan afectar a la obtención de títulos académicos o profesionales, deberán ser autorizados expresamente por el Gobierno.

Artículo 129. *Recursos.*

1. Los centros estarán dotados de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios para ofrecer una enseñanza de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

2. La Consejería de Educación podrá asignar mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos o privados concertados en razón de los proyectos que así lo requieran o en atención a las condiciones de especial necesidad de la población que escolarizan. También incentivará a los centros públicos o privados concertados que destaquen por sus buenas prácticas educativas, pedagógicas y organizativas encaminadas a la atención al alumnado y sus familias.

3. Los centros docentes públicos podrán obtener recursos complementarios, previa aprobación del Consejo Escolar, en los términos que establezca la Consejería de Educación, dentro de los límites que la normativa vigente establece. Estos recursos no podrán provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de madres y padres, y asociaciones de alumnos en cumplimiento de sus fines y deberán ser aplicados a sus gastos, de acuerdo con lo que establezca la Consejería de Educación.

Artículo 130. *Proyecto de gestión de los centros públicos.*

1. La Consejería de Educación podrá delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos la adquisición de bienes, contratación de obras, servicios y suministros, de acuerdo con la Ley 30/2007, de 30 de octubre, de contratos del sector público, y con los límites que en la normativa correspondiente se fijen. El ejercicio de la autonomía de los centros para administrar estos recursos estará sometido a las disposiciones que la Consejería de Educación establezca para regular el proceso de contratación, de realización y de justificación del gasto.

2. Para el cumplimiento de sus proyectos educativos, los centros públicos podrán formular requisitos de titulación y capacitación profesional respecto de determinados puestos de trabajo del centro, de acuerdo con las condiciones que establezca la Consejería de Educación.

3. Los centros públicos planificarán la ordenación y utilización de sus recursos, tanto materiales como humanos, a través de la elaboración de su proyecto de gestión, en los términos que regule la Consejería de Educación.

4. La Consejería de Educación podrá delegar en los órganos de gobierno de los centros públicos las competencias que determine, incluidas las relativas a gestión de personal, responsabilizando a los directores de la gestión de los recursos puestos a disposición del centro.

Artículo 131. *Organización y funcionamiento.*

1. Los centros docentes planificarán aspectos relativos a su organización y funcionamiento.

2. Los centros fomentarán la implicación de toda la comunidad educativa en la organización y funcionamiento del centro.

3. La Consejería de Educación facilitará que los centros, en el marco de su autonomía, puedan elaborar sus propias normas de organización y funcionamiento.

Sección 2.ª Proyecto educativo y proyecto curricular.

Artículo 132. *Proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo integra las señas de identidad del centro y recogerá los valores, los objetivos y las prioridades de actuación, así como el proyecto curricular.

2. Dicho proyecto educativo, que deberá tener en cuenta las características del entorno social y cultural del centro, recogerá la forma de atención a la diversidad del alumnado y la acción tutorial, así como el plan de convivencia, y deberá respetar el principio de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, así como los principios y objetivos recogidos en esta Ley y en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

3. La Consejería de Educación establecerá el marco general que permita a los centros públicos y privados concertados elaborar sus proyectos educativos, que deberán hacerse públicos con objeto de facilitar su conocimiento por el conjunto de la comunidad educativa. Asimismo, la Consejería de Educación contribuirá al desarrollo del currículo favoreciendo la

elaboración de modelos abiertos de programación docente y de materiales didácticos que atiendan a las distintas necesidades de los alumnos y del profesorado.

4. Corresponde a la Consejería de Educación favorecer la coordinación entre los proyectos educativos de los centros de educación primaria y los de educación secundaria obligatoria con objeto de que la incorporación de los alumnos a la Educación secundaria sea gradual y positiva.

5. La Consejería de Educación promoverá que los proyectos educativos de los centros fomenten la responsabilidad colectiva y la implicación de la comunidad educativa en el entorno próximo o lejano.

6. Los centros promoverán compromisos educativos entre las familias o tutores legales y el propio centro en los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado.

7. El proyecto educativo de los centros privados concertados, que en todo caso deberá hacerse público, será dispuesto por su respectivo titular e incorporará el carácter propio al que se refiere el artículo 115 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Asimismo, deberá adecuarse a la presente Ley.

Artículo 133. *Proyecto curricular.*

La concreción de los currículos, la acción tutorial, el tratamiento transversal en las diferentes áreas, materias o módulos de la educación en valores y otras enseñanzas, y la forma de atención a la diversidad del alumnado, formarán parte del proyecto curricular.

Artículo 134. *Programación general anual.*

Los centros educativos elaborarán al principio de cada curso una programación general anual que incluirá el proyecto educativo o sus modificaciones, aspectos relativos de organización y funcionamiento del centro, el proyecto de gestión y todas las actuaciones, planes, programas y proyectos acordados y aprobados. Asimismo, al finalizar cada curso escolar, los centros elaborarán la correspondiente Memoria en la que se recogerá la valoración sobre el desarrollo de la citada programación.

CAPÍTULO III

Órganos colegiados de gobierno y de coordinación docente de los centros públicos

Sección 1.ª Consejo Escolar y Claustro de Profesores

Artículo 135. *Régimen jurídico.*

El régimen jurídico del Consejo Escolar y del Claustro de profesores es el establecido en el Capítulo III del Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

Sección 2.ª Otros órganos de coordinación docente

Artículo 136. *Órganos de coordinación docente.*

1. La Consejería de Educación regulará el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación, y potenciará los equipos de profesores que impartan clase en el mismo curso o ciclo, así como la colaboración y el trabajo en equipo de los profesores que impartan clase a un mismo grupo de alumnos.

2. En los centros públicos que impartan Educación infantil, Educación primaria y Educación secundaria, existirán los órganos de coordinación que se recogen en los artículos siguientes de esta sección y aquellos otros órganos de coordinación que determine la Consejería de Educación.

Artículo 137. *El tutor.*

1. Cada grupo de alumnos tendrá un tutor que será designado, preferentemente, de entre el profesorado que imparte docencia a la totalidad del mismo, de acuerdo con el procedimiento que se determine reglamentariamente.

2. Los tutores, en colaboración con las familias, ejercerán la coordinación del aprendizaje, la orientación del alumnado y el seguimiento de su progreso, asegurando que existe una coherencia en el proceso educativo del alumnado.

3. Los centros educativos habilitarán un horario específico para realizar la coordinación de los tutores, en las condiciones que determine la Consejería de Educación.

Artículo 138. *Equipos docentes.*

1. Los equipos docentes estarán constituidos por todos los profesores que imparten docencia al alumnado de un mismo grupo y serán coordinados por el correspondiente tutor.

2. Los equipos docentes trabajarán coordinadamente para ajustar la respuesta educativa a las características de cada alumno, de modo que éste alcance los objetivos educativos y las competencias básicas establecidas, y se prevengan las posibles dificultades de aprendizaje. A tales efectos, se habilitarán horarios específicos para las reuniones de coordinación de los equipos docentes.

Artículo 139. *Equipos de ciclo.*

1. Los centros públicos que impartan Educación infantil y Educación primaria contarán con equipos de ciclo, que son los órganos encargados de planificar y desarrollar las enseñanzas propias del ciclo así como todas las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dichos equipos están integrados por todos los maestros que impartan docencia en un mismo ciclo y contarán con el asesoramiento de los responsables de la orientación educativa.

2. A efectos de coordinación docente, en el caso de los centros públicos que no tengan implantado el primer ciclo de Educación infantil completo, los maestros podrán incorporarse a los equipos del segundo ciclo.

3. Los centros educativos habilitarán un horario específico para realizar la coordinación de los maestros de un mismo ciclo en Educación primaria.

4. A los equipos de ciclo podrán incorporarse otros profesionales que desarrollen sus funciones en el ciclo correspondiente.

Artículo 140. *El orientador en Educación infantil y Educación primaria.*

1. En los centros públicos de Educación infantil y Educación primaria el profesorado del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía desempeñará funciones especializadas de orientación educativa.

2. El profesor al que se refiere el apartado anterior coordinará la orientación educativa en el centro y asesorará al profesorado y al equipo directivo del centro en la elaboración, desarrollo y seguimiento de los planes que forman parte del proyecto educativo del mismo.

Artículo 141. *Departamentos de coordinación didáctica.*

1. En los centros públicos que impartan Educación secundaria, enseñanzas artísticas y enseñanzas de idiomas, existirán departamentos de coordinación didáctica, de acuerdo con lo que la Consejería de Educación determine, en función de las características de las diferentes enseñanzas.

2. En los departamentos de coordinación didáctica se integrará el profesorado que imparte las enseñanzas que se encomienden a los mismos o que ejerza sus funciones en el ámbito de actuación de los mismos.

3. Los departamentos de coordinación didáctica existentes en el centro podrán agruparse en los siguientes ámbitos de conocimiento:

a) Ámbito científico-tecnológico.
b) Ámbito lingüístico y social.
c) Ámbito artístico y corporal.

Dicha agrupación se realizará conforme a lo que establezca la Consejería de Educación, correspondiendo la coordinación de cada ámbito a uno de los jefes de los departamentos implicados.

4. Corresponde a los departamentos de coordinación didáctica la programación y desarrollo de las materias, ámbitos o módulos que tengan encomendados, así como todas las actividades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen en el ámbito de actuación de cada departamento.

5. Las jefaturas de los departamentos de coordinación didáctica serán ejercidas, con carácter preferente, por profesorado funcionario del Cuerpo de Catedráticos.

6. Los departamentos de orientación, además de las funciones de coordinación didáctica que se establecen, con carácter general, para todos los departamentos, desarrollarán las funciones que les son propias en el ámbito de la orientación educativa.

7. En los departamentos de orientación se integrarán los profesores del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía, y aquellos profesores con la debida cualificación que determine la Consejería de Educación.

8. La jefatura de los departamentos de orientación será ejercida, con carácter preferente, por el profesorado del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía.

CAPÍTULO IV

Dirección de los centros públicos

Artículo 142. *Régimen jurídico.*

La dirección de los centros públicos se regulará de conformidad con lo establecido en el Capítulo IV del Título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, sin perjuicio de lo establecido a continuación:

a) El equipo directivo trabajará de forma coordinada en el desempeño de sus funciones, conforme a las instrucciones del director y las funciones específicas legalmente establecidas.

b) La Consejería de Educación favorecerá el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, mediante la adopción de medidas que permitan mejorar la actuación de los equipos directivos en relación con el personal y los recursos materiales y mediante la organización de programas y cursos de formación.

c) Los profesores seleccionados como directores que, estando acreditados para el ejercicio de la dirección de centros públicos por haber realizado el periodo de formación, no hubieran ejercido como directores, o la hayan ejercido por un período inferior a dos años, estarán exentos de la parte de la formación inicial que determine la Consejería de Educación.

TÍTULO VIII

EVALUACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 143. *Finalidad de la evaluación.*

La evaluación del sistema educativo tendrá como finalidad lo previsto en el artículo 140 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, así como proporcionar información sobre el cumplimiento de los compromisos educativos contraídos en relación con la demanda de la sociedad de Cantabria.

Artículo 144. *Ámbito de la evaluación.*

La evaluación del sistema educativo, que se extenderá a los ámbitos que dispone el artículo 141 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, se llevará a cabo mediante los planes de evaluación que la Consejería de Educación o los propios centros determinen. Dichos planes establecerán la forma de evaluación que podrá ser interna, externa o autoevaluación.

Artículo 145. *Características de la evaluación.*

1. La evaluación del sistema educativo tendrá carácter formativo, regulador y orientador de todos los procesos y actuaciones que se desarrollen en dicho sistema e incorporará los principios y estrategias de la evaluación interna, externa y de la autoevaluación. Dicha evaluación, proporcionará a todos los miembros de la comunidad educativa, en particular, y a la sociedad de Cantabria en general, una información que favorezca, entre otros aspectos, la mejora continua y constante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, la organización de los centros educativos y servicios y apoyos educativos complementarios, así como la orientación de las políticas educativas. Todo ello, con el objetivo de contribuir a la formación de ciudadanos autónomos, participativos, responsables y críticos.

2. La evaluación del sistema educativo deberá cumplir con los requisitos de confidencialidad en el tratamiento de la información y de respeto a la intimidad de las personas en todo el proceso de búsqueda y recogida de datos, de acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de Protección de Datos de Carácter Personal, garantizando, en todo caso, la plena transparencia, objetividad, imparcialidad, flexibilidad, relevancia y pluralidad.

Artículo 146. *Organismos responsables de la evaluación.*

1. La Consejería de Educación realizará la evaluación del sistema educativo, en el ámbito de sus competencias, a través de los organismos correspondientes que, a tal efecto, determine.

2. La Consejería de Educación participará, en los términos que establezca el Gobierno, en el Instituto de Evaluación del Ministerio de Educación y Ciencia.

3. Los equipos directivos, el profesorado de los centros docentes y los miembros de la comunidad educativa colaborarán en las evaluaciones que se realicen en sus centros, en los términos que establezca la Consejería de Educación.

Artículo 147. *Evaluación general del sistema educativo.*

1. La Consejería de Educación participará en la elaboración de planes plurianuales de evaluación general del sistema educativo. Previamente a su realización, se harán públicos los criterios y procedimientos de evaluación.

2. La Consejería de Educación colaborará en la coordinación de la participación del Estado español en las evaluaciones internacionales.

3. La Consejería de Educación participará en la elaboración del Sistema Estatal de Indicadores de la Educación, facilitando al Ministerio de Educación y Ciencia los datos necesarios para ello. Dicho Sistema Estatal de Indicadores contribuirá al conocimiento del sistema educativo y a orientar la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los sectores implicados en la educación.

Artículo 148. *Evaluaciones generales de diagnóstico.*

1. Los organismos responsables de la evaluación que determine la Consejería de Educación, en el marco de la evaluación general del sistema educativo que les compete, colaborarán en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros como de la Comunidad Autónoma de Cantabria. Estas evaluaciones versarán sobre las competencias básicas del currículo y se realizarán en la enseñanza primaria y secundaria.

2. La Consejería de Educación desarrollará y controlará, en el marco de sus competencias, las evaluaciones de diagnóstico de los centros dependientes de ella y proporcionará los modelos y apoyos pertinentes, a fin de que todos los centros puedan realizar, de modo adecuado, estas evaluaciones, que tendrán carácter formativo e interno.

3. La Consejería de Educación regulará la forma en que los resultados de estas evaluaciones de diagnóstico que realicen los centros, así como los planes de actuación que se deriven de las mismas, deban ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa. En ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros.

Artículo 149. *Evaluación de los centros y de los servicios y apoyos educativos complementarios.*

1. La Consejería de Educación, en el marco de sus competencias, elaborará y realizará planes de evaluación de los centros educativos, que tendrán en cuenta las situaciones socioeconómicas y culturales de las familias y alumnos que acogen, el entorno del propio centro y los recursos de que dispone. Asimismo, dichos planes contemplarán la evaluación de los servicios y apoyos educativos.

2. La evaluación, en el marco de la participación y autonomía de los centros, deberá servir para comprender la realidad de los mismos, teniendo como finalidades describir la realidad de cada centro, analizarla, valorarla y tomar decisiones para mejorarla.

3. Asimismo, la Consejería de Educación apoyará y facilitará la autoevaluación de los centros como elemento enriquecedor de las interacciones que en ellos se producen, fomentando los procesos de participación de la comunidad educativa en dicha evaluación y generando en ellos un compromiso colectivo y una cultura de colaboración.

Artículo 150. *Evaluación de la función directiva.*

Con el fin de mejorar el funcionamiento de los centros educativos y del propio sistema educativo, la Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias, elaborará planes para la evaluación de la función directiva. En la elaboración de dichos planes, se tendrá en cuenta lo dispuesto en el artículo 144 de la presente Ley.

Artículo 151. *Difusión del resultado de las evaluaciones.*

1. El Gobierno de Cantabria presentará periódicamente al Parlamento de Cantabria un informe sobre los principales indicadores del sistema educativo cántabro, las conclusiones de los resultados de las evaluaciones educativas y las recomendaciones planteadas a partir de ellas.

2. La Consejería de Educación publicará periódicamente las conclusiones de interés general de las evaluaciones efectuadas por los organismos responsables de la evaluación y dará a conocer los principales indicadores del sistema educativo cántabro.

TÍTULO IX

INSPECCIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO

Artículo 152. *Inspección del sistema educativo.*

La Inspección del sistema educativo de Cantabria se ordenará, regulará y ejercerá, de conformidad con lo dispuesto en el Título VII de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y en la presente Ley.

CAPÍTULO I

Inspección educativa

Artículo 153. *Funciones de la inspección educativa.*

Sin perjuicio de las funciones previstas en el artículo 151 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, son funciones de la inspección educativa de Cantabria las siguientes:

a) Colaborar y coordinarse con los diferentes servicios y unidades técnicas de la Consejería de Educación en el desarrollo de sus actuaciones.

b) Promover las actuaciones generales que, en materia educativa y de gestión, adopte la Consejería de Educación.

c) Favorecer la innovación en el ámbito educativo e impulsar los cambios metodológicos y organizativos que permitan la mejora de procesos y resultados.

d) Asesorar y orientar al profesorado, a los órganos de gobierno y a los órganos de coordinación docente en el desarrollo de las funciones que tengan encomendadas.

e) Impulsar las actuaciones prioritarias que desarrolle la Consejería de Educación.

f) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Consejería de Educación, en el ámbito de sus competencias.

CAPÍTULO II

Estructura, organización y funcionamiento

Artículo 154. *Estructura, organización y funcionamiento de la inspección educativa.*

1. La Consejería de Educación regulará la estructura, organización y funcionamiento del órgano que se establezca para el desempeño de la inspección educativa. La Consejería de Educación establecerá la organización territorial de la inspección educativa, así como el funcionamiento de equipos de inspectores encargados de coordinar las actuaciones de la inspección educativa en determinadas áreas específicas de trabajo.

2. El funcionamiento de la inspección educativa deberá favorecer, entre otros aspectos:

a) El trabajo en equipo y la actuación coordinada de todos los inspectores de educación.

b) La coordinación entre los inspectores de educación y otros responsables de la Consejería de Educación, encargados de impulsar la puesta en marcha de diferentes planes, programas y proyectos en los centros educativos.

c) Las actividades que desarrollen los centros, especialmente las referidas a la aplicación de los planes, programas y proyectos que lleven a cabo.

d) Las reuniones periódicas de éstos con el profesorado, con los diferentes órganos de gobierno y de coordinación docente, y con las familias.

Artículo 155. *Planes de actuación.*

1. La Consejería de Educación organizará el conjunto de actuaciones de la inspección educativa en torno a planes de actuación, que se desarrollarán durante el periodo de tiempo que determine dicha Consejería.

2. Las finalidades de dichos planes de actuación serán las siguientes:

a) Contribuir a la mejora continua del sistema educativo en la Comunidad Autónoma de Cantabria, en aspectos tales como el progreso educativo del alumnado, la organización de los centros y las relaciones de éstos con el entorno en el que se ubican.

b) Sistematizar las diferentes actividades y actuaciones que realiza la inspección educativa, garantizando una continuidad y coherencia en el desarrollo de las mismas.

3. Los planes de actuación incluirán acciones referidas, entre otros, a los siguientes ámbitos: seguimiento y evaluación del funcionamiento de los centros educativos y del profesorado; estudio de los resultados de la evaluación de los alumnos; detección de necesidades de recursos y supervisión del uso de los mismos; participación en el proceso de escolarización del alumnado; supervisión y asesoramiento a los centros educativos en todas las actuaciones que éstos lleven a cabo; y emisión de informes y propuestas derivadas del ejercicio de sus funciones.

Asimismo contemplarán los instrumentos de coordinación de la inspección educativa con otros servicios de apoyo externo a los centros.

Artículo 156. *Formación.*

1. La formación permanente es un derecho y una obligación de los inspectores de Educación.

2. La Consejería de Educación incluirá en sus planes de formación permanente actividades que contribuyan al perfeccionamiento y actualización profesional de los inspectores y facilitará la asistencia de éstos a dichas actividades. Igualmente, favorecerá la asistencia de los inspectores a aquellas actividades de formación que, organizadas por otras entidades, instituciones y organismos, contribuyan al mejor desarrollo de su ejercicio profesional.

3. En este mismo marco, la Consejería de Educación establecerá los requisitos y condiciones para que los inspectores de Educación puedan desarrollar y participar, por

medio de licencias retribuidas, en actividades de formación, investigación e innovación educativa.

Artículo 157. *Evaluación.*

1. La Consejería de Educación promoverá y elaborará planes de evaluación de la inspección educativa, con la participación de los propios inspectores, para valorar el grado de consecución de los objetivos propuestos y contribuir a la mejora de su funcionamiento, y, en consecuencia, a la del sistema educativo.

2. Los planes a los que se refiere el apartado anterior serán públicos e incluirán los objetivos que se pretende conseguir, los criterios precisos para realizar la evaluación de la función inspectora, así como la forma de participación en dicha evaluación de los inspectores de Educación, de la comunidad educativa y de la Consejería de Educación. En la evaluación de dichos planes, se tendrá en cuenta lo dispuesto en el artículo 144 de la presente Ley.

3. La Consejería de Educación fomentará, asimismo, la evaluación voluntaria de los inspectores de educación.

4. La Consejería de Educación dispondrá los procedimientos para que los resultados de la evaluación de la función inspectora sean tenidos en cuenta en los concursos de traslados y otros aspectos relacionados con la promoción de los inspectores de educación, junto con las actividades de formación, investigación e innovación.

Disposición adicional primera. *Contratación de profesores especialistas en los centros docentes públicos no universitarios.*

1. El titular de la Consejería de Educación podrá contratar profesores especialistas en régimen laboral, atendiendo a su cualificación y a las necesidades del sistema educativo, en los supuestos contemplados en los artículos 95.2, 96.3 y 96.4, 97.2 y 98.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Para ser contratados como profesores especialistas será necesario que se cumplan los siguientes requisitos en el momento de su contratación:

a) Acreditar documentalmente que se ejerce, de modo habitual y fuera del ámbito docente, una actividad profesional remunerada, que esté relacionada con la materia, área o módulo para la que se decida su contratación, disponiendo de una experiencia mínima de tres años. Con carácter excepcional y de forma motivada, se podrá contratar a profesionales de reconocida competencia que no cuenten con dicho periodo mínimo.

b) Reunir las condiciones generales exigidas para el ingreso en la función pública docente de conformidad con lo dispuesto en el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley.

c) Aquellos que se establezcan por el titular de la Consejería de Educación.

3. Por el titular de la Consejería de Educación se regulará el procedimiento de selección de profesores especialistas, el cual deberá atenerse a los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

4. La contratación de profesores especialistas será de carácter temporal, a tiempo completo o parcial, según las necesidades del sistema educativo, formalizándose por escrito de acuerdo con el modelo que, al efecto, se establezca por el titular de la Consejería de Educación y en el que deberá constar la materia a impartir, dedicación horaria semanal, duración total, el régimen económico aplicable, causas de resolución por incumplimiento y el régimen sancionador.

5. Las retribuciones del profesorado especialista serán proporcionales a la dedicación horaria que se establezca en su contrato, de acuerdo con lo dispuesto en la normativa vigente para los funcionarios interinos del mismo cuerpo.

6. Las funciones de los profesores especialistas serán las que se prevean específicamente en sus respectivos contratos y, en particular, la impartición del módulo, materia o bloque para el que sea contratado, conforme a la programación didáctica y del horario que se le asigne, de acuerdo con la programación general anual del centro.

7. Los derechos y obligaciones de los profesores especialistas serán los señalados en cada contrato y en las normas específicas que le sean de aplicación.

Disposición adicional segunda. *Calendario y jornada escolar.*

1. El calendario escolar, que fijará anualmente la Consejería de Educación, oído previamente el Consejo Escolar de Cantabria, comprenderá un mínimo de ciento setena y cinco días lectivos para las enseñanzas obligatorias.

2. La Consejería de Educación determinará la distribución de la jornada escolar para cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley.

Disposición adicional tercera. *Ingreso y promoción interna.*

1. El sistema de ingreso en la función pública docente será el de concurso-oposición convocado por la Consejería de Educación. En la fase de concurso se valorarán, entre otros méritos, la formación académica y la experiencia docente previa, así como el dominio de lenguas extranjeras y de las tecnologías de la información y la comunicación. En la fase de oposición se tendrán en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente. Las pruebas se convocarán, según corresponda, de acuerdo con las especialidades docentes. Para la selección de los aspirantes se tendrá en cuenta la valoración de ambas fases del concurso-oposición, sin perjuicio de la superación de las pruebas correspondientes. El número de seleccionados no podrá superar el número de plazas convocadas. Asimismo, existirá una fase de prácticas, que podrá incluir cursos de formación y constituirá parte del proceso selectivo.

2. En dicha fase de prácticas, se establecerá un proceso de incorporación progresiva y tutelada de los profesores. Para ello, tanto la Consejería de Educación como los centros docentes establecerán las medidas que lo hagan posible.

Disposición adicional cuarta. *Administración educativa electrónica.*

La Administración educativa facilitará e impulsará la realización de trámites administrativos a través de Internet, así como la relación electrónica de la ciudadanía con los centros docentes. A tales efectos, se prestará especial atención a los procedimientos de escolarización y matriculación del alumnado, así como a los que realizan los miembros de la comunidad educativa, particularmente el profesorado.

Disposición adicional quinta. *Calidad de los servicios educativos.*

En el marco de la normativa vigente, la Administración educativa favorecerá la realización de Cartas de Servicios y el desarrollo de sistemas de evaluación de la calidad de los órganos y unidades administrativas que la conforman. En las Cartas de Servicios se plasmará el compromiso de calidad del órgano correspondiente y se recogerán las prestaciones y los derechos de la ciudadanía en relación con los servicios que se ofrecen.

Disposición transitoria única. *Aplicación de las normas reglamentarias.*

En las materias cuya regulación remite la presente Ley a ulteriores disposiciones reglamentarias, y en tanto éstas no sean dictadas, serán de aplicación, en cada caso, las normas de este rango que lo venían siendo a la fecha de entrada en vigor de esta Ley, siempre que no se opongan a lo dispuesto en ella.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas todas las normas de igual o inferior rango que contradigan o se opongan a lo dispuesto en la presente Ley.

Disposición final primera. *Desarrollo de la presente Ley.*

Se faculta al Gobierno de Cantabria para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo y ejecución de esta Ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el Boletín Oficial de Cantabria.

§ 82

Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre

Comunidad Autónoma de Cantabria
«BOCT» núm. 135, de 14 de julio de 2010
«BOE» núm. 182, de 28 de julio de 2010
Última modificación: 4 de abril de 2025
Referencia: BOE-A-2010-12140

EL PRESIDENTE DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA

Conózcase que el Parlamento de Cantabria ha aprobado y yo, en nombre de Su Majestad el Rey, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 15.2.º del Estatuto de Autonomía para Cantabria, promulgo la siguiente:

Ley 4/2010, de 6 de julio, de educación en el tiempo libre.

PREÁMBULO

La Constitución Española recoge la obligatoriedad de garantizar todos los derechos de la ciudadanía española y en particular los de la juventud. En el artículo 48 del texto constitucional se establece que «los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural». Asimismo, la Constitución recoge otros derechos fundamentales como el derecho a la asociación, la participación en los asuntos públicos, el derecho a la educación y el libre acceso a la cultura.

Por otra parte, la propia Constitución, en su artículo 148.1.19ª, establece que las Comunidades Autónomas podrán asumir competencias en materia de promoción de la adecuada utilización del ocio. Fundamentado en el mandato constitucional, el Estatuto de Autonomía para Cantabria, en los apartados 21 y 22, atribuye la competencia exclusiva a Cantabria sobre la promoción del deporte y de la adecuada utilización del ocio, asistencia, bienestar social y desarrollo comunitario, incluida la política juvenil.

Según estas disposiciones estatutarias, la Comunidad Autónoma de Cantabria considera preciso configurar un instrumento legislativo que recoja la normativa de los ámbitos de actuación de la Educación en el Tiempo Libre.

En los últimos años la realidad del tiempo libre en Cantabria ha ido evolucionando, ampliando ámbitos y nuevos espacios de actuación, constituyéndose como una práctica que cada vez cobra mayor auge. Desde las primeras iniciativas de tiempo libre protagonizadas por el movimiento asociativo a principios del siglo XX, este campo fue evolucionando hasta conseguir ser regulado por el Decreto 23/1986, de 2 de mayo, por el que se regulan los campamentos y acampadas juveniles en el territorio de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y el Decreto 9/1999, de 5 de febrero, por el que se regulan las Escuelas de Tiempo Libre; sin embargo, en la actualidad ambas normas ya no cubren las necesidades y demandas de una sociedad distinta, más compleja que aquella en la que se dictaron.

Por lo tanto, habida cuenta de la nueva demanda social existente, y tomando como base las necesidades expresadas por los agentes educativos del tiempo libre en el Libro Blanco de la Educación en el Tiempo Libre en Cantabria, se hace necesaria una normativa en este ámbito que asegure y garantice una calidad mínima en el desarrollo de actuaciones de Educación en el Tiempo Libre, una seguridad para los participantes y una adecuada formación para los responsables en esta materia.

Siguiendo uno de los ejes prioritarios marcados en el Segundo Plan Estratégico de Juventud de Cantabria, una de las ideas fundamentales desarrollada en la Ley es considerar de carácter educativo todas las acciones enmarcadas dentro del tiempo libre, a la vez que dar pautas para la óptima utilización del tiempo libre. Es por ello que todas estas acciones deberán tener como finalidad potenciar el desarrollo integral de las personas, promover el desarrollo de valores universales y lograr de los ciudadanos actitudes de reflexión, crítica y compromiso social.

A fin de velar por los principios básicos de calidad pedagógica de las actuaciones de Educación en el Tiempo Libre y la seguridad de las personas asistentes, la Administración Autonómica valora muy especialmente a todas las entidades que hagan énfasis en dichas finalidades educativas para sus acciones en materia de tiempo libre. Entre ellas, merece un especial reconocimiento el movimiento asociativo juvenil al estar ligado desde su nacimiento al tiempo libre, ya que es uno de los agentes que más ha influido en el origen y posterior desarrollo histórico de este concepto.

La presente Ley es el resultado de un proceso de debate y análisis donde la participación de los sectores implicados en la Educación en el Tiempo Libre, ha sido clave para crear un marco legislativo que garantice los principios básicos de calidad y seguridad en el tiempo libre.

La Ley de Educación en el Tiempo Libre consta de 40 artículos y está dividida en un título preliminar, cinco títulos, dos disposiciones adicionales, tres disposiciones transitorias, una derogatoria y cuatro disposiciones finales.

El título preliminar contiene el objeto y ámbito de aplicación de la presente Ley, así como la definición de los principales conceptos empleados a lo largo del texto, y también, los principios rectores que deben respetar las Administraciones e instituciones públicas en el ejercicio de sus competencias.

El título I establece la organización administrativa y la distribución de competencias, creando el marco legal apropiado para definir las competencias de las distintas Administraciones territoriales en materia de Educación en el Tiempo Libre.

Los títulos II, III y IV constituyen el núcleo sustantivo de la presente Ley.

En el título II se recoge la regulación de las actividades de Educación en el Tiempo Libre, estableciendo las que precisan de autorización administrativa. El título III regula la formación de los responsables de actividades de Educación en el Tiempo Libre, así como las condiciones y el marco jurídico aplicable a las Escuelas de Tiempo Libre. El título IV tiene por objeto la regulación de las instalaciones donde se desarrollan actividades de Educación en el Tiempo Libre.

Finalmente, el título V, regula la inspección y el régimen sancionador, a través de la inspección de las actividades, formación e instalaciones, con un régimen de infracciones y sanciones en las materias afectadas por la Ley.

En la parte final se recogen las disposiciones adicionales en las que se determinan los plazos para la puesta en marcha de los instrumentos de esta Ley, así como su desarrollo reglamentario. Las disposiciones transitorias especifican el régimen jurídico durante el tiempo que transcurra desde la entrada en vigor de la Ley hasta su desarrollo normativo. También se determina la derogación de la normativa anterior que la contradiga, así como en sus disposiciones finales se habilita al Gobierno para su desarrollo reglamentario.

TÍTULO PRELIMINAR

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto de la Ley.*

La presente Ley tiene por objeto establecer el marco normativo y competencial que regule:

a) Las actividades de Educación en el Tiempo Libre, organizadas y realizadas por personas físicas o jurídicas y entidades públicas o privadas que se desarrollen en el territorio de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

b) La formación del personal responsable de actividades de Educación en el Tiempo Libre y las condiciones en las que serán reconocidas por la Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria las Escuelas de Tiempo Libre operativas en su ámbito territorial, así como la creación de un marco jurídico aplicable a las mismas.

c) Las instalaciones en donde se desarrollen actividades de Educación en el Tiempo Libre en el territorio de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

1. Las disposiciones contenidas en la presente Ley serán de aplicación a las diferentes acciones que se realicen en materia de Educación en el Tiempo Libre en el territorio de la Comunidad Autónoma de Cantabria, en los términos y con el alcance que se dispone en la propia Ley.

2. La presente Ley será de aplicación a las personas jóvenes que residan o se encuentren temporalmente en el territorio de la Comunidad Autónoma de Cantabria, entendiendo por jóvenes las personas físicas menores de treinta años.

Artículo 3. *Exclusiones.*

Quedan excluidas del ámbito de aplicación de la presente Ley las actividades de carácter familiar y las actividades, formación e instalaciones reguladas por la normativa vigente en materia de turismo, deporte y educación formal y cualquier otra que se defina reglamentariamente.

Artículo 4. *Definiciones.*

A los efectos de esta Ley:

a) Se entiende por Educación en el Tiempo Libre el concepto que abarca ideas, procesos de aprendizaje y otras experiencias de carácter permanente que tienen lugar en el tiempo libre o de ocio de la ciudadanía, a las que se accede de forma voluntaria, y cuyo fin es potenciar el desarrollo integral de las personas, promover el impulso de valores universales y lograr de aquélla actitudes de reflexión, crítica y compromiso social a la vez que da pautas para la óptima utilización del tiempo libre.

b) Se consideran actividades de Educación en el Tiempo Libre aquellas acciones enmarcadas dentro de la Educación en el Tiempo Libre, de carácter lúdico, recreativo y formativo, definidas en un proyecto educativo de tiempo libre, diseñadas y desarrolladas por personas físicas o jurídicas y entidades públicas o privadas, en instalaciones fijas o al aire libre, en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

c) Se considera proyecto educativo de tiempo libre al documento donde se recoge el diseño de actividades de Educación en el Tiempo Libre y que incluye una justificación, objetivos, programa de actividades, destinatarios, temporalización, recursos humanos, recursos materiales y evaluación. Puede ser de carácter anual, específico de una actividad o incluir varias actividades de carácter temporal no anual.

d) Se considera actividad al aire libre aquella acción de Educación en el Tiempo Libre que se realiza en el medio ambiente natural o un espacio abierto.

e) Se considera actividad en instalación fija aquella acción que se realiza en equipamientos permanentes.

f) Se consideran Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre, aquellas infraestructuras equipadas para la realización de actividades de Educación en el Tiempo Libre y que pueden dar cobertura a las necesidades básicas de pernoctación, aseo y comida en caso necesario. Estas instalaciones están al servicio de los usuarios para facilitar la convivencia, la formación, la participación y la adecuada utilización del tiempo libre.

g) Se consideran instalaciones fijas aquellas infraestructuras que se encuentran en un espacio fijo y estable (equipamientos permanentes).

h) Se consideran instalaciones no fijas aquellas infraestructuras que con carácter no permanente están ubicadas en un espacio abierto.

Artículo 5. *Principios rectores.*

Constituyen principios rectores de la presente Ley:

a) La participación abierta de todos los colectivos afectados, democratización de las instituciones y organizaciones y universalización del derecho al acceso, al uso y al disfrute del tiempo libre.

b) La igualdad de oportunidades, orientada a la igualdad de trato con los sujetos participantes, la toma de conciencia de las desigualdades y, en especial, la atención a su compensación.

c) El desarrollo de valores universales, como democracia, respeto, solidaridad, igualdad, cooperación, diálogo, justicia social y tolerancia, que deberán impregnar transversalmente tanto las instituciones como sus actuaciones.

d) La innovación, investigación y acción, como metodología de juventud para superar situaciones concretas de dificultad creciente en consonancia con los cambios sociales cada vez más complejos y sistémicos.

e) La evaluación y autoevaluación, como procesos orientados hacia la calidad en el tiempo libre entendida no solamente como mejora de resultados, sino también como mejora en los procesos educativos dentro del Tiempo Libre.

f) La planificación, colaboración y coordinación de todas las instituciones y Administraciones implicadas en la Educación en el Tiempo Libre para garantizar una coherencia, continuidad y optimización de recursos en todas las actuaciones que se lleven a cabo en este ámbito.

TÍTULO I

De la Organización Administrativa y de la Distribución de Competencias

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 6. *Administraciones Públicas competentes.*

1. Corresponde a la Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria la titularidad de las competencias en materia de Educación en el Tiempo Libre previstas en la presente Ley.

2. La Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria podrá delegar en las entidades locales el ejercicio de competencias establecidas en la presente Ley, de acuerdo con lo establecido por la legislación de régimen local.

CAPÍTULO II

De la Administración General de la Comunidad Autónoma

Artículo 7. *Competencias del Gobierno de Cantabria.*

Corresponde al Gobierno de Cantabria en el ejercicio de la competencia en materia de Educación en el Tiempo Libre:

a) Aprobar los planes juveniles que afecten al ámbito de la Educación en el Tiempo Libre.

b) Aprobar los convenios de colaboración con otras entidades públicas y privadas.

c) Aprobar mediante decreto el reglamento de composición y funcionamiento del Consejo Asesor de Escuelas de Tiempo Libre.

d) Imponer las sanciones derivadas de las infracciones muy graves recogidas en esta Ley.

e) Aprobar el desarrollo normativo de esta Ley.

f) Ejercer todas las facultades que le atribuyan las disposiciones vigentes.

Artículo 8. *Competencias de la Consejería competente en materia de juventud.*

En el desarrollo de la competencia en materia de Educación en el Tiempo Libre, la Administración General de la Comunidad Autónoma de Cantabria, a través de la Consejería competente en materia de juventud, ejercerá las siguientes funciones:

a) Ejercer la autoridad en materia de Educación en el Tiempo Libre.

b) Elaborar la normativa que desarrolle la presente Ley y el seguimiento y aplicación efectiva de la misma.

c) Ejercer el desarrollo y control de la política de Educación en el Tiempo Libre.

d) Velar porque, bajo las directrices y objetivos de la presente Ley, se garantice el derecho a una Educación en el Tiempo Libre, prestada en las condiciones de calidad y seguridad exigidas en la presente Ley y en sus disposiciones de desarrollo.

e) Gestionar los servicios que reglamentariamente se determinen, así como establecer y coordinar la política de convenios con entidades públicas y privadas.

f) Garantizar la ejecución de las acciones y programas en materia de promoción y fomento de la Educación en el Tiempo Libre.

g) Elaborar y elevar al Gobierno de Cantabria los planes juveniles que afecten al ámbito de la Educación en el Tiempo Libre.

h) Impulsar y apoyar la participación activa de la población joven en el desarrollo de las actuaciones contempladas en la presente Ley.

i) Desarrollar la estructura básica del sistema de información juvenil de Cantabria, permitiendo el acceso igualitario de la ciudadanía a las acciones previstas en la presente Ley.

j) Ejercer la coordinación general en la materia, así como la supervisión, inspección y evaluación de las actividades de Educación en el Tiempo Libre en el ámbito de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

k) Regular, autorizar, coordinar e inspeccionar a las Escuelas de Tiempo Libre de ámbito autonómico, así como llevar el registro de las titulaciones de responsables de actividades de Educación en el Tiempo Libre de Cantabria.

l) Establecer los programas mínimos teóricos y prácticos para cada uno de los niveles formativos a impartir por las escuelas.

m) Ejercer la dirección estratégica, inspección, evaluación y control de eficacia de la Escuela Oficial de Tiempo Libre, así como regular, coordinar y representar el ámbito de la formación de responsables en Educación en el Tiempo Libre.

n) Reconocer, autorizar e inspeccionar las Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre.

ñ) Cualesquiera otras que le atribuya el ordenamiento vigente.

CAPÍTULO III

De los órganos consultivos

Artículo 9. *Consejo de la Juventud de Cantabria.*

El Consejo de la Juventud de Cantabria, máximo organismo de representación de las organizaciones y entidades juveniles de Cantabria, será interlocutor válido con la Administración de la Comunidad Autónoma y otros organismos públicos o privados en los aspectos regulados por la presente Ley, de conformidad con su normativa específica.

Artículo 10. *Consejo Asesor de Escuelas de Tiempo Libre.*

1. Se establece el Consejo Asesor de Escuelas de Tiempo Libre como órgano consultivo y asesor, en materia de formación de responsables de Educación en el Tiempo Libre, de la Dirección General competente en materia de juventud. Este Consejo deberá ser oído en cuantas decisiones deban adoptarse de conformidad con la presente Ley que afecten o puedan afectar a la formación de responsables de actividades de Educación en el Tiempo Libre y Escuelas de Tiempo Libre.

2. Reglamentariamente se determinará la composición y funcionamiento de este órgano consultivo, que estará presidido por el titular de la Dirección General de Juventud y en el que estarán representados como mínimo las Escuelas de Tiempo Libre reconocidas oficialmente, el Consejo de la Juventud de Cantabria, en cumplimiento con lo establecido en el artículo 2.2.e) de la Ley de Cantabria 4/2001, de 15 de octubre, del Consejo de la Juventud de Cantabria, y la Federación de Municipios de Cantabria.

TÍTULO II

De las actividades de Educación en el Tiempo Libre

Artículo 11. *Las actividades de educación en el Tiempo Libre.*

Se consideran actividades de Educación en el Tiempo Libre las definidas en el artículo 4.b) de la presente Ley. Dentro de ellas, se incluyen los campamentos, campos de trabajo y las acampadas juveniles.

Artículo 12. *Clasificación de las actividades de Educación en el Tiempo Libre.*

Las actividades de Educación en el Tiempo Libre se clasifican en actividades con pernoctación o sin pernoctación, pudiendo en ambos casos desarrollarse al aire libre o en instalaciones fijas.

Artículo 13. *Organizadores de las actividades de Educación en el Tiempo Libre.*

Podrán ser organizadores de actividades de Educación en el Tiempo Libre las personas físicas o jurídicas y las entidades públicas o privadas, con o sin ánimo de lucro.

Artículo 14. *Requisitos mínimos necesarios para el desarrollo de actividades de Educación en el Tiempo Libre.*

Sin perjuicio de los requisitos que reglamentariamente se establezcan para las actividades que requieran autorización administrativa, el desarrollo de actividades de Educación en el Tiempo Libre exigirá en todo caso:

a) Disponer de un proyecto educativo de tiempo libre que recoja las actividades previstas, suscrito por un responsable con la máxima titulación oficial en materia de Educación en el Tiempo Libre. Dicho proyecto educativo deberá ser presentado y aprobado por la Dirección General competente en materia de juventud en los casos que se establezcan reglamentariamente.

b) Contar con personal con titulación apropiada y en número adecuado al de participantes en la actividad, de conformidad con lo que reglamentariamente se establezca y con el proyecto presentado.

c) Contar con los medios necesarios para llevar a cabo la actividad de que se trate y acorde con el proyecto y los requisitos legal y reglamentariamente exigidos.

d) Disponer de medidas de emergencia y evacuación adaptadas a las necesidades de cada actividad.

e) Contar con un seguro de responsabilidad civil.

f) Garantizar que las actividades se desarrollen en condiciones higiénico-sanitarias, medioambientales, de seguridad y educativas idóneas.

g) Contar con la autorización del padre, madre o tutor para las actividades de Educación en el Tiempo Libre en las que participen menores de dieciocho años.

Artículo 15. *Comunicación administrativa.*

Las actividades de Educación en el Tiempo Libre en las que participen menores de dieciocho años que incluyan al menos una pernoctación, deberán ser comunicadas previamente a la Dirección General competente en materia de juventud, con una antelación mínima de treinta días al inicio de la actividad, según se regule reglamentariamente.

Artículo 16. *Autorización administrativa.*

1. Están sujetas a autorización administrativa aquellas actividades de Educación en el Tiempo Libre que conlleven un riesgo para la seguridad de los participantes.

2. Reglamentariamente se establecerán los requisitos necesarios para la obtención de la autorización administrativa, sin perjuicio de las autorizaciones que precisen de otros departamentos de la Administración de la Comunidad Autónoma o de otras Administraciones públicas.

TÍTULO III

De la formación de responsables de Educación en el Tiempo Libre

Artículo 17. *Formación de responsables de Educación en el Tiempo Libre.*

1. Se considera formación de responsables a la educación no formal cuyos contenidos, metodología y actuaciones persiguen la capacitación del personal en el ámbito de la Educación en el Tiempo Libre, en el marco de los principios rectores regulados en el artículo 5 de la presente Ley.

2. La formación de los responsables de Educación en el Tiempo Libre corresponde a las Escuelas de Tiempo Libre oficialmente reconocidas en el territorio de la Comunidad Autónoma y a la Escuela Oficial de Tiempo Libre «Carlos García de Guadiana».

Artículo 18. *Escuelas de Tiempo Libre.*

1. Las Escuelas de Tiempo Libre constituyen centros de formación, especialización y actualización en materia de Educación en el Tiempo Libre.

Las Escuelas podrán programar y realizar, además de las enseñanzas mínimas regladas, las actividades formativas complementarias que, contribuyendo a la consecución de sus finalidades educativas, sean comunicadas y reconocidas por la Dirección General competente en materia de juventud.

2. Podrá solicitar el reconocimiento de una Escuela de Tiempo Libre cualquier persona jurídica, pública o privada.

3. El reconocimiento de las Escuelas de Tiempo Libre será publicado en el «Boletín Oficial de Cantabria».

Artículo 19. *Titulaciones.*

1. Las personas responsables que vayan a llevar a cabo la programación y desarrollo de actividades de Educación en el Tiempo Libre, así como las personas que se hagan cargo de su dirección, deberán obtener una formación adecuada para el desempeño de sus funciones a través de la superación de cursos en materia de Educación en el Tiempo Libre y la obtención de las titulaciones correspondientes.

2. La Dirección General competente en materia de juventud expedirá en el ámbito de la Educación en el Tiempo Libre las titulaciones correspondientes, así como las homologaciones y convalidaciones de las titulaciones expedidas en este ámbito por otras Comunidades Autónomas.

Artículo 20. *Escuela Oficial de Tiempo Libre.*

1. La Escuela Oficial de Tiempo Libre «Carlos García de Guadiana», adscrita a la Dirección General competente en materia de juventud, es el centro de formación de la

Comunidad Autónoma de Cantabria en materia de Educación en el Tiempo Libre. Entre sus cometidos se encuentran:

a) La formación permanente dirigida al profesorado de las Escuelas de Tiempo Libre reconocidas y al suyo propio, así como organizar módulos de especialización para formadores.

b) La formación permanente para personas y colectivos que intervienen en los diferentes ámbitos establecidos en la presente Ley.

c) Otras actividades formativas de interés común para el conjunto de la población joven de Cantabria.

2. La Escuela Oficial podrá complementar su actuación mediante colaboraciones con otros agentes públicos o privados, tendentes a desarrollar investigaciones, estudios o cursos de interés encaminados a la consecución de los fines de la presente Ley, las cuales estarán sujetas a la Ley 30/2007, de 30 de octubre, de Contratos del Sector Público.

TÍTULO IV

De las instalaciones de Educación en el Tiempo Libre

Artículo 21. *Clasificación.*

1. Se consideran Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre las definidas en el artículo 4.f) de la presente Ley. Las instalaciones se clasifican en fijas, como los albergues, y no fijas como los campamentos.

2. Reglamentariamente se podrán establecer otras modalidades de instalaciones.

Artículo 22. *Características y requisitos mínimos.*

1. Las instalaciones definidas en la presente Ley deberán cumplir lo dispuesto en ella y en sus normas de desarrollo, sin perjuicio de las condiciones establecidas en la normativa general sanitaria, alimenticia, de seguridad, medioambiental, de accesibilidad y de supresión de barreras arquitectónicas y en cualquier otra legislación sectorial que pudiera ser aplicable.

2. Reglamentariamente se establecerán las condiciones básicas que deban cumplir los distintos tipos de instalaciones juveniles para ser reconocidas como tales.

3. En ningún caso se podrán desarrollar actividades de Educación en el Tiempo Libre en instalaciones que no cumplan la normativa general establecida y la normativa vigente de seguridad y evacuación que les sea aplicable, y que no cuenten con un seguro de responsabilidad civil.

Artículo 23. *Registro de Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre.*

1. Se crea el Registro de Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre, cuyo funcionamiento será determinado reglamentariamente.

2. Las Instalaciones Educación en el Tiempo Libre que cumplan con las características y requisitos recogidos en el artículo anterior serán inscritas en este Registro.

Artículo 24. *Red de Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre.*

La Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria creará la Red de Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre. Entrarán a formar parte de esta red:

a) Las instalaciones adscritas a la Dirección General competente en materia de Juventud y destinadas al desarrollo de actividades de Educación en el Tiempo Libre.

b) Otras instalaciones que, reuniendo los requisitos establecidos en las disposiciones reglamentarias reguladoras de instalaciones de Educación en el Tiempo Libre, así lo soliciten.

Artículo 25. *Declaración responsable.*

Las Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre en las que se vaya a pernoctar deberán presentar una declaración responsable ante la Dirección General competente en

materia de juventud, con un mínimo de veinte días de antelación al inicio de la actividad, en la que indicará que se dispone de la documentación que acredite el cumplimiento de las condiciones establecidas en las normas de desarrollo de la presente ley y demás normativa que resulte aplicable.

TÍTULO V

Inspección y régimen sancionador

CAPÍTULO I

Inspección en materia de Educación en el Tiempo Libre

Artículo 26. *Competencias.*

1. La Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria velará por el cumplimiento de lo dispuesto en la presente Ley, destinando los medios materiales y personales necesarios para el ejercicio de la función inspectora, sin perjuicio de la actividad que en esta materia pudieran desarrollar las Corporaciones Locales en su ámbito de competencia.

2. Corresponde a los órganos de la Administración de la Comunidad Autónoma que tengan atribuidas las competencias en materia de juventud, la realización de las inspecciones necesarias para asegurar el cumplimiento de lo dispuesto en la presente Ley en materia de Educación en el Tiempo Libre.

3. Son principios de la inspección en materia de Educación en el Tiempo Libre la coordinación, la independencia y la autonomía respecto de los servicios y actividades a que hace referencia la presente Ley. La inspección de actuaciones de Educación en el Tiempo Libre al aire libre se articulará reglamentariamente a través de un mecanismo de coordinación entre las diferentes Consejerías implicadas para el desarrollo de la actividad inspectora.

Artículo 27. *Funciones de inspección.*

La inspección en materia de Educación en el Tiempo Libre, sin perjuicio de las actividades inspectoras reguladas en otras leyes, desempeñará, respecto de los contenidos de la presente Ley, las siguientes funciones:

a) Vigilar y comprobar el cumplimiento de los preceptos contenidos en la presente Ley, así como de las normas que la desarrollen.

b) Informar, formar y asesorar sobre lo dispuesto en esta Ley y en sus desarrollos reglamentarios.

c) Tramitar la documentación cumplimentada en el ejercicio de la función inspectora.

d) Verificar los hechos que hayan sido objeto de reclamaciones o denuncias de particulares y puedan ser constitutivos de infracción, acordando la adopción, en su caso, de las medidas provisionales establecidas en el desarrollo normativo de la presente Ley.

e) Asegurar el control sobre el desarrollo de actividades juveniles que hayan sido objeto de cualquier tipo de ayuda pública por parte de la Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria, y elevación de su informe a los órganos administrativos competentes, sin perjuicio de las funciones de inspección y control reguladas en la legislación de subvenciones.

f) Las demás que se les atribuyan reglamentariamente.

Artículo 28. *Habilitación temporal de inspectores.*

La Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria, para reforzar los mecanismos de inspección previstos en la presente Ley, podrá habilitar temporalmente entre sus funcionarios, a inspectores en las materias sujetas a esta Ley. Los funcionarios habilitados recibirán formación específica en las materias relacionadas con el objeto de la función inspectora.

Artículo 29. *Facultades de inspección.*

1. Los inspectores, así como los funcionarios habilitados para el ejercicio de la actividad de inspección, tendrán la consideración de autoridad en el ejercicio de la misma y gozarán, como tales, de la protección y atribuciones establecidas en la normativa vigente.

2. Para realizar las funciones propias de inspección, los funcionarios inspectores y los habilitados podrán requerir la información y documentación que estimen necesaria para verificar el cumplimiento de la normativa vigente en materia de Educación en el Tiempo Libre, así como acceder a los locales, instalaciones juveniles, actividades y servicios sometidos al régimen establecido por la presente Ley.

3. Los funcionarios que desarrollen una actividad de inspección estarán obligados a identificarse en el ejercicio de la misma, mostrando las credenciales acreditativas de su condición.

4. En el ejercicio de sus cometidos, los inspectores, así como los funcionarios habilitados para realizar tareas de inspección, podrán recabar la colaboración de las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado y de la Policía Local.

5. Los funcionarios que desarrollan actividad de inspección deberán guardar secreto y sigilo profesional de los hechos que conozcan en el ejercicio de sus funciones.

6. Las actuaciones inspectoras se llevarán a cabo con estricta sujeción a lo dispuesto en la presente Ley y en las normas reglamentarias que la desarrollen.

Artículo 30. *Documentación de la inspección.*

1. Finalizada la actividad de inspección, el resultado de la misma, así como las medidas provisionales adoptadas en su caso y la causa en que se funde, se hará constar documentalmente en un acta de inspección. En la misma se constatará tanto la posible comisión de alguna infracción legalmente prevista, como la ausencia de las mismas.

2. El acta se sujetará al modelo oficial que se determine reglamentariamente.

3. Los hechos contenidos en las actas de inspección formalizadas legalmente se presumirán ciertos, sin perjuicio de las pruebas que puedan aportar los interesados en defensa de sus derechos e intereses.

CAPÍTULO II

Infracciones y sanciones

Sección 1.ª De las infracciones

Artículo 31. *Calificación de las infracciones.*

Las infracciones son leves, graves o muy graves, atendiendo a su trascendencia por lo que respecta a la seguridad de las personas, especialmente de los menores de dieciocho años, a las circunstancias del responsable, existencia de intencionalidad, participación y beneficio obtenido.

Artículo 32. *Infracciones leves.*

Son infracciones leves:

a) Las acciones u omisiones que impliquen un mero retraso en el cumplimiento de las obligaciones y funciones legalmente establecidas.

b) La omisión de cualquier trámite administrativo obligatorio no comprendido expresamente en otra infracción.

Artículo 33. *Infracciones graves.*

Son infracciones graves:

a) El inicio de una actividad sin disponer de un proyecto educativo de tiempo libre, debidamente autorizado.

b) La realización de campamentos, campos de trabajo y acampadas juveniles con menores de dieciocho años, sin contar con la autorización prevista en el artículo 16 de esta Ley.

c) Dificultar la labor inspectora sin llegar a impedirla.

d) Efectuar modificaciones sustanciales, cuando no se haya comunicado debidamente con anterioridad, en:

1.º La ejecución de los proyectos de Educación en el Tiempo Libre respecto al proyecto autorizado u ofertado.

2.º Los programas de formación de las Escuelas de Tiempo Libre respecto al proyecto autorizado u ofertado.

3.º Las instalaciones sin cumplir las formalidades reglamentarias establecidas.

4.º Las condiciones que sirvieron de base para la concesión de la correspondiente autorización o resolución de reconocimiento respecto de cualquiera de los ámbitos objeto de la presente Ley, cuando de ellas no se derive riesgo inminente para los participantes.

e) La existencia de deficiencias manifiestas y generalizadas en cualesquiera de los ámbitos de Educación en el Tiempo Libre previstos en la presente Ley, constatadas por el órgano inspector en expediente administrativo contradictorio instruido al efecto.

Artículo 34. *Infracciones muy graves.*

Son infracciones muy graves:

a) La negativa u obstaculización que llegue a impedir la labor inspectora.

b) Las infracciones descritas en los párrafos a), b) y d) del artículo anterior, cuando de ellas se derive riesgo para la salud o la seguridad de las personas, o cuando afecte a un gran número de usuarios.

c) Llevar a cabo o permitir en las actividades de Educación en el Tiempo Libre, en Instalaciones de Educación en el Tiempo Libre o durante el desarrollo de acciones formativas de Educación en el Tiempo Libre, actividades que promuevan la discriminación, la violencia u otros comportamientos contrarios a los valores democráticos.

Sección 2.ª De las sanciones

Artículo 35. *Sanciones.*

1. Las infracciones tipificadas en la presente Ley, serán sancionadas de la siguiente manera:

a) Las leves, con amonestación por escrito o multa de hasta trescientos euros.

b) Las graves, con multa de trescientos uno a tres mil euros.

c) Las muy graves, con multa de tres mil uno a veinte mil euros.

Cuando se trate de infracciones de las previstas en el párrafo b) del artículo 34, y siempre que se haya producido un efectivo riesgo para la salud o seguridad de las personas, la multa no podrá ser inferior a doce mil euros.

2. Podrán imponerse alguna o algunas de las siguientes sanciones accesorias, que se acumularán a las sanciones establecidas en el apartado anterior, en el caso de infracciones graves o muy graves:

a) Suspensión temporal por un período máximo de un año del funcionamiento de la instalación o Escuela de Tiempo Libre en el caso de infracciones graves, y cese definitivo en el supuesto de infracciones muy graves. El cese definitivo llevará implícita la revocación de la habilitación administrativa correspondiente.

b) Inhabilitación temporal para la realización de acciones reguladas en la presente Ley de las personas o entidades responsables de las infracciones, por un período de entre uno y dos años en los supuestos de infracciones graves, y de entre dos años y un día hasta cinco años en el caso de las infracciones muy graves.

c) Prohibición de obtener subvenciones por un período de entre uno y dos años en los supuestos de infracciones graves, y de entre dos años y un día hasta cinco años en el caso de las infracciones muy graves.

3. Para la imposición de las sanciones previstas en el apartado anterior será preciso que se acredite en el expediente alguna de las siguientes condiciones:

a) Que se haya ocasionado riesgo para la salud o la seguridad de los usuarios de actividades, servicios o instalaciones.
b) Que se haya causado un daño físico o psíquico a los usuarios de las actividades, servicios o instalaciones.
c) Que concurra negligencia grave o intencionalidad.

4. Para la graduación de las sanciones se tendrán en cuenta las siguientes circunstancias:

a) La existencia de intencionalidad o reiteración.
b) Los perjuicios ocasionados.
c) El beneficio obtenido.
d) El número de personas afectadas, cuando este hecho no haya sido el único determinante para considerar la infracción como muy grave.
e) La reincidencia, por comisión en el término de un año, de más de una infracción de la misma naturaleza, cuando así haya sido declarado por resolución firme.
Para apreciar reincidencia deberá acreditarse la comisión en el término de un año de más de una infracción de la misma naturaleza cuando así haya sido declarado por resolución firme.

5. Las sanciones firmes impuestas por infracciones muy graves serán publicadas en el «Boletín Oficial de Cantabria».

Sección 3.ª Disposiciones comunes

Artículo 36. *Sujetos responsables.*

1. Serán responsables de las infracciones administrativas tipificadas en la presente Ley las personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, que participen o incurran en las mismas, aun a título de simple inobservancia.
2. Con independencia de la sanción que se imponga, el sujeto responsable estará obligado a resarcir los daños y perjuicios causados por la infracción.

Artículo 37. *Concurrencia de infracciones.*

Cuando en la tramitación de un expediente sancionador la Administración tenga conocimiento de que la conducta puede ser constitutiva de ilícito penal, el órgano administrativo dará traslado al Ministerio Fiscal, y el órgano competente para la resolución del procedimiento acordará la suspensión del procedimiento sancionador hasta que exista resolución judicial firme. La sanción penal excluirá la imposición de sanción administrativa. Si no se estimara la existencia de delito o falta, la Administración podrá continuar el expediente sancionador con fundamento en los hechos que la jurisdicción competente haya considerado probados.

Artículo 38. *Prescripción de las infracciones y sanciones.*

1. Las infracciones leves prescriben a los seis meses, las graves a los dos años y las muy graves a los tres años.
2. Las sanciones impuestas por infracciones leves prescribirán al año, las impuestas por faltas graves a los dos años y las impuestas por faltas muy graves a los tres años.

CAPÍTULO III

Procedimiento sancionador

Artículo 39. *Procedimiento.*

1. El ejercicio de la potestad sancionadora se ajustará a lo dispuesto en la legislación de procedimiento administrativo y de acuerdo con el procedimiento aplicable en la Administración de la Comunidad Autónoma de Cantabria.

2. Iniciado el procedimiento, el órgano competente para resolver el expediente sancionador podrá adoptar motivadamente las medidas provisionales necesarias para asegurar la eficacia de la resolución final que pudiera recaer, y salvaguardar el interés público tutelado por esta Ley. En la resolución que imponga dichas medidas se indicará la duración temporal de las mismas, pudiendo adoptarse cualesquiera de las siguientes:

a) Cierre temporal o definitivo de la instalación o establecimiento.

b) Suspensión temporal de las actividades llevadas a cabo por los correspondientes establecimientos.

c) Suspensión temporal de la eficacia de las autorizaciones concedidas a las instalaciones o establecimientos.

d) Cualquier otra medida ajustada a la legalidad vigente que fuera necesaria para asegurar la eficacia de la resolución final que pudiera recaer.

3. Las medidas previstas en el apartado anterior podrán ser adoptadas en el mismo acuerdo de iniciación del procedimiento o durante la instrucción del mismo por el órgano competente para resolver.

4. Excepcionalmente, los funcionarios de inspección que, de conformidad con esta Ley, tengan reconocida la condición de autoridad, podrán adoptar, antes del acuerdo de iniciación del expediente sancionador, cualesquiera de las medidas enumeradas en el apartado 2 cuando exista riesgo inminente para la salud o seguridad de sus usuarios, medidas que deberán ser objeto de ratificación, modificación o levantamiento en el acuerdo de iniciación, el cual deberá dictarse dentro de los quince días siguientes a su adopción. Transcurridos quince días desde la adopción de las medidas sin que se hayan ratificado o modificado, se entenderán en todo caso levantadas, sin perjuicio de que el órgano competente para la resolución del expediente sancionador pueda nuevamente acordarlas de forma motivada, conforme a lo dispuesto en el mismo apartado 2 de este artículo.

5. Las medidas provisionales deben ser proporcionales al daño que se pretende evitar, debiendo mantenerse exclusivamente el tiempo necesario. En todo caso, podrán ser alzadas o modificadas durante la tramitación del procedimiento, de oficio o a instancia de parte, si no se confirman los indicios que las motivaron, se subsanan las deficiencias observadas o por cualquier otra causa desaparece el peligro que trataba de evitarse.

Las medidas provisionales se extinguirán con la eficacia de la resolución administrativa que ponga fin al procedimiento sancionador.

6. El Director General competente en materia de juventud acordará la iniciación de los procedimientos para imposiciones de las sanciones previstas en esta Ley y nombrará al Instructor y Secretario del mismo.

Artículo 40. *Resolución de los procedimientos.*

Los órganos con competencia para imponer sanciones en esta materia son:

a) El titular de la Dirección General competente en materia de juventud, para las infracciones leves.

b) El titular de la Consejería competente en materia de juventud, para las que correspondan a infracciones graves.

c) El Gobierno de Cantabria, para las que correspondan a infracciones muy graves.

Disposición adicional primera. *Difusión de la Ley.*

Al objeto de procurar el más exacto y general cumplimiento de todas las disposiciones contenidas en esta Ley y propiciar la mayor eficacia en las distintas actuaciones que en su

aplicación sean llevadas a cabo, las Administraciones Públicas de la Comunidad Autónoma asegurarán la máxima difusión y conocimiento de la misma, especialmente entre la juventud, las instituciones, los profesionales y las entidades que desarrollen su actividad en los ámbitos que la Ley contempla.

Disposición adicional segunda. *Medidas de promoción del cumplimiento de la Ley y plan de mejora de instalaciones.*

La Consejería competente en materia de juventud arbitrará las medidas de promoción adecuadas al cumplimiento por parte de los colectivos afectados de los objetivos de la presente Ley, así como establecerá el plan de inversiones adecuado para la mejora de las instalaciones y acciones en materia de Educación en el Tiempo Libre.

Disposición transitoria primera. *Procedimientos sancionadores iniciados.*

El régimen sancionador contenido en la presente Ley no será aplicable a aquellas infracciones cometidas con anterioridad a su entrada en vigor, salvo que este régimen sea más favorable al infractor.

Disposición transitoria segunda. *Aplicabilidad de la normativa anterior.*

Hasta que se proceda a la aprobación del desarrollo reglamentario de la presente Ley, serán de aplicación las disposiciones autonómicas de carácter general vigentes en las materias reguladas en ésta en tanto no la contradigan.

Disposición transitoria tercera. *Plazo para el cumplimiento de la Ley.*

Las personas físicas o jurídicas, públicas o privadas, así como las entidades públicas o privadas tendrán el plazo de tres meses para cumplir con lo establecido en esta Ley y en su desarrollo reglamentario.

Disposición derogatoria única.

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en la presente Ley.

Disposición final primera. *Actualización de sanciones.*

Por decreto del Gobierno de Cantabria se podrá proceder a la actualización de las cuantías de las sanciones previstas en esta Ley, teniendo en cuenta la variación experimentada por el índice de precios al consumo.

Disposición final segunda. *Creación de mecanismos de inspección.*

La Administración Pública de la Comunidad Autónoma de Cantabria, mediante el procedimiento legalmente establecido, creará los mecanismos de inspección que prevé la presente Ley.

Disposición final tercera. *Autorización y plazo para el desarrollo reglamentario.*

1. Se faculta al Gobierno de Cantabria para dictar las disposiciones reglamentarias necesarias para el desarrollo de esta Ley.
2. El Gobierno de Cantabria procederá a aprobar y publicar el desarrollo reglamentario de la presente Ley en el plazo de un mes desde su entrada en vigor.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

Esta Ley entrará en vigor a los seis meses desde el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de Cantabria».

§ 83

Ley 1/2013, de 15 de febrero, de Autoridad Docente de la Región de Murcia

Comunidad Autónoma de la Región de Murcia
«BORM» núm. 41, de 19 de febrero de 2013
«BOE» núm. 61, de 12 de marzo de 2013
Última modificación: 17 de octubre de 2014
Referencia: BOE-A-2013-2682

EL PRESIDENTE DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE LA REGIÓN DE MURCIA

Sea notorio a todos los ciudadanos de la Región de Murcia, que la Asamblea Regional ha aprobado la Ley de Autoridad Docente de la Región de Murcia.

Por consiguiente, al amparo del artículo 30. Dos, del Estatuto de Autonomía, en nombre del Rey, promulgo y ordeno la publicación de la siguiente Ley:

PREÁMBULO

Las vertiginosas transformaciones de una sociedad cambiante, los nuevos códigos, conceptos y principios que cada época genera, así como la falta de los resultados esperados en las leyes que han regido la educación en España en las últimas décadas, han dificultado el desarrollo de la actividad educativa de los centros en un adecuado ambiente de convivencia y respeto. Un ambiente en el que la figura del docente debe ostentar la autoridad necesaria y debe recibir el respeto que su función merece.

Ya los artículos 4.2.f y 6.4 de la Ley Orgánica 1/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, establecen que corresponde a los alumnos y a sus padres la obligación de respetar la autoridad del profesor y seguir sus indicaciones, cumpliendo las normas de organización, convivencia y disciplina del centro educativo. Corresponde asimismo a las administraciones educativas, respecto del profesorado de los centros públicos, adoptar las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de la responsabilidad civil en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional, en cumplimiento de lo dispuesto por el artículo 105 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La mencionada Ley Orgánica de Educación establece en su artículo 104, apartado 1, que las administraciones educativas velarán por que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea. Además, la citada ley orgánica señala en dicho precepto que las administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

El Decreto 115/2005, de 21 de octubre, estableció las normas de convivencia de los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares en la Región de Murcia, creando un marco equilibrado encaminado a mejorar la convivencia que

garantiza el ejercicio de los derechos de los alumnos y promueve el cumplimiento de sus deberes, junto a otros aspectos como la relevancia de adoptar medidas para prevenir conflictos, la tipificación de conductas contra la convivencia y la agilización de los procedimientos correctores.

Posteriormente, el Decreto 276/2007, de 3 de agosto, reguló el Observatorio para la Convivencia Escolar en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia como órgano colegiado que sirviera de instrumento a la comunidad educativa y a la sociedad para conocer, analizar y evaluar la convivencia en los centros docentes.

La presente ley tiene como finalidad potenciar las funciones del docente y reafirmar su figura como pilar fundamental del sistema educativo, reconociendo su condición de autoridad pública. A su vez, el artículo 6 de este texto establece que los hechos constatados por docentes gozarán de la presunción de veracidad y a este respecto quedará garantizada la protección establecida por el ordenamiento jurídico.

Los docentes son imprescindibles en la formación de ciudadanos y ciudadanas responsables y prestan un servicio esencial que la administración educativa pone a disposición de la ciudadanía. La actividad que realizan en el marco del ejercicio del derecho a la educación reconocido en la Constitución, constituye una de las materias que afecta a los principios básicos de convivencia en una sociedad democrática.

En este sentido, el desarrollo de una sociedad moderna y basada en el conocimiento exige de las figuras que representan la autoridad, como garantía de nuestro futuro, no sólo establecer unas relaciones basadas en el diálogo para convencer y resolver conflictos que surjan entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, sino también el reconocimiento constante, social e institucional de dichas figuras y al mismo tiempo que se reconozcan los distintos papeles que cada uno juega, dentro de un marco básico de respeto mutuo.

Se impone la necesidad de un refuerzo institucional y legal de la autoridad del docente que estimule al mismo tiempo su reconocimiento social para que repercuta en un clima escolar óptimo y proporcione al alumnado los valores de respeto y valoración de la labor docente.

En definitiva, se trata de una ley cercana a la realidad social actual que trata de aportar soluciones eficaces y abrir nuevos espacios a la protección real del docente en los centros educativos, e insta a reconocer, reforzar y prestigiar la figura del maestro y profesor con el objetivo prioritario de elevar la calidad y mejora de los resultados del sistema educativo actual. Para conseguir este objetivo, la administración educativa impulsará las medidas, herramientas e instrumentos necesarios para que el docente pueda desarrollar su trabajo en condiciones óptimas.

La Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, en virtud del artículo 16 de la Ley Orgánica 4/1982, de 9 de junio, de Estatuto de Autonomía para la Región de Murcia, tiene atribuida la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y leyes orgánicas que conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma lo desarrollen, y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 y de la alta inspección para su cumplimiento y garantía.

La ley se estructura en dos títulos, una disposición adicional, una disposición derogatoria y una disposición final. En el título I se definen el objeto y finalidad, los principios generales, el ámbito de aplicación de la norma y las características de la función docente. En el título II se delimitan los términos de la autoridad pública del docente, la presunción de veracidad y la asistencia jurídica, así como el deber de colaboración y la responsabilidad del resto de la comunidad educativa en relación con los docentes. Las restantes disposiciones se refieren a la Inspección educativa, la derogación normativa y la entrada en vigor de la presente ley.

TÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y finalidad.*

La presente ley tiene por objeto reconocer, fortalecer y garantizar la autoridad del docente y fomentar la consideración y el respeto que le son debidos en el ejercicio de sus funciones y responsabilidades, contribuyendo así a la mejora de la calidad del sistema educativo y garantizando el derecho a la educación.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

1. La presente ley será de aplicación en los centros educativos de la Región de Murcia que impartan alguna de las enseñanzas correspondientes a los niveles no universitarios establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 mayo, de Educación.

2. Esta aplicación se extenderá tanto a la actividad docente como al resto de actividades complementarias o extraescolares que se desarrollan por parte de los centros, así como al conjunto de servicios complementarios que se prestan en los mismos.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son:

a) El derecho de todos a la educación recogido en el artículo 27.1 de la Constitución española.

b) La educación y la formación de calidad como herramientas esenciales para el progreso individual de las personas y el futuro de la sociedad.

c) La institución educativa como pilar para el aprendizaje de los valores de convivencia, respeto, tolerancia y pluralismo.

d) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la enseñanza y como imprescindible en la formación de ciudadanos responsables.

e) El docente como figura fundamental en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo personal del alumnado, con responsabilidad, autoridad y con la autonomía establecida para garantizarlo.

f) El respeto a las normas de convivencia de los centros educativos, con los medios adecuados para su cumplimiento como base para el desarrollo de la actividad educativa.

g) El respeto al ejercicio de todos los derechos y cumplimientos de deberes de todos los miembros de la comunidad educativa, sin más límites que los establecidos por la ley y por el respeto a los derechos individuales y colectivos de los otros.

Artículo 4. *Derechos en el ejercicio de la función docente.*

El docente, en el desempeño de sus funciones, tendrá derecho a:

a) Gozar del respeto y consideración hacia su persona por parte del alumnado, los padres o representantes legales y demás miembros de la comunidad educativa.

b) Desarrollar su tarea en un clima de orden, disciplina y convivencia que facilite el ejercicio de su labor docente, en el que sean respetados sus derechos y los del alumnado.

c) Contar con la colaboración de los padres o representantes legales para el cumplimiento de las normas de convivencia y para el reconocimiento de su autoridad.

d) Tomar decisiones rápidas, proporcionadas y eficaces en el marco de las normas de convivencia del centro, que le permitan mantener el ambiente adecuado tanto en las actividades lectivas como en el resto de actividades complementarias o extraescolares que se desarrollan por parte de los centros, así como para investigar los hechos que lo perturben.

e) Disfrutar de la adecuada protección jurídica en el desarrollo de sus funciones docentes.

f) Obtener apoyo por parte de la Administración educativa, que impulsará actuaciones para la dignificación social de la función docente y velará para que el docente reciba el trato,

la consideración y el respeto que merece la labor que desempeña. Para ello se impulsarán programas y campañas de promoción y dignificación social del profesorado.

TÍTULO II

Protección jurídica del docente

Artículo 5. *Autoridad.*

1. Los docentes, así como los directores y demás miembros de los equipos directivos tendrán en el ejercicio de las potestades de gobierno, docentes y disciplinarias que tengan atribuidas, la condición de autoridad docente.

2. Además, los docentes de centros públicos y privados concertados tendrán, en el ejercicio de esas mismas potestades de gobierno, docentes y disciplinarias, la condición de autoridad pública, gozando de la protección y asumiendo la responsabilidad atribuida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

Los hechos constatados por los docentes, así como por los directores y demás miembros de los equipos directivos, en el ejercicio de sus funciones gozarán de presunción de veracidad cuando se formalicen por escrito en documento que cuente con los requisitos que por la consejería competente en materia de educación sean establecidos reglamentariamente, sin perjuicio de las pruebas o informes que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan ser aportadas. Cuando la aplicación de este artículo produzca alguna colisión de derechos, se resolverá atendiendo al orden jerárquico de los implicados y a las atribuciones propias de la Inspección de educación.

Artículo 7. *Asistencia jurídica.*

1. La Administración educativa, respecto a los docentes de los centros educativos públicos, adoptará las medidas oportunas para garantizar su adecuada protección y asistencia jurídica en los procedimientos que se sigan ante cualquier orden jurisdiccional como consecuencia del ejercicio de sus funciones, ya se realicen dentro o fuera del recinto educativo.

A tal efecto, dicho personal docente gozará del derecho a la representación y defensa en juicio en los términos establecidos en el artículo 2.2 de la Ley 4/2004, de 22 de octubre, de Asistencia Jurídica de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y en su normativa de desarrollo.

2. La responsabilidad civil derivada del ejercicio legítimo de las funciones del profesor, prevista en el artículo 105.2 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, quedará cubierta por una póliza de responsabilidad civil, defensa jurídica y asistencia extrajudicial para el personal docente que preste sus servicios en la consejería competente en materia de educación.

Artículo 8. *Deber de colaboración.*

De acuerdo con la disposición adicional vigésimo tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros educativos podrán recabar de los padres y madres o representantes legales, o en su caso de las instituciones públicas competentes, la colaboración necesaria para la aplicación de las normas que garanticen la convivencia en los centros educativos en relación con la información sobre las circunstancias personales, familiares o sociales que concurran en el alumnado, garantizando su confidencialidad, proporcionalidad, seguridad y deber de sigilo.

Artículo 9. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. El alumnado que, de forma individual o colectiva, cause, de forma intencionada o por negligencia, daños a las instalaciones, equipamientos o cualquier otro material del centro educativo, así como a los bienes de los miembros de la comunidad educativa, quedará

obligado a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación o restablecimiento. Asimismo, deberá restituir los bienes sustraídos o reparar económicamente el valor de éstos.

2. En los casos de agresión física o moral a docentes causada por el alumnado, se deberá reparar el daño moral causado mediante la petición de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos, sin perjuicio de la responsabilidad civil en que haya podido incurrir. La petición de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos por parte del agresor o su inexistencia serán consideradas como circunstancias atenuantes o agravantes, actuando en todo caso como un elemento de modulación de la responsabilidad disciplinaria del agresor.

La concreción de las medidas educativas correctoras o disciplinarias, en consonancia con lo que establezca el Reglamento de régimen interno del centro, se efectuará por resolución de la dirección del centro público y por la titularidad del centro en el caso de centros privados, teniendo en cuenta las circunstancias personales, familiares y sociales, la edad del alumno y la naturaleza de los hechos.

En el supuesto de agresiones calificadas como leves, tras la petición de excusas por parte del agresor y su aceptación por el ofendido, podrá arbitrarse por los reglamentos de régimen interno de los centros una conciliación entre las partes, siguiendo el modelo contemplado por el artículo 19 de la Ley Orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la Responsabilidad Penal de los Menores.

3. Lo expuesto en los dos puntos anteriores no excluye la responsabilidad civil o patrimonial, en los términos previstos por la legislación vigente, de quienes ejerzan la patria potestad o la tutela de los menores de edad, así como los titulares de un centro de enseñanza no superior, respecto de los daños causados por sus alumnos menores de edad durante el tiempo en que se hallen bajo el control o vigilancia del profesorado del centro desarrollando actividades escolares, extraescolares o complementarias.

4. La dirección del centro educativo público o el titular del centro privado comunicará, simultáneamente, al Ministerio Fiscal y a la consejería competente en materia de educación, cualquier hecho que pudiera ser constitutivo de delito o falta, según las leyes penales vigentes, sin perjuicio de que se adopten las medidas cautelares oportunas recogidas en el reglamento de régimen interno del centro.

Artículo 10. *Normas de convivencia.*

Por vía reglamentaria se procederá a modificar el Decreto 115/2005, de 21 de octubre, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares, a fin de que los centros docentes adapten sus normas de convivencia a lo establecido en esta ley.

Disposición adicional única. *Inspección educativa.*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 153 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los inspectores que ejerzan la inspección educativa tendrán, en el desarrollo de sus funciones, la consideración de autoridad pública. Asimismo gozarán de presunción de veracidad en el ejercicio de su actividad.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

En lo que no se oponga a lo dispuesto en esta ley, se mantiene vigente el Decreto 115/2005, de 21 de octubre, por el que se establecen las normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas escolares.

Disposición final única. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el «Boletín Oficial de la Región de Murcia».

§ 84

Ley 15/2010, de 3 de diciembre, de Autoridad del Profesorado

Comunitat Valenciana
«DOGV» núm. 6414, de 10 de diciembre de 2010
«BOE» núm. 316, de 29 de diciembre de 2010
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2010-20015

Sea notorio y manifiesto a todos los ciudadanos que Les Corts han aprobado y yo, de acuerdo con lo establecido por la Constitución y el Estatuto de Autonomía, en nombre del Rey, promulgo la siguiente Ley:

PREÁMBULO

El Estatut d'Autonomia de la Comunitat Valenciana, en el artículo 53, dispone que es competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 de la Constitución Española y las Leyes Orgánicas que, de acuerdo con el apartado 1 del artículo 81 de aquélla, lo desarrollan, de las competencias que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución Española y de la alta inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 104, apartado 1, que las administraciones educativas velarán «por que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea». Además, la citada ley orgánica señala en dicho precepto que las administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

El Decreto 233/2004, de 22 de octubre, del Consell, creó el Observatorio para la Convivencia Escolar en los Centros de la Comunitat Valenciana, y le atribuye como órgano consultivo las funciones, entre otras, de prevención, conocimiento y análisis de los problemas de convivencia en los centros docentes y de contribución a la mejora del clima escolar.

El Consell, con el objetivo principal de fomentar una convivencia adecuada en los centros docentes no universitarios de la Comunitat Valenciana y agilizar, en caso de conflicto, la aplicación de medidas correctoras, aprobó el Decreto 39/2008, de 4 de abril, sobre la convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos y sobre los derechos y deberes del alumnado, padres, madres, tutores o tutoras, profesorado y personal de administración y servicios.

Así mismo, la presente ley tiene como finalidad potenciar la función docente y reafirmar la figura del profesorado como pilar fundamental del sistema educativo, reconociendo su condición de autoridad pública, lo que implica que los hechos constatados por los profesores

gozarán de la presunción de veracidad y a este respecto quedará garantizada la protección establecida por el ordenamiento jurídico.

Los profesores prestan un servicio esencial que la administración educativa pone a disposición de los ciudadanos. La actividad que realizan, en el marco del ejercicio del derecho a la educación reconocido en la Constitución, constituye una de las materias que afecta a los principios básicos de convivencia en una sociedad democrática.

En este sentido, el desarrollo de una sociedad democrática y del conocimiento exige de las figuras que representan la autoridad, como garantía de nuestro futuro, no sólo establecer unas relaciones basadas en el diálogo para convencer y resolver conflictos que surjan entre los diferentes miembros de la comunidad educativa, sino también el reconocimiento constante, social e institucional, de dichas figuras y al mismo tiempo que se reconozcan los distintos papeles que cada uno juega, dentro de un marco básico de respeto mutuo.

Se impone la necesidad de un reconocimiento institucional y legal de la autoridad del profesorado que estimule al mismo tiempo su reconocimiento social para que repercuta en un clima escolar óptimo y proporcione a los alumnos los valores de respeto y reconocimiento de la labor docente.

En definitiva, se trata de una Ley cercana a la realidad social actual que trata de aportar soluciones eficaces y abrir nuevos espacios a la protección real del profesorado de los centros educativos, e insta a reconocer, reforzar y prestigiar la figura del profesor, con el objetivo prioritario de elevar la calidad y mejora de los resultados del sistema educativo actual. Para conseguir este objetivo, la administración educativa impulsará las medidas, herramientas e instrumentos necesarios para que el docente pueda desarrollar su trabajo en condiciones óptimas.

La ley se estructura en dos capítulos, una disposición adicional, una disposición derogatoria y dos disposiciones finales.

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente ley tiene por objeto reconocer la autoridad del personal docente y establecer sus condiciones básicas de ejercicio.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

La presente ley será de aplicación a los centros educativos no universitarios de la Comunitat Valenciana, debidamente autorizados, que impartan alguna de las enseñanzas contempladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son:

1. Garantizar el ejercicio efectivo de la función docente del profesorado.
2. La promoción de la convivencia en los centros docentes.
3. La autonomía del profesorado en el desarrollo educativo del alumnado, sin más limitaciones que aquellas que se deriven de su relación jurídica con el centro, cargos directivos o funciones docentes que desempeñen.
4. La participación del profesorado en la elaboración, control del cumplimiento y evaluación de las normas de convivencia del centro y en las normas de aula.
5. El reconocimiento, respeto, ejercicio correcto y efectiva garantía de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa.
6. El impulso por parte de la administración educativa de los mecanismos necesarios para facilitar la función del profesorado y su reconocimiento y prestigio social.

Artículo 4. *Derechos del personal docente.*

1. Al personal docente, dentro del ámbito de la convivencia escolar, se les reconocen los siguientes derechos:

a) A ser respetados, recibir un trato adecuado y ser valorados por la comunidad educativa, y por la sociedad en general, en el ejercicio de sus funciones.
b) A desarrollar su función docente en un ambiente educativo adecuado, donde sean respetados sus derechos, especialmente su derecho a la integridad física y moral.
c) A participar y recibir la colaboración necesaria para la mejora de la convivencia escolar y de la educación integral del alumnado, que promoverá la Conselleria competente en materia de educación.
d) A tener autonomía para tomar las decisiones necesarias, de acuerdo con las normas de convivencia establecidas, que le permitan mantener un adecuado clima de convivencia durante las clases, las actividades complementarias y extraescolares.
e) A la protección jurídica adecuada de sus funciones docentes.
f) A recibir la formación profesional y el apoyo a su labor docente por parte de la Conselleria competente en materia de educación.

2. La Conselleria competente en materia de educación garantizará el uso adecuado y conforme con el ordenamiento jurídico de los espacios públicos de su ámbito competencial, así como los tablones de anuncios, con el fin de evitar, en especial, que sirvan de soporte a conductas injuriosas u ofensivas para el profesorado y demás miembros de la administración educativa.

CAPÍTULO II

Protección jurídica del profesorado

Artículo 5. *Autoridad.*

El personal docente tendrá, en el desempeño de las funciones de gobierno, docentes y disciplinarias que tenga atribuidas, la condición de autoridad, y gozará de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.
En los centros educativos privados, la condición de autoridad de su personal docente quedará limitada al ámbito interno y disciplinario de las relaciones entre el profesorado y alumnado.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

En el ejercicio de las competencias correctoras o disciplinarias, los hechos constatados por el personal docente gozarán de la presunción de veracidad, cuando se formalicen documentalmente en el curso de los procedimientos instruidos en relación con las conductas que sean contrarias a las normas de convivencia y respecto de los hechos constatados por ellos personalmente en el ejercicio de su función docente, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan ser señaladas o aportadas.
En los centros educativos privados para ser efectiva dicha presunción de veracidad deberá preverse en sus reglamentos de régimen interior.

Artículo 7. *Asistencia jurídica.*

La administración educativa adoptará las medidas oportunas para garantizar al equipo docente y al profesorado de los centros docentes públicos y en los centros privados concertados no universitarios de la Comunitat Valenciana la adecuada defensa jurídica y protección en los procedimientos que se sigan ante cualquier orden jurisdiccional, como consecuencia del ejercicio legítimo de sus funciones o cargos públicos, en los términos establecidos en el artículo 11 de la Ley 10/2005, de 9 de diciembre, de Asistencia Jurídica a la Generalitat.

Artículo 8. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. Los alumnos o las alumnas que individual o colectivamente causen, de forma intencionada o por negligencia, daños a las instalaciones, equipamientos informáticos, incluido el software, o cualquier material del centro, así como a los bienes de los miembros de la comunidad educativa, quedarán obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación o restablecimiento, cuando no medie culpa in vigilando de los profesores. Asimismo, deberán restituir los bienes sustraídos, o reparar económicamente el valor de éstos. En todo caso, quienes ejerzan la patria potestad o la tutela de los menores de edad serán responsables civiles en los términos previstos por la legislación vigente.

2. En los casos de agresión física o moral al profesorado causada por el alumnado, se deberá reparar el daño moral causado mediante la petición de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos. La concreción de las medidas educativas correctoras o disciplinarias se efectuará por resolución del director o directora del centro docente público y por la titularidad del centro en el caso de centros privados concertados, teniendo en cuenta las circunstancias personales, familiares o sociales, la edad del alumno o alumna y la naturaleza de los hechos.

3. La dirección del centro educativo público o el titular del centro privado concertado comunicará, simultáneamente, al Ministerio Fiscal y a la Dirección Territorial competente en materia de educación, cualquier hecho que pudiera ser constitutivo de delito o falta, sin perjuicio de que se adopten las medidas cautelares oportunas.

Disposición adicional única. *Centros docentes privados.*

Los centros privados tendrán autonomía para establecer sus normas de organización y funcionamiento y sus normas de convivencia y disciplina en el marco de la normativa vigente.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

En lo que no se oponga a lo dispuesto en esta ley, se mantiene vigente el Decreto 39/2008, de 4 de abril, del Consell, sobre la convivencia en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos y sobre los derechos y deberes del alumnado, padres, madres, tutores o tutoras, profesorado y personal de administración y servicios.

Disposición final primera. *Desarrollo reglamentario.*

Se faculta al Consell para que dicte cuantas normas de carácter reglamentario sean necesarias para el desarrollo y ejecución de la presente ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Diari Oficial de la Comunitat Valenciana».

§ 85

Ley 1/2024, de 27 de junio, por la que se regula la libertad educativa

Comunitat Valenciana
«DOGV» núm. 9880, de 28 de junio de 2024
«BOE» núm. 192, de 9 de agosto de 2024
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2024-16511

Sea notorio y manifiesto a todos los ciudadanos y todas las ciudadanas que Les Corts han aprobado y yo, de acuerdo con lo establecido por la Constitución y el Estatuto de Autonomía, en nombre del rey, promulgo la siguiente ley:

PREÁMBULO

I

La Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunitat Valenciana, dispone en su artículo 6 que la lengua propia de la Comunitat Valenciana es el valenciano. El idioma valenciano es el oficial en la Comunitat Valenciana, al igual que lo es el castellano, que es el idioma oficial del Estado. A este respecto, dicho artículo concreta adicionalmente que la ley establecerá los criterios de aplicación de la lengua propia en la Administración y la enseñanza. Asimismo, se delimitarán por ley los territorios en los que predomine el uso de una y otra lengua, así como los que puedan ser exceptuados de la enseñanza y del uso de la lengua propia de la Comunitat Valenciana. Asimismo, el artículo 53 refiere que es de competencia exclusiva de la Generalitat la regulación y administración de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de lo que disponen el artículo 27 de la Constitución Española y las leyes orgánicas que, de acuerdo con el apartado 1 del artículo 81 de aquella, lo desarrollan, de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 de la Constitución Española, y de la Alta Inspección necesaria para su cumplimiento y garantía.

El artículo 3 de la Constitución Española establece que el castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho a usarla. Las demás lenguas españolas serán también oficiales en las respectivas comunidades autónomas de acuerdo con sus estatutos. A su vez, el artículo 27 de nuestra Carta Magna reconoce el derecho a la educación.

En el ámbito educativo, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, dispone que la lengua cooficial constituye una asignatura propia en las enseñanzas de Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y ciclos formativos de Grado Básico. También establece en su disposición adicional trigésima octava, que las administraciones educativas garantizarán el derecho del alumnado a recibir enseñanzas en castellano y en las demás lenguas cooficiales en sus respectivos territorios, de conformidad con la Constitución Española, los estatutos de autonomía y la normativa aplicable.

Las previsiones estatutarias acerca de los criterios de aplicación del valenciano en la enseñanza, los territorios de predominio de cada lengua cooficial y las excepciones en cuanto a la enseñanza del valenciano se encuentran regulados en la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano. Los artículos 35 y 36 de la citada ley, regulan, respectivamente, los términos municipales que se declaran, respectivamente, de predominio lingüístico valenciano y castellano. En lo relativo a la aplicación del valenciano en la enseñanza, el artículo 18 dispone que la incorporación del valenciano a la enseñanza en todos los niveles educativos es obligatoria, y que el valenciano y el castellano son lenguas obligatorias en los planes de enseñanza de los niveles no universitarios, con la salvedad que en los territorios castellanoparlantes que se relacionan en el título quinto, esta incorporación se llevará a cabo de forma progresiva, atendiendo a su particular situación sociolingüística. En relación con dichos territorios, el artículo 24.2 establece que el Consell de la Generalitat Valenciana introducirá progresivamente la enseñanza del valenciano en los territorios de predominio lingüístico castellano, sin perjuicio de que los padres o tutores residentes en dichas zonas puedan obtener la exención de la enseñanza del valenciano para sus hijos o tutelados, cuando así lo soliciten al formalizar su inscripción. Por otra parte, el artículo 19 de la citada ley dispone que se tenderá, en la medida de las posibilidades organizativas de los centros, a que todos los escolares reciban las primeras enseñanzas en su lengua habitual, valenciano o castellano. No obstante, y sin perjuicio de las excepciones reguladas en el artículo 24, al final de los ciclos en que se declara obligatoria la incorporación del valenciano a la enseñanza, y cualesquiera que hubiera sido la lengua habitual al iniciar los mismos, los alumnos han de estar capacitados para utilizar, oralmente y por escrito, el valenciano en igualdad con el castellano.

II

Hasta la aprobación del Decreto 9/2017, de 27 de enero, del Consell, por el que se establece el modelo lingüístico educativo valenciano y se regula su aplicación en las enseñanzas no universitarias de la Comunitat Valenciana existía un modelo de educación plurilingüe equilibrado, regulado por el Decreto 127/2012, de 3 de agosto, del Consell, por el que se regulaba el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en la Comunitat Valenciana. En dicho modelo coexistían dos programas lingüísticos, cada uno de los cuales tenía como lengua base el valenciano o el castellano, de manera que se garantizaba el derecho de los representantes legales del alumnado a elegir el modelo de programa en el que querían basar la educación de sus hijos e hijas y/o menores tutelados. Asimismo, el citado decreto preveía concreciones para modular la aplicación, en su caso, de los programas de educación plurilingüe en territorios de predominio lingüístico castellano.

Con la entrada en vigor del Decreto 9/2017, de 27 de enero, del Consell, se rompió el equilibrio y el derecho a decidir de las familias, al establecerse un programa único análogo al actual programa de educación plurilingüe e intercultural (en adelante, PEPLI), en cuya aplicación se prescribía que los centros de Infantil y Primaria tendrían que elegir un nivel igual o superior al programa plurilingüe que se encontrasen aplicando, entendiéndose como niveles superiores aquellos que contaban con una mayor presencia del valenciano.

Dicho decreto fue objeto de suspensión, en un primer momento, como medida cautelar acordada mediante Auto de la sección 4.ª de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justícia de la Comunitat Valenciana. Posteriormente, la propia sección 4.ª de la Sala de lo Contencioso-Administrativo del Tribunal Superior de Justícia de la Comunitat Valenciana dictó diversas sentencias anulando parcialmente el contenido de dicho decreto. Como motivos, el Alto Tribunal señala en sus resoluciones el hecho de que solo se pudiese elegir un nivel en cada centro, a diferencia del sistema anterior donde convivían ambas líneas, con lo cual, desaparecía en la mayoría de los centros la línea cuya lengua base era el castellano y solo quedaba oferta en dicha lengua base en los territorios históricos castellanoparlantes. Como consecuencia de la suspensión cautelar dictada respecto al Decreto 9/2017, de 27 de enero, del Consell, se aprobó el Decreto-ley 3/2017, de 1 de septiembre, del Consell, por el que se adoptan medidas urgentes para la aplicación, durante el curso 2017-2018, de los proyectos lingüísticos de centro. Paralelamente a la aplicación del citado decreto ley, se presentó en Les Corts una proposición de ley que dio lugar finalmente

a la entrada en vigor de la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano.

III

Actualmente, se encuentra vigente en la Comunitat Valenciana la citada Ley 4/2018, de 21 de febrero, en la que se regula un único programa lingüístico (PEPLI), aplicable en todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos, tal y como dispone el artículo 6.1 de la misma. El artículo 6.3 prescribe que el tiempo mínimo destinado a los contenidos curriculares en cada una de las lenguas oficiales, en el conjunto de la escolaridad obligatoria, debe ser del 25 % de las horas efectivamente lectivas, debiéndose impartir en cada una de las lenguas oficiales la materia o la asignatura correspondiente a su aprendizaje y al mismo tiempo, como mínimo, otra área, materia o asignatura no lingüística curricular de carácter troncal o análogo. Por otra parte, el artículo 6.2 de la citada ley también especifica que el PEPLI se elaborará de acuerdo con las necesidades del contexto socioeducativo y demolingüístico del centro.

No obstante, la aplicación de un programa único (PEPLI) y que este prescriba una presencia mínima de un 25 % del tiempo lectivo en valenciano, supone un objetivo de uniformidad en el diseño del PEPLI y en la aplicación de la Ley 4/2018, de 21 de febrero, que no responde adecuadamente a la realidad sociolingüística y al contexto singular de todo el territorio de la Comunitat Valenciana, y especialmente al correspondiente a los municipios de predominio lingüístico castellano que se relacionan en el artículo 36 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre. En estos últimos territorios, la uniformidad en la aplicación del PEPLI entra en contradicción con lo previsto en el artículo 18.1 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, en cuanto a la prescripción de que la incorporación del valenciano se llevará a cabo de forma progresiva, atendiendo a su particular situación sociolingüística; y al hecho de que el artículo 24.2 de dicha ley reconozca al alumnado, y a sus representantes legales cuando estos sean menores de edad, el derecho a obtener la exención de la enseñanza del valenciano.

Por otra parte, la Ley 4/2018 establece en su artículo 11.*a* que la conselleria competente en materia de educación promoverá que los centros educativos sostenidos con fondos públicos vehiculen el 50 % del tiempo curricular en valenciano, precepto que se regula con carácter general para todo el territorio de la Comunitat Valenciana, y por tanto sin tener en cuenta el contexto socioeducativo y demolingüístico de cada centro, lo que supone una incoherencia con la aplicación del artículo 6.2 de la propia ley.

En la determinación del programa lingüístico único PEPLI, la Ley 4/2018 tampoco garantiza el derecho de libertad de elección de lengua por parte del alumnado, o sus representantes legales si este es menor de edad. Asimismo, no establece los mecanismos oportunos para garantizar lo dispuesto en el artículo 19.1 de la Ley 4/1983, en lo relativo a que se tenderá, en la medida de las posibilidades organizativas de los centros, a que todos los escolares reciban las primeras enseñanzas en su lengua habitual, valenciano o castellano. Estas vulneraciones de derechos del alumnado y de sus representantes legales también quedan patentes en el propio procedimiento de elaboración del proyecto lingüístico de centro establecido en el artículo 16 de la Ley 4/2018. Así, en dicho procedimiento se otorga la potestad a los consejos escolares de los centros públicos, para consensuar la propuesta de proyecto lingüístico de centro por mayoría cualificada de dos tercios de sus miembros; si bien la administración educativa se reserva la potestad de determinar el proyecto lingüístico de centro si no se produce dicho consenso.

IV

La finalidad de esta nueva regulación es garantizar la libertad educativa en cuanto a la elección de lengua. Para ello, se requiere derogar la Ley 4/2018, de 21 de febrero, que regula actualmente el plurilingüismo en la Comunitat Valenciana, que impone un modelo único, no respeta la voluntad de las familias ni el derecho del alumnado a cursar las primeras enseñanzas en su lengua habitual, discrimina el castellano como lengua cooficial, y no tiene en cuenta el contexto sociolingüístico y la singularidad de todos y cada uno de los diversos territorios de nuestra Comunitat. Para ello, se impulsa un nuevo marco legislativo, el cual devuelva a la ciudadanía de la Comunitat Valenciana los derechos en materia lingüística.

Para ello, se establece una regulación de la educación plurilingüe en la que se diferencian los territorios de predominio lingüístico valenciano y castellano. A su vez, se establece el derecho de las familias a elegir la lengua base, de forma adaptada a las singularidades de cada zona, de manera que a partir de los resultados de las preferencias de las familias se efectúa la planificación educativa correspondiente. Durante las primeras enseñanzas, la presencia de la lengua base será la máxima posible, entendiendo como tales enseñanzas las que comprenden desde la incorporación del alumnado a un puesto escolar en Educación Infantil hasta el segundo curso de Educación Primaria, incluyendo, por tanto, el proceso lectoescritor. A partir de la adquisición de la lectoescritura, se establece un modelo con una determinada proporción de las lenguas vehiculares. En la zona castellanoparlante, dicho modelo se basa en una mayor presencia de la lengua predominante en dicha zona.

V

La presente ley se estructura en cinco títulos, que contienen 21 artículos, siete disposiciones adicionales, tres disposiciones transitorias, una disposición derogatoria única, tres disposiciones finales y dos anexos.

El título preliminar regula el objeto, ámbito de aplicación y la definición de la terminología empleada a lo largo de esta ley.

El título I contiene las disposiciones relativas a la educación plurilingüe y la proporción de lenguas vehiculares en la enseñanza, diferenciadas en dos capítulos que hacen referencia, respectivamente a las zonas de predominio lingüístico valenciano y castellano, como ya se ha indicado con anterioridad.

El título II, relativo al alumnado, regula el derecho de la exención del valenciano del alumnado y su extensión en el tiempo, como concreción de lo ya dispuesto en la Ley 4/1983, así como las medidas y adaptaciones que en materia lingüística deben realizarse respecto al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, teniendo en cuenta, en particular, al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, y especialmente aquel escolarizado en centros de educación especial y unidades específicas en centros ordinarios. En lo referente al alumnado, la presente ley también regula los niveles de valenciano que se reconocerán y certificarán al alumnado que supere dicha materia al finalizar las diferentes etapas, como medio de promoción de la lengua propia y de fomentar su estudio por parte del alumnado que se encuentra en supuestos en que puede solicitar su exención.

El título III, acerca del profesorado, contiene dos artículos que regulan los requisitos del profesorado para vehicular docencia en valenciano y en lengua extranjera, y los mecanismos de reconocimiento al profesorado que vehicule docencia en una lengua extranjera.

Finalmente, el título IV regula el uso de las lenguas cooficiales en los centros educativos en determinados supuestos, de manera que la promoción del valenciano realizada por los centros docentes en ningún caso pueda ir en contra de los derechos de los usuarios del servicio educativo a comunicarse con el centro en la lengua que deseen. Para ello, se sustituyen los planes de normalización lingüística de los centros, por planes de uso de las lenguas, que garanticen el formato bilingüe, en valenciano y castellano, de la documentación generada por los centros docentes, y sean respetuosos con los derechos del alumnado y de sus representantes legales. Asimismo, se recoge el derecho del alumnado a realizar los exámenes y las pruebas de evaluación, tanto de carácter parcial como final, en valenciano o en castellano, a su elección, de manera que la lengua vehicular de una asignatura no penalice la evaluación del alumnado.

TÍTULO PRELIMINAR

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

El objeto de la presente ley es regular la libertad de elección de lengua y el uso de las lenguas cooficiales en los centros docentes no universitarios de la Comunitat Valenciana.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

1. La presente ley se aplicará en los centros docentes públicos y privados concertados de la Comunitat Valenciana que impartan enseñanzas no universitarias reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

2. Los centros privados no concertados podrán acogerse a lo que dispone esta ley, en virtud de la autonomía que les confiere el artículo 25 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación.

Artículo 3. *Definiciones.*

1. Asignatura lingüística: área, materia, ámbito o módulo, que tiene como finalidad fundamental el aprendizaje de una lengua cooficial concreta ya sea el valenciano o el castellano, o bien el aprendizaje de una lengua extranjera determinada, de manera que dicha asignatura debe impartirse en la lengua correspondiente, objeto de aprendizaje.

2. Asignatura no lingüística: área, materia, ámbito o módulo, cuya finalidad principal no es el aprendizaje de una lengua cooficial o de una lengua extranjera, y que es susceptible de impartirse en valenciano, en castellano, en inglés o en otra lengua extranjera, como lengua vehicular de la enseñanza.

3. Lengua base: lengua cooficial, valenciano o castellano, elegida por los representantes legales del alumnado menor de edad en el ejercicio de su libertad educativa, que:

a) Supone la lengua habitual en que todos los escolares recibirán las primeras enseñanzas, incluida la adquisición de la lectoescritura, en aplicación del artículo 19.1 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de la Generalitat, de uso y enseñanza del valenciano.

b) Dispone de un mayor peso y de una mayor presencia como lengua vehicular de la enseñanza en un determinado grupo de alumnado.

4. Primeras enseñanzas: niveles educativos que comprenden desde la incorporación del alumnado a un puesto escolar en Educación Infantil, a través del procedimiento de admisión de alumnado, hasta el segundo curso de Educación Primaria.

5. Programa de lenguas vehiculares: concreción de la proporción de lenguas vehiculares realizada en un centro docente para un determinado curso escolar, que debe incorporarse en la programación general anual. El programa de lenguas vehiculares deberá respetar, en todo caso, el marco de lo dispuesto en la presente ley y las disposiciones que la desarrollen. En los centros públicos, los consejos escolares tendrán la competencia para aprobar el programa de lenguas vehiculares, oído el claustro. En los centros privados, la persona física o jurídica que ejerza la titularidad de los mismos tendrá la competencia para su aprobación, oído el consejo escolar.

6. Zona de predominio lingüístico valenciano: conjunto de términos municipales de predominio lingüístico valenciano, declarados como tales en el artículo 35 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano.

7. Zona de predominio lingüístico castellano: conjunto de términos municipales de predominio lingüístico castellano, declarados como tales en el artículo 36 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano.

8. Adecuación lingüística individual: adaptación de acceso realizada de forma individual al alumnado, consistente en realizar una modificación de la lengua vehicular en la enseñanza y/o en los libros de texto y materiales curriculares en determinadas áreas o materias.

TÍTULO I

Educación plurilingüe

CAPÍTULO I

Zona de predominio lingüístico castellano

Artículo 4. *Elección de la lengua base.*

1. Los representantes legales del alumnado tendrán derecho a elegir la lengua base, valenciano o castellano, en las enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil, de Educación Primaria, de Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato. Este derecho se hará extensivo al tercer curso del primer ciclo de Educación Infantil en el caso de las escuelas infantiles y colegios de Educación Infantil y Primaria que oferten también dicho nivel.

2. Según lo establecido en el artículo 18.1 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano, en los territorios castellanoparlantes la incorporación del valenciano se llevará a cabo de forma progresiva, atendiendo a su particular situación sociolingüística.

Artículo 5. *Educación Infantil.*

1. En la etapa de Educación Infantil, se introducirá la enseñanza del valenciano durante un 10 % del tiempo lectivo, sin perjuicio de lo previsto en el artículo 14 de esta ley y en la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano.

2. La introducción del inglés como lengua extranjera de incorporación temprana se realizará durante un 10 % del tiempo lectivo.

3. La parte restante del tiempo lectivo la enseñanza se vehiculará en castellano, debiendo ser dicha lengua en la que el alumnado se inicie en la lectoescritura.

4. El alumnado deberá tener continuidad en cuanto a la lengua base con la que se haya iniciado su escolaridad a lo largo de la etapa. En caso de que el alumnado se traslade desde otro centro con una lengua base diferente, se le realizará una adecuación lingüística individual.

Artículo 6. *Educación Primaria.*

1. La adquisición y consolidación de la lectoescritura se realizará en castellano como lengua base, que tendrá continuidad desde la Educación Infantil al primer curso de esta etapa.

2. En todos los cursos de la etapa el alumnado deberá cursar las áreas lingüísticas Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera, que en este caso, será el inglés; todo ello, sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado siguiente.

3. El alumnado cuyos representantes legales soliciten la exención de la evaluación y calificación del área de Valenciano: Lengua y Literatura, y obtengan resolución favorable, tendrá la obligación de asistir a clase y participar activamente en dicha asignatura.

4. En la etapa se dedicará un mínimo del 15 % del tiempo lectivo, y un máximo del 25 % de este, a la suma del tiempo lectivo correspondiente a la asignatura lingüística de Lengua Extranjera, en este caso, el inglés, junto con la impartición de al menos una asignatura no lingüística vehiculada en la citada lengua.

5. El resto de áreas se cursarán en castellano como lengua vehicular.

Artículo 7. *Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.*

1. En todos los cursos de estas etapas el alumnado deberá cursar las materias lingüísticas Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera, que en este caso, será el inglés; todo ello, sin perjuicio de lo dispuesto en el apartado siguiente.

2. El alumnado que solicite la exención de la evaluación y calificación de la materia de Valenciano: Lengua y Literatura, o cuyos representantes lo soliciten si este es menor de

edad, y obtenga resolución favorable, tendrá la obligación de asistir a clase y participar activamente en dicha asignatura.

3. En Educación Secundaria Obligatoria se dedicará un mínimo del 15 % del tiempo lectivo, y un máximo del 25 % de este, a la suma del tiempo lectivo correspondiente a la asignatura lingüística de Lengua Extranjera, junto con la impartición de al menos una asignatura no lingüística vehiculada en la citada lengua. En Bachillerato, los centros podrán optar por impartir, en uno o en ambos cursos de Bachillerato, una o varias asignaturas no lingüísticas en lengua extranjera.

4. En ambas etapas, se ofertará con carácter obligatorio una segunda lengua extranjera como materia optativa.

5. El resto de asignaturas se cursarán en castellano como lengua vehicular.

Artículo 8. *Valenciano como lengua base.*

Cuando exista una demanda de alumnado suficiente para constituir una unidad, cuyos representantes hayan elegido el valenciano como lengua base, y no exista oferta suficiente de puestos escolares en dicha lengua base en el procedimiento de admisión de alumnado, la administración educativa adoptará las medidas oportunas para satisfacer dicha demanda.

CAPÍTULO II

Zona de predominio lingüístico valenciano

Artículo 9. *Elección de la lengua base.*

1. Los representantes legales del alumnado tendrán derecho a elegir la lengua base, valenciano o castellano, en las enseñanzas indicadas en el presente artículo.

2. La lengua base se determinará en cada centro y para cada unidad de las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, de educación primaria y de educación secundaria obligatoria, en base a la libertad educativa y el derecho de elección de los representantes legales del alumnado, en los términos indicados en los apartados siguientes. En los colegios rurales agrupados, la determinación de la lengua base se efectuará en cada aulario y para cada unidad de las enseñanzas citadas. En el caso de escuelas infantiles y colegios de educación infantil y primaria que oferten también el tercer curso del primer ciclo de educación infantil, también se determinará la lengua base para las unidades correspondientes a dicho nivel.

3. La determinación de la lengua base indicada en el apartado anterior se actualizará anualmente al inicio de la escolarización en Educación Infantil, en primer curso de Educación Secundaria Obligatoria y en primer curso de Bachillerato.

4. Para determinar la lengua base al inicio de la escolarización en Educación Infantil se considerarán las solicitudes presentadas por los representantes legales del alumnado durante cada proceso de admisión de alumnado. Para ello, se tendrán en cuenta las solicitudes presentadas para el primer nivel del segundo ciclo de Educación Infantil. En el supuesto de escuelas infantiles y colegios de Educación Infantil y Primaria que oferten también el tercer curso del primer ciclo de Educación Infantil, se tendrán en cuenta también las solicitudes para dicho nivel. De entre las solicitudes indicadas anteriormente, se calculará el porcentaje de familias que opta por cada lengua base, valenciano o castellano, a partir de la lengua elegida en la primera opción consignada en cada solicitud de admisión.

5. En base al porcentaje de familias que haya optado por cada lengua base, valenciano o castellano, se determinará para cada centro el número de unidades de Educación Infantil de 3 años en que cada lengua cooficial será la lengua base, de acuerdo con la tabla contenida en el anexo I de la presente ley. En el supuesto de escuelas infantiles y colegios de Educación Infantil y Primaria que oferten también el tercer curso del primer ciclo de Educación Infantil, la determinación de la lengua base de las unidades se realizará en dicho nivel.

6. La lengua base determinada en las unidades indicadas en el apartado anterior se mantendrá en el resto de niveles del segundo ciclo de Educación Infantil y de la Educación Primaria, de manera que el alumnado deberá tener continuidad en la lengua base en que se haya escolarizado, a partir de la elección de sus representantes legales.

7. En el primer curso de Educación Secundaria Obligatoria la lengua base de cada unidad se determinará a partir del anexo I de esta ley, en base al porcentaje de alumnado escolarizado en cada lengua base en el sexto curso de Educación Primaria en el propio centro; o bien a partir del resultado de una consulta a las familias del alumnado matriculado en sexto de Educación Primaria, sobre la preferencia de la lengua base, cuando dicho centro se encuentre adscrito a otro centro que imparta Educación Secundaria Obligatoria.

8. En el primer curso de Bachillerato, para cada curso escolar, los centros docentes deberán ajustar el porcentaje del horario lectivo dedicado a cada lengua cooficial como lengua vehicular, de forma proporcional al porcentaje de alumnado que hubiese optado por cada lengua base, valenciano o castellano. A estos efectos, se calculará el porcentaje de alumnado que opta por cada lengua base, valenciano o castellano, a partir de la lengua elegida en la primera opción consignada en cada solicitud de admisión al primer curso de dicha etapa.

9. En el segundo curso de Bachillerato deberá existir continuidad en la proporción entre ambas lenguas cooficiales determinada para el primer curso de la etapa durante el año académico anterior.

Artículo 10. *Educación Infantil.*

1. En esta etapa, la lengua base determinada para cada unidad tendrá una proporción del 65 % del tiempo lectivo. Las actividades de iniciación a la lectoescritura deberán realizarse exclusivamente en dicha lengua.

2. La otra lengua cooficial que no sea la lengua base determinada para dicha unidad tendrá una presencia del 25 % del tiempo lectivo.

3. La introducción del inglés como lengua extranjera de incorporación temprana se realizará durante un 10 % del tiempo lectivo.

4. El alumnado deberá tener continuidad en cuanto a la lengua base con la que se haya iniciado su escolaridad a lo largo de la etapa. En caso de que el alumnado se traslade de centro sin la posibilidad de continuidad en la misma lengua base, se le realizará una adecuación lingüística individual.

Artículo 11. *Educación Primaria.*

1. La adquisición y consolidación de la lectoescritura se realizará en la lengua base elegida por los representantes legales del alumnado al inicio de la escolarización, que tendrá continuidad desde la Educación Infantil al primer curso de esta etapa.

2. En todos los cursos de la etapa el alumnado deberá cursar las áreas lingüísticas Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera, que en este caso, será el inglés.

3. Durante toda la etapa, el área de matemáticas o conocimiento del medio natural, social y cultural se cursará en la lengua base elegida por los representantes legales del alumnado.

4. En los dos primeros cursos de la Educación Primaria, la lengua cooficial que no sea la lengua base tendrá una presencia mínima del 25 % del tiempo lectivo.

5. Desde el tercer curso de Educación Primaria, los centros docentes garantizarán la presencia de las dos lenguas cooficiales como lenguas vehiculares, de acuerdo con el modelo establecido en el anexo II, al cual deberán ajustarse los centros docentes en la mayor medida posible. De conformidad con lo establecido en el artículo 3.5 de esta ley, en todo caso corresponderá a la lengua base elegida por las familias la mayor proporción de entre las dos lenguas cooficiales. A su vez, el porcentaje del tiempo lectivo vehiculado en ambas lenguas cooficiales deberá tener una diferencia que no sobrepase el 20 % del tiempo lectivo.

6. En la etapa se dedicará un mínimo del 15 % del tiempo lectivo, y un máximo del 25 % de este, a la suma del tiempo lectivo correspondiente a la asignatura lingüística de Lengua Extranjera, en este caso, el inglés, junto con la impartición de al menos una asignatura no lingüística vehiculada en la citada lengua.

Artículo 12. *Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.*

1. En todos los cursos de estas etapas, el alumnado deberá cursar las materias lingüísticas Valenciano: Lengua y Literatura, Lengua Castellana y Literatura, y Lengua Extranjera, que en este caso, será el inglés.

2. En el caso de Educación Secundaria Obligatoria, se ofertará con carácter obligatorio una segunda lengua extranjera como materia optativa.

3. Durante todos los cursos de la Educación Secundaria Obligatoria, los centros docentes garantizarán la presencia de las dos lenguas cooficiales como lenguas vehiculares, de acuerdo con el modelo establecido en el anexo II, al cual deberán ajustarse los centros docentes en la mayor medida posible. De conformidad con lo establecido en el artículo 3.5 de esta ley, en todo caso corresponderá a la lengua base elegida por las familias la mayor proporción de entre las dos lenguas cooficiales. A su vez, el porcentaje del tiempo lectivo vehiculado en ambas lenguas cooficiales deberá tener una diferencia que no sobrepase el 20 % del tiempo lectivo.

4. En Bachillerato, la presencia de ambas lenguas cooficiales como lenguas vehiculares se ajustará a la proporcionalidad indicada en el artículo 9.8 de la presente ley.

5. En Educación Secundaria Obligatoria se dedicará un mínimo del 15 % del tiempo lectivo, y un máximo del 25 % de este, a la suma del tiempo lectivo correspondiente a la asignatura lingüística de Lengua Extranjera, junto con la impartición de al menos una asignatura no lingüística vehiculada en la citada lengua. En Bachillerato, los centros podrán optar por impartir, en uno o en ambos cursos de Bachillerato, una o varias asignaturas no lingüísticas en lengua extranjera.

Artículo 13. *Demanda de una determinada lengua base.*

Cuando exista una demanda de alumnado suficiente para constituir una unidad, cuyos representantes hayan elegido una determinada lengua cooficial, valenciano o castellano, como lengua base, y no exista oferta suficiente de puestos escolares en la misma en el procedimiento de admisión de alumnado, la administración educativa adoptará las medidas oportunas para satisfacer dicha demanda.

TÍTULO II

Alumnado

Artículo 14. *Exención de la evaluación y calificación del alumnado y fomento de su estudio.*

1. El alumnado que solicite la exención de la evaluación y calificación del valenciano, o cuyos representantes legales lo soliciten cuando este es menor de edad, por residir en términos municipales de predominio lingüístico castellano, declarados como tales en el artículo 36 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, podrá solicitar dicha exención sin limitación temporal.

2. El alumnado que solicite la exención de la evaluación y calificación del valenciano, o cuyos representantes legales lo soliciten si este es menor de edad, mediante la acreditación fehaciente de residencia temporal, de acuerdo con el procedimiento y documentación que establezca la conselleria competente en materia de educación, en los términos municipales de predominio lingüístico valenciano, declarados como tales en el artículo 35 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, podrá solicitar dicha exención durante un máximo de tres cursos escolares consecutivos.

3. Además de los supuestos recogidos en el artículo 24 de la Ley 4/1983, de 23 de noviembre, de uso y enseñanza del valenciano, el alumnado de incorporación tardía que se escolarice por primera vez en la Comunitat Valenciana, procedente de otra comunidad autónoma o de un sistema educativo extranjero, podrá solicitar la exención de la evaluación y calificación del valenciano durante el curso escolar en que se produzca su incorporación, así como durante el curso escolar inmediatamente siguiente. Dicho derecho deberá ser ejercido por sus representantes legales en caso de alumnado menor edad. En los cursos escolares sucesivos tras la incorporación y la solicitud de la exención de la evaluación y

calificación del valenciano, se le deberá realizar una adaptación de acceso en dicha área o materia.

4. En las pruebas o evaluaciones que se realicen a los efectos de admisión a la universidad, el alumnado que no haya sido evaluado en dicha materia durante alguno de los tres últimos cursos escolares, por no haberla cursado o por haber obtenido la exención de la evaluación y calificación de la misma, tendrá derecho a solicitar la exención de la prueba de valenciano.

5. El alumnado que no haya optado por solicitar la exención de la evaluación y calificación del valenciano tendrá derecho a los reconocimientos establecidos en el artículo 16 de la presente ley.

Artículo 15. *Atención a las diferencias individuales del alumnado.*

1. El alumnado que presente necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de educación especial o en unidades específicas en centros ordinarios, será partícipe en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la lengua cooficial que sea habitual en su ámbito familiar, o en su defecto, en aquella lengua cooficial en que disponga de un mayor dominio, de acuerdo con la elección de sus representantes legales.

2. Cuando el alumnado que presente necesidades educativas especiales se encuentre escolarizado en centros ordinarios, y dicho alumnado requiera una necesidad de apoyo con personal especializado durante más de la mitad de la jornada escolar semanal, se regirá por lo dispuesto en el apartado anterior. Para este alumnado, adicionalmente, se introducirá la otra lengua cooficial y la lengua extranjera de forma progresiva y en función de las posibilidades del alumno o alumna.

3. El alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo dispondrá de las adaptaciones de acceso que sean necesarias desde el punto de vista del tratamiento de las lenguas en el centro. Entre dichas necesidades se tendrán en especial consideración las derivadas de trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, del desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, y el caso de alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

Artículo 16. *Fomento y reconocimiento del nivel de valenciano.*

1. El alumnado que supere el área de valenciano los seis cursos de la Educación Primaria tendrán derecho al reconocimiento del nivel A2 de valenciano; el que supere la materia de valenciano los cuatro cursos de Educación Secundaria Obligatoria, tendrá derecho al reconocimiento del nivel B1 de valenciano; mientras que el alumnado que supere dicha materia los dos cursos de Bachillerato obtendrá el reconocimiento del nivel B2 de dicha lengua. Asimismo, tendrá derecho al reconocimiento del nivel B1 de valenciano el alumnado que supere la materia de valenciano el primer curso de Bachillerato y, al menos, tres cursos de la Educación Secundaria Obligatoria.

2. El alumnado de Bachillerato que, habiendo superado la materia de valenciano los dos cursos de Bachillerato, disponga de una calificación media entre ambos cursos igual o superior a 7, tendrá derecho al reconocimiento del nivel C1 de valenciano. Asimismo, tendrá derecho al reconocimiento del nivel C1 de valenciano el alumnado que obtenga una calificación igual o superior a 7 puntos en la prueba correspondiente a la materia de valenciano en las pruebas o evaluaciones que se realicen a los efectos de admisión a la universidad.

3. El alumnado que supere los módulos de valenciano en la formación básica de las personas adultas obtendrá la certificación del nivel A1 de valenciano. La conselleria competente en materia de educación desarrollará reglamentariamente las condiciones para que dicho alumnado, cuando acredite haber cursado con anterioridad la materia de valenciano, pueda obtener el reconocimiento del nivel A2 o B1 de valenciano.

4. La conselleria competente en materia de educación adoptará las medidas oportunas para que la certificación acreditativa de los niveles de referencia de valenciano reconocidos en los apartados anteriores sea emitida por los centros educativos.

TÍTULO III

Profesorado

Artículo 17. *Requisitos del profesorado para impartir docencia en valenciano y en lengua extranjera.*

1. Con carácter general, el profesorado que imparta docencia en Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Educación de Personas Adultas, deberá acreditar un nivel de conocimiento C1 de valenciano, de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas, para poder vehicular áreas, materias, ámbitos y módulos no lingüísticos en dicha lengua. En el resto de enseñanzas, para el profesorado, y para el resto de cuerpos docentes, los conocimientos de valenciano no serán un requisito, y serán tenidos únicamente en cuenta como mérito.

2. Para vehicular áreas, materias, ámbitos o módulos en una lengua extranjera, en cualquier etapa educativa, el profesorado deberá acreditar un nivel de conocimiento B2 de la lengua extranjera correspondiente, de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas. Los centros docentes adoptarán las medidas oportunas en sus planes anuales de formación del profesorado para que dichos docentes puedan recibir la formación necesaria hasta alcanzar el nivel C1 de la lengua extranjera correspondiente.

Artículo 18. *Reconocimiento del profesorado que vehicula docencia en lengua extranjera.*

1. Al profesorado que vehicule en lengua extranjera algún área, materia, ámbito o módulo no lingüístico se le reconocerá dicha circunstancia a los efectos de los concursos de ámbito autonómico en que participe el profesorado, así como en las actividades de formación del profesorado.

2. Adicionalmente, dicho profesorado tendrá preferencia en las elecciones de turnos y horarios en el caso de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional, sin perjuicio de los derechos reconocidos al personal docente de los cuerpos de catedráticos.

TÍTULO IV

Uso de las lenguas cooficiales en los centros educativos

Artículo 19. *Utilización de las lenguas cooficiales en libros de texto y materiales curriculares.*

1. En las áreas y materias lingüísticas, los libros de texto y materiales curriculares estarán redactados y elaborados en dicha lengua.

2. Con carácter general, los libros de texto y materiales curriculares a utilizar por el alumnado en áreas o materias no lingüísticas estarán redactados y elaborados en la lengua vehicular de enseñanza. Excepcionalmente, dichos libros y materiales podrán estar redactados en una lengua cooficial diferente de la lengua vehicular cuando el alumnado se encuentre en alguno de los siguientes supuestos:

a) Presente necesidades educativas especiales, y se esté introduciendo en el aprendizaje progresivo de la lengua extranjera y/o de la lengua cooficial que no sea habitual en el ámbito familiar para el alumno, o en la que disponga de un menor dominio.

b) Disponga de necesidades específicas de apoyo educativo y requiera adaptaciones de acceso en cuanto al tratamiento de las lenguas, teniendo especialmente en consideración al alumnado con necesidades derivadas de trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, del desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, y el alumnado de incorporación tardía al sistema educativo.

c) Se le realice una adecuación lingüística individual.

3. Los libros de texto y materiales curriculares deberán respetar la denominación lingüística prevista en el artículo 6 del Estatuto de autonomía de la Comunitat Valenciana y deberán seguir la normativa lingüística oficial.

Artículo 20. *Utilización de las lenguas cooficiales en exámenes y pruebas de evaluación.*

1. En todas las etapas: educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y formación de personas adultas, en las materias no lingüísticas, con independencia de la lengua vehicular de las mismas, el alumnado tendrá derecho a realizar los exámenes y las pruebas de evaluación, tanto de carácter parcial como final, en valenciano o en castellano, a su elección.

2. En las pruebas de acceso a ciclos formativos de grado medio y superior, graduado en educación secundaria obligatoria, y en las pruebas para la obtención del título de bachillerato, en las materias no lingüísticas el alumnado tendrá derecho a realizar los exámenes y las pruebas de evaluación en valenciano o en castellano, según sea su elección.

Artículo 21. *Plan de uso de las lenguas en el ámbito no curricular.*

1. Los centros docentes elaborarán un plan de uso de las lenguas, que regulará la utilización de las lenguas cooficiales, las lenguas extranjeras curriculares, así como otras lenguas presentes en el centro, tanto en el ámbito interno no curricular, como en el ámbito social y de relación con el entorno.

2. Las medidas reguladas en el plan de uso de las lenguas de cada centro docente, en ningún caso podrán ir en contra del derecho del alumnado y de sus representantes legales a dirigirse y a comunicarse con el centro docente en la lengua cooficial en que deseen hacerlo.

3. Los modelos de impresos, formularios, modelos oficiales, solicitudes y cualquier documento de matrícula o autorización que se ponga a disposición del alumnado, o de sus representantes legales, deberá estar redactado en formato bilingüe, en valenciano y en castellano. Si por razón de la extensión o complejidad, dicho formato bilingüe no fuera posible, el centro docente tendrá la obligación de disponer y poner a disposición de la comunidad educativa modelos en valenciano y en castellano de manera separada.

4. Las comunicaciones que se efectúen de oficio por parte de los centros docentes o por el profesorado, dirigidas al alumnado o a sus representantes legales, deberán estar redactadas en formato bilingüe, en ambas lenguas cooficiales. Asimismo, los documentos internos del centro que deban ser enviados a los representantes del sector de madres y padres del consejo escolar del centro, los que se remitan a las asociaciones de madres y padres de alumnado y a las asociaciones de alumnado, así como aquellos que deban ponerse a disposición de la comunidad educativa, deberán emitirse en ambas lenguas cooficiales.

5. En los casos en que el alumnado, o sus representantes legales cuando este sea menor de edad, soliciten el acceso a cualquier otro documento que únicamente se encuentre redactado en una lengua cooficial, podrán solicitar la traducción de dicha documentación a la otra lengua cooficial. En este supuesto, el centro docente deberá traducir a la lengua cooficial solicitada los documentos, expedientes o partes de los mismos a los interesados que así lo soliciten expresamente por escrito.

6. El plan de uso de las lenguas formará parte del proyecto educativo del centro, por lo que la aprobación de dicho plan corresponderá al consejo escolar de los centros públicos y a la titularidad de los centros privados, oído en consejo escolar. Tras la aprobación del plan de usos lingüísticos por parte de cada centro docente, o de su modificación, este deberá ser remitido a la Inspección de Educación para su supervisión.

Disposición adicional primera. *Educación plurilingüe en otras enseñanzas del sistema educativo.*

1. La proporción de lenguas vehiculares en las enseñanzas de Formación Profesional, Formación de Personas Adultas y enseñanzas de régimen especial, se determinará en las disposiciones reglamentarias que regulen de forma específica dichas enseñanzas.

2. Las enseñanzas de Formación Profesional se configurarán con una proporción de lenguas vehiculares que permita la consecución de los resultados de aprendizaje y la adquisición de la terminología de la familia profesional en ambas lenguas cooficiales y en una lengua extranjera.

3. La conselleria competente en materia de educación determinará los supuestos en que las personas que, por su edad, o por otras circunstancias, no hubiesen cursado el valenciano con anterioridad, puedan obtener la exención de ser evaluadas de dicha lengua.

Disposición adicional segunda. *Unidades de primer ciclo de Educación Infantil en centros de Educación Infantil y Primaria.*

Las escuelas infantiles que impartan segundo ciclo de Educación Infantil y los centros de educación infantil y primaria que tengan autorizadas unidades del último curso del primer ciclo de Educación Infantil, aplicarán en dichas unidades de primer ciclo lo determinado para el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil en su respectivo centro.

Disposición adicional tercera. *Programas experimentales.*

La conselleria competente en materia de educación podrá autorizar programas experimentales, en los que se impartirá en inglés una proporción del tiempo lectivo superior a la establecida para cada etapa educativa en la presente ley.

Disposición adicional cuarta. *Situaciones excepcionales relativas al requisito lingüístico del profesorado.*

El personal docente funcionario de carrera con destino en otras comunidades autónomas que solicite obtener un destino en comisión de servicios en la Comunitat Valenciana, y de acuerdo con lo establecido en el artículo 17.1 de esta ley, deba acreditar un determinado nivel de conocimiento del valenciano para impartir docencia, y no disponga del mismo, podrá excepcionalmente obtener el destino por un periodo máximo de 4 años, siempre que su solicitud de comisión de servicios se encuentre motivada en causas sociales o traslado de la unidad familiar a la Comunitat Valenciana.

Disposición adicional quinta. *Libros de texto y materiales curriculares.*

Los centros docentes mantendrán la relación de libros de texto y materiales curriculares seleccionados durante el periodo de vigencia de estos establecido por la normativa reglamentaria vigente a tal efecto.

Disposición adicional sexta. *Inspección de Educación.*

1. La Inspección de Educación velará por el cumplimiento de la presente ley. Asimismo, asesorará, orientará e informará acerca de su contenido a los equipos directivos de los centros docentes, así como a los miembros de los distintos sectores de la comunidad educativa que planteen dudas en cuanto a su aplicación.

2. Dentro de las funciones de supervisión de la organización y funcionamiento de los centros docentes que le corresponden a la Inspección de Educación, esta realizará la supervisión para que el programa de lenguas vehiculares se ajuste a la proporción establecida en el anexo II de la presente ley, así como del cumplimiento del plan de uso de las lenguas de cada centro y, para ello, emitirá los informes que se le soliciten. Asimismo, propondrá la adopción de las medidas correctoras oportunas en los supuestos en que detecte incumplimientos de la normativa vigente.

Disposición adicional séptima. *Referencias normativas.*

Desde la entrada en vigor de la presente ley:

1. Todas las referencias que las normas en vigor hagan al PEPLI se entenderán efectuadas a la proporción de lenguas vehiculares del centro.

2. Todas las referencias que la normativa vigente realice a los planes de normalización lingüística se entenderán efectuadas a los planes de uso de las lenguas de los centros docentes.

3. Todas las referencias que las normas en vigor hagan referencia al proyecto lingüístico de centro se entenderán realizadas a la concreción de la proporción de lenguas vehiculares realizada por el centro y a los planes de uso de las lenguas de los centros docentes.

Disposición transitoria primera. *Calendario de aplicación.*

1. Hasta la implantación de lo previsto en el título I de esta ley en los diferentes cursos y etapas, según el calendario de aplicación establecido en la disposición final segunda, se aplicará el programa lingüístico establecido por las disposiciones vigentes hasta la fecha de la entrada en vigor de la presente ley, con la excepción de los programas experimentales que hubiesen sido autorizados en virtud del artículo 8 de la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano.

2. En la aplicación del programa lingüístico regulado por la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, hasta la completa implantación de lo establecido en el título I de la presente ley, continuará siendo de aplicación el artículo 108 de la Ley 7/2023, de 26 de diciembre, de medidas fiscales, de gestión administrativa y financiera, y de organización de la Generalitat.

Disposición transitoria segunda. *Determinación de la lengua base para el alumnado matriculado previamente en un centro docente.*

En aquellos niveles del segundo ciclo de Educación Infantil, de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria en que el alumnado continúe escolarizado en el mismo centro, o bien en un centro diferente al cual se encuentre adscrito, sin necesidad de participar en el procedimiento de admisión, los representantes legales del alumnado podrán elegir la lengua base mediante un procedimiento de consulta a los mismos, en los términos que establezca la conselleria competente en materia de educación.

Disposición transitoria tercera. *Certificación de niveles de referencia de valenciano del alumnado que haya finalizado enseñanzas reguladas por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.*

Lo establecido en el artículo 16 de esta ley, relativo a la certificación de niveles de referencia de valenciano, producirá efectos para todo el alumnado que hubiese finalizado las correspondientes etapas educativas a partir de la ordenación académica regulada por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, o bien con una ordenación académica posterior. En consecuencia, dichos efectos serán:

1. En educación primaria, el alumnado que hubiese finalizado la etapa a partir del curso escolar 2009-2010, inclusive.

2. En educación secundaria obligatoria y formación básica de personas adultas, el alumnado que hubiese concluido dicha etapa a partir del curso escolar 2008-2009, inclusive.

3. En bachillerato, el alumnado que hubiese concluido dicha etapa a partir del curso escolar 2009-2010, inclusive.

4. En el caso de la prueba de acceso a la universidad, el alumnado que la hubiese realizado a partir del curso escolar 2009-2010, inclusive.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

1. Quedan derogadas las siguientes disposiciones:

a) La Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano.

b) Los artículos 12.1, 18.2, 25 y 27.1 del Decreto 61/2017, de 12 de mayo, del Consell, por el que se regulan los usos institucionales y administrativos de las lenguas oficiales en la Administración de la Generalitat.

c) La Orden 90/2013, de 6 de noviembre, de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regula la catalogación con el requisito lingüístico de valenciano de determinados puestos de trabajo docentes en centros docentes públicos y en los servicios o unidades de apoyo escolar y educativo dependientes de la Generalitat, en todo lo que afecta al profesorado de los siguientes cuerpos y especialidades docentes:

1. Cuerpos de catedráticos de enseñanza secundaria y de profesores de enseñanza secundaria, en aquellas especialidades que no dispongan de atribución docente para

impartir Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato o Formación Básica de Personas Adultas.

2. Cuerpo de profesores especialistas en sectores singulares de la formación profesional.

3. Cuerpo a extinguir de profesores técnicos de formación profesional.

4. Cuerpos de catedráticos de música y artes escénicas y de profesores de música y artes escénicas.

5. Cuerpos de catedráticos de artes plásticas y diseño y de profesores de artes plásticas y diseño.

6. Cuerpo de maestros de taller de artes plásticas y diseño.

7. Cuerpos de catedráticos de escuelas oficiales de idiomas y de profesores de escuelas oficiales de idiomas.

2. Asimismo, quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en la presente ley.

Disposición final primera. *Facultades para el desarrollo, interpretación y aplicación.*

Se faculta a la persona titular de la conselleria competente en materia de educación, así como a las personas titulares de los órganos superiores y directivos de dicha conselleria, para que, en el ámbito de sus respectivas competencias, dicten cuantas disposiciones e instrucciones sean necesarias para el desarrollo, interpretación y aplicación de esta ley.

Disposición final segunda. *Calendario de aplicación.*

1. Lo establecido en el título I en la presente ley se aplicará en el curso escolar 2025-2026 en Educación Infantil, en Educación Primaria, en Educación Secundaria Obligatoria y en Bachillerato.

2. Los programas experimentales que hubiesen sido autorizados en virtud del artículo 8 de la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, quedarán sin efecto desde el inicio del curso escolar 2024-2025. Los centros docentes que tuvieran un programa experimental autorizado hasta la finalización del curso escolar 2023-2024 deberán garantizar, a partir del curso 2024-2025, la impartición de un mínimo del 25 % del tiempo lectivo en cada una de las dos lenguas cooficiales en la Comunitat Valenciana.

3. Lo dispuesto en el artículo 14 será de aplicación al inicio del curso escolar 2024-2025.

4. Los programas lingüísticos de centro correspondientes a las enseñanzas de formación profesional y formación básica de personas adultas, autorizados de acuerdo con la Ley 4/2018, de 21 de febrero, de la Generalitat, por la que se regula y promueve el plurilingüismo en el sistema educativo valenciano, quedarán sin efecto desde el inicio del curso escolar 2025-2026.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor el mismo día de su publicación en el «Diari Oficial de la Generalitat Valenciana».

ANEXO I

Distribución de unidades en función del porcentaje de familias que hayan optado por cada lengua cooficial como lengua base

L-A: Lengua base (valenciano o castellano) elegida por un mayor número de representantes legales del alumnado.

L-B: Lengua base (valenciano o castellano) elegida por un menor número de representantes legales del alumnado.

Si ambas lenguas base (valenciano o castellano) son elegidas por el mismo número de representantes legales del alumnado, se considera L-A la lengua de predominio, según los artículos 35 y 36 de la Ley 4/1983.

N.º unidades	Lengua A (L-A)	Lengua B (L-B)	N.º unidades L-A	N.º unidades L-B
1	>=50 %	<50 %	1	0
2	>=75 %	<25 %	2	0
2	>=50 % y <75 %	>=25 % y <50 %	1	1
3	>=83,33 %	<16,67 %	3	0
3	>=50 % y <83,33 %	>=16,67 % y <50 %	2	1
4	>=87,5 %	<12,5 %	4	0
4	<87,5 % y >=62,5 %	>=12,5 % y <37,5 %	3	1
4	<62,5 % y >=50 %	>=37,5 % y <50 %	2	2
5	>=90 %	<10 %	5	0
5	>=70 % y <90 %	>=10 % y <30 %	4	1
5	>=50 % y <70 %	>=30 % y <50 %	3	2
6	>=91,67 %	<8,33 %	6	0
6	>=75 % y <91,67 %	>=8,33 % y <25 %	5	1
6	>=58,33 % y <75 %	>=25 % y <41,67 %	4	2
6	>=50 % y <58,33 %	>=41,67 % y <50 %	3	3
7	>=92,86 %	<7,14 %	7	0
7	>=78,57 % y <92,86 %	>=7,14 % y <21,43 %	6	1
7	>=64,28 % y <78,57 %	>=21,43 % y <35,72 %	5	2
7	>=50 % y <64,28 %	>=35,72 % y <50 %	4	3
8	>=93,75 %	<6,25 %	8	0
8	>=81,25 % y <93,75 %	>=6,25 % y <18,75 %	7	1
8	>=68,75 % y <81,25 %	>=18,75 % y <31,25 %	6	2
8	>=56,25 % y <68,75 %	>=31,25 % y <43,75 %	5	3
8	>=50 % y <56,25 %	>=43,75 % y <50 %	4	4
9	>=94,44 %	<5,56 %	9	0
9	>=83,33 % y <94,44 %	>=5,56 % y <16,67 %	8	1
9	>=72,22 % y <83,33 %	>=16,67 % y <27,78 %	7	2
9	>=61,11 % y <72,22 %	>=27,28 % y <38,89 %	6	3
9	>=50 % y <61,11 %	>=38,89 % y <50 %	5	4
10	>=95 %	<5 %	10	0
10	>=85 % y <95 %	>=5 % y <15 %	9	1
10	>=75 % y <85 %	>=15 % y <25 %	8	2
10	>=65 % y <75 %	>=25 % y <35 %	7	3
10	>=55 % y <65 %	>=35 % y <45 %	6	4
10	>=50 % y <55 %	>=45 % y <50 %	5	5

ANEXO II

Proporción de lenguas cooficiales en las distintas enseñanzas

Zona de predominio lingüístico castellano

Lengua	Porcentaje	Preceptivo en dicha lengua
Educación Infantil		
Castellano.	80 %	Lectoescritura.
Valenciano*.	10 %	
Inglés.	10 %	
Educación Primaria		
Modelo 1: mínimo de inglés		
Castellano.	73 %	Lectoescritura. Área Lengua castellana y literatura.
Valenciano*.	12 %	Área Valenciano: Lengua y literatura.
Inglés.	15 %	Área Lengua extranjera: Inglés.
Modelo 2: máximo de inglés		
Castellano.	63 %	Lectoescritura. Área Lengua castellana y literatura.
Valenciano*.	12 %	Área Valenciano: Lengua y literatura.
Inglés.	25 %	Área Lengua extranjera: Inglés.
ESO		
Modelo 1: mínimo de inglés		
Castellano**.	75 %	Materia Lengua castellana y literatura.
Valenciano*.	10 %	Materia Valenciano: Lengua y literatura.
Inglés.	15 %	Materia Lengua extranjera: Inglés.

*Posibilidad de solicitar la exención del valenciano (a efectos de evaluación y calificación).

**El porcentaje se puede ver reducido para el alumnado que curse la materia optativa Segunda Lengua Extranjera.

Lengua	Porcentaje	Preceptivo en dicha lengua
Modelo 2: máximo de inglés		
Castellano**.	65 %	Materia Lengua castellana y literatura.
Valenciano*.	10 %	Materia Valenciano: Lengua y literatura.
Inglés**.	25 %	Materia Lengua extranjera: Inglés.

*Posibilidad de solicitar la exención del valenciano (a efectos de evaluación y calificación).

**El porcentaje se puede ver reducido para el alumnado que curse la materia optativa Segunda Lengua Extranjera.

Zona de predominio lingüístico valenciano

Lengua	Porcentaje	Preceptivo en dicha lengua
Educación Infantil		
Base.	65 %	Lectoescritura.
Cooficial no base.	25 %	
Inglés.	10 %	
1.º y 2.º Educación Primaria		
Modelo 1: mínimo de inglés		
Base.	60 %	Lectoescritura. Área lingüística lengua base y Matemáticas.
Cooficial no base.	25 %	Área lingüística lengua cooficial no lengua base.
Inglés.	15 %	Área Lengua extranjera: Inglés.
Modelo 2: máximo de inglés		
Base.	50 %	Lectoescritura. Área lingüística lengua base y Matemáticas.
Cooficial no base.	25 %	Área lingüística lengua cooficial no lengua base.
Inglés.	25 %	Área Lengua extranjera: Inglés.
3.º, 4.º, 5.º y 6.º Educación Primaria. ESO		
Modelo 1: mínimo de inglés con máxima diferencia permitida entre lenguas cooficiales (20 %)		
Base*.	52,5 %	Área/Materia lingüística lengua base y Matemáticas.
Cooficial no base*.	32,5 %	Área/Materia lingüística lengua cooficial no lengua base.
Inglés.	15 %	Área/Materia Lengua extranjera: Inglés.
Modelo 2: máximo de inglés con máxima diferencia permitida entre lenguas cooficiales (20 %)		
Base*.	47,5 %	Área/Materia lingüística lengua base y Matemáticas.
Cooficial no base*.	27,5 %	Área/Materia lingüística lengua cooficial no lengua base.
Inglés*.	25 %	Área/Materia Lengua extranjera: Inglés.

*En ESO, el porcentaje se puede ver reducido para el alumnado que curse la materia optativa Segunda Lengua Extranjera.

§ 86

Ley 8/2012, de 13 de diciembre, de autoridad del profesorado en la Comunidad Autónoma de Aragón

Comunidad Autónoma de Aragón
«BOA» núm. 253, de 31 de diciembre de 2012
«BOE» núm. 36, de 11 de febrero de 2013
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2013-1422

En nombre del Rey y como Presidenta de la Comunidad Autónoma de Aragón, promulgo la presente Ley, aprobada por las Cortes de Aragón, y ordeno se publique en el «Boletín Oficial de Aragón» y en el «Boletín Oficial del Estado», todo ello de conformidad con lo dispuesto en el artículo 45 del Estatuto de Autonomía de Aragón.

PREÁMBULO

El Estatuto de Autonomía de Aragón, en el artículo 73, dispone que corresponde a la Comunidad Autónoma de Aragón «la competencia compartida en enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades que, en todo caso, incluye la ordenación del sector de la enseñanza y de la actividad docente y educativa, su programación, inspección y evaluación; el establecimiento de criterios de admisión a los centros sostenidos con fondos públicos para asegurar una red educativa equilibrada y de carácter compensatorio; la promoción y apoyo al estudio; la formación y el perfeccionamiento del personal docente; la garantía de la calidad del sistema educativo, y la ordenación, coordinación y descentralización del sistema universitario de Aragón con respeto al principio de autonomía universitaria».

El artículo 27.2 de la Constitución Española consagra la educación como un derecho fundamental y establece que «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales». La garantía del derecho individual a la educación, la mejora de la convivencia en los centros educativos y el aumento de la calidad de la enseñanza pasan por el refuerzo de la autoridad del profesorado.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 104, apartado 1, que «las Administraciones educativas velarán por que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea». Además, dicho precepto dispone, en su apartado segundo, que «las Administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente».

En nuestra Comunidad Autónoma, se aprobó el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los

miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Dicho Decreto establece, en su artículo 25, que las administraciones educativas velarán por que los profesores reciban el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea. Es imprescindible avanzar de manera definitiva en el reconocimiento social del profesorado, en su seguridad jurídica y en el apoyo de la tarea docente mediante el otorgamiento de la condición de autoridad pública.

El profesorado es un pilar sobre el que construir una convivencia pacífica en el centro que garantice el derecho individual a la educación y aumente así la calidad de la enseñanza.

Por ello es necesario adoptar medidas que incrementen la valoración social de la función docente y refuercen la autoridad necesaria del profesorado para poder desarrollar el cometido que tiene encomendado y ser garante del derecho constitucional a la educación.

La presente ley aporta así soluciones eficaces a los problemas de convivencia en los centros docentes, abre nuevos espacios a la protección real del profesorado y reconoce, refuerza y prestigia su figura.

La ley se estructura en tres capítulos, cuatro disposiciones adicionales, una disposición derogatoria y dos disposiciones finales.

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente ley tiene por objeto reconocer la autoridad pública del profesor y fomentar la consideración y respeto que le son debidos en el ejercicio de sus funciones y responsabilidades, con la finalidad de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar el derecho a la educación.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

La presente ley será de aplicación en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón que impartan alguna de las enseñanzas contempladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son:

1. El derecho a la educación consagrado en el artículo 27.1 de la Constitución Española y los fines que desarrolla el artículo 27.2.

2. El reconocimiento del centro docente como ámbito de aprendizaje de los valores de convivencia, tolerancia, pluralismo y formación en los valores democráticos y de desarrollo de la personalidad del alumno.

3. La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la enseñanza.

4. La ratificación del profesor como figura fundamental para que el alumno desarrolle al máximo sus capacidades, su deseo de aprender, su sentido del esfuerzo y su espíritu crítico.

5. La autonomía del profesorado en el desarrollo educativo del alumnado, con las limitaciones derivadas de su relación jurídica con el centro, cargos directivos o funciones docentes de su competencia.

6. El reconocimiento, respeto, ejercicio correcto y efectiva garantía de los derechos y deberes de todos los miembros de la comunidad educativa.

7. La necesidad de disponer en los procedimientos educativos y disciplinarios de un referente de autoridad expresamente definido para el profesorado, sin perjuicio del respeto a los preceptos que garantizan el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes recogidos en el ordenamiento jurídico vigente.

8. La necesidad de que los centros educativos dispongan de normas de convivencia eficaces y que los profesores cuenten con los medios necesarios para garantizar su cumplimiento.

9. El deber de los padres de contribuir responsablemente a la educación de los hijos en colaboración con el centro docente.

10. La convicción de que una rápida intervención en la toma de decisiones contribuye eficazmente a la mejora de la convivencia escolar.

11. La promoción, en el ámbito de las competencias de cada centro, de un adecuado clima de convivencia escolar que, fundamentado en la responsabilidad individual, en el respeto mutuo y en el esfuerzo personal, facilite los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 4. *Derechos del profesorado.*

1. El profesorado, en el desempeño de su función docente, gozará de los siguientes derechos:

a) A ser respetado, a recibir el trato adecuado y a ser reconocido y valorado tanto por la comunidad educativa como por la sociedad en general en el ejercicio de sus funciones.

b) A desarrollar su función docente en un ambiente de orden, disciplina y respeto a sus derechos, especialmente a la integridad física y moral.

c) A ser apoyados y a recibir la colaboración necesaria por parte del departamento competente en materia de educación para la mejora de la convivencia escolar y de la educación integral del alumnado.

d) A tener potestad para tomar en cada momento las decisiones necesarias, de acuerdo con las normas de convivencia establecidas, que le permitan mantener un adecuado clima de convivencia y estudio durante las clases, las actividades complementarias y extraescolares.

e) A la protección jurídica adecuada en sus funciones docentes de conformidad con la legislación vigente.

f) A ser apoyados por la administración educativa, que velará para que el profesorado reciba el trato, consideración y respeto que le corresponde, para lo que se promoverán programas y campañas que aumenten su consideración y prestigio social.

g) A que se le reconozca una posición preeminente en el ejercicio de sus funciones, dentro de los límites fijados por la legislación y el marco del proyecto educativo.

2. El departamento competente en materia de educación no universitaria garantizará el uso, adecuado y conforme con el ordenamiento jurídico, de los espacios públicos de su ámbito competencial, así como de los tablones de anuncios y/ o de cualquier medio físico o tecnológico con el fin principal de evitar que sirvan de soporte a conductas injuriosas u ofensivas para el profesorado y demás miembros de la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

Protección jurídica del profesorado

Artículo 5. *Autoridad pública.*

1. La autoridad del profesorado es inherente al ejercicio de su función docente y a su responsabilidad a la hora de desempeñar su profesión mediante el cumplimiento de las funciones recogidas en el artículo 91.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. El profesorado ocupa una posición preeminente en el ejercicio de sus funciones docentes, en el que goza de autonomía, dentro de los límites que determina la legislación y en el marco del proyecto educativo.

3. El profesorado tendrá, en el desempeño de las funciones de gobierno, docentes y disciplinarias que tengan atribuidas, la condición de autoridad pública y gozará de la protección reconocida a tal condición por la legislación vigente.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

En el ejercicio de las competencias correctoras o disciplinarias, los hechos constatados por el profesorado gozarán de la presunción de veracidad cuando se formalicen documentalmente en el curso de los procedimientos instruidos en relación con las conductas

que sean contrarias a las normas de convivencia, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan ser señaladas o aportadas.

Artículo 7. *Deber de colaboración.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros docentes podrán recabar los datos personales de su alumnado que sean necesarios para el ejercicio de su función educativa, siempre que sean necesarios para la educación y orientación del alumnado, no pudiendo tratarse con fines diferentes del educativo sin consentimiento expreso y con la obligación de garantizar su seguridad y confidencialidad; asimismo, todo el personal que acceda a datos personales y familiares o que afecten al honor o intimidad de los menores o sus familias quedará sujeto al deber de sigilo.

Los padres o tutores legales y los propios alumnos o, en su caso, las instituciones públicas competentes deberán colaborar en la obtención de dicha información para aplicar las normas que garanticen la convivencia en los centros educativos.

2. El incumplimiento del deber de colaboración a que se refiere el presente artículo por parte de quien sea requerido para ello por quien tenga la condición de autoridad pública en el ejercicio de sus funciones, podrá ser objeto de sanción de acuerdo con la legislación vigente.

CAPÍTULO III

Convivencia escolar

Artículo 8. *Normas de convivencia.*

1. Deberán ser objeto de corrección las conductas del alumnado contrarias a la convivencia escolar que se produzcan dentro del recinto escolar o durante la realización de las actividades complementarias y extraescolares, así como en los servicios complementarios de comedor y transporte que dependan del centro, en los términos previstos en la legislación de la Comunidad Autónoma. Asimismo, deberán corregirse las conductas del alumnado que se produzcan fuera del recinto escolar y que estén directamente relacionadas con la vida escolar y afecten a otros miembros de la comunidad educativa.

2. Los centros docentes públicos y privados elaborarán un Plan de convivencia de acuerdo con lo que establezca el departamento competente en materia de educación no universitaria, en el que se concretaran las acciones para la mejora de la convivencia escolar.

3. Los centros docentes establecerán en su reglamento de régimen interior las normas de convivencia mediante las que podrán concretar los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las medidas correctoras y disciplinarias de las conductas de los alumnos contrarias a dichas normas, todo ello de acuerdo con lo previsto en la legislación vigente.

4. Las medidas correctoras que se apliquen por el incumplimiento de las normas de convivencia deberán ser proporcionales a la gravedad de la conducta que se pretende corregir y tendrán un carácter educativo y recuperador, garantizarán el respeto al resto del alumnado y contribuirán a que el corregido asuma el cumplimiento de sus deberes y a mejorar sus relaciones con todos los miembros de la comunidad educativa y su integración en el centro educativo.

5. La imposición de medidas correctoras previstas en la presente ley respetará la proporcionalidad con la conducta del alumnado y deberá contribuir a la mejora del proceso educativo.

6. Reglamentariamente se regularán los criterios para la graduación de la aplicación de las correcciones, el procedimiento de corrección y los órganos competentes para su imposición.

7. Reglamentariamente se establecerán protocolos de mediación para intervenir en los primeros estadios de comportamientos no acordes con la convivencia, así como de comunicación y coordinación con las correspondientes familias.

8. Los centros que lo soliciten podrán recibir apoyo formativo en estrategias de prevención y resolución de conflictos en el ámbito educativo.

Artículo 9. *Medidas provisionales.*

1. La Dirección del centro, a la vista de las repercusiones que la conducta del alumno haya podido tener en la convivencia escolar, podrá adoptar las medidas correctoras provisionales que estime convenientes de acuerdo con el principio de proporcionalidad.

2. La adopción de estas medidas será comunicada de forma inmediata a los padres o representantes legales de los alumnos.

3. Las medidas provisionales adoptadas podrán ser modificadas o revocadas, en cualquier momento, por la Dirección del centro.

Artículo 10. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. Sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 1.903 del Código Civil, los alumnos que individual o colectivamente causen, de forma intencionada o por negligencia, daños al material o a las instalaciones del centro o a las pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa quedan obligados a reparar el daño causado o a hacerse cargo del coste económico de su reparación o restablecimiento. Asimismo, deberán restituir los bienes sustraídos al centro o a cualquier miembro de la comunidad educativa, o reparar económicamente el valor de estos. En todo caso, los padres o representantes legales de los alumnos siempre serán responsables civiles en los términos previstos por la legislación vigente.

2. Cuando se incurra en conductas descritas como agresión física o moral a los profesores o a cualquier otro miembro de la comunidad educativa, se deberá reparar el daño moral causado mediante la presentación de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos, en público o en privado, según corresponda por la naturaleza de los hechos y conforme a lo que determine el órgano competente para imponer la corrección, sin perjuicio de la posible responsabilidad en que se haya podido incurrir conforme a la legislación vigente.

3. Cuando los hechos pudieran ser constitutivos de delito o falta, la administración educativa los pondrá en conocimiento del Ministerio Fiscal, oídas la dirección del centro y las personas afectadas, sin perjuicio de la adopción de las medidas cautelares oportunas.

Artículo 11. *Promoción de la convivencia.*

El Gobierno de Aragón promocionará las buenas prácticas de convivencia que se lleven a cabo en los centros educativos y fomentará su difusión.

El departamento competente en educación llevará a cabo planes de formación entre los responsables de convivencia y mediación en los centros.

Disposición adicional primera. *Centros docentes privados.*

Los centros privados tendrán autonomía para establecer sus normas de organización y funcionamiento y sus normas de convivencia y disciplina en el marco de la normativa vigente.

Disposición adicional segunda. *Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón.*

En tanto no se apruebe una norma de desarrollo de la presente ley, mantendrá su vigencia el Decreto 73/2011, de 22 de marzo, del Gobierno de Aragón, por el que se establece la Carta de derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y las bases de las normas de convivencia en los centros educativos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón.

Disposición adicional tercera. *Planes de Convivencia de Centro.*

En el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta ley, todos los centros educativos contarán con un Plan de Convivencia que incorporará lo regulado en la misma.

Disposición adicional cuarta. *Términos genéricos.*

Las menciones genéricas en masculino que aparecen en el articulado de la presente ley se entenderán referidas también a su correspondiente femenino.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

Disposición final primera. *Desarrollo reglamentario.*

Se faculta al Gobierno de Aragón para dictar cuantas normas de carácter reglamentario sean necesarias para el desarrollo y ejecución de la presente ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el *Boletín Oficial de Aragón*.

§ 87

Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha

Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha
«DOCM» núm. 60, de 20 de marzo de 2007
«BOE» núm. 118, de 17 de mayo de 2007
Última modificación: 15 de abril de 2025
Referencia: BOE-A-2007-9938

Las Cortes de Castilla-La Mancha han aprobado y yo, en nombre del Rey, promulgo la siguiente Ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

La participación efectiva de la sociedad en la programación general de la enseñanza a través de los distintos sectores que componen la comunidad educativa es un mandato de la Constitución Española de 1978 que recogen la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Estas normas básicas definen la participación como uno de los principios del sistema educativo y desarrollan el marco, los órganos y los procedimientos que la hacen posible. Asimismo establecen la responsabilidad que las administraciones educativas tienen en su impulso y la posibilidad de establecer espacios de colaboración y cooperación con las corporaciones locales.

La Ley Orgánica 9/1982, de 10 de agosto, que aprueba el Estatuto de Autonomía de Castilla-La Mancha, establece en su artículo 4.2 que corresponde a los poderes públicos regionales facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social de la Región. Asimismo, el artículo 37.1 de la citada norma otorga a la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades.

En el desarrollo de esta competencia se aprobó la Ley 12/1999, de 3 de diciembre, del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, por la que se creó este órgano para la consulta y asesoramiento del Gobierno Regional y como órgano de participación de la sociedad castellano-manchega en la programación general de la enseñanza en los niveles anteriores a la Universidad. Asimismo, el Consejo de Gobierno aprobó el Decreto 268/2004, de 26 de octubre, por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos y sus federaciones y confederaciones en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

Estas medidas normativas, con ser relevantes, no son suficientes, pues limitan su acción al ámbito regional y al de centro educativo. Por otro lado, en el estudio realizado por el Consejo Escolar de Castilla-La Mancha sobre la «Participación de los padres y madres del alumnado en el ámbito municipal y en los centros escolares» se concluye que, aunque la

participación formal se puede considerar alta o muy alta, la participación real de las madres y padres y de los municipios en los centros educativos es baja.

Es oportuno por ello revisar, reforzar e impulsar el modelo de participación activa de la sociedad castellano manchega y de la comunidad educativa en la programación de la enseñanza y en el control y gobierno de los centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos, estableciendo nuevos cauces, dando coherencia a los distintos órganos y consejos y ampliando al ámbito local y, en su caso, de zona educativa las vías que en el momento actual se limitan al espacio regional y de centro.

Éste es el objeto de la presente ley que está compuesta por un Título Preliminar y dos Títulos de desarrollo. En el Título Preliminar se establece el contenido de la participación y se enuncian los órganos de participación; el Título I se organiza en tres Capítulos y determina la composición y funciones del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, de los Consejos Escolares de Localidad, y de los Consejos Escolares de Centro; y en el Título II se define la participación de las asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas, del alumnado y del profesorado.

TÍTULO PRELIMINAR

Disposiciones generales

Artículo 1. *La participación en la programación general de la enseñanza.*

La Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha garantizará el derecho a la educación mediante una programación general de la enseñanza que asegure la participación efectiva de todos los sectores afectados.

Artículo 2. *Objetivos de la programación general de la enseñanza.*

La programación general de la enseñanza se orientará fundamentalmente al logro de los siguientes objetivos:

a) Garantizar el derecho que todos y todas tienen a una educación de calidad orientada al pleno desarrollo personal, social y, en su caso, laboral, en condiciones de igualdad e inclusión sean cuales sean sus necesidades específicas de apoyo educativo.

b) Definir y desarrollar un modelo educativo de Castilla-La Mancha que, basado en los principios de calidad y equidad, fomente la conciencia de identidad regional, la apertura a otras culturas y la comunicación con éstas, la práctica de la lectura, el conocimiento y el uso de otras lenguas y el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación, y refuerce los valores democráticos y de igualdad entre hombres y mujeres, de convivencia, de desarrollo personal y de calidad de vida.

c) Asegurar una oferta universal y gratuita de puestos escolares en el segundo ciclo de la educación infantil y en los niveles de las enseñanzas obligatorias, y una oferta suficiente para atender la demanda en las enseñanzas postobligatorias y de régimen especial.

d) Impulsar la eficacia y la calidad de la respuesta educativa de los centros sostenidos con fondos públicos mediante el desarrollo de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, el apoyo al ejercicio de la dirección, y la dotación de recursos para la promoción de acciones educativas compensadoras e integradoras en un marco global de cooperación y convivencia.

e) Profundizar en la democratización de la enseñanza a través del establecimiento de zonas educativas y de la configuración de Consejos Escolares en distintos ámbitos, como herramientas de cohesión social y de fomento de la convivencia y la participación.

f) Contribuir al desarrollo de los profesionales de los centros escolares estimulando los procesos de coordinación e intercambio, autoevaluación, formación, innovación e investigación.

g) Impulsar la educación durante toda la vida y al servicio de las políticas de empleo a través de la mejora de la educación de personas adultas y de la Formación Profesional, mediante una oferta pública suficiente.

h) Impulsar la integración plena de los centros escolares en su entorno geográfico, socioeconómico y cultural, estableciendo modelos de apertura de los centros a la

comunidad, y desarrollar experiencias de comunidades de aprendizaje, favoreciendo la ampliación de la atención educativa a la población escolar en el periodo no lectivo y el uso de los centros en jornada y calendario no escolar.

i) Garantizar la modernización de las estructuras educativas mediante la dotación suficiente de infraestructuras y equipamientos, el desarrollo de una gestión más cercana y más eficaz, y el acceso de todo el alumnado a los servicios educativos.

j) Impulsar y fomentar en el alumnado la adquisición de hábitos de convivencia democrática, de respeto mutuo y de participación responsable en las distintas instancias sociales y culturales.

Artículo 3. *Contenido de la programación general de la enseñanza.*

1. La programación general de la enseñanza comprenderá las actuaciones que desarrollen los poderes públicos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, orientadas a garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación de todos y la libertad de enseñanza así como, en general, a satisfacer las necesidades educativas de la Región.

2. La programación general de la enseñanza incluirá, al menos, los siguientes aspectos:

a) La definición de las necesidades y prioridades en materia educativa.

b) La determinación de los recursos necesarios para su desarrollo.

c) Los objetivos básicos y los planes estratégicos en relación con los mismos para el período que se determine, con especial relevancia para las políticas de igualdad, la formación permanente, innovación e investigación, orientación y supervisión educativa.

d) La determinación de la oferta educativa, su distribución y las actuaciones referidas a la financiación con fondos públicos de los centros privados concertados.

e) Los criterios que han de regir la planificación y programación de puestos escolares; la construcción, conservación, adaptación, mejora y modernización de las instalaciones y equipamiento escolar; así como de los servicios educativos complementarios.

f) La definición de las estructuras básicas de coordinación y de gestión en los distintos ámbitos territoriales.

TÍTULO I

Órganos de gobierno, de participación y de consulta

Artículo 4. *Órganos de gobierno, de participación y de consulta.*

1. Son órganos de participación y consulta en la programación general de la enseñanza no universitaria el Consejo Escolar de Castilla-La Mancha y los Consejos Escolares de Localidad.

2. Los Consejos Escolares de Centro docente son, junto al Claustro de profesores, órganos colegiados de gobierno y participación.

3. Las asociaciones de madres y padres, del alumnado y las organizaciones que representan al profesorado se configuran como entidades de consulta de la Administración educativa y de participación de la comunidad educativa.

CAPÍTULO I

Del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha

Artículo 5. *El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.*

El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha es el órgano consultivo y de asesoramiento del Gobierno Regional así como de participación de la sociedad castellano manchega en la programación general de la enseñanza en los niveles anteriores a la Universidad en el ámbito territorial de la Comunidad Autónoma.

Artículo 6. *Composición.*

El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha estará integrado por la Presidencia, la Vicepresidencia, los Consejeros y las Consejeras y la Secretaría General.

Artículo 7. *La Presidencia.*

1. La persona titular de la Presidencia del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha será nombrada por Decreto del Consejo de Gobierno, a propuesta de la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, oídas las organizaciones y grupos representados en el mismo.

2. Son funciones de la Presidencia:

a) Ejercer la dirección, representación y coordinación del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

b) Fijar el orden del día, convocar y presidir las sesiones del Consejo así como dirimir las votaciones en caso de empate y vigilar la ejecución de sus acuerdos.

c) Autorizar informes y dictámenes y visar las actas, así como las certificaciones que expida el responsable de la Secretaria General.

Artículo 8. *La Vicepresidencia.*

1. La persona titular de la Vicepresidencia del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha será elegida por el propio Consejo de entre sus miembros, por mayoría simple y nombrada por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación.

2. La Vicepresidencia sustituirá a la Presidencia del Consejo en caso de vacante, ausencia o enfermedad y ejercerá las funciones que ésta le delegue.

Artículo 9. *Los Consejeros y Consejeras.*

1. Los Consejeros o Consejeras serán nombrados por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación.

2. Serán Consejeros y Consejeras del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha:

a) Once docentes como representantes del profesorado de enseñanza no universitaria designados por las organizaciones y asociaciones sindicales del sector, en proporción a su representatividad. Se garantizará que, al menos, dos sean docentes de centros privados concertados.

b) Once padres, madres o tutores legales del alumnado no universitario matriculado en centros educativos de Castilla-La Mancha, como representantes de las familias del alumnado, designados por las Confederaciones o Federaciones de Asociaciones de madres y padres de alumnos de ámbito regional, en proporción a su representatividad. Al menos dos de estos representantes corresponderán a las Confederaciones o Federaciones de asociaciones de madres y padres de centros de titularidad privada concertada.

c) Cinco alumnos y alumnas como representantes del alumnado de Enseñanza no Universitaria, designadas por las organizaciones o federaciones de alumnos y alumnas en proporción a su representatividad. En el caso de no existir implantación de dichas organizaciones o federaciones de alumnos y alumnas en Castilla-La Mancha en el momento de constituirse el Consejo Escolar, la Consejería competente en materia de educación regulará el procedimiento para que los Consejos Escolares de Centro, de Localidad o de Zona puedan proponer representantes de alumnas y alumnos.

d) Tres miembros del personal de administración y servicios de los centros docentes de Castilla-La Mancha, designados por las organizaciones del sector, en proporción a su representatividad.

e) Dos representantes designados por las centrales sindicales que, de acuerdo con la legislación vigente, ostenten el carácter de más representativas.

f) Dos representantes designados por las organizaciones patronales que, de acuerdo con la legislación vigente, ostenten el carácter de más representativas.

g) Tres representantes de los titulares de centros privados propuestos por las organizaciones de titulares y patronales de la enseñanza en proporción a su representatividad.

h) Tres representantes de los Ayuntamientos de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, designados por la Federación Regional de Municipios y Provincias, uno de ellos de entre los presidentes de los Consejos Escolares de Localidad.

i) Una persona representante de la Universidad de Castilla-La Mancha y otra de la Universidad de Alcalá, designadas por el Consejo de Gobierno de la respectiva Universidad.

j) Una persona designada por el Instituto de la Mujer de Castilla-La Mancha.

k) Seis representantes de la Administración educativa designados por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación.

l) Seis personalidades de reconocido prestigio en el campo de la educación y la cultura, representativas de los distintos niveles de enseñanza, designados por el titular de la Consejería competente en materia de educación. Uno de los consejeros designados en este grupo pertenecerá a las organizaciones representativas de las personas con discapacidad y sus familias.

Artículo 10. *Duración del mandato.*

1. El mandato de los Consejeros y Consejeras será de cuatro años.

2. Los consejeros y consejeras perderán su condición de miembros del Consejo por alguna de las siguientes causas:

a) Terminación de su mandato.

b) Cuando dejen de concurrir los requisitos que determinaron su designación.

c) Revocación del mandato conferido por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, cuando se trate de representantes de la Administración educativa y, en su caso, por las organizaciones que los designaron.

d) Renuncia.

e) Haber incurrido en penas que inhabiliten para el ejercicio de cargos públicos impuestas por sentencia firme sin que por ellas se haya obtenido la correspondiente rehabilitación.

f) Incapacidad permanente que imposibilite el desempeño del cargo.

Artículo 11. *La Secretaría General del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.*

1. La persona titular de la Secretaría General del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha será nombrada por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, oída la Presidencia del Consejo, de entre los funcionarios o funcionarias que presten servicios en la Consejería.

2. La persona titular de la Secretaría General actuará con voz pero sin voto, extenderá y autorizará con el visto bueno de la Presidencia las actas de las sesiones así como las certificaciones que hayan de expedirse, asistirá a la Presidencia en el desarrollo de las sesiones y gestionará los asuntos administrativos del Consejo.

Artículo 12. *Funciones del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.*

1. El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha ejercerá sus funciones emitiendo dictámenes, informes y propuestas.

2. Los dictámenes se emitirán a instancia del Consejero competente en materia de educación en el plazo de un mes, salvo que se tramiten de urgencia en cuyo caso el plazo de emisión no será superior a quince días.

3. El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha podrá, a iniciativa propia, elaborar informes y elevar propuestas a la Consejería competente en materia de educación, sobre las materias relacionadas con la programación general de la enseñanza.

4. La Consejería competente en materia de educación deberá prestar al Consejo Escolar de Castilla-La Mancha los recursos necesarios para el desarrollo de sus funciones.

Artículo 13. *Contenidos de consulta.*

1. El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha deberá ser consultado en los siguientes asuntos:

a) Las bases de la programación general de la enseñanza en Castilla-La Mancha.

b) Los anteproyectos de leyes y proyectos de disposiciones generales concernientes a enseñanzas previas a la Universidad que afecten directamente al ejercicio efectivo del derecho a la educación, a la libertad de enseñanza y al cumplimiento de las obligaciones que impone el artículo 27 de la Constitución Española a los poderes públicos.

c) Los criterios generales para la financiación de los centros públicos y para la concertación de los privados dentro del marco competencial general de la Comunidad Autónoma.

d) Los planes de innovación y experimentación de programas y orientaciones pedagógicas.

e) Los planes y objetivos para la educación y formación de adultos.

f) Las disposiciones y actuaciones generales encaminadas a mejorar la calidad de la enseñanza y a compensar las desigualdades educativas, individuales o sociales.

g) Los programas e iniciativas dirigidos a fomentar la conciencia de la identidad regional y los valores culturales de Castilla-La Mancha.

h) Todas aquellas cuestiones que por precepto expreso de una ley, hayan de consultarse al Consejo Escolar.

2. La persona titular de la Consejería en materia de educación podrá someter a la consideración del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha cuantos otros contenidos educativos considere relevantes.

3. El Consejo Escolar estudiará igualmente aquellos informes que, en el desarrollo de sus competencias, sean elaborados y remitidos por los Consejos Escolares de los distintos ámbitos, a fin de ejercer interlocución con aquellas instancias de la Consejería competente que queden señaladas en dichos informes.

Artículo 14. *Memorias e Informes.*

1. El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha La Mancha deberá elaborar, con carácter anual, una memoria de sus actividades y con carácter bienal un informe sobre la situación de la enseñanza en la Región. Dichos documentos tendrán carácter público y deberán ser aprobados por el pleno del Consejo Escolar.

2. El informe sobre la situación de la enseñanza será aprobado antes de concluir el curso escolar siguiente al de los dos cursos escolares que son objeto del mismo.

3. La memoria de actividades a que se refiere el apartado 1 de este artículo deberá remitirse a la Consejería competente en materia de educación a lo largo del primer trimestre del siguiente curso.

Artículo 15. *Funcionamiento.*

1. El Consejo Escolar de Castilla-La Mancha funcionará en Pleno y en Comisiones de acuerdo con el procedimiento que se determine reglamentariamente.

2. Las Comisiones del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha serán:

a) La Comisión permanente. Constituida por la Presidencia, la Vicepresidencia; el número de Consejeros y Consejeras que determine el Reglamento, nunca superior a un tercio del total de Consejeros y Consejeras del pleno; y la Secretaría General del Consejo con voz y sin voto. Se deberá garantizar la cuota de representación de cada sector aproximadamente a la existente en el Pleno.

b) Aquellas otras Comisiones cuya creación se determine reglamentariamente.

3. El Pleno del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha se reunirá con carácter ordinario tres veces al año y con carácter extraordinario siempre que lo solicite un tercio de sus componentes.

CAPÍTULO II

De los Consejos Escolares de Localidad

Artículo 16. *Consejos Escolares de Localidad.*

Los Consejos Escolares de Localidad son los órganos de consulta y participación de los sectores afectados en la programación de la enseñanza no universitaria dentro del ámbito municipal.

Artículo 17. *Constitución.*

Los Consejos Escolares de Localidad se constituirán en aquellos Municipios donde existan, al menos, dos centros escolares financiados con fondos públicos. En los demás casos su constitución será potestativa.

Artículo 18. *La Presidencia.*

1. Los Consejos Escolares de Localidad estarán presididos por la persona titular de la Alcaldía en el Ayuntamiento o el concejal o concejala en quien delegue.
2. Son funciones de la Presidencia:

a) Ejercer la dirección, representación y coordinación del Consejo Escolar de localidad.
b) Fijar el orden del día, convocar y presidir las sesiones del Consejo, dirimir las votaciones en caso de empate y vigilar la ejecución de sus acuerdos.
c) Autorizar informes y dictámenes y visar las actas así como las certificaciones que se expidan.

Artículo 19. *Los Consejeros y Consejeras.*

1. Los Ayuntamientos determinarán el número total de consejeros y consejeras del Consejo Escolar.
2. Se garantizará, en cualquier caso, que la representación conjunta del profesorado, los padres y madres, el alumnado y el personal de administración y servicios alcance, al menos, el 60 por ciento del total y que la Administración educativa, en función del tamaño del municipio, tenga uno o dos representantes.
3. Una vez constituido el Consejo Escolar de Localidad, éste designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres.
4. El mandato de los Consejeros y Consejeras será de cuatro años, su cese se ajustará a lo establecido en el artículo 10 de esta ley.

Artículo 20. *Funciones de los Consejos Escolares de Localidad.*

1. El Consejo Escolar de Localidad será consultado para los siguientes asuntos:

a) La elaboración de proyectos educativos de ciudad asociados o no al desarrollo de modelos de ciudades educadoras y la coordinación e incorporación de las ofertas formativas que desde la sociedad se dirijan a la comunidad educativa.
b) La programación de las actividades complementarias cuando estén relacionadas con el uso del entorno cercano; de las actividades extracurriculares y los planes de apertura.
c) La localización de las necesidades educativas, las propuestas de creación, supresión y sustitución de plazas escolares en el ámbito municipal, así como las de renovación de los centros escolares y la escolarización del alumnado.
d) La planificación de las actuaciones municipales que afecten al funcionamiento de los centros escolares en materia de limpieza, conservación, mantenimiento y reforma de instalaciones, etc.
e) La programación de medidas dirigidas a colaborar en el fomento de la convivencia en los centros, a la igualdad entre hombres y mujeres, así como la prevención de la violencia de género en el ámbito educativo de la localidad y a la prevención del cumplimiento de la escolaridad obligatoria.
f) La organización, es su caso, de los servicios de transporte y de comedor.

g) La programación de la formación permanente de adultos en enseñanzas no regladas desde un modelo abierto y social.

h) Cualesquier otro que les sea sometido por las autoridades educativas y/o por la autoridad municipal.

2. El Pleno del Consejo Escolar de Localidad se reunirá ordinariamente una vez al año y, con carácter extraordinario, siempre que lo solicite un tercio de sus miembros.

3. El Ayuntamiento deberá prestar al Consejo Escolar de Localidad la ayuda necesaria para el desarrollo de sus funciones.

Artículo 21. *Memoria e Informe.*

1. El Consejo Escolar de Localidad deberá elaborar una Memoria anual de sus actividades y un informe bienal sobre la situación educativa en el Municipio, que tendrán carácter público y deberán ser aprobados por el pleno. El informe y la memoria deberán remitirse al Ayuntamiento y a la Delegación Provincial competente en materia de educación correspondiente a lo largo del primer trimestre del siguiente curso.

2. Los Consejos Escolares de Localidad podrán elevar a los órganos competentes según la materia, propuestas sobre aspectos del sistema educativo que afecten a los residentes en la misma.

CAPÍTULO III

De los Consejos Escolares de Centro

Artículo 22. *Consejo Escolar de Centro.*

El Consejo Escolar de Centro es el órgano colegiado de participación en el gobierno de los centros docentes de la comunidad educativa, de acuerdo con lo establecido en el artículo 119 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 23. *Composición del Consejo Escolar de los centros públicos.*

1. La composición del Consejo Escolar de los centros públicos se ajustará a lo establecido en el artículo 126 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. En los centros docentes que imparten las enseñanzas de formación profesional o artes plásticas y diseño se incorporará un representante propuesto por las organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro.

3. El alumnado a partir del primer curso de la educación secundaria obligatoria será elegido miembro del Consejo Escolar. No obstante, el alumnado de los dos primeros cursos de la educación secundaria obligatoria no podrá participar en la selección o el cese del director. El alumnado del tercer ciclo de educación primaria participará en el Consejo Escolar del centro en los términos que reglamentariamente se establezcan.

4. En los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan unidades de educación especial formará parte también del Consejo Escolar un representante del personal de atención educativa complementaria.

5. En los centros específicos de educación infantil, en los incompletos de educación primaria, en los de educación secundaria con menos de ocho unidades, en centros de educación permanente de personas adultas y de educación especial, en los que se impartan enseñanzas artísticas profesionales, de idiomas o deportivas, así como en aquellas unidades o centros de características singulares, la composición se adaptará a la singularidad de los mismos en los términos que reglamentariamente se establezcan.

6. La normativa que desarrolle la convocatoria de elecciones a los Consejos Escolares de los Centros Rurales Agrupados favorecerá, en todo caso, la representación de madres y padres y, en su caso, del alumnado de las distintas secciones que los componen.

7. El mandato de los Consejeros y Consejeras será de cuatro años, su cese se ajustará a lo establecido en el artículo 10 de esta ley.

Artículo 24. *Composición del Consejo Escolar de los centros privados concertados.*

La composición del Consejo Escolar de los centros privados concertados tendrá la composición que determina el artículo 56 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, en la redacción dada por la disposición final primera, apartado 8, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 25. *Atribuciones.*

1. El Consejo Escolar de los centros docentes públicos ejercerá las funciones establecidas en el artículo 127 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y cuantas otras se determinen reglamentariamente por la Consejería competente en materia de educación.
2. El Consejo Escolar de los centros privados concertados ejercerá las funciones establecidas en el artículo 57 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

TÍTULO II

De la participación de la comunidad educativa

Artículo 26. *Participación.*

1. El profesorado participará a través de sus organizaciones sindicales en los términos y con las atribuciones que establezca la normativa que las regula.
2. Las madres y padres y el alumnado podrán constituir confederaciones, federaciones y asociaciones, en el ejercicio del derecho constitucional de asociación, para favorecer la participación de la comunidad educativa y garantizar el respeto de los derechos y el cumplimiento de los deberes de sus asociados.

El Gobierno de Castilla-La Mancha, a través de la Consejería competente en materia de Educación, prestará el apoyo y asesoramiento necesarios para la constitución de estas asociaciones.

3. La Consejería competente en materia de educación fomentará el desarrollo de las entidades a que se refieren los apartados anteriores y realizará consultas a la hora de establecer las prioridades y de elaborar los contenidos de la programación general de la enseñanza recogida en los artículos 2 y 3 de esta ley, sin menoscabo de las competencias específicas que la normativa legal atribuye a cada una de ellas.

Artículo 27. *Fines de las asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas.*

Las asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas tendrán como fines:

a) Informar a las madres y los padres de las actividades propias de la asociación y potenciar su participación activa en la vida de la asociación.

b) Promover acciones formativas con las familias dirigidas a fomentar su actuación como educadores y a dar a conocer los derechos y deberes que, como padres, asumen en el desarrollo de la educación de sus hijos.

c) Asesorar a las familias, de forma individual o colectiva, en todo aquello que concierna a la educación de sus hijos e hijas, prestando especial atención a aquellos asociados cuyos hijos tengan necesidades educativas derivadas de la capacidad personal, la problemática social o de salud.

d) Fomentar en las familias el desarrollo de actitudes y valores éticos, solidarios, democráticos y participativos, así como acciones que posibiliten el desarrollo de actitudes de colaboración, respeto mutuo y búsqueda de consenso en el seno de las comunidades educativas.

e) Promover, dinamizar y facilitar la participación y la colaboración de las familias con el centro docente para contribuir al buen funcionamiento del mismo y fomentar la práctica del acuerdo y el consenso en la toma de decisiones.

f) Colaborar con el centro educativo y otras instituciones en la programación, desarrollo y evaluación de actividades extracurriculares en el marco del proyecto educativo.

g) Representar a las personas asociadas, establecer relaciones y coordinar actuaciones con la propia Administración educativa, las administraciones locales, asociaciones de alumnos y alumnas y cualquier otra organización que promueva actividades educativas.

h) Velar por los derechos de los padres y madres en todo lo que concierne a la educación de sus hijos e hijas, en el ámbito escolar.

i) Participar en los órganos de gobierno de los centros educativos que contemple la legislación vigente.

j) Promover la plena realización del principio de gratuidad en el ámbito del centro, así como la efectiva igualdad de derechos de todo el alumnado, sin discriminación por razones socioeconómicas, confesionales, raza o sexo.

k) Cualesquiera otros que en el marco de la normativa vigente les asignen sus propios estatutos.

Artículo 28. *Las Asociaciones de alumnos y alumnas.*

Las Asociaciones de alumnos y alumnas tendrán como fines:

a) Informar al alumnado de las actividades propias de la asociación y potenciar su participación activa en la vida de la asociación.

b) Fomentar el desarrollo de actitudes y valores éticos, solidarios, democráticos y participativos, así como acciones que posibiliten el desarrollo de actitudes de colaboración, respeto mutuo y búsqueda de consenso en el seno de las comunidades educativas.

c) Promover, dinamizar y facilitar la participación y la colaboración del alumnado con el centro docente para contribuir al buen funcionamiento del mismo y fomentar la práctica del acuerdo y el consenso en la toma de decisiones.

d) Colaborar con el centro educativo y otras instituciones en la programación, desarrollo y evaluación de actividades extracurriculares en el marco del proyecto educativo.

e) Representar a las personas asociadas, establecer relaciones y coordinar actuaciones con la propia Administración educativa, las administraciones locales, asociaciones de madres y padres de alumnas y alumnos y cualquier otra organización que promueva actividades educativas.

f) Velar por los derechos del alumnado en el ámbito escolar.

g) Promover la plena realización del principio de gratuidad en el ámbito del centro, así como la efectiva igualdad de derechos de todo el alumnado, sin discriminación por razones socioeconómicas, confesionales, raza, sexo u orientación afectivo-sexual.

h) Defender los derechos de los alumnos y las alumnas y los principios de la libertad de la enseñanza recogidos en la Constitución Española y en los acuerdos internacionales.

i) Participar en los órganos de gobierno de los centros educativos de acuerdo con lo establecido en la legislación vigente.

j) Cualesquiera otros que en el marco de la normativa vigente les asignen sus propios estatutos.

Disposición adicional primera. *Los Consejos Escolares de Zona Educativa.*

Junto a los Consejos Escolares ya establecidos podrán constituirse, a iniciativa de la Consejería competente en materia de educación, los Consejos Escolares de Zona Educativa en el ámbito que se determine. En su composición incluirán la presidencia, la vicepresidencia, los consejeros y consejeras y la secretaría general. En todo caso, entre las consejeras y consejeros incorporarán representantes del profesorado, de las familias, del alumnado, de los Ayuntamientos incluidos en el ámbito de la Zona Educativa, de la Administración educativa, de los titulares de los centros privados, del personal de administración y servicios y cuantos otros se determinen reglamentariamente.

Disposición adicional segunda. *Reglamento de funcionamiento.*

Los Consejos Escolares de ámbito regional y de localidad elaborarán un Reglamento de funcionamiento que será aprobado por el Consejo de Gobierno en el caso del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha y por el Pleno del Ayuntamiento en el caso del Consejo Escolar de Localidad. El funcionamiento del Consejo Escolar del Centro Docente se ajustará a lo establecido en las normas de convivencia, organización y funcionamiento del mismo.

Disposición transitoria primera. *Aplicación de las normas reglamentarias.*

Se mantiene la vigencia del Decreto 123/2000, de 11 de julio, por el que se aprueba el Reglamento de funcionamiento del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha, y del Decreto 268/2004, de 26 de octubre, por el que se regulan las asociaciones de madres y padres de alumnos y sus federaciones y confederaciones en los centros docentes que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, en lo que no contradiga a la presente ley, hasta que se produzca el desarrollo reglamentario de la misma.

Disposición transitoria segunda. *Constitución y continuidad de los Consejos Escolares de Centro.*

La continuidad en el mandato de los Consejos Escolares de Centro se ajustará a lo establecido en la disposición transitoria sexta de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición transitoria tercera. *Adaptación de los Consejos Escolares municipales.*

Los municipios que hubiesen constituido Consejos Escolares municipales al amparo de lo dispuesto en el Capítulo VII del Real Decreto 2274/1993, de 22 de diciembre, de Cooperación de las Corporaciones locales con el Ministerio de Educación, deberán adaptar su regulación a lo dispuesto en la presente ley en el plazo de seis meses desde su entrada en vigor.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Queda derogada la Ley 12/1999, de 3 de diciembre, del Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

Disposición final primera. *Autorización para el desarrollo reglamentario.*

Se autoriza al Consejo de Gobierno de Castilla-La Mancha para que dicte las disposiciones necesarias para el desarrollo y aplicación de la presente ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el Diario Oficial de Castilla-La Mancha.

§ 88

Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha

Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha
«DOCM» núm. 144, de 28 de julio de 2010
«BOE» núm. 248, de 13 de octubre de 2010
Última modificación: 15 de abril de 2025
Referencia: BOE-A-2010-15624

Las Cortes de Castilla-La Mancha han aprobado y yo, en nombre del Rey, promulgo la siguiente Ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

La Constitución Española de 1978 reconoce y garantiza, en su artículo 2, el derecho a la autonomía de las nacionalidades y regiones y a la solidaridad entre todas ellas.

El Estatuto de Autonomía de Castilla-La Mancha, aprobado por la Ley Orgánica 9/1982, de 10 de agosto, por el que se accede al autogobierno, establece en su artículo 4, cuatro, letra d, que uno de los objetivos básicos de la Junta de Comunidades es garantizar el acceso de todos los ciudadanos y ciudadanas a los niveles educativos y culturales que les permitan su realización cultural y social.

Y en el artículo 37 del mismo se establece la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución y leyes orgánicas que, conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma, lo desarrollen, y todo ello sin perjuicio de las facultades que la Constitución atribuye al Estado en el número 30 del apartado 1 del artículo 149 y las de la Alta Inspección para su cumplimiento y garantía.

Es el 1 de enero de 2000, con la entrada en vigor del Real Decreto 1844/1999, de 3 de diciembre, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha en materia de enseñanza no universitaria («BOE» núm. 311, de 29 de diciembre), cuando Castilla-La Mancha asume el ejercicio efectivo de sus competencias en materia de enseñanza no universitaria.

Con la publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se ofrece un marco legislativo que permite desplegar en toda su extensión una política educativa propia a la vez que solidaria con el resto de las Comunidades Autónomas en el marco común del sistema educativo español. Una política que responde al carácter prioritario que tiene la educación para la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

II

El acceso al autogobierno de la educación no universitaria viene precedido de un amplio consenso entre todas las fuerzas sociales. El «Acuerdo de bases sobre las transferencias educativas y el pacto por la Educación en Castilla-La Mancha», firmado el 6 de noviembre de 1997, constituye el primer paso de un proyecto educativo compartido por el conjunto de la sociedad castellano-manchega.

El Libro Blanco sobre la Educación en Castilla-La Mancha ha servido de guía, tras su debate por toda comunidad educativa, para el desarrollo de las políticas educativas durante estos años y es el antecedente más claro de la presente Ley de Educación.

El ejercicio del consenso social en la educación ha sido una constante durante los años en que se ha ido configurando el sistema educativo castellano-manchego. Los acuerdos alcanzados con los sindicatos de la enseñanza, con los titulares de centros privados concertados y con las confederaciones de madres y padres del alumnado, así como con otros agentes sociales y económicos, lo atestiguan. Un ejemplo significativo es el «Acuerdo regional por la convivencia en los centros escolares», firmado el 28 de agosto de 2006. Esa misma voluntad de consenso ha presidido el proceso de debate y de elaboración de esta Ley.

III

El modelo educativo que la Ley configura quiere responder a la voluntad de progreso de Castilla-La Mancha y a las necesidades que de su configuración territorial y de sus objetivos como Comunidad se derivan, de modo que sea capaz de proporcionar una respuesta educativa adaptada a todos y cada uno de los ciudadanos y ciudadanas de la Región, vivan donde vivan.

La respuesta educativa necesaria tanto para una amplia zona rural dispersa y muy poco poblada como para zonas de expansión urbanística y rápido crecimiento demográfico exige una política educativa diversificada y de calidad para todos.

La ampliación de la red de centros, la búsqueda de la mayor estabilidad del profesorado y el desarrollo de los servicios educativos complementarios han sido efectos inmediatos de una política que busca la calidad, la igualdad y la cohesión social, a la que se une el crecimiento, en los últimos años, de la población escolar de origen extranjero que hace más necesario que nunca el desarrollo de modelos educativos basados en la interculturalidad. Educar en la diversidad con equidad es un principio rector de la educación en Castilla-La Mancha.

Tiene, por otra parte, Castilla-La Mancha una vocación integradora y solidaria con el conjunto de los pueblos, derivada de su ubicación estratégica como lugar de paso y de encuentro, que obliga a optar por un modelo educativo flexible y abierto.

IV

Cuando se trata de construir la sociedad del futuro es preciso responder con acierto a retos educativos que surgen del carácter dinámico de las sociedades del presente. Así, entre otros, el papel cada vez más relevante de las mujeres en la sociedad, la repercusión de la movilidad laboral en la atención básica al ciudadano en los primeros años de su escolarización, o el incremento del alumnado hijo de padres extranjeros y la demanda de una permanente actualización de las competencias educativas.

En este sentido, el «Pacto por el desarrollo y la competitividad en Castilla-La Mancha 2005-2010», firmado por la Junta de Comunidades con los agentes sociales, y el más reciente «Pacto por Castilla-La Mancha» de agosto de 2009, otorga un papel especialmente relevante a la educación como elemento clave para mejorar la condición de las personas. La mejora y eficacia del sistema educativo para incrementar el éxito escolar, el fomento de la formación profesional y, con la mejora de la educación universitaria, la extensión de las tecnologías de la información y la comunicación a toda la población así como la optimización de su utilización, son objetivos de dicho Plan.

V

El lugar geográfico y la vocación universal de Castilla-La Mancha comprometen a sus ciudadanos a una actitud de permanente apertura, de tolerancia y de respeto hacia otros pensamientos y otras culturas.

El modelo educativo de Castilla-La Mancha tiene entre sus fines la formación de ciudadanos y ciudadanas con una clara identidad propia, con un sentimiento de pertenencia a España y a la Comunidad europea, y con una vocación declarada de ciudadanía universal.

Comparte la Junta de Comunidades la finalidad y los principios educativos de la Unión Europea. Asume, por tanto, y se incorporan a esta Ley, los objetivos educativos propuestos por la Unión para el horizonte del año 2020. La Ley se propone, pues, mejorar la calidad y eficacia de nuestro sistema educativo, facilitar su acceso a todos los ciudadanos y ciudadanas, y abrirlo al exterior y a las exigencias del futuro. Aspira a que nuestros ciudadanos y ciudadanas desarrollen las competencias que son claves para su maduración personal, profesional y social.

VI

La Ley, que se estructura en un título Preliminar, siete títulos, siete disposiciones adicionales, tres disposiciones transitorias, una disposición derogatoria y cuatro disposiciones finales, tiene como fin la definición y creación de un marco educativo estable, a la vez que abierto y flexible, que permita seguir avanzando en la calidad del servicio educativo regional, la mejora continuada del rendimiento escolar y el incremento del número de personas que obtiene una titulación en la educación postobligatoria.

En su Título Preliminar, la Ley define el sistema educativo público de Castilla-La Mancha y sus componentes, establece los principios rectores, sus ejes básicos y los objetivos que pretende alcanzar. Y ello en el marco de los derechos y deberes que la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía reconocen a la ciudadanía, garantizando expresamente el derecho de todas las personas a una educación de calidad a través del servicio educativo público de Castilla-La Mancha, que se presta por medio de los centros docentes públicos y privados concertados.

La Ley reconoce en el Título I a la comunidad educativa como la protagonista del sistema educativo. Establece como objetivo la consecución del éxito escolar de todos, regula los derechos y deberes básicos del alumnado, fija los cauces para su participación y colaboración, y recoge medidas para el fomento del asociacionismo. Reconoce igualmente el papel determinante del profesorado en el logro de los objetivos del sistema educativo, define los elementos más relevantes de la función docente así como de los modos de ingreso y acceso a la misma, y establece medidas para el reconocimiento y el apoyo profesional al profesorado.

Contempla, a su vez, el desarrollo profesional de los docentes, que se enmarca en un modelo de negociación y acuerdo con sus sindicatos representativos, cuyo papel se recoge y se reconoce en todo el articulado.

Los derechos y los deberes básicos de las familias del alumnado, así como su participación en el proceso educativo en general y en el gobierno de los centros en particular, vienen recogidos en la Ley como elementos que sustentan la eficacia del sistema. Un sistema que cuenta con la profesionalidad del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria, cuyos derechos y deberes básicos también se definen en la Ley.

El título II se dedica a las enseñanzas que se imparten en el sistema educativo de Castilla-La Mancha. En él se recoge la estructura y los contenidos básicos de las distintas etapas y modalidades educativas: la educación infantil, la educación básica obligatoria (educación primaria y educación secundaria obligatoria), el bachillerato, la formación profesional, las enseñanzas artísticas, las enseñanzas de idiomas, las enseñanzas deportivas y la educación de personas adultas. Además se define el currículo y los objetivos a cuya consecución se orienta, establece las competencias básicas para las enseñanzas obligatorias y dispone que la educación en valores sea la referencia para la organización de la enseñanza y la vida del centro educativo.

El título III de la Ley regula los centros docentes, reconociendo la aportación de los centros privados concertados en la prestación del servicio público de la educación, y define el procedimiento para una escolarización del alumnado en condiciones de igualdad y en el marco de la libertad de elección de centros.

Es en este título donde la Ley incluye un conjunto de medidas para dotar de mayor autonomía a los centros docentes, establece el mecanismo del compromiso singular como procedimiento para el desarrollo de proyectos propios y regula el marco general para la promoción de la convivencia. El gobierno de los centros se concibe como una responsabilidad de toda la comunidad educativa que se ejecuta a través del equipo directivo, cuyo ejercicio viene regulado y reconocido, del Consejo Escolar y del Claustro de profesores.

La equidad como principio y objetivo del sistema educativo de Castilla-La Mancha ocupa un título relevante de la Ley. En este título IV se define la respuesta a la diversidad del alumnado, que garantiza una educación de calidad desde el respeto a las diferencias personales y se orienta a la superación de las desigualdades, sean cuales sean su origen y sus características, con especial atención al alumnado con necesidades educativas especiales permanentes, y al alumnado hospitalizado o convaleciente. En esta ley se asumen los compromisos internacionales adquiridos por España al ratificar la Convención de Naciones Unidas de 13 de diciembre de 2006 sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La escuela rural, definida como una escuela con identidad propia, tiene un tratamiento específico. La Ley garantiza el mantenimiento de una escuela de educación infantil y primaria en aquellas localidades que escolarizan a cuatro o más alumnos y alumnas, y la adopción de medidas para favorecer la permanencia del profesorado y reducir la itinerancia. De igual modo, la Ley asume el compromiso de generalizar una adecuada red de transporte o, en su caso, de residencias para acercar al alumnado a la educación secundaria obligatoria y postobligatoria y facilitar su acceso a las enseñanzas artísticas y de idiomas.

Junto a la garantía del derecho de acceso al sistema de becas y ayudas al estudio, la Ley establece el uso gratuito de los libros de texto o los materiales que los puedan sustituir como un derecho del alumnado de las enseñanzas básicas escolarizado en los centros sostenidos con fondos públicos.

La mejora de la cooperación entre las Administraciones y las entidades que colaboran en el ámbito educativo, y en especial con las corporaciones locales, así como la de los centros docentes con su entorno más cercano es otro de los retos que se propone superar la Ley. Para ello, regula el uso social de los centros docentes y su apertura en tiempo no lectivo, y establece como finalidad de los programas de actividades extracurriculares la de facilitar y favorecer el desarrollo integral del alumnado, su inserción sociocultural y el uso positivo del tiempo libre. La actuación coordinada en materia de prevención y erradicación del absentismo y el abandono escolares se regula en el título V, que se complementa con la ordenación de los servicios educativos de transporte, comedor y residencias escolares.

El título VI de la Ley se dedica a establecer y regular un conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza, desde el fomento del plurilingüismo, que incluye el estímulo de la lectura e integra las oportunidades de los programas de aprendizaje permanente impulsados por la Unión Europea, a las medidas para una mayor y mejor cualificación y formación del profesorado, con el establecimiento de itinerarios formativos obligatorios y la definición de la red de formación.

La orientación educativa y profesional, con sus características y organización, que ofrece al conjunto de la comunidad educativa asesoramiento y apoyo técnico especializado, y las funciones y la organización de la Inspección de educación, la formación de sus componentes y la evaluación del trabajo de éstos se enmarcan en los factores de calidad que la Ley recoge.

Un capítulo clave es el dedicado a la evaluación del sistema educativo y de sus componentes. En él se establece el ámbito de aplicación de la evaluación y el derecho de la comunidad educativa a ser informada de sus programas y procesos, se crea la Oficina de evaluación y se determina su finalidad.

El título VII dispone en su único artículo la obligación de financiación para dar cumplimiento a los objetivos establecidos en la Ley, fijando una cuantía económica anual

mínima que no podrá ser en ningún caso inferior al seis por ciento del Producto interior bruto regional.

TÍTULO PRELIMINAR

Artículo 1. *Objeto.*

1. La presente Ley tiene por objeto regular el sistema educativo de Castilla-La Mancha en el marco del sistema educativo español, definiendo su finalidad, objetivos y principios rectores.

2. Queda excluido del ámbito de aplicación de esta Ley el sistema universitario de Castilla-La Mancha.

Artículo 2. *Finalidad.*

La finalidad de la Ley de Educación es garantizar un sistema educativo de calidad en condiciones de igualdad, respetuoso con los valores de la Constitución y con los derechos y libertades reconocidos en ella, que responda a las demandas de la sociedad actual y contribuya al desarrollo integral y a la formación científica, cultural, artística y a la convivencia democrática de los ciudadanos y las ciudadanas de Castilla-La Mancha.

Artículo 3. *El sistema educativo de Castilla-La Mancha.*

1. El sistema educativo de Castilla-La Mancha comprende las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros docentes en las que se imparten, y los servicios educativos, con independencia de la titularidad del centro y su forma de financiación, y de los destinatarios de la enseñanza.

2. Todas las personas tienen el derecho de acceder al sistema educativo en condiciones de igualdad y el derecho a la elección de centro en el marco de la oferta educativa.

3. El Consejo de Gobierno de Castilla-La Mancha establecerá un procedimiento común de admisión en los centros docentes públicos y en los centros privados concertados para garantizar el ejercicio efectivo de estos derechos.

Artículo 4. *Los principios rectores del sistema educativo.*

El sistema educativo de Castilla-La Mancha, en el marco de los valores de la ciudadanía democrática recogidos en la Constitución, en el Estatuto de Autonomía y en los Tratados internacionales, se orienta por los siguientes principios:

a) El respeto de los valores y de los derechos y deberes reconocidos por la Constitución y por el Estatuto de Autonomía. Entre ellos, los de la libertad de enseñanza en toda su extensión, la libertad de cátedra del profesorado y la libertad de conciencia de los alumnos y alumnas.

b) La calidad de la educación, en el marco de una escuela inclusiva que contempla la diversidad como una ocasión para el enriquecimiento mutuo.

c) La equidad y la igualdad de oportunidades que permitan el desarrollo de las capacidades y competencias básicas de todas y cada una de las personas, y la búsqueda de la excelencia.

d) La educación en y para la convivencia basada en el respeto, la solidaridad y la igualdad, la construcción de una cultura de paz dirigida a la prevención de los conflictos y su resolución mediante el diálogo, la coeducación y la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

e) La educación como un proceso de construcción del propio saber y de transformación personal y social a través de la formación en valores humanistas, de salud y calidad de vida, de relación con las demás personas, de esfuerzo y trabajo, del saber científico y de defensa del patrimonio natural y cultural.

f) La profesionalización docente, el desarrollo personal y profesional del profesorado y la calidad de su formación inicial y permanente.

g) El ejercicio de la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión por parte de los centros docentes, de acuerdo con un proyecto compartido por toda la comunidad educativa.

h) La participación de toda la comunidad educativa y el intercambio de experiencias y la colaboración entre el profesorado, el alumnado, las familias y otras instituciones, en el marco de los proyectos educativos.

i) La mejora permanente del sistema educativo mediante la formación, la innovación y la evaluación de todos los elementos que lo integran.

j) La cooperación con el Estado, con las demás Comunidades Autónomas y con las Corporaciones locales en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas, así como con otros países de nuestro entorno.

k) La construcción de una escuela basada en valores y en la práctica democrática, inclusiva, plurilingüe e intercultural, concebida como servicio público y social, respetuosa y neutral ante las distintas opciones de pensamiento, culturales y religiosas.

l) El fomento de una formación integral y de una enseñanza de base científica, y la exclusión de todo tipo de adoctrinamiento o proselitismo.

Artículo 5. *Los ejes básicos del sistema educativo.*

El sistema educativo de Castilla-La Mancha se articula en torno a los siguientes ejes básicos:

a) La búsqueda del éxito educativo para todas las personas, basado en el esfuerzo individual, colectivo y conjunto del alumnado, las familias y el profesorado y la Administración educativa.

b) La prevención y reducción del abandono escolar y la flexibilidad en el acceso a las distintas enseñanzas que conforman el sistema educativo.

c) La garantía de la gratuidad de las enseñanzas obligatorias y de las declaradas gratuitas, el acceso al uso personal y gratuito de los libros de texto o de los materiales curriculares alternativos del alumnado de las enseñanzas obligatorias en el servicio público educativo, y el acceso a las becas y ayudas al estudio.

d) El fomento de la lectura, de la competencia comunicativa y el plurilingüismo, y de las competencias interculturales para conseguir que cada alumno sea competente en lengua castellana y al menos en una lengua extranjera al acabar la escolarización obligatoria.

e) La promoción de la convivencia escolar basada en los principios de la convivencia democrática, la participación, la no violencia, la igualdad entre mujeres y hombres y el respeto a la diversidad.

f) El reconocimiento social y de su autoridad y la exigencia profesional del profesorado, fomentando su formación y evaluación.

g) La distribución equitativa del alumnado y la igualdad y transparencia en los procesos de admisión, con la libre elección de centro mediante la oferta de diferentes opciones al solicitar una plaza educativa.

h) La educación durante toda la vida, aprovechando las diversas modalidades de enseñanza.

i) La potenciación de las relaciones de los centros docentes públicos con el entorno próximo y sus Instituciones.

Artículo 6. *Los objetivos del sistema educativo.*

El sistema educativo de Castilla-La Mancha se orienta a la consecución de los siguientes objetivos:

a) Ofrecer al alumnado la posibilidad de desarrollar al máximo todas sus capacidades, con especial incidencia en las competencias comunicativas en lengua castellana y lenguas extranjeras, en el desarrollo del pensamiento científico y el razonamiento lógico-matemático, y en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación; con el estímulo del pensamiento creativo y artístico y de la actividad física y deportiva, la educación en valores, la ciudadanía democrática y el esfuerzo y la responsabilidad individual.

b) Promover entre el alumnado el valor del trabajo y del espíritu emprendedor, el fomento de la ética en las relaciones laborales, el conocimiento para la prevención de los riesgos laborales y el cuidado de la salud en el trabajo.

c) Desarrollar políticas educativas para la infancia, ampliando progresivamente la oferta de plazas escolares en el primer ciclo de la educación infantil con la participación de otras Administraciones, especialmente la Administración local, e iniciativas privadas. Se arbitrarán formulas específicas en el ámbito rural para el fomento de iniciativas que garanticen oferta suficiente para el primer ciclo de educación infantil.

d) Universalizar las oportunidades de educación y formación para todos los jóvenes menores de 18 años que no han obtenido una titulación académica ni se han incorporado al mundo laboral, e incrementar las tasas de escolarización por encima de los 18 años en enseñanzas postobligatorias no universitarias, facilitando el acceso o el retorno al sistema educativo en cualquier momento de la vida a través de una oferta flexible y abierta.

e) Impulsar y flexibilizar la formación profesional inicial en el sistema educativo, y la evaluación, el reconocimiento y la acreditación de las competencias profesionales en los términos que la normativa disponga, en coordinación con la formación profesional para el empleo.

f) Desarrollar en los centros modelos educativos plurilingües e interculturales, abiertos al entorno y facilitadores de la cooperación transnacional.

g) Facilitar en los centros la práctica de modelos educativos de carácter inclusivo, eficaces en la respuesta a la diversidad de todo el alumnado, apoyados por experiencias de seguimiento individualizado y favorecedores de la cohesión social.

h) Fomentar la participación efectiva de la comunidad educativa y de los distintos sectores implicados en la educación.

i) Estimular la innovación, la investigación y el trabajo en equipo del profesorado, la mejora de su formación por medio de itinerarios formativos obligatorios, la evaluación de la práctica profesional, el reconocimiento de los objetivos alcanzados, y el compromiso con la salud laboral.

j) Promover la autonomía de los centros educativos y el desarrollo de un proyecto propio basado en la evaluación rigurosa y los compromisos compartidos por la comunidad educativa, así como la implicación en contratos o compromisos singulares para la mejora del centro.

k) Desarrollar procesos de evaluación que permitan a los centros aumentar la calidad de su propia práctica y a la Consejería competente en materia de educación tomar decisiones adecuadas, apoyadas en un sistema eficaz de asesoramiento por parte de los diferentes recursos especializados.

l) Contar con una red de centros educativos sostenibles y de calidad, dotados de recursos personales y materiales y de los servicios complementarios necesarios.

m) Impulsar la colaboración de los municipios en la tarea educativa, particularmente en la oferta de plazas públicas en el primer ciclo de la educación infantil, en las actividades extracurriculares y de acompañamiento, el uso social de los centros educativos, las actuaciones coordinadas en materia de absentismo y abandono escolar y cuantas otras tengan como objeto la mejora de la educación.

n) Prestar un servicio educativo de calidad, sea cual sea la titularidad del centro, garantizando a las familias la libertad de elección de centro en condiciones de igualdad, objetividad y transparencia.

o) Garantizar un servicio educativo más próximo y cercano a todos los ciudadanos y ciudadanas, desde un mejor conocimiento de la realidad educativa, una cuidadosa planificación y la descentralización en la toma de decisiones.

Artículo 7. *El servicio educativo público de Castilla-La Mancha.*

1. Para garantizar el acceso de todas las personas a una educación de calidad en condiciones de igualdad en las enseñanzas obligatorias y en las declaradas gratuitas, así como el derecho de las ciudadanas y los ciudadanos castellano-manchegos a una educación permanente de calidad se establece, en el marco de su sistema educativo, el servicio educativo público de Castilla-La Mancha.

2. El servicio educativo público de Castilla-La Mancha está compuesto por:

a) Los centros docentes de titularidad de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

b) Los centros docentes de titularidad de las Corporaciones locales y de otras Administraciones públicas ubicados en el territorio de la Comunidad Autónoma.

c) Los centros docentes de titularidad privada que tengan establecido concierto con la Consejería competente en materia de educación de acuerdo con la normativa autonómica vigente y sin perjuicio de lo establecido en el Capítulo IV del Título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y demás disposiciones que la desarrollan, y aquellos que están sostenidos con fondos públicos.

d) Los servicios, programas y actividades de la Consejería competente en materia de educación.

e) Los servicios, programas y actividades de otras Administraciones públicas o de entidades vinculadas a ellas, coordinados necesariamente con la Consejería competente en materia de educación.

f) Los servicios, programas y actividades que se adscriban al servicio educativo en virtud de un convenio de colaboración suscrito con la Consejería competente en materia de educación.

3. La coordinación de todos los elementos que integran el servicio educativo de Castilla-La Mancha corresponde a la Consejería competente en materia de educación.

4. Es facultad del Consejo de Gobierno la programación general de la enseñanza, con la participación de los sectores afectados, y la aprobación de la oferta educativa, en el marco de lo establecido en el artículo 27 y en la Disposición adicional primera de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación.

TÍTULO I

La comunidad educativa

CAPÍTULO I

El alumnado

Artículo 8. *El papel del alumnado.*

1. El alumnado es el protagonista del proceso educativo, agente activo de su propio aprendizaje, destinatario fundamental de las enseñanzas, programas, actividades y servicios del sistema educativo.

2. El esfuerzo del alumnado, conjuntamente con el del profesorado y las familias, y con el apoyo de la sociedad en su conjunto, es el requisito principal del éxito educativo.

Artículo 9. *Igualdad de derechos y deberes.*

1. Todo el alumnado tiene los mismos derechos y deberes, de acuerdo con lo establecido en el artículo 6, apartado 1, de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel de las enseñanzas que esté cursando.

2. Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía de Castilla-La Mancha, con el fin de formarse en los valores y principios democráticos reconocidos en ellos.

3. El ejercicio de los derechos por parte del alumnado implica el deber correlativo de conocimiento y respeto de los derechos de todos los miembros de la comunidad escolar.

4. El Estatuto del alumnado no universitario de Castilla-La Mancha, que será aprobado por Decreto del Consejo de Gobierno, recogerá sus derechos y deberes, entre los que figurarán como mínimo los recogidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y regulará su ejercicio.

5. La Consejería competente en materia de educación realizará el seguimiento y la evaluación del ejercicio de los derechos y del grado de cumplimiento de los deberes del alumnado.

Artículo 10. *Derechos del alumnado.*

1. El alumnado tiene como derecho básico el de recibir una educación integral de calidad en condiciones que promuevan la igualdad y la equidad, que motive y estimule sus capacidades y valore adecuadamente su rendimiento y su esfuerzo.

2. Los derechos del alumnado se sustentan en la igualdad de oportunidades, la educación en valores, la cooperación y el trabajo en equipo, la evaluación objetiva y formativa, la orientación y el asesoramiento para el progreso académico y el desarrollo personal y profesional, la libertad de conciencia y opinión, la identidad e integración personal, la convivencia y la participación.

Artículo 11. *Deberes del alumnado.*

1. El deber principal del alumnado es el estudio, basado en el esfuerzo personal.

2. Los deberes del alumnado se sustentan en el respeto a los derechos de los demás miembros de la comunidad educativa, la contribución al clima positivo de convivencia, la participación en las actividades del centro, la colaboración con el profesorado, respetando su autoridad, y con sus compañeros y compañeras.

Artículo 12. *Asociaciones del alumnado.*

1. El alumnado de los centros educativos tiene el derecho de asociarse de acuerdo con lo dispuesto en la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación y demás normativa vigente.

2. Los fines de las asociaciones de alumnos y alumnas serán los que se establecen en el artículo 28 de la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación.

Artículo 13. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

1. La Consejería competente en materia de educación fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado.

2. Las asociaciones del alumnado deberán inscribirse en el Registro de entidades colaboradoras en la enseñanza a las que se hace referencia en el artículo 135.5 de la presente Ley, de acuerdo al procedimiento reglamentario que se establezca.

3. A fin de facilitar sus fines, las asociaciones del alumnado, y las federaciones y confederaciones que tengan su sede y desarrollen mayoritariamente su actividad en Castilla-La Mancha, podrán ser declaradas de utilidad pública por el Consejo de Gobierno.

Artículo 14. *La participación del alumnado.*

1. El alumnado tiene el derecho y el deber de participar, en los términos que se establezcan reglamentariamente y a través de sus representantes elegidos democráticamente, en los consejos escolares de centro y de localidad, así como en el Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

2. La Consejería competente en materia de educación y los centros docentes promoverán de forma efectiva la participación del alumnado en la vida del centro a través de las juntas de delegados y delegadas.

Artículo 15. *La colaboración del alumnado.*

Los centros docentes estimularán la colaboración del alumnado en la mejora de la convivencia y el aprendizaje, a través de mecanismos y estructuras adecuadas a su edad, a su desarrollo educativo y personal, y mediante el aprendizaje cooperativo y de ayuda entre iguales. La Consejería competente en materia de educación establecerá las condiciones para que esta colaboración tenga un adecuado reconocimiento.

CAPÍTULO II

El profesorado

Artículo 16. *Funciones del profesorado y apoyo a la profesionalidad.*

1. Corresponde al profesorado el desarrollo, bajo el principio de colaboración y trabajo en equipo, de las funciones establecidas en el artículo 91 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. La Consejería competente en materia de educación apoyará el desarrollo de estas funciones a través de medidas de mejora profesional y personal del profesorado, y fomentará campañas para lograr un mayor apoyo y el reconocimiento social de su labor profesional.

3. El Consejo de Gobierno regulará los supuestos, las condiciones y el alcance de la autoridad del profesorado en el ejercicio de sus funciones.

4. La Consejería competente en materia de educación comunicará a la fiscalía correspondiente las actuaciones contra el profesorado que, en su caso, pudieran constituir un supuesto de atentado contra la autoridad pública en el ejercicio de sus funciones.

5. La Consejería competente en materia de educación, en el marco general de la política de prevención de riesgos y salud laboral, establecerá medidas específicas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud laboral del profesorado y a actuar decididamente en favor de la prevención.

Artículo 17. *Ingreso y promoción en los cuerpos de la función pública docente.*

1. El ingreso y la promoción interna en la función pública docente se realizará de acuerdo con lo establecido en la Disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. La fase de prácticas a que hace referencia el apartado 1 de la citada Disposición incluirá la realización de un curso de formación organizado por la Consejería competente en materia de educación, y la evaluación de la actividad docente en los términos que figuran en la normativa básica y en la que dicte la administración educativa en desarrollo de aquélla.

3. De conformidad con lo establecido en la en letra c, apartado 4, de la disposición adicional duodécima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en las convocatorias de acceso al cuerpo de inspectores se reservará como máximo un tercio de las plazas para la provisión mediante concurso de méritos destinado a los profesores y profesoras que, reuniendo los requisitos generales, hayan ejercido con evaluación positiva el cargo de director o directora al menos durante tres mandatos.

4. La Consejería competente en materia de educación favorecerá la promoción interna entre cuerpos docentes y la movilidad en los puestos de un mismo cuerpo de acuerdo con lo establecido en los puntos 3 y 5 de la citada Disposición adicional.

5. Para los procesos que así se determinen, y sin perjuicio de lo establecido en la misma Disposición Adicional, se tendrán en cuenta, junto a la evaluación positiva de la práctica docente y los méritos académicos y de formación, como méritos profesionales, el ejercicio de la tutoría, la participación en programas dirigidos al éxito educativo y en las actividades extracurriculares, en la apertura del centro al entorno y a las familias, en la innovación e investigación educativas y en la enseñanza bilingüe.

Artículo 18. *Ordenación de los puestos de trabajo docente.*

1. La función pública docente en Castilla-La Mancha se ordena de acuerdo con lo regulado en la Disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y en la presente Ley. En la función pública docente se integra el personal funcionario de los cuerpos recogidos en el apartado 1 de dicha Disposición adicional, y el personal interino asimilado a los referidos cuerpos que desempeña su trabajo en los centros docentes y servicios educativos.

2. El personal funcionario docente de carrera podrá ocupar puestos de trabajo dependientes de la Consejería competente en materia de educación, y acceder a los puestos de la Administración general que se determinen en la Relación de Puestos de Trabajo.

3. La Consejería competente en materia de educación podrá adscribir a profesorado funcionario de carrera en comisión de servicios a determinados centros docentes para la realización de tareas específicas de duración limitada.

Artículo 19. *Plantillas y provisión de puestos docentes.*

1. Tendrán la consideración de plantillas orgánicas las relaciones de puestos de trabajo de carácter estable de los distintos cuerpos docentes destinadas a satisfacer las necesidades curriculares, ordenadas por especialidades, en los centros docentes y servicios educativos, sin perjuicio de que se adapten en función de la planificación educativa.

2. Tendrán la consideración de plantillas de funcionamiento las relaciones de puestos de trabajo de los distintos cuerpos docentes, desglosadas por especialidades, que se establezcan en los centros docentes y servicios educativos para cada curso académico.

3. Con carácter general, los puestos de trabajo en los centros docentes y servicios educativos correspondientes a las plantillas orgánicas se ocuparán por profesorado funcionario de carrera por medio del sistema ordinario de concurso de traslados.

Artículo 20. *Reconocimiento al profesorado.*

1. La Consejería competente en materia de educación prestará una atención prioritaria a la mejora de las condiciones laborales del profesorado y establecerá planes de trabajo para lograr una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

2. En este sentido, y con carácter general, se potenciará el desarrollo de medidas de profesionalización docente como la formación permanente, la innovación y la investigación educativas dirigidas a la mejora y actualización de la competencia profesional y, por lo tanto, de la práctica docente, así como a su reconocimiento en la promoción e incentivación del profesorado.

3. La Consejería competente en materia de educación adoptará, de forma específica, medidas para el reconocimiento profesional:

a) De la función tutorial.

b) Del profesorado que imparte clases de su área o materia en una lengua extranjera en las secciones bilingües.

c) Del profesorado que, por su especial dedicación, desarrolla tareas que no forman parte de su actividad habitual, derivadas de la implantación de planes que supongan innovación educativa, autorizados por la Consejería competente en materia de educación, previa evaluación de los objetivos alcanzados.

Artículo 21. *Otras medidas de apoyo profesional.*

1. La Consejería competente en materia de educación, respecto al profesorado de los centros públicos, podrá adoptar las siguientes medidas:

a) La concesión de licencias por estudios, retribuidas y no retribuidas, bien para acceder a titulaciones superiores o distintas de las acreditadas por el personal funcionario para el ingreso en los cuerpos docentes, bien para investigar o desarrollar otras tareas que determine la Consejería competente en materia de educación, siempre que se consideren una mejora para la práctica docente.

b) La concesión de licencias para estudios y estancias en el extranjero para perfeccionar el dominio de idiomas, con el objeto de participar en proyectos o planes relacionados con la mejora de la competencia comunicativa del alumnado en lenguas extranjeras.

c) La concesión de licencias para realizar estancias en centros docentes y centros de trabajo, dirigidas a mejorar la capacitación del profesorado en nuevas técnicas, avances tecnológicos y procesos productivos, que redunden en la calidad de la práctica docente.

d) La concesión de ayudas y becas para la asistencia a actividades de formación.

e) La concesión de premios por proyectos realizados y por contribuciones destacadas para la mejora de las prácticas educativas, del funcionamiento de los centros docentes y de su relación con la comunidad educativa.

f) La publicación de materiales curriculares elaborados por el propio profesorado.

g) El acceso gratuito a préstamos de las bibliotecas y a museos dependientes de las Administraciones públicas, de acuerdo con lo que éstas dispongan.

h) La debida protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de la responsabilidad civil, en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional.

i) La reducción de jornada lectiva del profesorado mayor de 55 años que lo solicite, con la correspondiente reducción proporcional en las retribuciones, en los términos que regule la Consejería competente en materia de educación. Se podrá, asimismo, favorecer la sustitución parcial de la jornada lectiva por actividades de otra naturaleza, sin reducción de retribuciones, en tanto dicho profesorado no reúna los requisitos legalmente exigidos para optar al régimen de jubilación voluntaria anticipada previsto en la Disposición Transitoria Segunda de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

j) La concesión de un permiso parcialmente retribuido a los funcionarios y funcionarias de carrera de los Cuerpos en los que se ordena la función pública docente establecidos en la disposición adicional séptima de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en los términos y con los requisitos que establezca la Administración educativa.

2. La Consejería competente en materia de educación extenderá progresivamente al profesorado de los centros privados concertados que impartan enseñanzas obligatorias, previo acuerdo con las personas titulares de dichos centros, las medidas que, entre las descritas en el apartado anterior, sean susceptibles de aplicación en virtud de la relación laboral de dicho profesorado. No serán objeto de aplicación, en ningún caso, las recogidas en las letras a), b), c), h) y j).

3. La Consejería competente en materia de educación favorecerá el aprovechamiento de la experiencia profesional del profesorado jubilado que lo desee, mediante su colaboración voluntaria y no retribuida con los centros docentes y con el profesorado en tareas compatibles con su condición, de acuerdo con el procedimiento y en las condiciones que por dicha Consejería se establezcan.

CAPÍTULO III

Las familias

Artículo 22. *El papel de las familias.*

Las familias del alumnado constituyen una parte esencial del proceso educativo y, actuando en colaboración con el profesorado como miembros de la comunidad educativa, son agentes básicos para la mejora de la educación.

Artículo 23. *La participación de las familias en el proceso educativo.*

1. Los padres y madres, y los tutores o tutoras legales tienen derecho a elegir y participar en la definición del modelo de educación de sus hijos e hijas o pupilos, a asociarse en defensa de sus derechos y a participar en el gobierno de los centros de acuerdo con lo dispuesto en la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación y lo establecido en el artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

2. La Consejería competente en materia de educación impulsará programas de formación de las familias o tutores legales para mejorar su papel como educadores y para contribuir a una colaboración más efectiva en la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas.

3. La Consejería competente en materia de educación pondrá a disposición de los centros docentes públicos los medios y programas adecuados para desarrollar vías electrónicas de comunicación con las familias, favoreciendo la realización de consultas y el intercambio de información por medios telemáticos, sin detrimento de la relación personal y directa entre las familias y el profesorado de los centros.

4. El Consejo de Gobierno desarrollará los derechos y deberes de las familias del alumnado en tanto que miembros de la comunidad educativa, incluidos los que les reconoce la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y regulará y garantizará su ejercicio.

Artículo 24. *Otros derechos de los padres y madres o tutores y tutoras legales.*

Los derechos de los padres y madres o tutores y tutoras legales se sustentan en el derecho a la educación de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas, y a que éstos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones. Tienen derecho a la libre elección de centro, al conocimiento y la participación en el proyecto educativo y las normas que regulan la vida en el centro, al conocimiento de los criterios de evaluación y la opinión sobre las decisiones que afecten al progreso académico de sus hijos e hijas o pupilos, y a la información personal sobre su evolución educativa y su rendimiento académico.

Artículo 25. *Deberes de los padres y madres o tutores y tutoras legales.*

1. Los deberes de los padres y madres o tutores y tutoras legales se sustentan en la obligación de conocer y respetar el proyecto educativo y las normas del centro, la colaboración con el profesorado y la contribución al desarrollo educativo de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas.

2. Los centros docentes promoverán la suscripción por las familias o tutores legales de compromisos orientados a la mejora del estudio y la convivencia de sus hijos e hijas o pupilos y pupilas.

Artículo 26. *Asociaciones de madres y padres del alumnado.*

1. Los padres y madres o tutores y tutoras legales del alumnado matriculado en un centro educativo podrán asociarse de acuerdo con lo dispuesto en la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación y demás normativa vigente.

2. Los fines de las Asociaciones de madres y padres de alumnos y alumnas serán los que se establecen en el artículo 27 de la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación.

Artículo 27. *Medidas de fomento del asociacionismo.*

1. La Consejería competente en materia de educación fomentará la creación y desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones de madres y padres del alumnado.

2. Las asociaciones de madres y padres del alumnado, y sus federaciones y confederaciones, deberán inscribirse en el Registro de entidades colaboradoras de la enseñanza, al que se hace referencia en el artículo 135.5 de la presente Ley, de acuerdo al procedimiento reglamentario que se establezca.

3. Las asociaciones de madres y padres del alumnado, y las federaciones y confederaciones que tengan su sede y desarrollen mayoritariamente su actividad en Castilla-La Mancha, podrán ser declaradas de utilidad pública por el Consejo de Gobierno.

4. La Consejería competente en materia de educación impulsará campañas informativas, de manera directa y a través de los medios de comunicación, en colaboración con las federaciones y confederaciones de madres y padres, para dar a conocer sus derechos y deberes.

Artículo 28. *La participación de las familias en los consejos escolares.*

Las familias tienen el derecho y el deber de participar, en los términos previstos en la ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación y a través de sus representantes elegidos democráticamente, en el Consejo Escolar del centro y de la localidad, así como en el Consejo Escolar de Castilla-La Mancha.

Artículo 29. *La colaboración de las familias.*

Los centros docentes propiciarán la colaboración de las familias, de forma voluntaria y siempre bajo las directrices del profesorado, en tareas educativas no lectivas del centro cuyo objetivo sea la mejora de la convivencia y el aprendizaje.

CAPÍTULO IV

Personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria

Artículo 30. *Personal de administración y servicios.*

1. Corresponde a la Administración de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha dotar a los centros docentes públicos de los recursos necesarios para la adecuada ejecución del proyecto de gestión con que cuentan.

2. Se fomentará la participación activa del personal a que se refiere este artículo en la consecución de los objetivos del centro, y en especial, en los relativos a la convivencia.

3. La Administración establecerá planes específicos de formación dirigidos a este personal en los que se incluirán aspectos relativos a su participación en los órganos colegiados pertinentes y a la ordenación general del sistema educativo.

Artículo 31. *Personal de atención educativa complementaria.*

1. Los centros docentes podrán disponer de profesionales con la debida cualificación y perfil profesional para complementar la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, en coordinación con el personal docente.

2. Se fomentará la participación activa del personal a que se refiere este artículo para conseguir los objetivos educativos del centro y, en especial, los relativos a la convivencia, y a la adquisición de competencias por el alumnado al que atiende de forma directa.

3. La Administración establecerá planes específicos de formación dirigidos a este personal.

Artículo 32. *Derechos y deberes del personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria.*

El personal de administración y servicios y de atención educativa complementaria tendrá los derechos y deberes inherentes a su condición de miembro de la comunidad educativa, y todos aquellos que le correspondan en virtud de la condición laboral respectiva.

TÍTULO II

El proceso de enseñanza y aprendizaje

CAPÍTULO I

El currículo

Artículo 33. *Definición.*

El currículo, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 6, apartado 1, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en la presente Ley.

Artículo 34. *Objetivos del currículo.*

1. El currículo se orienta a la consecución de los siguientes objetivos:

a) Conseguir el desarrollo integral del alumnado atendiendo a todas las dimensiones de su personalidad, y el reconocimiento y la práctica de los valores cívicos y democráticos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Constitución y el Estatuto de Autonomía.

b) Facilitar que el alumnado alcance las competencias necesarias para su desarrollo educativo y personal.

c) Asegurar la continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje entre las distintas etapas educativas.

d) Promover la implicación del alumnado en su propio aprendizaje.
e) Garantizar la implicación del profesorado como guía del aprendizaje.

2. En todas las etapas del sistema educativo se establecerá como objetivo la consecución de las competencias básicas y, en su caso, las competencias profesionales.

3. El currículo incorporará, con carácter preferente, contenidos y actividades relacionados con el medio natural y el patrimonio cultural de Castilla-La Mancha para que sea conocido, valorado y respetado como propio en el contexto español y universal.

Artículo 35. *Las competencias básicas.*

1. El sistema educativo de Castilla-La Mancha tiene como objetivo prioritario conseguir que las personas destinatarias del servicio alcancen las competencias básicas establecidas para cada uno de los niveles del sistema educativo.

2. Las competencias se definen como un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que son necesarias para la realización y el desarrollo personal y para la inclusión social, escolar y profesional. A través de su desarrollo eficaz las personas son capaces de actuar ante tareas diversas, de producir y transformar la realidad que les rodea.

3. El currículo que se imparta en los centros docentes de Castilla-La Mancha incorporará las competencias básicas que el Estado establezca en cada caso para las diferentes enseñanzas.

4. Además de las competencias anteriormente citadas, el currículo que se imparta en los centros docentes de Castilla-La Mancha incluirá, al menos, la competencia emocional. Esta se entiende como la capacidad de respuesta personal y equilibrada ante cualquier situación, la tolerancia ante la frustración y el fracaso, y el control eficaz de las consecuencias que se pueden derivar para la propia estima y para la relación con los otros.

5. Las competencias básicas estarán graduadas convenientemente y adaptadas a las características de cada una de las etapas educativas.

Artículo 36. *La educación en valores.*

1. La educación en valores personales, sociales y ambientales será la referencia para las programaciones didácticas en cuanto a sus objetivos, contenidos, actividades y materiales, para la organización del aula como un espacio dinámico de enseñanza y aprendizaje en el que el respeto, la comunicación y el diálogo, y la educación entre iguales sean prácticas permanentes, y para la organización de la vida del centro.

2. La educación moral y cívica se constituye en un eje vertebrador de todas las acciones dirigidas a la educación en valores, conducente a la asunción de compromisos con uno mismo, con los demás y con el entorno presente y futuro, y capaz de promover conductas que fomenten el esfuerzo personal, la ayuda, la amistad, la igualdad por encima de las diferencias biológicas, culturales o sociales, la defensa de la justicia, la democracia, la adopción de hábitos saludables y la protección del entorno, entre otras.

3. Serán objeto especial de enseñanza los valores recogidos en la Constitución Española y en el Estatuto de Autonomía para Castilla-La Mancha, así como en la Declaración Universal de Derechos Humanos. La igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres y la prevención del acoso y la violencia, así como el respeto a las personas procedentes de otros países y con otras culturas, tendrán un carácter preferente. Por ello, la concepción del aula y del centro será la de un espacio de enseñanza y aprendizaje en el que el respeto, la responsabilidad, la comunicación y el diálogo será práctica permanente.

CAPÍTULO II

La Educación infantil

Sección 1.ª Finalidad, Objetivos y Principios Generales

Artículo 37. *Finalidad y objetivos.*

1. La finalidad de la educación infantil es la de contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y niñas hasta los seis años de edad.

2. Los objetivos y la ordenación de la etapa son los que se recogen en el capítulo I del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 38. *Principios generales.*

1. La educación infantil es una etapa educativa con identidad propia que atiende a niñas y niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad, y que se estructura en dos ciclos.
2. La educación infantil tiene carácter voluntario, y será universal y gratuita a partir de los tres años.
3. El Gobierno de Castilla-La Mancha impulsará y colaborará con los municipios en el incremento significativo de la oferta de plazas públicas en el primer ciclo de educación infantil, especialmente para el alumnado de dos años.
4. La respuesta a la diversidad, que tendrá carácter preventivo, se realizará, en todos los casos, mediante metodologías individualizadas, con la colaboración, cuando proceda, del profesorado de apoyo.
5. Las madres, padres y tutores cooperarán estrechamente con los centros docentes.

Sección 2.ª El primer Ciclo de la Educación Infantil

Artículo 39. *Escolarización en el primer ciclo de educación infantil.*

1. La Consejería competente en materia de educación fomentará la progresiva escolarización de los niños y niñas menores de 3 años.
2. La Consejería competente en materia de educación arbitrará fórmulas específicas para la educación de los niños y niñas de hasta tres años de edad que no puedan ser escolarizados en escuelas infantiles.

Artículo 40. *Contenidos educativos y requisitos de los centros.*

1. El currículo del primer ciclo de la educación infantil tendrá un carácter propio, de acuerdo con su naturaleza educativa y social, sin perjuicio de la coherencia de toda la etapa educativa. Dicho currículo se distribuirá por cursos y se organizará en áreas.
2. Los objetivos del primer ciclo de la educación infantil y las competencias básicas que el alumnado debe alcanzar servirán de referencia para la evaluación del alumnado y para el informe individualizado que el tutor o tutora elaborará al finalizar el ciclo.
3. De acuerdo con lo recogido en el apartado 7 del artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, corresponde a la Consejería competente en materia de educación regular los requisitos que habrán de reunir los centros que impartan el primer ciclo de la educación infantil y, en particular, los relativos a la relación numérica entre alumnado y profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.

Artículo 41. *La atención educativa.*

1. La atención educativa directa en el primer ciclo de la educación infantil, de acuerdo con lo establecido en el artículo 92 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, correrá a cargo de profesionales que posean el título de Maestro con la especialización en educación infantil o el título de Grado equivalente y, en su caso, de personal con la titulación de Técnico superior en educación infantil o equivalente.
2. Cuando se escolaricen niños y niñas con necesidades específicas de apoyo educativo serán atendidos mediante metodologías individualizadas.
3. El Gobierno establecerá los procedimientos de colaboración de profesionales no docentes pertenecientes a otras administraciones en la atención al alumnado de la etapa de educación infantil con necesidades que exceden el ámbito educativo.

Artículo 42. *Coordinación con el segundo ciclo de educación infantil.*

Se establecerán reglamentariamente las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y coordinación docente para la organización conjunta de los dos ciclos de la educación infantil.

Sección 3.ª El Segundo Ciclo de la Educación Infantil

Artículo 43. *Contenidos educativos y organizativos.*

1. El currículo del segundo ciclo de la educación infantil se distribuye en cursos y se organiza en áreas.
2. Sin perjuicio del resto de los contenidos del currículo, en el segundo ciclo de la educación infantil se incluirá la iniciación del alumnado en una lengua extranjera desde los tres años, la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, la expresión musical y visual y la psicomotricidad.
3. Los objetivos del segundo ciclo de la educación infantil y las competencias básicas que el alumnado debe alcanzar servirán de referencia para la evaluación y para el informe individualizado que el tutor o tutora elaborarán al finalizar la etapa.

Artículo 44. *Coordinación entre la educación infantil y la educación primaria.*

1. En los centros de educación infantil y primaria dependientes de la Administración educativa, el profesorado de educación infantil y del primer ciclo de educación primaria constituirá, desde el punto de vista organizativo, un único equipo de trabajo.
2. Se establecerán reglamentariamente las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y coordinación docente para la coordinación entre estas etapas.

CAPÍTULO III

La educación básica obligatoria

Sección 1.ª Las enseñanzas Básicas

Artículo 45. *Duración y etapas.*

1. La enseñanza en Castilla-La Mancha será obligatoria y gratuita al menos desde los 6 a los 16 años.
2. Componen la enseñanza básica, a los efectos de la presente Ley, las enseñanzas de educación primaria y de educación secundaria obligatoria.
3. Las enseñanzas obligatorias de carácter básico se orientan a la consecución de las competencias básicas.

Artículo 46. *Orientaciones metodológicas.*

1. La metodología didáctica en estas etapas educativas será activa y participativa, favoreciendo tanto el trabajo individual como en equipo del alumnado en el aula y la respuesta ajustada a sus necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje.
2. Se promoverá especialmente en estas etapas la práctica de la participación democrática y la convivencia pacífica, la lectura de textos en distintos formatos, el deporte escolar y las actividades artísticas.

Sección 2.ª La educación Primaria

Artículo 47. *Finalidad.*

La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una formación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la lectura y a la expresión y comprensión oral y escrita en lengua castellana y en una lengua extranjera, al cálculo, a la potenciación de las habilidades sociales, de los hábitos de trabajo y estudio, del sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Artículo 48. *Estructura.*

La educación primaria es una etapa educativa que comprende seis cursos, distribuidos en tres ciclos de dos años académicos cada uno, que se cursarán ordinariamente entre los

seis y los doce años de edad. En esta etapa existe la posibilidad de permanecer un año más en uno de los ciclos cuando el alumnado no promocione.

Artículo 49. *Áreas.*

1. El currículo se desarrollará a través de las diferentes áreas desde una perspectiva globalizadora e interdisciplinar, y tendrá como ejes organizadores el conocimiento del mundo que rodea al alumnado y el conocimiento de sí mismo, con especial referencia a lo que concierne a Castilla-La Mancha, el desarrollo de procedimientos generales y estrategias de aprendizaje y la educación en valores.

2. La perspectiva globalizadora, el aprendizaje de la lectoescritura y el cálculo son especialmente relevantes en el primer ciclo de la educación primaria.

3. La Consejería competente en materia de educación impulsará la introducción de una segunda lengua extranjera, y facilitará la puesta en marcha de secciones bilingües y el intercambio con centros docentes en el extranjero.

4. Para fomentar la adquisición de la competencia lingüística, el hábito de la lectura y la expresión escrita se incorporarán al currículo actividades específicas en cada uno de los cursos y en cada una de las áreas.

Artículo 50. *Respuesta a la diversidad.*

La respuesta a la diversidad en esta etapa se realizará mediante metodologías individualizadas que se desarrollarán en grupos heterogéneos. Los centros docentes arbitrarán las medidas necesarias para que las condiciones del proceso de enseñanza y aprendizaje sean las más favorables, integrando la actuación de los recursos de apoyo, modificando las fórmulas de agrupamiento según la actividad o facilitando la presencia de más de un profesional en el aula.

Artículo 51. *Orientación y acción tutorial.*

La acción tutorial y el asesoramiento específico en orientación tendrán un papel relevante en cada uno de los cursos para adaptar el proceso educativo a las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos y alumnas, para asegurar la cohesión y el mejor funcionamiento del grupo, y para garantizar la comunicación con las familias y su asesoramiento.

Artículo 52. *Evaluación y promoción.*

1. Para el desarrollo de lo establecido en el artículo 20 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, la evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será global y continua, pues tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas y el nivel de madurez alcanzado en el desarrollo de las competencias básicas.

2. El alumnado accederá al ciclo educativo o etapa siguiente cuando alcance las competencias básicas correspondientes y el adecuado grado de madurez. No obstante lo anterior, el alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas podrá pasar al ciclo o etapa siguiente siempre que esta circunstancia no le impida seguir con aprovechamiento el nuevo curso. En este caso, recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos objetivos.

3. En el caso de que el alumno o la alumna no haya alcanzado las competencias básicas, podrá permanecer un curso más en el mismo ciclo. Esta medida podrá adoptarse una sola vez a lo largo de la educación primaria con un plan específico de refuerzo o recuperación de sus competencias.

4. La evaluación del proceso de enseñanza formará parte de la evaluación del alumnado.

Artículo 53. *Coordinación.*

Para facilitar la transición de la educación infantil a la educación primaria, y de ésta a la educación secundaria, se establecerán procedimientos de trabajo adecuados para que el profesorado de las distintas etapas, incluidos los responsables de la orientación y apoyo, pueda programar contenidos y actuaciones de forma conjunta.

Sección 3.ª La Educación Secundaria Obligatoria

Artículo 54. *Finalidad.*

Sin perjuicio de lo establecido en el artículo 22 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la finalidad de la educación secundaria obligatoria es lograr que los alumnos y alumnas adquieran los elementos básicos de la cultura en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico, desarrollar y consolidar en ellos hábitos de estudio y de trabajo, prepararlos para su incorporación a estudios posteriores y para su futura inserción laboral, educarlos en valores relacionados con la salud y el desarrollo sostenible y formarlos para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos.

Artículo 55. *Estructura.*

La educación secundaria obligatoria es una etapa educativa que comprende cuatro cursos académicos, que se realizan ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad.

Artículo 56. *Materias y ámbitos.*

1. El currículo de la educación secundaria obligatoria se desarrollará a través de las distintas materias. Sin perjuicio de ello, se promoverá el desarrollo de propuestas interdisciplinares que favorezcan el conocimiento de la cultura de Castilla-La Mancha, las competencias comunicativas en lengua castellana y en una lengua extranjera, la comunicación audiovisual, las tecnologías de la información y la comunicación y la educación en valores.

2. Las materias optativas ofrecidas por los centros, reguladas por la Consejería competente en materia de educación, facilitarán el desarrollo de proyectos interdisciplinares y el uso vehicular de otras lenguas distintas a la castellana.

3. La Consejería competente en materia de educación fomentará y autorizará la agrupación de materias en ámbitos. Los departamentos de coordinación didáctica de los centros que hayan optado por la propuesta curricular por ámbitos elaborarán la programación de las materias y ámbitos definidos por el propio centro, y determinarán el profesorado al que le corresponde impartir dos materias al mismo grupo, de acuerdo con lo establecido en el artículo 26.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La Consejería competente en materia de educación fijará los criterios para establecer la cualificación necesaria de este profesorado.

4. La Consejería competente en materia de educación impulsará la introducción de otras lenguas extranjeras, promoverá secciones bilingües y facilitará los intercambios entre centros y las estancias del alumnado en el extranjero.

5. Para fomentar el hábito de la lectura y el gusto por ella se incorporarán actividades específicas en cada uno de los cursos y se dará prioridad a la lectura en cada una de las materias.

Artículo 57. *Respuesta a la diversidad.*

1. La respuesta a la diversidad del conjunto del alumnado se organizará preferentemente a través de medidas de carácter general y desde criterios de flexibilidad organizativa, con el objetivo de favorecer la autonomía en su desarrollo personal, el trabajo cooperativo y la evaluación del propio aprendizaje.

2. En el tercer curso se incorporará la optatividad, y en el cuarto curso se incluirá la opcionalidad para dar respuesta a los distintos intereses del alumnado y facilitar su toma de decisiones académicas y profesionales.

3. Se desarrollarán programas personalizados en los cursos que se requiera, en contextos normalizados, para atender a las distintas capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje del conjunto del alumnado, incluido el que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, repite curso o promociona con alguna materia pendiente del curso anterior.

4. La Consejería competente en materia de educación facilitará el desarrollo de medidas de flexibilidad organizativa y curricular para hacer compatibles estas enseñanzas con las

enseñanzas musicales y de idiomas, y con la realización de actividades deportivas de alto nivel o alto rendimiento.

5. Asimismo, con el objetivo de facilitar la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria, los centros docentes pondrán en marcha los programas de diversificación curricular y programas de cualificación profesional inicial establecidos en los artículos 27 y 30 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, de acuerdo con lo que determine la normativa vigente en Castilla-La Mancha.

Artículo 58. *Orientación y acción tutorial.*

1. La acción tutorial y el asesoramiento específico en orientación educativa y profesional tendrán un papel relevante en cada uno de los cursos.

2. Junto a la tutoría de grupo, que tendrá un tiempo curricular específico, los centros docentes desarrollarán, en los términos que disponga la Consejería competente en materia de educación, experiencias de tutoría personalizada que permitan una respuesta más adaptada al alumnado y a su familia.

Artículo 59. *Evaluación, promoción y titulación.*

1. La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será diferenciada según las distintas materias del currículo. El proceso de evaluación será continuo e incorporará tanto las pruebas ordinarias como las extraordinarias.

2. La decisión de promoción será colegiada, en función de los objetivos establecidos en el artículo 28 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y del desarrollo normativo oportuno. Tendrá en cuenta, en todos los casos, la mejor opción educativa posible para el alumnado.

3. De acuerdo con lo dispuesto en el apartado 6 del artículo 28 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en esta etapa el alumnado podrá repetir el mismo curso una sola vez, y dos veces como máximo en toda la etapa. Excepcionalmente, podrá repetir una segunda vez en cuarto curso si no ha repetido en los cursos anteriores de la etapa.

4. La decisión de titulación tendrá en cuenta, además, el nivel alcanzado por el alumnado en el desarrollo de las competencias básicas.

5. La evaluación del proceso de enseñanza formará parte de la evaluación del alumnado.

6. Los centros docentes convocarán anualmente una prueba extraordinaria, de acuerdo con lo que determine la Consejería competente en materia de educación, según lo establecido en el apartado 8 del artículo 28 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 60. *Coordinación.*

Para facilitar la transición de la educación primaria a la educación secundaria y de ésta a la educación postobligatoria se establecerán procedimientos de trabajo para que el profesorado de educación primaria y el de educación secundaria y los responsables de orientación y apoyo puedan programar contenidos y actuaciones de forma conjunta.

CAPÍTULO IV

El bachillerato

Artículo 61. *Finalidad.*

El bachillerato tiene como finalidad proporcionar al alumnado formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que le permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos y alumnas para acceder a la educación superior.

Artículo 62. *Estructura.*

1. El bachillerato es una etapa educativa a la que se accede estando en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Comprende dos cursos académicos y se podrá realizar en régimen ordinario, nocturno y a distancia. Cuando se curse en régimen ordinario deberá desarrollarse en un período máximo de cuatro años.

2. En todos los regímenes citados se facilitará el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, que tendrán un papel relevante en las enseñanzas a distancia.

Artículo 63. *Materias.*

1. El currículo se desarrollará a través de materias comunes, de modalidad y optativas, y se orientará a favorecer la capacidad y competencia del alumnado para aprender por sí mismo, para trabajar en equipo y para aplicar los métodos de investigación apropiados. Así mismo, se prestará atención a la formación para la ciudadanía democrática y la educación en valores.

2. Las materias comunes y las de modalidad son las establecidas de conformidad con lo previsto en el artículo 34 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. Las materias optativas, reguladas por la Consejería competente en materia de educación, facilitarán, cuando proceda, el enfoque interdisciplinar del conocimiento.

4. La Consejería competente en materia de educación impulsará el aprendizaje de idiomas y la introducción de otras lenguas distintas del inglés, facilitando los intercambios entre centros y las estancias del alumnado en el extranjero.

5. Para fomentar el hábito de la lectura, el gusto por ella, y la expresión oral se dará prioridad a estas competencias lingüísticas en cada una de las materias.

Artículo 64. *Respuesta a la diversidad.*

1. La elección de la modalidad, la optatividad y el acceso a través de diferentes regímenes son medidas para responder a la diversidad del conjunto del alumnado. Cuando la oferta de materias en un centro quede limitada por razones organizativas, las Administraciones educativas facilitarán que el alumnado pueda cursar alguna materia en otros centros o mediante la modalidad de educación a distancia.

2. La Consejería competente en materia de educación garantizará una oferta suficiente de modalidades y regímenes en el bachillerato.

3. La Consejería competente en materia de educación facilitará medidas de flexibilización organizativa y curricular para hacer compatibles estas enseñanzas con las enseñanzas musicales y con el desarrollo, entre otras, de actividades deportivas de alto nivel o alto rendimiento.

4. La Consejería competente en materia de educación facilitará medidas de flexibilización organizativa y curricular, así como la dotación de materiales de acceso, para dar respuesta al alumnado con discapacidad física o sensorial y al alumnado de altas capacidades.

Artículo 65. *Orientación educativa y profesional.*

En esta etapa educativa se reforzará la orientación educativa y profesional con el fin de favorecer el proceso de toma de decisiones en la futura incorporación a estudios posteriores y a la vida laboral.

Artículo 66. *Evaluación, promoción y titulación.*

La evaluación, promoción, titulación y acceso a la universidad se ajustará a lo establecido en los artículos 36, 37 y 38 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 67. *Coordinación.*

1. Para facilitar la transición de la educación secundaria obligatoria a la educación postobligatoria se establecerán procedimientos de trabajo para que el profesorado de

educación secundaria y los responsables de orientación y apoyo puedan programar contenidos y actuaciones de forma conjunta.

2. Los centros establecerán los procedimientos adecuados para facilitar la transición del alumnado del bachillerato al mundo laboral y a las enseñanzas superiores.

CAPÍTULO V

La formación profesional inicial del sistema educativo

Artículo 68. *Finalidad.*

La finalidad de la formación profesional inicial es preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, así como contribuir a su desarrollo personal, al ejercicio de la ciudadanía democrática y al aprendizaje permanente.

Artículo 69. *Estructura y oferta.*

1. La formación profesional inicial del sistema educativo se estructura en un conjunto de ciclos formativos de grado medio y de grado superior.

2. La formación profesional inicial se organizará de manera flexible y abierta, con el fin de adaptarse a las condiciones, capacidades, necesidades e intereses de los castellano-manchegos y a las características del sistema productivo de Castilla-La Mancha. Por ello, incluirá enseñanzas presenciales y a distancia.

3. La oferta de formación profesional inicial se decidirá por la Consejería competente en materia de educación en colaboración con la Consejería competente en materia laboral, los agentes sociales y económicos representados en el Consejo de Formación Profesional de Castilla-La Mancha, y las corporaciones locales, sin perjuicio de lo establecido en la Disposición adicional vigesimoctava de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En la planificación de la misma se tendrán en cuenta las necesidades del tejido productivo de Castilla-La Mancha y los intereses y expectativas de la ciudadanía, con especial protección a los sectores productivos vinculados al desarrollo rural y la lucha contra la despoblación.

Se facilitará la participación de empresas del entorno rural en las modalidades de Formación Profesional Dual y en la realización del módulo de Formación en Centros de Trabajo.

La Consejería competente en materia de educación impulsará las prácticas en empresas, instituciones y Administraciones del entorno rural, favoreciendo la movilidad y empleabilidad del alumnado de formación profesional.

4. De forma complementaria a la oferta de ciclos formativos, se impulsará en la educación de personas adultas una formación orientada al mundo laboral.

Artículo 70. *Currículo.*

1. Los currículos de los títulos de formación profesional se establecerán atendiendo a las necesidades del tejido productivo regional y la mejora de las posibilidades de empleo de la ciudadanía de Castilla-La Mancha.

2. Además de las competencias profesionales propias de cada título, se garantizará que el alumnado adquiera conocimientos y capacidades relacionadas con las áreas prioritarias relativas a tecnologías de la información y la comunicación, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales y fomento de la cultura emprendedora, así como las competencias en lectura y lenguas extranjeras.

3. Todos los ciclos formativos de formación profesional inicial incluirán un módulo de formación en centros de trabajo con la finalidad de completar las competencias profesionales en situaciones laborales reales. De este módulo quedará exento el alumnado que acredite una experiencia laboral que se corresponda con los estudios profesionales cursados, en las condiciones que se determinen.

4. La Consejería competente en materia de educación impulsará la introducción de una lengua extranjera, facilitando los intercambios entre centros y las estancias del alumnado en el extranjero.

5. La Consejería competente en materia de educación impulsará las prácticas en empresas en países extranjeros para facilitar la adquisición de las competencias, la movilidad y empleabilidad del alumnado de formación profesional.

Artículo 71. *Pruebas de acceso.*

1. La Consejería competente en materia de educación regulará las pruebas de acceso a los ciclos formativos de grado medio y de grado superior para el alumnado que no posea la titulación requerida, con objeto de favorecer su permanencia en el sistema educativo y el acceso a la correspondiente titulación.

2. La Consejería competente en materia de educación establecerá al menos dos periodos anuales de pruebas de acceso.

3. La Consejería competente en materia de educación programará y ofertará cursos destinados a la preparación de las pruebas para el acceso a la formación profesional a las que se refiere el artículo 41, apartado 5, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 72. *Respuesta a la diversidad.*

1. La respuesta a la diversidad del conjunto del alumnado se concreta a través de la elección del régimen, la modalidad y los turnos, de acuerdo con lo que la Consejería competente en materia de educación disponga.

2. La Consejería competente en materia de educación facilitará medidas de flexibilización organizativa y curricular, así como la dotación de materiales para facilitar el acceso y la permanencia de personas con discapacidad física o sensorial y del alumnado de altas capacidades.

Artículo 73. *Orientación educativa y profesional.*

1. En esta etapa educativa se reforzará la orientación educativa y profesional con el fin de favorecer el proceso de toma de decisiones para la futura incorporación a estudios posteriores y a la vida laboral.

2. Se establecerá un modelo de orientación profesional en Castilla-La Mancha, en colaboración con la Consejería competente en materia laboral, los agentes sociales y económicos representados en el Consejo de Formación Profesional de Castilla-La Mancha y las corporaciones locales.

Artículo 74. *Evaluación, titulación y acceso a los estudios universitarios y régimen de convalidaciones.*

La evaluación y titulación, así como el acceso a los estudios universitarios y el régimen de convalidaciones entre éstos y los estudios de formación profesional de grado superior se ajustarán a lo establecido en los artículos 43 y 44 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 75. *Adaptación de los títulos de formación profesional.*

1. La oferta de ciclos formativos tendrá en cuenta la realidad socioeconómica de Castilla-La Mancha y las perspectivas y objetivos de desarrollo económico y social de la Comunidad Autónoma.

2. La Consejería competente en materia de educación y la competente en materia laboral colaborarán en la evaluación y reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral y los aprendizajes no formales.

Artículo 76. *Centros integrados y centros de referencia nacional.*

1. Se creará y desarrollará una red de centros integrados de formación profesional, en colaboración con la Consejería competente en materia laboral, que impartirá la oferta

correspondiente a los subsistemas de formación profesional, recogida en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y conducente a la obtención de los títulos y certificados de profesionalidad, a la que hace referencia la Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

2. La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha colaborará con la Administración del Estado en la implantación de centros de referencia nacional, especializados en los distintos sectores productivos, para el desarrollo de la innovación y la experimentación en materia de formación profesional.

Artículo 77. *Colaboración con empresas y universidades.*

1. La Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración con el sector empresarial para fomentar el acceso del alumnado al empleo, para incorporar al currículo contenidos profesionales actualizados y dar así una mejor respuesta a las necesidades formativas del tejido productivo castellano-manchego, y para promover la investigación y la innovación así como la formación permanente del profesorado.

2. Se informará al sector empresarial de los títulos de formación profesional existentes en la Comunidad y sus competencias profesionales con el fin de que las empresas puedan incorporar personal técnico cualificado, mejorando así su competitividad.

3. La Consejería competente en materia de educación promoverá la colaboración con las universidades a fin de facilitar el acceso a enseñanzas universitarias y establecer convalidaciones entre los estudios universitarios y los estudios de formación profesional de grado superior del sistema educativo. Así mismo, impulsará la formalización de acuerdos con las universidades para incorporar al currículo contenidos científicos actualizados y para apoyar la investigación y la innovación.

CAPÍTULO VI

Las enseñanzas artísticas

Sección 1.ª Finalidad y Estructura

Artículo 78. *Finalidad.*

Las enseñanzas artísticas tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño.

Artículo 79. *Estructura.*

1. De acuerdo con lo recogido en el artículo 45.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, son enseñanzas artísticas las siguientes:

a) Las enseñanzas elementales de música y de danza.

b) Las enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta condición las enseñanzas profesionales de música y de danza, así como los grados medio y superior de artes plásticas y diseño.

c) Las enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta condición los estudios superiores de música y danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales, los estudios superiores de diseño y los estudios superiores de artes plásticas.

2. Se asimilan a las enseñanzas artísticas los estudios de música y de danza que oferten las Escuelas de música y danza reguladas y autorizadas por la Consejería competente en materia de educación, con las limitaciones señaladas en el artículo 48.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, sobre la validez académica o profesional de los títulos a que conducen dichos estudios.

3. La Consejería competente en materia de educación facilitará que el alumnado pueda cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria obligatoria o el bachillerato.

Sección 2.ª Las enseñanzas de música y danza

Artículo 80. *Escuelas de música y danza.*

1. La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha colaborará con los Ayuntamientos en la creación y funcionamiento de escuelas de música y danza de titularidad de las corporaciones locales en la forma y mediante los mecanismos que reglamentariamente establezca la Consejería competente en materia de educación.
2. La Consejería competente en materia de educación supervisará que los establecimientos de titularidad privada reúnan los requisitos que reglamentariamente se determinen para su apertura y funcionamiento.

Artículo 81. *Las enseñanzas elementales de música y danza.*

1. Las enseñanzas elementales de música y danza estarán dirigidas a los niños y niñas con edades comprendidas entre los 8 y los 12 años.
2. Se organizarán en dos ciclos de dos cursos cada uno. El primer ciclo se orientará al desarrollo de las destrezas y habilidades más generales en cada uno de los campos y al acercamiento al lenguaje musical; y el segundo ciclo a la técnica del instrumento y al conocimiento del código musical o corporal respectivamente.
3. Las especialidades se organizarán en campos que incluyan distintas materias, evitando una especialización precoz. La metodología será preferentemente grupal y facilitará el desarrollo equilibrado de las habilidades específicas y la práctica cooperativa.
4. El currículo se adaptará a las condiciones del alumnado, incorporando medidas de flexibilización para el de altas capacidades y para el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad física.
5. Las enseñanzas elementales se impartirán en los conservatorios, y en las escuelas de música y danza de titularidad pública previa autorización de la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 82. *Las enseñanzas profesionales de música y de danza.*

1. Las enseñanzas profesionales de música y de danza se organizarán en un grado de seis cursos de duración; y la organización, el acceso y la titulación del alumnado, se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en la sección 1ª del capítulo VI del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
2. Las pruebas de acceso reguladas por el artículo 49 de la citada Ley serán homologadas y se llevarán a cabo en cada uno de los conservatorios profesionales, de acuerdo con el procedimiento que determine la Consejería competente en materia de educación.
3. Las enseñanzas profesionales de música y de danza se impartirán en los conservatorios.

Sección 3.ª Las enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño

Artículo 83. *Las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño.*

1. Las enseñanzas de artes plásticas y diseño se organizarán en ciclos de grado medio y grado superior, de acuerdo con lo establecido en la sección 2ª del capítulo VI del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
2. Estas enseñanzas incluirán una formación práctica en empresas, estudios y talleres, que podrá realizarse en otros países.
3. La Consejería competente en materia de educación regulará las pruebas de acceso de acuerdo con lo establecido en el artículo 52 de la citada Ley Orgánica.

Sección 4.ª Las Enseñanzas Artísticas Superiores

Artículo 84. *Acceso a las enseñanzas artísticas superiores.*

La organización, el acceso y las titulaciones de las enseñanzas artísticas superiores se realizarán de acuerdo con lo dispuesto en la sección 3ª del capítulo VI del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO VII

Las enseñanzas de idiomas

Artículo 85. *Finalidad.*

La finalidad de las enseñanzas de idiomas es capacitar a la ciudadanía para el uso adecuado de las diferentes lenguas, fuera de las etapas ordinarias del sistema educativo.

Artículo 86. *Estructura.*

1. Las enseñanzas de idiomas se organizan en tres niveles: básico, intermedio y avanzado.
2. Para la obtención de los certificados oficiales de los citados niveles se habrán de superar las pruebas terminales a que hace referencia el artículo 61 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
3. La Consejería competente en materia de educación promoverá la impartición de enseñanzas no regladas para el aprendizaje de idiomas.

Artículo 87. *Nivel básico.*

1. Las enseñanzas de nivel básico tendrán como finalidad el uso de destrezas comunicativas en ámbitos relacionados con la experiencia vital del alumnado, en situaciones concretas que requieran tareas sencillas en las que se comprendan o se produzcan mensajes orales y escritos con estructuras o fórmulas básicas y léxico de uso frecuente.
2. El currículo se distribuirá en dos cursos que podrán llevarse a cabo de forma modular en tres años académicos. El alumnado podrá acceder a estas enseñanzas con dieciséis años cumplidos dentro del año natural en que se comiencen los estudios. Podrá acceder también el alumnado mayor de catorce años para seguir las enseñanzas de un idioma distinto a los que curse, como primera o como segunda lengua, en la educación secundaria obligatoria.
3. El nivel básico se podrá realizar de forma presencial, libre o a distancia.
4. La Consejería competente en materia de educación facilitará los intercambios entre centros y las estancias del alumnado en el extranjero.
5. El nivel básico se impartirá en las escuelas oficiales de idiomas y en los centros y aulas de educación de personas adultas, así como, en su caso, en los institutos de educación secundaria y en las escuelas municipales de idiomas que se autoricen.

Artículo 88. *Niveles intermedio y avanzado.*

1. Las enseñanzas de los niveles intermedio y avanzado tendrán las características y organización que se recoge en el capítulo VII del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
2. El currículo se adaptará a las condiciones del alumnado de forma que incorpore medidas de flexibilización, tanto en lo que respecta al de altas capacidades como para el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad física y/o sensorial.
3. La Consejería competente en materia de educación facilitará los intercambios entre centros docentes y las estancias del alumnado en el extranjero.
4. Los niveles intermedio y avanzado se impartirán en las escuelas oficiales de idiomas.

Artículo 89. *Otras enseñanzas de idiomas.*

1. Las escuelas oficiales de idiomas impartirán, junto a las enseñanzas reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, cursos y módulos para la formación permanente del profesorado, en colaboración con la Red de formación, y de otros colectivos profesionales.

2. Las escuelas oficiales de idiomas y, en su caso, los centros de educación de personas adultas y las escuelas municipales de idiomas que estén autorizadas para ello impartirán cursos y módulos para la iniciación, actualización o mejora en el uso comunicativo de las lenguas.

3. La Consejería competente en materia de educación fomentará la impartición de cursos de español para personas extranjeras y de acercamiento a las diversas culturas presentes en la sociedad castellano-manchega.

4. Las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir enseñanzas dirigidas al estudio de las lenguas españolas distintas a la castellana, de acuerdo con lo que establezca al efecto la Consejería competente en materia de educación.

CAPÍTULO VIII

Las enseñanzas deportivas

Artículo 90. *Finalidad.*

Las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y a la ciudadanía activa.

Artículo 91. *Estructura.*

1. Las capacidades y competencias que deben desarrollar, la organización, el acceso y titulaciones de estas enseñanzas se llevarán a cabo de acuerdo con lo recogido en el capítulo VIII del título I de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Las enseñanzas deportivas se podrán impartir en dos modalidades, presencial y a distancia. La modalidad a distancia se realizará utilizando, preferentemente, las tecnologías de la información y la comunicación.

CAPÍTULO IX

La educación de personas adultas

Artículo 92. *Finalidad y objetivos.*

1. La educación de personas adultas tiene como finalidad que los ciudadanos y ciudadanas adultos de Castilla-La Mancha puedan adquirir, actualizar, completar o ampliar sus conocimientos y adquirir nuevas competencias para su desarrollo personal y profesional.

2. La educación de personas adultas tiene como objetivo hacer efectivo el derecho de las personas a una educación permanente, que se concibe como una necesidad para la mejora de la sociedad.

Artículo 93. *Principios generales y organizativos.*

1. La educación de las personas adultas se basará en los siguientes principios:

a) La formación durante toda la vida, a través de una oferta de enseñanzas flexible y abierta, tanto en su diseño como en su desarrollo, que permita la máxima adaptación a las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los destinatarios, el fomento del autoaprendizaje y la conciliación de las responsabilidades personales con la formación, y favorezca la permanencia y, en su caso, el retorno al sistema educativo.

b) El reconocimiento de los aprendizajes y experiencias previos como medio para hacer ágil y efectivo el proceso de aprendizaje permanente y permitir la realización de itinerarios formativos individuales.

c) La corresponsabilidad social, mediante la colaboración de la Consejería competente en materia de educación y otras Administraciones públicas, las corporaciones locales y los agentes sociales.

d) La cohesión social, atendiendo especialmente a los colectivos desfavorecidos, con necesidades de formación básica o de inserción laboral y al entorno rural que por la dispersión poblacional tiene dificultad de acceso a los centros de educación de personas adultas.

2. Las enseñanzas se organizarán a través de modalidades presenciales y a distancia. En todo caso, se fomentará el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

3. El acceso a la educación de personas adultas se ajustará a lo establecido en el artículo 67.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 94. *Oferta.*

1. La oferta de la educación de personas adultas incluirá enseñanzas para la obtención de una titulación educativa, el acceso a diferentes etapas del sistema educativo, la formación profesional y el desarrollo personal y comunitario.

La educación de personas adultas estará orientada:

a) A la formación en enseñanzas iniciales previas a la educación secundaria.

b) A la obtención del Título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria a través de las enseñanzas de educación secundaria de personas adultas y mediante la superación de las pruebas previstas en el artículo 68.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

c) Al acceso al bachillerato, la formación profesional y la universidad a través de la preparación de las correspondientes pruebas.

d) A la obtención del Título de Bachiller y, en su caso, del de Técnico o Técnico Superior.

e) Al desarrollo personal a través de programas educativos para el aprendizaje de la lengua y la cultura españolas, las tecnologías de la información y la comunicación, las lenguas extranjeras, el fomento de la cultura emprendedora, la educación en valores relativos a la convivencia, el conocimiento y conservación del medio ambiente, la adquisición de hábitos de vida saludable y la prevención de enfermedades y de riesgos laborales.

2. La Consejería competente en materia de educación colaborará con las Administraciones locales y entidades sin ánimo de lucro en la programación, desarrollo y evaluación de la oferta de educación de personas adultas.

Artículo 95. *Centros docentes.*

1. La educación de personas adultas se impartirá en los centros y las aulas de educación de personas adultas y mediante actuaciones que desarrollan otras instituciones autorizadas, así como en los centros docentes ordinarios debidamente autorizados.

2. La red de centros y aulas de educación de personas adultas es el principal instrumento del sistema educativo de Castilla-La Mancha para garantizar la educación de personas adultas en el territorio y para adaptarse a las necesidades y expectativas de la población castellano-manchega.

3. La red básica de centros y aulas de educación de personas adultas será de titularidad de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

4. La Consejería competente en materia de educación regulará el procedimiento para la autorización de centros y, en su caso, aulas de titularidad de otras administraciones públicas, y supervisará que los centros de iniciativa privada reúnen los requisitos reglamentariamente establecidos.

5. Con el fin de complementar la oferta de educación de personas adultas y facilitar el acceso a ella de toda la población de Castilla-La Mancha que cumpla los requisitos exigidos, la Consejería competente en materia de educación establecerá programas educativos temporales, denominados actuaciones de educación de personas adultas, en colaboración con las corporaciones locales, entidades públicas y entidades privadas sin ánimo de lucro. Esta colaboración podrá realizarse mediante convocatoria de subvenciones o convenios específicos.

6. La Consejería competente en materia de educación podrá ofertar en los centros, aulas y actuaciones de educación de personas adultas programas formativos específicos dirigidos a jóvenes de entre 16 y 18 años que abandonan de forma prematura el sistema educativo.

7. La Consejería competente en materia de educación podrá autorizar la oferta de educación de personas adultas en centros distintos a los anteriormente mencionados.

Artículo 96. *Zonas de educación de personas adultas.*

1. Toda la oferta de educación de personas adultas de un mismo ámbito territorial estará coordinada por un centro de educación de personas adultas.

2. La acción educativa de dicho ámbito territorial se organizará mediante zonas de educación de personas adultas. Dichas zonas estarán compuestas por un centro de educación de personas adultas y por las aulas y actuaciones adscritas al mismo, pertenecientes a una misma o a diferentes localidades.

Artículo 97. *Respuesta a la diversidad.*

1. La educación de personas adultas se organizará para facilitar el acceso de quienes, jóvenes y adultos, abandonaron de forma prematura el sistema educativo y desean reanudar su formación.

2. En la educación de personas adultas se prestará una atención adecuada al alumnado que presente necesidades específicas de apoyo educativo.

3. La Consejería competente en materia de educación garantizará el acceso de la población reclusa a la educación de personas adultas.

Artículo 98. *Orientación.*

En esta etapa educativa se reforzará la orientación educativa y profesional con el fin de favorecer las decisiones del alumnado en relación con su proceso de formación, la incorporación o permanencia en el mundo laboral y el ejercicio de la ciudadanía democrática.

TÍTULO III

Centros Docentes

CAPÍTULO I

Los centros docentes y la escolarización

Artículo 99. *Definición, clasificación y denominación de los centros docentes.*

1. Son centros docentes todos aquellos que, creados o debidamente autorizados, y con independencia de su titularidad, imparten enseñanzas de las establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha se regirán por lo dispuesto en el título IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los títulos I y IV de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, y en las disposiciones de la presente Ley y de la normativa reglamentaria sobre centros docentes que se dicten para el desarrollo y aplicación de ésta.

3. Los centros docentes se clasifican en públicos y privados. Son centros docentes públicos aquellos cuya titularidad corresponde a una Administración pública, y son centros docentes privados los que tienen como titular a una persona física o jurídica de carácter privado.

4. Los centros privados acogidos al régimen de conciertos legalmente establecido son centros privados concertados.

5. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 7 de esta Ley, el servicio público educativo se realizará por medio de los centros públicos y los privados concertados.

6. Los centros docentes públicos adoptarán la denominación que se recoge en el artículo 111 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Además, y de acuerdo con lo previsto en el apartado 5 de dicho artículo:

a) Los centros públicos de educación infantil que integran unidades de distintas localidades se denominarán escuelas infantiles rurales agrupadas (EIRA).

b) Los centros públicos de educación infantil y primaria que integran unidades de distintas localidades se denominarán colegios rurales agrupados de educación infantil y primaria (CRA).

c) En virtud de las necesidades de escolarización en determinadas zonas, podrán existir centros públicos incompletos de educación primaria o de educación secundaria, que adoptarán la denominación específica que determine la Consejería competente en materia de educación.

7. El Consejo de Gobierno regulará el procedimiento y las condiciones para la autorización de otros centros docentes de titularidad de las corporaciones locales.

Artículo 100. *Centros privados concertados.*

1. Podrán acogerse al régimen de conciertos, de acuerdo con lo establecido en el capítulo IV de Título IV de la Ley Orgánica, 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros de titularidad privada autorizados cuyo carácter propio no contravenga lo dispuesto en el artículo 84.3 de la Ley 2/2006 y en la normativa de Castilla-La Mancha en materia de admisión del alumnado.

2. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer, además de las medidas contempladas en el capítulo IV del Titulo IV de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, convenios específicos u otras fórmulas de colaboración con centros privados concertados que atiendan a población especialmente desfavorecida o desarrollen proyectos de interés para el éxito educativo del alumnado.

Artículo 101. *La escolarización en centros públicos y privados concertados.*

1. La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha garantizará el derecho a la libertad de elección de centros por parte de padres, madres o tutores legales y el acceso, en condiciones de igualdad, de todos los ciudadanos y ciudadanas a un puesto escolar gratuito en el segundo ciclo de la educación infantil, en las enseñanzas obligatorias y en las enseñanzas que se declaren gratuitas, mediante la programación de la oferta anual de plazas escolares de los centros públicos y de los centros privados concertados.

2. Como garantía de la gratuidad de las enseñanzas a que hace referencia el apartado anterior, los centros que conforman el servicio público educativo no podrán imponer la obligación de realizar aportaciones a fundaciones o asociaciones de cualquier tipo, ni vincular la escolarización a la obligatoriedad de recibir ningún servicio escolar adicional que requiera aportaciones económicas del alumnado o las familias.

3. La programación de la oferta anual de plazas escolares contemplará una adecuada y equilibrada distribución entre los centros escolares del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, y garantizará la no discriminación de personas por razón de nacimiento, raza, sexo u orientación afectivo-sexual, religión, opinión o cualquiera otra condición o circunstancia personal o social, sin más limitaciones que las derivadas de los requisitos de la edad y de las condiciones académicas, o de la superación de pruebas de acceso o aptitud para la iniciación del nivel o curso al que se opta, cuando así lo contemple el ordenamiento jurídico vigente.

4. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer un porcentaje máximo de escolarización en un mismo centro de población escolar que necesite de atención educativa específica.

5. La admisión del alumnado, en los casos en los que el número de solicitudes supere la oferta de los centros, se realizará de acuerdo con los criterios establecidos en el artículo 84 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y con el procedimiento que reglamentariamente determine la Consejería competente en materia de educación.

6. La Consejería competente en materia de educación garantizará, en todos los casos, el respeto al derecho a la intimidad y la confidencialidad de los datos, de acuerdo con lo establecido en la normativa vigente sobre protección de datos de carácter personal.

7. La responsabilidad de realizar el proceso de admisión corresponde a los consejos escolares en los centros públicos. En los centros privados concertados corresponde a sus titulares con la colaboración de los consejos escolares.

8. La Consejería competente en materia de educación podrá constituir Comisiones de garantía de admisión de distintos ámbitos para supervisar y garantizar el cumplimiento de la normativa. En las citadas Comisiones estarán representados los distintos sectores de la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

La autonomía de los centros

Artículo 102. *Principios generales.*

1. La autonomía pedagógica, de organización y de gestión de los centros docentes, de acuerdo con lo establecido en el artículo 120 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se concreta en el proyecto educativo, el proyecto de gestión y las normas de convivencia, organización y funcionamiento. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer y concretar, con carácter general, las líneas básicas y los procedimientos para el ejercicio de dicha autonomía.

2. Los centros docentes y la Consejería competente en materia de educación podrán adoptar compromisos singulares para el desarrollo de proyectos propios o para atender a las condiciones de especial necesidad de la población que escolarizan, previstos en los artículos 120 y 122 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Los centros docentes incluirán en su proyecto educativo los compromisos así adquiridos.

Artículo 103. *El proyecto educativo.*

1. El proyecto educativo define y expresa la identidad del centro docente y el modelo de educación que quiere desarrollar, por lo que recoge los valores, los objetivos y prioridades establecidas por la comunidad educativa y la concreción, aprobada por el Claustro, de los currículos establecidos por la Consejería competente en materia de educación.

2. El proyecto educativo se configura como un plan de convivencia que define los principios educativos que regulan la vida del centro y establece las líneas organizativas necesarias para su desarrollo. En este sentido, ha de respetar los principios de no discriminación y de inclusión educativa como valores fundamentales, y también los demás principios y objetivos recogidos en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Los centros privados cuyos titulares hayan optado por establecer su carácter propio, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 115 de la Ley Orgánica de Educación, podrán incorporar al proyecto educativo la formulación de dicho carácter propio, que deberá ser puesto en conocimiento de los distintos sectores de la comunidad educativa y de cuantos pudieran estar interesados en acceder al centro.

3. El proyecto educativo tendrá en cuenta las características del entorno social y cultural del centro e incluirá al menos los siguientes contenidos:

a) La respuesta a la diversidad del alumnado.

b) Los principios educativos y los valores del centro, que comprenderán en todo caso la no discriminación y la inclusión educativa.

c) La orientación educativa y profesional y la acción tutorial.

d) Los criterios y procedimientos de colaboración y coordinación con el resto de los centros docentes y con los servicios e instituciones del entorno.

e) Los compromisos adquiridos por la comunidad educativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado y la convivencia.

f) El plan de mejora, con el contenido establecido en el artículo 104.

4. El proyecto educativo se elaborará bajo la coordinación del equipo directivo, con la participación de la comunidad educativa, mediante el procedimiento que se determine en las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro, y será aprobado por la mayoría de dos tercios de los componentes del Consejo Escolar con derecho a voto. El proyecto educativo será impreso y se difundirá entre todas las personas que conforman la comunidad educativa.

5. Las modificaciones posteriores se aprobarán siguiendo el mismo procedimiento, salvo cuando afecten a la jornada escolar. En este caso, su aprobación requerirá la consulta a toda la comunidad educativa, que se realizará mediante el procedimiento establecido por la Consejería competente en materia de educación.

6. La Consejería competente en materia de educación favorecerá iniciativas de los centros docentes que se orienten al desarrollo de programas de formación en el propio centro en los que se incluya al conjunto de la comunidad educativa, flexibilizando la jornada escolar durante el tiempo en el que se desarrolle la actividad, y sin que ello suponga en ningún caso la reducción del tiempo curricular lectivo del alumnado.

Artículo 104. *La programación general y la memoria anuales.*

La programación general anual explicitará las prioridades y actuaciones para cada curso escolar desde su inicio, con el fin de garantizar el desarrollo coordinado de todas las actividades educativas del centro.

El plan de mejora, contendrá, a partir del análisis de los diferentes procesos de evaluación del alumnado y del propio centro, las estrategias y actuaciones necesarias para mejorar los resultados educativos y los procedimientos de coordinación y de relación con las familias y el entorno. Se revisará anualmente.

El contenido de ambos documentos será establecido por la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 105. *Autonomía pedagógica.*

1. La autonomía pedagógica se concreta a través de las programaciones didácticas. La programación didáctica es el instrumento de planificación, desarrollo y evaluación de los ámbitos, áreas, materias o módulos del currículo.

2. Las medidas dispuestas para atender a la diversidad modifican los elementos curriculares y organizativos para dar una respuesta de calidad a todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

Artículo 106. *Los compromisos singulares.*

1. Los centros docentes podrán establecer con la Consejería competente en materia de educación compromisos singulares en relación con lo dispuesto en el artículo 102.2 y el artículo 123.5 de la presente Ley, y para cuantos otros objetivos pueda determinar la Consejería competente en materia de educación.

2. Los compromisos singulares afectarán a la organización del centro en su conjunto y responderán a una decisión, compartida por el profesorado y el resto de la comunidad educativa, para transformar las prácticas educativas. En este sentido, los compromisos singulares se integrarán en el proyecto educativo y lo renovarán. En ningún caso se establecerán compromisos que contradigan el modelo educativo de Castilla-La Mancha recogido en la presente Ley.

3. Sin perjuicio del carácter global de los compromisos singulares, los centros docentes y la Consejería competente en materia de educación podrán llegar a acuerdos específicos para la realización de prácticas innovadoras o la mejora de aspectos concretos de la práctica docente, sin dotación adicional de profesorado.

Artículo 107. *Autonomía de gestión de los centros docentes públicos.*

1. Los centros docentes públicos gozarán de autonomía de gestión económica para ordenar y utilizar sus recursos, tanto materiales como humanos, para lo que deberán elaborar su proyecto de gestión de acuerdo con lo establecido en el artículo 123 de la Ley

Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Los centros garantizarán la coherencia del proyecto de gestión con los principios básicos expresados en el proyecto educativo.

2. Los centros docentes públicos podrán obtener recursos económicos complementarios a los recibidos de la Administración, previa aprobación del Consejo Escolar, y se aplicarán a los gastos de funcionamiento. Estos recursos podrán derivarse de la prestación de servicios distintos de los gravados por tasas o precios públicos, o bien de fondos procedentes de entes públicos, privados o particulares, excluyendo las aportaciones de las Asociaciones de madres y padres de alumnos y de las Asociaciones del alumnado en los términos establecidos en el artículo 122 de la Ley Orgánica de Educación.

3. En virtud de lo dispuesto en el artículo 123, punto 2, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los órganos de gobierno de los centros públicos podrán, previa delegación de la Consejería competente en materia de educación, adquirir bienes y contratar obras, servicios y suministros, en los términos y con los límites que se fijen en la normativa correspondiente.

4. La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha determinará los procedimientos de control y registro de las actuaciones derivadas de la actividad económica de los centros.

Artículo 108. *Las normas de convivencia, organización y funcionamiento.*

1. Los centros docentes elaborarán las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro, con el objeto de asegurar el desarrollo del proyecto educativo, instando a la participación y a la convivencia basada en la confianza, la colaboración y el respeto a los derechos, y de garantizar el cumplimiento de los deberes y obligaciones de todos los componentes de la comunidad educativa.

2. En cada grupo de las enseñanzas básicas se elaborarán las normas de convivencia, organización y funcionamiento propias, que no podrán contravenir las normas del centro.

Artículo 109. *Aprobación de las normas.*

Las normas de convivencia, organización y funcionamiento del centro serán aprobadas en el Consejo Escolar por mayoría de dos tercios de sus componentes con derecho a voto, y serán difundidas entre la comunidad educativa.

Artículo 110. *La Carta de convivencia.*

(Sin contenido)

CAPÍTULO III

El gobierno de los centros públicos

Sección 1.ª Principios Generales

Artículo 111. *Principios generales.*

1. El gobierno de los centros es una responsabilidad de toda la comunidad educativa que se ejecuta a través del equipo directivo, el Consejo Escolar y el Claustro de profesores, de acuerdo con lo establecido en los artículos 118 y 119 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. Los órganos colegiados de gobierno de los centros públicos son el equipo directivo, el Claustro de profesores y el Consejo Escolar, de acuerdo con lo establecido en los artículos 119.6 y 131 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Sección 2.ª La dirección de los Centros Docentes Públicos

Artículo 112. *Naturaleza.*

El equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos y estará integrado por la persona titular de la dirección, las personas responsables de la jefatura de estudios y de la secretaría, y cuantas otras personas determine la Consejería competente en materia de educación a tenor de las características específicas de los centros, de acuerdo

con lo establecido en el artículo 131 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 113. *Funciones del equipo directivo.*

1. La planificación, desarrollo y evaluación de la dirección de los centros públicos es una tarea de equipo en la que participan las personas responsables de la jefatura de estudios y de la secretaria, y las demás que integren el equipo directivo, conforme a las instrucciones de la persona titular de la dirección. Las actuaciones del equipo directivo y las demás acciones que se desarrollan en el centro docente tienen como referente el proyecto educativo.

2. Son competencias de la persona titular de la dirección las recogidas en el artículo 132 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 114. *Selección.*

1. La selección, nombramiento y cese de la persona titular de la dirección y, a propuesta de ésta, del resto de componentes del equipo directivo se realizarán de acuerdo con lo establecido en el capítulo IV del título V de Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. La evaluación positiva de la práctica docente y de la función directiva como mérito profesional y la formación inicial y permanente tendrán un peso relevante en la selección, nombramiento y renovación.

3. La comisión para la selección de directores y directoras constará de un número total de vocales determinado por la Consejería competente en materia de educación y estará constituida, a partes iguales, por profesorado elegido por el Claustro de profesores, por representantes del Consejo Escolar elegidos por y entre los miembros que no sean profesores y por representantes de la Consejería competente en materia de educación nombrados por ésta.

4. La Consejería competente en materia de educación establecerá los requisitos y procedimientos para la selección de proyectos de dirección por equipos, especialmente en los casos de centros docentes de nueva creación.

Artículo 115. *Reconocimiento.*

La Consejería competente en materia de educación, en la proporción, condiciones y requisitos que determine, valorará el ejercicio de los cargos directivos en los centros públicos para la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente y para las retribuciones, durante su mandato y a su conclusión.

Sección 3.ª Órganos Colegiados de Gobierno de los Centros Públicos

Artículo 116. *El Consejo Escolar.*

1. El Consejo Escolar es un órgano colegiado de gobierno cuya composición y competencias se ajustarán a lo establecido en los artículos 126 y 127 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y a lo establecido en la Ley 3/2007, de 8 de marzo, de Participación Social en la Educación en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.

2. Con el fin de promover la convivencia, el Consejo Escolar aprobará la Carta de convivencia.

3. La composición, funciones, elección y renovación de los componentes, atribuciones y régimen de funcionamiento del Consejo Escolar se establecerán reglamentariamente mediante Decreto del Consejo de Gobierno.

Artículo 117. *El Claustro de profesores.*

1. El Claustro de profesores es un órgano colegiado de gobierno, cuya composición y competencias están establecidas en los artículos 128 y 129 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Su régimen de funcionamiento será regulado por la Consejería competente en materia de educación.

2. El Claustro de profesores es el órgano propio de participación del profesorado en el gobierno del centro y tiene la responsabilidad de planificar, coordinar, informar y, en su caso, decidir sobre todos los aspectos educativos del centro.

Sección 4.ª Otros Órganos de Coordinación Docente

Artículo 118. *Órganos de coordinación docente y régimen de funcionamiento.*

1. Son órganos de coordinación docente la tutoría, el equipo docente, los equipos de ciclo, los departamentos de coordinación didáctica, la comisión de coordinación pedagógica y cuantos otros pueda establecer la Consejería competente en materia de educación.

La Consejería competente en materia de educación regulará el número, la composición y las funciones de estos órganos.

2. El régimen de funcionamiento de los órganos de coordinación docente será el fijado en las normas de convivencia, organización y funcionamiento o en la normativa que, con carácter supletorio, la Consejería competente en materia de educación pueda establecer.

Artículo 119. *Principios generales.*

1. La planificación, desarrollo y evaluación de la tarea docente es un trabajo de equipo que se lleva a cabo por los órganos de coordinación docente, bajo la coordinación y supervisión del equipo directivo.

2. Con independencia de la tarea de tutoría que desarrolla un profesor o profesora del equipo docente, responsable de su coordinación y del grupo de alumnos, la Consejería competente en materia de educación podrá establecer en la educación secundaria, y en su caso en la educación primaria, una tutoría personalizada para dar una respuesta más adaptada al alumnado y a su familia.

TITULO IV

Equidad en la educación

CAPÍTULO I

La respuesta a la diversidad y el éxito educativo del alumnado

Artículo 120. *Principios de equidad.*

1. La respuesta a la diversidad del alumnado se regirá por los principios de igualdad de oportunidades y acceso universal, normalización, inclusión escolar e integración social, flexibilidad, interculturalidad y coordinación entre administraciones.

2. De acuerdo con estos principios, la diversidad se entiende como un valor, y las medidas estarán regidas por los siguientes criterios y procedimientos:

a) La distribución equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo entre todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos.

b) La escolarización en el entorno más normalizado y, excepcionalmente, en un entorno específico cuando las necesidades educativas especiales no puedan ser atendidas en el marco de las medidas dispuestas en los centros ordinarios.

c) La planificación, desarrollo y evaluación de la respuesta, teniendo en cuenta al alumnado y a su entorno familiar, social y escolar.

d) La respuesta se ha de realizar por el centro docente, teniendo como referencia el proyecto educativo y las programaciones didácticas.

e) A los efectos de la adopción de decisiones en la respuesta educativa tendrán prioridad las medidas normalizadoras frente a las extraordinarias. Estas últimas se utilizarán sólo cuando hayan sido agotadas las primeras.

f) La promoción de acciones preventivas normalizadas en el momento en el que se identifican las necesidades. Estas acciones serán siempre preferibles y previas a las acciones correctivas y compensadoras.

g) La utilización de fórmulas de refuerzo y de apoyo basadas en programas individualizados de trabajo en contextos heterogéneos y flexibles.

h) La utilización de modelos de tutoría personalizada complementarios a la tutoría de grupo.

i) El diseño, desarrollo y evaluación de programas de aprendizaje de la lengua castellana para el alumnado que la desconoce. Estos programas estarán integrados en el currículo e incluirán, en su caso, actividades de acompañamiento y enriquecimiento.

j) Los programas específicos y las medidas de flexibilización del currículo para el alumnado con altas capacidades.

k) La incorporación de programas de enriquecimiento y aceleración para la compensación de desigualdades.

l) La cooperación entre Administraciones públicas y las demás instituciones y la actuación coordinada entre ellas, especialmente cuando, junto a las medidas educativas, sea necesaria la atención en materia social o de salud.

3. Se garantizará, en todos los casos, la participación de las familias en la toma de decisiones relativas a la escolarización y desarrollo del proceso educativo de sus hijos e hijas, especialmente cuando ello suponga la adopción de medidas de carácter extraordinario.

4. Se facilitará el acceso de todo el alumnado a las enseñanzas postobligatorias, con especial atención al que tiene necesidades educativas especiales.

Artículo 121. *Las necesidades educativas del alumnado.*

1. El sistema educativo público de Castilla-La Mancha garantizará a todos los alumnos y alumnas una educación de calidad, con el respeto a las diferencias personales, para la superación de las desigualdades, sean cuales sean su origen y sus características.

2. A los efectos de la presente Ley se entiende como respuesta a la diversidad el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a favorecer el progreso educativo del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales y económicas, culturales, lingüísticas y de salud.

3. En este marco, se considera alumnado con necesidades educativas específicas de apoyo educativo a aquel que, de forma transitoria o permanente, requiere, en mayor o menor grado, una respuesta propia e individualizada para alcanzar los objetivos del currículo.

Artículo 122. *Detección y planificación de la respuesta.*

1. Antes de que se produzca la primera escolarización, la detección y la atención temprana de las necesidades educativas es una responsabilidad compartida por las familias y las Consejerías competentes en materia de salud y bienestar social.

2. Una vez producida la escolarización, corresponde al profesorado y a los profesionales especializados en orientación y apoyo, en su caso, tras la oportuna valoración, la identificación de esas necesidades y la planificación, desarrollo y evaluación de la respuesta educativa adecuada. Para ello podrán contar, cuando sea preciso, con la información o colaboración aportada por otros profesionales que intervengan con el alumno o alumna.

3. Los responsables de la orientación elaborarán un dictamen y una propuesta de intervención al inicio de la escolarización, de una etapa educativa o siempre que de la valoración realizada se derive la conveniencia de pasar de una modalidad normalizada de escolarización a otra de carácter extraordinario o viceversa.

4. El profesorado, con la colaboración de los profesionales de la orientación y apoyo, elaborará las propuestas de acceso a los programas de diversificación curricular y de cualificación profesional inicial, teniendo en cuenta como criterio básico la mejor respuesta al alumnado.

5. La Consejería competente en materia de educación establecerá los procedimientos precisos para garantizar la información sobre las necesidades educativas del alumnado, en el caso de cambio de centro docente o etapa educativa, al centro en que se escolarice dicho alumnado.

6. Los centros docentes colaborarán con las familias y los profesionales de otras administraciones para el mejor desempeño de su tarea a la hora de planificar, desarrollar y evaluar la respuesta educativa.

7. Todos los alumnos y alumnas que presenten necesidades específicas de apoyo educativo, así como los que permanezcan un año más en un mismo curso o ciclo o promocionen con áreas o materias no superadas, deberán tener planes de trabajo individualizados. Estos planes también podrán elaborarse para aquellos que, por motivo de absentismo, problemas de conducta u otras circunstancias, vean comprometido su progreso educativo. La responsabilidad de elaborar los planes de trabajo individualizado corresponde al equipo docente, bajo la coordinación del tutor o tutora, y con el asesoramiento, en su caso, de los responsables de orientación y apoyo.

Artículo 123. *Recursos materiales y personales de apoyo.*

1. La Consejería competente en materia de educación impulsará el desarrollo de planes y programas, cuando proceda en colaboración con el Ministerio competente en materia de educación, para promover el éxito educativo y reducir el abandono escolar temprano.

2. Para garantizar la distribución equilibrada del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en los centros sostenidos con fondos públicos, todos ellos contarán con los recursos adecuados para facilitar una adecuada respuesta educativa.

3. Los profesionales de apoyo colaborarán con el profesorado, teniendo presente la necesaria integración de las respuestas específicas en las respuestas ordinarias que se producen en contextos normalizados y heterogéneos.

4. Todos los centros contarán con especialistas en pedagogía terapéutica y con la colaboración y el asesoramiento especializado de profesionales de la orientación educativa.

5. Los centros que desarrollen programas que fomenten la interculturalidad y la cohesión social, la mejora del éxito educativo y el desarrollo de un currículo inclusivo, entre otros, podrán ser dotados de recursos personales y materiales adicionales, en virtud del convenio o compromiso singular que se establezca entre la Consejería competente en materia de educación y el centro.

6. El profesorado, en su conjunto, es el responsable de todo el alumnado, y como tal debe contar con la competencia necesaria para programar y organizar una respuesta educativa a la diversidad en contextos heterogéneos. A tal fin, se organizarán las correspondientes actividades de formación.

7. La dotación de recursos para la atención educativa complementaria estará vinculada de forma estricta a la existencia de alumnado escolarizado en el centro que requiera una atención específica.

8. La Consejería competente en materia de educación proporcionará los recursos materiales y de acceso necesarios para la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

9. Los centros docentes sostenidos con fondos públicos que atiendan a población especialmente desfavorecida contarán con los recursos adicionales precisos para tal fin.

10. La puesta en marcha de respuestas educativas asociadas al modelo de interculturalidad y cohesión social se hará a través del profesorado ordinario.

Artículo 124. *Modalidades de respuesta específica.*

El alumnado con necesidades educativas especiales más significativas podrá escolarizarse en un centro ordinario en aulas de educación especial, en un centro específico de educación especial o mediante una escolarización combinada entre ambas modalidades.

Artículo 125. *Los centros de educación especial.*

1. Los centros de educación especial escolarizarán al alumnado con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a discapacidad que requieran medidas extraordinarias en grado extremo, de acuerdo con el preceptivo dictamen de escolarización.

2. Su finalidad es el desarrollo de las capacidades del alumnado para que alcance el máximo de calidad de vida mediante el desarrollo de su bienestar emocional, material, físico y social, y de su autonomía personal.

3. Los centros de educación especial se configuran como centros de recursos educativos abiertos a los profesionales de su ámbito geográfico y a la comunidad, con el fin de proporcionarles servicios que, por su especificidad, no estén disponibles en los centros ordinarios correspondientes.

4. Las unidades de educación especial en los centros ordinarios se configuran como un medio de respuesta más abierto y normalizado que favorece la igualdad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo del alumnado con necesidades educativas especiales permanentes.

5. La escolarización combinada entre centros ordinarios y centros de educación especial se utilizará cuando existan posibilidades de normalizar, al menos con carácter temporal, la respuesta educativa y cuando de ello se deriven beneficios para la mejor socialización del alumnado.

Artículo 126. *La atención educativa hospitalaria y domiciliaria.*

1. La atención educativa hospitalaria y domiciliaria tiene como finalidad principal favorecer la continuidad del proceso educativo del alumnado escolarizado que, por prescripción facultativa, debe estar hospitalizado o permanecer convaleciente en su domicilio familiar y no puede asistir a clase.

2. La atención a este alumnado se prestará a través de equipos específicos de profesionales que se localizan en distintas áreas o zonas sanitarias de la Comunidad Autónoma y, en su caso, por entidades sin ánimo de lucro mediante convenio específico con la Consejería competente en materia de educación. Su tarea se desarrolla en colaboración con la familia, los centros docentes y los centros hospitalarios.

Artículo 127. *La atención educativa en los centros de reforma de menores.*

1. La atención educativa en los centros de reforma de menores tiene como finalidad atender las necesidades de escolarización y educación de los menores que, por decisión judicial, no pueden permanecer escolarizados en centros ordinarios.

2. La atención a este alumnado se prestará a través de equipos específicos de profesionales. Esta tarea se desarrollará en colaboración con los profesionales de dichos centros y de los centros docentes ordinarios.

CAPÍTULO II

La igualdad de oportunidades en la escuela rural

Artículo 128. *Atención específica a la escuela rural.*

1. La escuela rural se configura como una escuela con identidad propia.

2. La Consejería competente en materia de educación impulsará estrategias de asesoramiento e intercambio de experiencias para que las condiciones particulares de la escuela rural ofrezcan oportunidades para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. La Consejería competente en materia de educación mantendrá un centro docente público en aquellas localidades donde residan al menos cuatro alumnos y alumnas que cursen los niveles de educación infantil y de educación primaria. Si un centro educativo contase con menos de cuatro alumnos y alumnas y la perspectiva de incorporación de alumnado en los siguientes cursos escolares fuese favorable, se podrá mantener abierta excepcionalmente contando con menos de cuatro alumnos y alumnas.

4. La Consejería competente en materia de educación dispondrá de una red adecuada de transporte o residencias escolares para acercar al alumnado de los centros públicos a la educación secundaria obligatoria y postobligatoria, incluida la formación profesional, y facilitar igualmente su acceso a las enseñanzas artísticas y de idiomas, que atenderá particularmente a las necesidades del alumnado de zonas escasamente pobladas o en riesgo de despoblación, definidas en la Ley 2/2021, de 7 de mayo, de Medidas Económicas, Sociales y Tributarias frente a la Despoblación y para el Desarrollo del Medio Rural en Castilla-La Mancha.

5. La Consejería competente en materia de educación adoptará medidas e incentivos para incrementar el tiempo de permanencia y la estabilidad del profesorado en la escuela rural, y para reducir la itinerancia.

6. La Consejería competente en materia de educación fomentará la coordinación de las actuaciones educativas de los distintos agentes de desarrollo externo e interno que operan en las zonas rurales, y particularmente las impulsadas por las autoridades locales.

7. La Consejería competente en materia de educación observará y reconocerá las particularidades de la escuela rural a la hora del desarrollo normativo de la Ley.

CAPÍTULO III

Ayudas al estudio y gratuidad de los materiales curriculares

Artículo 129. *Becas y ayudas al estudio.*

1. Todos los alumnos y alumnas tienen el derecho a acceder, en condiciones de igualdad, y de acuerdo con su situación socioeconómica, al sistema público de becas y ayudas. En la enseñanza postobligatoria las becas y ayudas al estudio tendrán en cuenta además el resultado académico de su esfuerzo.

2. El Gobierno de Castilla-La Mancha arbitrará, en coordinación con la Administración Estatal, un sistema de becas y ayudas para facilitar a las familias la continuidad en la escolarización, y para el acceso y la permanencia en las enseñanzas de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional.

Artículo 130. *El programa de gratuidad de materiales curriculares.*

(Sin contenido)

TÍTULO V

La institución escolar y su entorno

CAPÍTULO I

Relaciones de cooperación con distintas instituciones

Artículo 131. *Redes de colaboración entre centros docentes.*

La Consejería competente en materia de educación favorecerá la creación de redes de colaboración entre los centros docentes con el objeto de compartir recursos, experiencias e iniciativas y desarrollar programas de intercambio de alumnado y profesorado.

Artículo 132. *Cooperación con el Ministerio competente en materia de educación y con otras Comunidades Autónomas.*

1. La Consejería competente en materia de educación de Castilla-La Mancha participará en los programas de cooperación territorial a los que hace referencia el artículo 9 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, para reforzar las competencias básicas del alumnado, favorecer su conocimiento y aprecio de la riqueza cultural y lingüística de las distintas Comunidades Autónomas, y contribuir a la solidaridad interterritorial y al equilibrio territorial en la compensación de desigualdades.

2. Colaborará igualmente con las Administraciones educativas del resto de Comunidades Autónomas en el desarrollo de programas comunes, con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar la equidad.

3. La Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, en aplicación del principio de colaboración establecido en el artículo 11 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, facilitará el acceso a enseñanzas de oferta escasa y a centros de zonas limítrofes al alumnado que no tuviera esa oferta educativa en centros próximos o de su misma Comunidad Autónoma.

Artículo 133. *Cooperación con las corporaciones locales.*

1. Las entidades locales y la Consejería competente en materia de educación coordinarán sus actuaciones y cooperarán, mediante el establecimiento de los oportunos protocolos, convenios o acuerdos de colaboración, en las siguientes actuaciones:

a) Los procesos de escolarización y la prevención, seguimiento e intervención relacionados con el absentismo escolar.

b) La planificación, desarrollo y evaluación de las enseñanzas del primer ciclo de la educación infantil, los programas de cualificación profesional inicial y las actuaciones de educación de personas adultas.

c) El desarrollo de programas de acompañamiento escolar, de atención al alumnado fuera del horario y del calendario escolar, y de actuaciones para promover el éxito educativo y prevenir el abandono temprano del sistema educativo.

d) La colaboración de las bibliotecas municipales en el plan de lectura y el desarrollo de experiencias de bibliotecas de doble uso.

e) La planificación, desarrollo y evaluación de los estudios de música y danza, y del nivel básico de idiomas, en los términos que la Consejería competente en materia de educación determine.

f) La planificación, desarrollo y evaluación de los servicios complementarios de comedor y transporte.

g) La planificación, desarrollo y evaluación de las actividades extracurriculares y de apertura de los centros.

h) El uso de instalaciones y servicios municipales por el alumnado inscrito o matriculado en los centros docentes.

i) La realización de cursos y actividades, fuera de la jornada lectiva, para el aprendizaje de la lengua castellana por la población escolar y no escolar de origen extranjero no hispanohablante, y para cursos y actividades de aprendizaje y mantenimiento de las lenguas de origen de dicha población, así como para fomentar en la ciudadanía valores de convivencia e interculturalidad.

j) Cuantas otras se establezcan por acuerdo de ambas partes.

2. La conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de educación infantil, de educación infantil y primaria y de educación especial dependientes de la Consejería competente en materia de educación corresponderán al municipio respectivo, de conformidad con lo establecido en la disposición adicional decimoquinta, apartado 2, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Dichos edificios no podrán destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización previa de la Consejería competente en materia de educación.

3. Los municipios deben poner a disposición de la Consejería competente en materia de educación los solares necesarios para construir en ellos los centros educativos públicos obtenidos en los procedimientos de gestión urbanística y cooperarán con ésta para obtener los terrenos necesarios para la construcción de centros educativos públicos al margen de los sistemas de ejecución del planeamiento urbanístico.

4. La Consejería competente en materia de educación colaborará con las entidades locales en la planificación, desarrollo y evaluación de proyectos educativos de localidad y en las experiencias de ciudades educadoras.

5. Los Consejos escolares de localidad serán los órganos de participación y consulta de todos los sectores implicados en las actuaciones educativas que se desarrollan en el municipio.

6. La Federación de municipios y provincias de Castilla-La Mancha será consultada y tendrá un papel de interlocutor relevante en la determinación de la cooperación con los municipios, y contribuirá al asesoramiento de los mismos en su desarrollo.

Artículo 134. *Cooperación con las universidades.*

1. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer con la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Alcalá, la Universidad Nacional de Educación a Distancia y la Universidad Internacional Menéndez Pelayo convenios y acuerdos de colaboración para las siguientes actuaciones:

a) El acceso a las enseñanzas universitarias mediante la orientación académica y la planificación, desarrollo y evaluación de las pruebas de acceso.

b) La formación inicial y permanente del profesorado.

c) La formación y acreditación en idiomas del profesorado y de los futuros docentes.

d) La investigación educativa.

e) La elaboración, producción y difusión de materiales pedagógicos y de apoyo al currículo.

f) La incorporación del profesorado de los cuerpos docentes regulados en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a los departamentos universitarios en los términos establecidos en la disposición adicional vigesimoséptima de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

2. Con independencia de lo establecido en el apartado anterior, la Consejería competente en materia de educación podrá establecer convenios y acuerdos de colaboración con otras universidades nacionales o extranjeras en materias de interés común.

Artículo 135. *Colaboración con otras entidades.*

1. La Consejería competente en materia de educación y, en general, el resto de órganos de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, promoverá y facilitará, mediante convenios de colaboración y ayudas públicas, el desarrollo de actuaciones del voluntariado en el ámbito educativo, con entidades legalmente reconocidas y sin ánimo de lucro, de acuerdo con los principios básicos recogidos en el artículo 4 de la Ley 4/1995, de 16 de marzo, del Voluntariado en Castilla-La Mancha, para la consecución de los siguientes fines:

a) Colaborar en la realización de actividades educativas complementarias, extracurriculares y de acompañamiento escolar.

b) Contribuir a la apertura de los centros docentes fuera del horario escolar, con el objeto de alcanzar una mayor rentabilidad social y educativa de sus instalaciones y de ofrecer a la población escolar alternativas educativas para utilizar su tiempo libre.

c) Contribuir positivamente a la inclusión educativa y social de personas con discapacidad o en riesgo de exclusión.

d) Contribuir a mejorar la participación y los valores de solidaridad y compromiso social en el ámbito educativo.

e) Cuantos otros puedan establecerse.

2. La Consejería competente en materia de educación facilitará la colaboración de los agentes sociales en el desarrollo de los fines de la educación, especialmente en el caso de la formación profesional o de la enseñanza de artes plásticas y diseño.

3. Los directores y directoras de los institutos de educación secundaria, previo informe del Consejo Escolar, podrán establecer convenios de colaboración con empresas o con organizaciones empresariales para desarrollar la fase de formación en centros de trabajo de su alumnado de formación profesional, en los términos que establezca la Consejería competente en materia de educación. Podrán, excepcionalmente, establecerse dichos convenios con entidades sin ánimo de lucro.

4. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer acuerdos de colaboración con los medios de comunicación y, en particular, con la televisión y la radio públicas de Castilla-La Mancha, con objeto de comprometer a los profesionales de la información y de la educación en un mismo proyecto de formación de los niños y niñas y jóvenes de la región. Para ello, los poderes públicos facilitarán que los medios de comunicación social integren en sus códigos éticos los principios que sustentan la educación regional, evitando la emisión de contenidos violentos, degradantes u ofensivos. Asimismo, se establecerán colaboraciones para el desarrollo de programas educativos y campañas de difusión de diferentes aspectos de la educación, con especial interés hacia la educación en valores, la calidad educativa, la formación en idiomas, la participación de la comunidad educativa y la imagen social del profesorado.

5. La Consejería competente en materia de educación establecerá un Registro de entidades colaboradoras en la enseñanza que será público. Se reglamentará su organización, funcionamiento y contenido. La inscripción en el citado registro será requisito

indispensable para acceder a las subvenciones o ayudas públicas que convoque a tales efectos la Consejería competente en materia de educación.

CAPÍTULO II

El uso social de los centros docentes y su apertura

Artículo 136. *Integración de los aspectos formales y no formales de la educación.*

1. La Consejería competente en materia de educación contribuirá, junto con otros organismos públicos y entidades, a la integración de los aspectos formales y no formales de la educación y los recursos existentes en el marco de proyectos educativos de localidad o de centro, para que se pongan al servicio del alumnado y del conjunto de la sociedad.

2. El centro docente y sus instalaciones serán espacios para el uso educativo, a través de proyectos, de toda la sociedad en los períodos no lectivos, incluidos los días festivos y las vacaciones escolares.

Artículo 137. *Los proyectos.*

1. Los proyectos de actividades promovidos por las entidades locales e instituciones sin ánimo de lucro incluirán los objetivos y contenidos relacionados con el desarrollo de las competencias básicas, especialmente en lo que respecta a las dimensiones artísticas, culturales o deportivas de la ciudadanía, guiadas por los valores de una sociedad democrática.

2. Los suscriptores del proyecto deben responsabilizarse del período de apertura, permanencia y cierre, asegurar el normal desarrollo de las actividades en materia de vigilancia, seguridad, mantenimiento y limpieza, sufragar, en su caso, los gastos ocasionados al centro docente, y los derivados de posibles deterioros, pérdidas o roturas en el material, instalaciones o servicios, y contar, cuando sea necesario, con un seguro de responsabilidad civil en todas las actividades.

CAPÍTULO III

Los programas de actividades extracurriculares

Artículo 138. *Finalidad.*

Las actividades extracurriculares tienen como finalidad facilitar y favorecer el desarrollo integral del alumnado, su inserción sociocultural y el uso formativo del tiempo libre, y contribuir a generar hábitos de participación y a la adquisición de habilidades sociales. Estas actividades son voluntarias y se desarrollan al margen de las programaciones didácticas y fuera del horario lectivo.

Artículo 139. *Apoyo y financiación.*

1. La Consejería competente en materia de educación apoyará el desarrollo del programa anual de actividades extracurriculares de los centros docentes mediante medidas organizativas y recursos económicos.

2. Las actividades extracurriculares se financiarán con las subvenciones de las Administraciones públicas y con las aportaciones de las familias. La contribución de las familias al coste de estos servicios se establecerá, en el caso de los centros públicos, como precio público, de conformidad con la normativa vigente en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Se podrán conceder bonificaciones en los precios públicos de las actividades extracurriculares en función de los ingresos de la unidad familiar del alumno o alumna, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente por el órgano competente de la Administración de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

3. La Consejería competente en materia de educación establecerá los ámbitos de contenido de estas actividades que, en todo caso, incluirán las competencias comunicativas, artísticas, físico-deportivas, de convivencia, de uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y de conocimiento y respeto del patrimonio natural y cultural.

CAPÍTULO IV

La actuación en materia de absentismo y abandono escolar

Artículo 140. *La cooperación frente al absentismo y el abandono escolares.*

1. La Consejería competente en materia de educación y los centros docentes adoptarán medidas específicas para prevenir y reducir el absentismo escolar y para la reducción del abandono escolar temprano, facilitando el retorno al sistema educativo y de formación del alumnado que lo haya abandonado tempranamente, sin otras limitaciones que las establecidas por la normativa vigente.

2. La Consejería competente en materia de educación impulsará acuerdos con otras Administraciones y entidades para la prevención, supervisión e intervención sobre absentismo escolar y para la reducción del abandono temprano del sistema educativo.

3. Los centros docentes establecerán medidas concretas de coordinación con las entidades locales y, en su caso, otras organizaciones sociales para la prevención e intervención sobre el absentismo escolar y para evitar el abandono temprano del sistema educativo, de acuerdo con lo que disponga la Consejería competente en materia de educación.

4. La Consejería competente en materia de educación establecerá las medidas necesarias para la elaboración de análisis, la sensibilización y la difusión de experiencias y buenas prácticas en la prevención y erradicación del absentismo escolar y en la reducción del abandono escolar temprano.

CAPÍTULO V

Los servicios educativos de los centros

Artículo 141. *Servicio de transporte escolar.*

1. El servicio de transporte escolar estará dirigido al alumnado escolarizado en centros públicos que esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia, por inexistencia en la misma de oferta de la etapa educativa correspondiente.

2. La prestación del servicio de transporte escolar será gratuita para el alumnado escolarizado en centros públicos que curse las enseñanzas básicas. También será gratuita para el alumnado residente en las zonas rurales escasamente pobladas y en riesgo de despoblación que tenga que desplazarse fuera de su localidad de residencia para cursar la etapa de bachillerato en institutos de educación secundaria. La Consejería competente en materia de educación regulará las condiciones para hacer efectiva esta prestación.

Artículo 142. *Servicio de comedor escolar.*

1. La prestación del servicio de comedor escolar será obligatoria en todos aquellos centros docentes públicos que escolaricen alumnado que debe desplazarse a los mismos desde las localidades donde tiene su domicilio familiar y cuentan con una jornada escolar de mañana y tarde.

2. Este servicio será gratuito para el alumnado al que se refiere el apartado anterior que curse enseñanzas básicas y podrá extenderse, en función de las disponibilidades presupuestarias existentes y en las condiciones que reglamentariamente se determinen, al alumnado que curse enseñanzas básicas en centros docentes públicos y privados concertados que, por circunstancias socioeconómicas o por motivos familiares, se encuentre en situación de dificultad social extrema o riesgo de exclusión.

3. Los centros docentes públicos, con el fin de facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral, podrán poner en marcha un servicio de aula matinal con atención al alumnado hasta que se inicie el horario lectivo, donde se complemente el servicio de comedor con actuaciones educativas o con actividades extracurriculares.

4. Se podrán conceder bonificaciones en los precios públicos de los servicios de comedor escolar y aula matinal, en función de los ingresos de la unidad familiar del alumno o alumna, de acuerdo con lo que se establezca reglamentariamente.

5. En casos debidamente justificados, la Consejería competente en materia de educación podrá proporcionar el servicio de comedor escolar a otro alumnado no contemplado en los apartados anteriores.

Artículo 143. *Residencias escolares públicas.*

1. La residencia escolar pública es un servicio complementario para, desde el principio de igualdad de oportunidades, facilitar el acceso a los centros escolares públicos del alumnado que, por sus circunstancias personales o familiares, no puede hacerlo en su localidad o mediante el transporte escolar.
2. La residencia escolar tiene la responsabilidad de promover, en colaboración con las familias y los centros educativos, el desarrollo de valores cívicos, de convivencia y democráticos, así como habilidades adaptativas de autocuidado, salud y seguridad, y habilidades académico-funcionales de trabajo y de ocio.
3. El régimen de funcionamiento y las condiciones de acceso y uso de las residencias escolares serán establecidos reglamentariamente.

TÍTULO VI

Factores de calidad en la educación

CAPÍTULO I

Factores de calidad en la educación

Artículo 144. *Factores de calidad educativa.*

La Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha prestará una atención prioritaria al conjunto de factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en particular, a los recogidos en el artículo 2.2 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

CAPÍTULO II

El fomento de la lectura y del plurilingüismo

Artículo 145. *El estímulo de la lectura.*

1. La Consejería competente en materia de educación y los centros docentes impulsarán la lectura como una de las competencias básicas que permite a todos los ciudadanos y ciudadanas el acceso al conocimiento y el ejercicio de una ciudadanía informada.
2. La lectura se fomentará en el ámbito escolar mediante la inclusión para tal fin de una hora curricular semanal, la prioridad para la lectura en todas las áreas y materias, el desarrollo de actividades extracurriculares, la difusión de actividades relacionadas con la lectura en la totalidad del centro y la programación de actividades en colaboración con las familias, entre otras medidas.
3. La Consejería competente en materia de educación fomentará la lectura mediante las medidas necesarias de ordenación, organización y dotación de recursos, y a través de la formación específica del profesorado.

Artículo 146. *La biblioteca escolar.*

1. Para ofrecer una dotación de calidad y garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades en la educación, todos los centros contarán con una biblioteca escolar y con un equipamiento para el uso de tecnologías de la información y la comunicación.
2. La biblioteca escolar se concibe como un centro de recursos y documentos bibliográficos y multimedia que está al servicio del aprendizaje en las distintas áreas, materias y módulos del currículo y de la comunidad educativa.
3. En la planificación, gestión y apertura de la biblioteca escolar, además de los docentes responsables, participarán el alumnado y sus familias. En los centros de titularidad pública

podrán participar, además, personal voluntario y otros profesionales que se determinen por la Consejería competente en materia de educación.

4. El Gobierno de Castilla-La Mancha fomentará la colaboración de las bibliotecas escolares y las bibliotecas públicas para el asesoramiento, el intercambio documental y, en su caso, la elaboración de una programación compartida. Asimismo, impulsará la creación de bibliotecas de doble uso, escolar y comunitario, en colaboración con los Ayuntamientos y otras entidades públicas o privadas.

Artículo 147. *Las secciones bilingües.*

1. Se impulsará el desarrollo de secciones bilingües en los centros docentes. En ellas se impartirán en una lengua extranjera áreas y materias no lingüísticas, mediante el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas.

2. Las secciones bilingües constituyen una herramienta valiosa para el impulso del plurilingüismo y los valores de convivencia e interculturalidad. En su organización en el centro se considerará el principio de agrupamientos heterogéneos y no discriminación.

3. Con el fin de favorecer el desarrollo y consolidación de las secciones bilingües, se ofrecerá formación específica al profesorado participante y se impulsará su conocimiento por parte de la comunidad educativa.

Artículo 148. *El aprendizaje permanente de idiomas.*

La Consejería competente en materia de educación impulsará el aprendizaje permanente de idiomas a través de las escuelas oficiales de idiomas, la educación de personas adultas y los acuerdos que establezca, en su caso, con las corporaciones municipales.

Artículo 149. *Los programas internacionales.*

1. La Consejería competente en materia de educación promoverá la participación de los centros docentes en los programas educativos internacionales, y en especial los impulsados por la Unión Europea.

2. La Consejería competente en materia de educación, a través de los centros docentes y de la red de formación, colaborará con otras entidades y asociaciones en la participación en programas educativos internacionales.

Artículo 150. *Los intercambios educativos.*

La Consejería competente en materia de educación fomentará los intercambios educativos entre centros docentes y centros e instituciones de terceros países, como vehículo fundamental para el impulso del plurilingüismo y el fomento de la práctica de valores interculturales.

CAPÍTULO III

La cualificación y formación del profesorado

Artículo 151. *La formación inicial del profesorado.*

1. La Consejería competente en materia de educación colaborará, dentro de sus atribuciones, a que la formación inicial del profesorado responda a la finalidad establecida en el artículo 100.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y establecerá los correspondientes convenios con las universidades para colaborar en su organización y desarrollo.

2. La Consejería competente en materia de educación establecerá acuerdos con las universidades cuyo ámbito de gestión sea el territorio de Castilla-La Mancha para regular la participación del profesorado y de los centros docentes públicos y privados concertados en la fase del Practicum de la formación de los futuros docentes.

Artículo 152. *La formación permanente.*

La formación permanente se define como el conjunto de actuaciones dirigidas al profesorado no universitario que promueven la actualización y mejora continua de su cualificación profesional, para el ejercicio de la docencia y para el desempeño de puestos de gobierno, de coordinación didáctica y de participación en el control y gestión de los centros.

Artículo 153. *Principios y objetivos de la formación permanente.*

1. La formación permanente del profesorado de Castilla-La Mancha constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado, y una responsabilidad del Consejo de Gobierno y la Consejería competente en materia de educación y de los propios centros, y se define a través de los siguientes principios:

a) Las acciones formativas han de tener una proyección directa en la práctica docente, en la educación del alumnado y en el funcionamiento de los centros para contribuir a la mejora de la calidad educativa.
b) Los referentes básicos de las acciones formativas son el proyecto educativo de los centros docentes y la cualificación profesional y personal del profesorado.
c) La evaluación, la formación, la innovación y el asesoramiento forman parte de un único proceso de mejora profesional e institucional.
d) La planificación de la formación permanente del profesorado se debe adaptar, mediante una oferta organizada y de forma coherente y flexible, a las necesidades del sistema educativo, del profesorado y del proyecto educativo de los centros.
e) Las acciones formativas y de asesoramiento contribuirán a la dinamización de la comunidad educativa.

2. Son objetivos de la formación permanente del profesorado:

a) Dotar al profesorado de las competencias científicas y didácticas necesarias para la mejora de la programación didáctica, su desarrollo y evaluación.
b) Desarrollar las competencias necesarias para cumplir con las tareas propias de la acción tutorial, y para dar respuesta a la singularidad del alumnado.
c) Dotar al profesorado de estrategias para el desarrollo del proyecto educativo y la mejora de la organización y la participación en los centros docentes.
d) Dar respuesta a las necesidades formativas que se derivan de los planes estratégicos de carácter educativo de Castilla-La Mancha, y especialmente los que persiguen la mejora del éxito educativo.
e) Contribuir al conocimiento de las emociones y las estrategias en la resolución de conflictos, a la gestión social del aula, al uso de las habilidades de relación, al desarrollo de una autoestima positiva y a que el alumnado cuente con expectativas favorables en su capacidad de aprendizaje.
f) Facilitar estrategias de dinamización y participación de la comunidad educativa y de colaboración para el desarrollo de proyectos de educación no formal.
g) Contribuir al desarrollo de acciones formativas que potencien la prevención en materia de salud laboral del profesorado.

Artículo 154. *Organización de la formación permanente.*

1. La formación permanente dirigida a ofrecer una respuesta adaptada a las necesidades cambiantes del profesorado a lo largo de su vida profesional, a las demandas institucionales de los centros y a los planes y programas de la Consejería competente en materia de educación, se organizará a través de itinerarios formativos de carácter obligatorio para el personal funcionario docente.
2. La Consejería competente en materia de educación determinará las características, contenidos y duración de los itinerarios formativos considerados obligatorios. En todo caso, se desarrollarán itinerarios relacionados con las competencias básicas, la acción tutorial, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, la evaluación educativa y la convivencia escolar.

3. La Administración incorporará a los itinerarios formativos los contenidos relevantes del sistema educativo para asegurar su conocimiento. Incluirá también iniciativas personales y profesionales del profesorado.

4. Los programas de formación en los propios centros docentes constituyen la estrategia de formación que mejor se adapta al modelo formativo de Castilla-La Mancha. Las modalidades básicas de formación permanente serán los cursos, seminarios y grupos de trabajo, y se desarrollarán a través de modalidades presenciales, a distancia o mixtas.

5. La Consejería competente en materia de educación estimulará y reconocerá la participación del profesorado y los centros docentes en la planificación, desarrollo y evaluación de proyectos de formación relacionados con la innovación educativa y de investigación con la universidad.

Artículo 155. *La red de formación.*

1. La red de formación estará constituida por centros específicos de formación del profesorado de titularidad de la Administración educativa y por otros centros y entidades acreditados por aquélla para organizar y convocar actividades formativas del profesorado, y cuantos otros pueda establecer la Consejería competente en materia de educación.

2. Reglamentariamente se regularán los centros específicos de formación del profesorado.

3. Son entidades formadoras las universidades y otras instituciones públicas o privadas, dotadas de personalidad jurídica propia, legalmente constituidas, que estén acreditadas para organizar y convocar actividades de formación del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. La Consejería competente en materia de educación podrá establecer convenios de colaboración con estas entidades para el desarrollo de los planes de formación permanente del profesorado.

Artículo 156. *El Plan de formación permanente.*

1. El Plan de formación permanente del profesorado recoge las prioridades, objetivos y criterios para planificar este tipo de formación, la oferta formativa de los centros específicos de formación del profesorado de titularidad de la Administración educativa, y la de aquellas entidades formadoras que tienen suscrito convenio de colaboración con la Consejería competente en materia de educación.

2. Su elaboración corresponde a la Consejería competente en materia de educación, que tendrá en cuenta tanto los planes y programas institucionales de carácter prioritario como las necesidades y propuestas de los centros docentes y del profesorado.

Artículo 157. *Los profesores y profesoras colaboradores.*

Los centros específicos de formación del profesorado podrán contar con la colaboración, a tiempo parcial, de profesorado en activo para realizar actividades formativas, elaborar y seleccionar materiales o prestar asesoramiento en los ámbitos de trabajo que reglamentariamente se definan, en los términos que establezca la Consejería competente en materia de educación.

Artículo 158. *La formación de otros profesionales que contribuyen a la atención educativa.*

La Consejería competente en materia de educación establecerá programas formativos para los profesionales de atención educativa complementaria, tal como se indica en el artículo 30 de esta Ley. Además, podrá desarrollar por sí misma o bien demandar a otras instituciones la organización de actividades de formación para personas que colaboren, como profesionales o voluntarios, en programas educativos o en los servicios complementarios.

CAPÍTULO IV

La orientación educativa y profesional

Artículo 159. *Finalidad.*

El modelo de orientación de Castilla-La Mancha tiene como finalidad contribuir a la educación integral del alumnado a través de la personalización del proceso educativo, en especial en lo referido a la adaptación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, a su singularidad y a la transición tanto entre las distintas etapas y niveles en los que se articula el sistema educativo como entre estos y el mundo laboral, y ofrecer al conjunto de la comunidad educativa asesoramiento y apoyo técnico especializado.

Artículo 160. *Características básicas.*

La programación de la orientación educativa y profesional en los distintos niveles responderá a las siguientes características básicas:

a) Ser un proceso continuo, sistemático y articulado, en el que el alumno o alumna es el protagonista de su propia orientación, que comienza con la escolarización del alumnado en las primeras edades y se extiende a lo largo de todas las etapas educativas.
b) Formar parte de la función docente e integrar todas las acciones realizadas desde la tutoría y el asesoramiento especializado en un proceso en el que los responsables de la orientación colaboran con el conjunto del profesorado.
c) Contribuir al desarrollo en los centros docentes de medidas preventivas, habilitadoras y compensadoras dirigidas al alumnado y su contexto, para hacer efectiva una educación inclusiva de calidad.
d) Facilitar en el propio centro docente una atención profesional cercana y contextualizada, extensiva al alumnado, las familias y el profesorado.
e) Ser una acción coordinada de los distintos profesionales implicados, y abierta a la cooperación con otros profesionales externos al sistema educativo.
f) Contribuir al desarrollo de los planes estratégicos que persiguen la mejora del éxito educativo y la reducción del abandono escolar temprano.

Artículo 161. *Organización.*

1. La orientación educativa y profesional se desarrolla mediante:

a) La tutoría ejercida por el profesorado, en los centros docentes no universitarios, para la atención al alumnado y sus familias y la coordinación de los equipos docentes.
b) El apoyo especializado a través de los profesionales y las estructuras específicas de orientación en los centros docentes que forman parte del servicio público educativo, y los profesionales adscritos, en su caso, a la red de formación en las zonas rurales.
c) El asesoramiento externo a los centros docentes, a través de los profesionales ubicados en la red de formación que la Consejería competente en materia de educación determine.

2. El Consejo de Gobierno regulará el funcionamiento de la orientación en lo referido a la organización interna de la misma, las estructuras y responsables, la integración con las actividades de apoyo, la cooperación con otras actuaciones de asesoramiento y la colaboración con el entorno para obtener la mejor atención educativa.

CAPÍTULO V

La inspección de educación

Artículo 162. *Objetivo.*

La Consejería competente en materia de educación ejercerá la inspección de todos los elementos y aspectos del sistema educativo no universitario para asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantas

personas participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza.

Artículo 163. *Funciones y organización.*

1. El ejercicio de la inspección a que se refiere el artículo anterior se realizará a través de la inspección de educación.

2. Las funciones de la inspección de educación y las atribuciones de los inspectores e inspectoras que la integran son las recogidas, respectivamente, en los artículos 151 y 153 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en su desarrollo reglamentario.

3. En el desempeño de sus funciones, los inspectores e inspectoras de educación tendrán la consideración de autoridad pública y, como tales, recibirán de los miembros de la comunidad educativa, así como de las demás autoridades y funcionarios, la ayuda y colaboración precisas para el desarrollo de su actividad.

4. La organización de la Inspección de educación que determine el Consejo de Gobierno garantizará, en todo caso, una actuación coherente e integrada, independiente de la especialidad y del cuerpo funcionarial de origen de los inspectores e inspectoras, en todos los centros docentes del sector territorial en el que intervienen.

Artículo 164. *Formación y evaluación.*

La Consejería competente en materia de educación incluirá en sus planes de formación actividades que contribuyan al perfeccionamiento y actualización profesional de los inspectores e inspectoras de educación y desarrollará procesos de evaluación interna y externa de la inspección de educación, con el fin de contribuir a la mejora de su funcionamiento y del sistema educativo.

Los inspectores e inspectoras de educación serán evaluados en su trabajo periódicamente de acuerdo con los programas y procedimientos establecidos por la Consejería competente en materia de educación.

CAPÍTULO VI

La evaluación del sistema educativo

Artículo 165. *Finalidad.*

La evaluación del sistema educativo de Castilla-La Mancha está orientada al conocimiento del grado de consecución de los objetivos programados, con el fin de facilitar la toma de decisiones en lo referido a su mejora y a su contribución a la generalización del éxito educativo.

Artículo 166. *Ámbitos e información.*

1. La evaluación se extenderá, de acuerdo con lo previsto en el artículo 141 de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, a todos los ámbitos regulados en esta Ley: los procesos de aprendizaje y los resultados del alumnado, la práctica docente, los programas y servicios educativos, la función directiva, el funcionamiento de los centros docentes, la inspección de educación y la propia Consejería competente en materia de educación.

2. La comunidad educativa será informada de los programas y procesos de evaluación educativa. Así mismo, se garantizará la confidencialidad en el procesamiento de la información, el comportamiento ético en el uso y tratamiento de los resultados, y la planificación y desarrollo de las medidas de mejora que se deriven de la evaluación.

Artículo 167. *La Oficina de evaluación.*

(Sin contenido)

Artículo 168. *Evaluación del sistema educativo.*

1. La evaluación general del sistema educativo de Castilla-La Mancha se desarrollará de acuerdo con el sistema de indicadores que establezca la Consejería competente en materia de educación. Los resultados se plasmarán en un informe bianual que se hará público.

2. La Consejería competente en materia de educación de Castilla-La Mancha colaborará con el Instituto de Evaluación, organismo responsable de la evaluación del sistema educativo español, de acuerdo con lo recogido en el artículo 142 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en el cumplimiento de sus funciones. Se favorecerá también la participación en las evaluaciones internacionales y nacionales.

3. La Consejería competente en materia de educación determinará la periodicidad con la que se han de evaluar los programas y servicios, y particularmente los planes estratégicos para la mejora de la educación, con el fin de garantizar que todos y cada uno de ellos responde a los objetivos establecidos.

Artículo 169. *Evaluaciones generales de diagnóstico.*

1. Las evaluaciones diagnósticas de las competencias básicas establecidas en los artículos 21 y 29 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, que se efectuarán al finalizar el segundo ciclo de la educación primaria y el segundo curso de la educación secundaria obligatoria, tendrán carácter censal para todo el alumnado y serán realizadas por todos los centros docentes.

2. Con el fin de contribuir a la evaluación general del sistema educativo español, la Consejería competente en materia de educación colaborará con el Instituto de Evaluación y el resto de organismos correspondientes de las Administraciones educativas en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico.

3. Las evaluaciones generales de diagnóstico tendrán un carácter formativo y orientador para los centros docentes, el alumnado, las familias y para la propia Consejería competente en materia de educación.

4. La Consejería competente en materia de educación publicará los resultados de las evaluaciones y las conclusiones que se derivan de ellas para su conocimiento por parte de la comunidad educativa y de la sociedad. Esta información en ningún caso establecerá clasificaciones ni comparaciones entre centros docentes o entre instituciones.

Artículo 170. *Evaluación de los centros docentes.*

1. Los centros docentes realizarán la autoevaluación del centro mediante un proceso de evaluación continua, comunicativa y formativa durante los cuatro cursos que constituyen el período de ejercicio de la dirección.

2. Los centros docentes incorporarán a la autoevaluación del centro los resultados de las evaluaciones generales de diagnóstico y cuanta información obtengan mediante la aplicación de otros procedimientos evaluadores emprendidos por propia iniciativa o en virtud de acuerdos con la Consejería competente en materia de educación.

3. La inspección de educación supervisará la autoevaluación y llevará a cabo la evaluación externa de todos los centros docentes en el mismo período y en los mismos ámbitos e incorporará los resultados de las evaluaciones generales de diagnóstico.

Artículo 171. *La evaluación del profesorado y de la práctica docente.*

1. La evaluación del profesorado y de la práctica docente se realizará sobre el desarrollo de la práctica profesional docente en el puesto de trabajo que desempeñe y en los procesos de promoción profesional, de acuerdo con los términos que la Consejería competente en materia de educación determine.

2. La evaluación de la práctica docente surtirá los efectos que se establezcan reglamentariamente, incluyendo, en todo caso, el acceso a la dirección, a las licencias por estudio, a la cobertura de plazas como profesor asociado de universidad y cuantos otros supuestos se puedan establecer en los reglamentos.

3. La evaluación de la función directiva se realizará de forma continua y coordinada con los procesos de evaluación externa del centro, y tendrá sus efectos a la hora de decidir o no

la continuidad de un director o directora, una vez haya concluido su mandato, y para la consolidación parcial del complemento específico por el ejercicio de la dirección.

4. Tanto la evaluación del profesorado como la del ejercicio de la función directiva será realizada por la inspección de educación, en los términos y con los procedimientos que se determinen reglamentariamente por el Consejo de Gobierno.

CAPÍTULO VII

La gestión educativa y la información

Artículo 172. *Información a la ciudadanía.*

La Consejería competente en materia de educación pondrá a disposición de la ciudadanía, a través de medios electrónicos, la información necesaria para facilitar su relación con aquélla y con los centros docentes.

Artículo 173. *El sistema de gestión de los centros.*

1. La Consejería competente en materia de educación desarrollará un sistema informatizado de gestión de los centros docentes sostenidos con fondos públicos a través de Internet, que permita la relación entre estos y la Consejería competente en materia de educación.

2. Reglamentariamente se establecerán las características del sistema que, en todo caso, garantizará la confidencialidad de los datos de carácter personal que se recojan en el mismo, de acuerdo con la normativa vigente.

Artículo 174. *La descentralización administrativa y para la planificación educativa.*

1. Existirán Delegaciones de ámbito provincial dependientes de la Consejería competente en materia de educación para facilitar la gestión y la cercanía a los ciudadanos y ciudadanas.

2. La Consejería competente en materia de educación podrá delimitar zonas educativas para la programación de la oferta educativa y, en su caso, la coordinación de actuaciones y programas educativos.

3. En todo caso, la Consejería competente en materia de educación tendrá en cuenta las características específicas de zonas geográficas y ámbitos territoriales diferentes de la provincia para planificar la oferta formativa de formación profesional, educación de personas adultas y enseñanzas de régimen especial. Así mismo, se tendrán en cuenta dichas características para organizar fórmulas de colaboración con el entorno en materia de orientación y de seguimiento e intervención sobre el absentismo escolar y el abandono escolar temprano.

4. Los servicios de asesoramiento, formación, evaluación e inspección externos a los centros docentes se organizarán en ámbitos geográficos o demarcaciones definidas por la Consejería competente en materia de educación.

5. Con el objeto de potenciar la participación municipal en la tarea educativa, se impulsará la cooperación en el marco de los consejos escolares de localidad.

TÍTULO VII

La financiación del servicio público educativo

Artículo 175. *Dotación económica.*

(Sin contenido)

Disposición adicional primera. *El Museo pedagógico y del niño.*

La Consejería competente en materia de educación regulará las funciones y la estructura del Museo pedagógico y del niño, con sede en la ciudad de Albacete, que formará parte de la red de formación a que se refiere al artículo 155 de la presente Ley.

Disposición adicional segunda. *El personal funcionario docente interino.*

1. El personal funcionario docente interino se regirá por las normas que regulan las bases del régimen estatutario del personal funcionario docente, la Ley 7/2007, de 13 de abril, del Estatuto del Empleado Público aplicable al personal docente, salvo las excepciones establecidas en la misma, las disposiciones de la presente Ley y las normas que la desarrollen y, en defecto de normativa específica aplicable, por las disposiciones legales en materia de ordenación de la función pública en Castilla-La Mancha.

2. En la selección del personal docente en régimen de interinidad deberán salvaguardarse los principios constitucionales de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

3. La Consejería competente en materia de educación podrá determinar, previa negociación con la representación legal del profesorado, los procedimientos de evaluación oportunos y los supuestos en que personas que aspiren a la renovación de su nombramiento como personal funcionario docente interino deban acreditar de manera fehaciente su competencia docente.

4. A los efectos de propiciar la calidad de la enseñanza y favorecer el desarrollo de programas educativos mediante la estabilidad de los equipos docentes, especialmente en la zona rural, la Consejería competente en materia de educación podrá determinar los puestos de trabajo docente que podrán seguir siendo ocupados de forma ininterrumpida por el personal funcionario docente interino que los ocupa provisionalmente hasta que el citado puesto sea cubierto por personal funcionario con carácter definitivo. Todo ello sin perjuicio de lo dispuesto en el artículo 10 de la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público.

Disposición adicional tercera. *La docencia de los maestros y maestras en la educación secundaria.*

1. Las maestras y maestros especialistas en pedagogía terapéutica y en audición y lenguaje podrán desempeñar funciones en la educación secundaria obligatoria, con las condiciones y los requisitos que establezca el Gobierno de acuerdo con lo previsto en la Disposición adicional séptima, apartado 1, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

2. De igual modo, y de acuerdo con lo previsto en la mencionada Disposición adicional séptima, la Consejería competente en materia de educación podrá encomendar excepcionalmente al personal docente, funcionario o interino, el desempeño de funciones en una etapa o, en su caso, enseñanza distinta de las asignadas a su cuerpo docente con carácter general.

Disposición adicional cuarta. *Los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad.*

Con las condiciones y los requisitos que establezca el Gobierno, los profesores técnicos de formación profesional de servicios a la comunidad podrán prestar servicios en colegios de educación infantil y primaria. En este caso, pertenecerán al Claustro de profesores, a todos los efectos, y tendrán reconocida la participación en los órganos de gobierno y de coordinación docente.

Disposición adicional quinta. *El profesorado especialista y emérito.*

1. La Consejería competente en materia de educación podrá incorporar, excepcionalmente y para determinadas materias y módulos de formación profesional y de las enseñanzas artísticas y deportivas, a profesionales que ejerzan su actividad en el ámbito laboral o deportivo, como especialistas, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general. La incorporación de este personal especialista se llevará a cabo de acuerdo con lo que establezca la Consejería competente en materia de educación.

2. En las enseñanzas artísticas superiores, la Consejería competente en materia de educación podrá incluir para el profesorado que las imparta otras exigencias distintas a las contempladas con carácter general para el ejercicio de la docencia.

3. Asimismo, se podrá contratar, para las enseñanzas artísticas superiores y para las enseñanzas de idiomas, como profesorado especialista, de acuerdo con lo que establezca la Consejería competente en materia de educación, a profesionales de nacionalidad extranjera, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general. La Consejería competente en materia de educación podrá incorporar a las enseñanzas artísticas superiores a profesorado jubilado, con la categoría de emérito establecida conforme a lo dispuesto en el apartado 4 del artículo 96 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Disposición adicional sexta. *Órganos consultivos y de asesoramiento y composición paritaria de los mismos.*

La Consejería competente en materia de educación podrá constituir órganos específicos de carácter consultivo y de asesoramiento. Para la composición de estos órganos se tendrá en cuenta la participación paritaria de mujeres y hombres.

Disposición adicional séptima. *Apoyo a la permanencia en el sistema de educación y formación.*

La Consejería competente en materia de educación dispondrá, por sí misma o en colaboración con otras administraciones y entidades, los recursos y procedimientos necesarios para que todos los jóvenes menores de 18 años que no hayan obtenido una titulación académica ni se hayan incorporado al mundo laboral puedan permanecer en el sistema educativo o en una actividad formativa.

Disposición adicional octava. *Funciones de la Inspección Médica en Educación.*

El Consejo de Gobierno regulará las funciones de la Inspección Médica en Educación.

Disposición transitoria primera. *Ayudas al alumnado de enseñanzas superiores de música y danza.*

(Sin contenido)

Disposición transitoria segunda. *Aplicación de las normas reglamentarias.*

En aquellas materias cuya regulación se remite en la presente Ley o se difiere a desarrollos reglamentarios futuros, y en tanto éstos no sean dictados, serán de aplicación, en cada caso, las normas vigentes a la fecha de entrada en vigor de esta Ley.

Disposición transitoria tercera. *Aplicación del compromiso de financiación del servicio público educativo.*

(Sin contenido)

Disposición derogatoria única.

1. Queda derogada la Ley 23/2002, de 21 de noviembre, de Educación de personas adultas de Castilla-La Mancha.
2. Asimismo, quedan derogadas todas las normas de igual o inferior rango cuantas disposiciones se opongan a lo establecido en la presente Ley.

Disposición final primera. *Modificación de la Ley 3/1988, de 13 de diciembre, de Ordenación de la Función Pública de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.*

El artículo 21 de la Ley 3/1988, de 13 de diciembre, de Ordenación de la Función Pública de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha queda redactado en los siguientes términos:

«Artículo 21.

El personal funcionario de carrera de los Cuerpos de personal funcionario docente no universitario puede ser adscrito por un tiempo de cuatro años,

prorrogable por periodos de dos años, y con reserva de su puesto de trabajo, a los órganos directivos y de apoyo de la Consejería competente en materia de educación para prestar servicios de asesoramiento o dirección en unidades administrativas implicadas en la gestión del servicio educativo que dependan directamente de la persona titular de los órganos gestores.

Dicho personal tendrá derecho a la percepción de unas retribuciones complementarias equivalentes a las del puesto de trabajo al que se homologuen las funciones a realizar, a cuyo efecto la relación de puestos de trabajo reservados al personal funcionario y eventual determinará, para cada órgano gestor de la Consejería competente en materia de educación, los puestos a los que pueden ser homologados.»

Disposición final segunda. *Modificación de la Ley 1/2009, de 14 de mayo, por la que se establece el procedimiento para la integración de Centros Docentes de titularidad de las Administraciones locales en la Red de Centros Docentes Públicos de titularidad de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.*

El artículo 1 de la Ley 1/2009, de 14 de mayo, por la que se establece el procedimiento para la integración de Centros Docentes de titularidad de las Administraciones locales en la Red de Centros Docentes Públicos de titularidad de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, queda redactado en los siguientes términos:

«Artículo 1. *Objeto.*

Esta Ley tiene por objeto establecer el procedimiento para la integración en la red pública de centros docentes cuya titularidad corresponde a la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha de centros docentes de titularidad de las Administraciones locales que impartan enseñanzas básicas.»

Disposición final tercera. *Desarrollo de la Ley.*

Corresponde al Consejo de Gobierno dictar las disposiciones que resulten necesarias para la aplicación, desarrollo y ejecución de la presente Ley.

Disposición final cuarta. *Entrada en vigor.*

La presente Ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el «Diario Oficial de Castilla-La Mancha».

§ 89

Ley 3/2012, de 10 de mayo, de autoridad del profesorado

Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha
«DOCM» núm. 99, de 21 de mayo de 2012
«BOE» núm. 193, de 13 de agosto de 2012
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2012-10758

Las Cortes de Castilla-La Mancha han aprobado y yo, en nombre del Rey, promulgo la siguiente ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

La Constitución Española de 1978, en su artículo 27, apartado 1, consagra la educación como uno de los derechos fundamentales, y en su apartado 2, expone que la educación tiene por objeto el desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

El Estatuto de Autonomía de Castilla-La Mancha, aprobado por Ley Orgánica 9/1982, de 10 de agosto, en su artículo 37.1, establece que corresponde a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo legislativo y ejecutivo de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece en su artículo 104, apartado 1, que las administraciones educativas velarán para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea que tiene encomendada por la sociedad. En su punto 2 de ese mismo artículo, se establece que las administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

La Ley 7/2010, de 20 de julio, de Educación de Castilla-La Mancha, en su artículo 5, f) estable el reconocimiento social y de su autoridad y la exigencia profesional del profesorado, fomentando su formación y evaluación. En el artículo 11, sobre los deberes del alumnado, señala entre ellos, la colaboración con el profesorado, respetando su autoridad. En el artículo 16, funciones del profesorado y apoyo a la profesionalidad, establece en su punto 3 que el Consejo de Gobierno regulará los supuestos, las condiciones y el alcance de la autoridad del profesorado en el ejercicio de sus funciones.

La Consejería con competencias en materia de educación no universitaria entiende que el derecho a la educación es un derecho fundamental que condiciona en cierto modo el ejercicio de los demás derechos fundamentales, puesto que es difícil concebir el pleno acceso a estos y su debida utilización sin el requisito previo de educarse para poder ejercerlos libremente. Para ello, la educación necesita dos pilares: un clima de convivencia positivo dentro del centro y un profesorado respetado y reconocido socialmente, que goce de

la necesaria autoridad para garantizar los altos objetivos finales de la educación en las instituciones escolares.

Debido a que la convivencia en los centros docentes está adquiriendo de forma creciente mayor complejidad, en el sistema educativo de nuestra región se están produciendo hechos como la devaluación de la profesión de profesor por parte de algunos alumnos, padres y otros miembros de la comunidad educativa; la desprotección legal de los docentes ante el acoso de alumnos, padres, responsables legales u otros profesores; la costumbre de ver la escuela como centro donde prevalece el derecho de algunos alumnos frente al del profesor o al resto de los alumnos por la errónea concepción de los centros educativos como centros asistenciales y la falta de protección jurídica por parte de la administración educativa hacia los docentes, ya que, en algunos casos, el docente se siente desprotegido ante la imposición de una sanción disciplinaria o decisión pedagógica recaída sobre el alumno o frente a los padres o la prevalencia del derecho al aprendizaje de un alumno con conductas disruptivas frente al derecho del resto de los discentes.

Como consecuencia de todo esto, también es creciente la sensibilización de la sociedad en la necesidad de transformar el sistema educativo reforzando la autoridad del profesor para luchar contra el fracaso escolar, mejorar la calidad de la enseñanza y formar personas capacitadas para el mundo profesional. A todo ello, hay que sumar la preocupación, cada vez más patente, de las familias por los problemas de la educación y sus consecuencias, especialmente en los últimos tiempos, debido al clima de dificultades para los más desfavorecidos que la crisis económica está poniendo de manifiesto.

Por todo ello, esta Administración siente la necesidad de convertir las aulas en centros de educación en el esfuerzo, la convivencia y en la superación personal, donde los alumnos se desarrollen como personas capaces de transformar la sociedad de manera positiva y se preparen para afrontar los retos de su futuro mundo laboral. Al mismo tiempo, también entiende que el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje de calidad sólo puede darse en un ámbito de respeto mutuo entre el docente y el alumnado y eso, en ocasiones, es difícil debido a la falta de respeto hacia aquel por parte de algunos miembros de la comunidad educativa. Por tanto, el aprendizaje sólo puede adquirirse en un clima de trabajo respetuoso hacia el profesorado y hacia el resto del alumnado en un ámbito de convivencia positiva.

La presente ley reconoce como autoridad pública a los directores, miembros del equipo directivo y docentes de los centros públicos, concertados y privados, gozando todos ellos del principio de presunción de veracidad en sus declaraciones escritas, respecto de los hechos con trascendencia disciplinaria, así como de la protección reconocida por el ordenamiento jurídico.

En definitiva, esta ley reconoce como autoridad institucional la figura del docente y lo convierte en el soporte primordial de una enseñanza-aprendizaje de calidad en Castilla-La Mancha, al mismo tiempo que pretende elevar su prestigio social y laboral en todo el sistema educativo y, más allá de estos límites, también ante el conjunto de la sociedad.

La ley se estructura en tres capítulos, una disposición derogatoria y dos disposiciones finales.

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. Esta ley tiene por objeto reconocer la autoridad del profesorado no universitario y establecer las condiciones básicas de su ejercicio profesional.

2. Esta ley será de aplicación a los centros docentes no universitarios de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, debidamente autorizados, que impartan alguna de las enseñanzas contempladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

3. A los efectos de esta ley, tendrán también la consideración de centros educativos los espacios ubicados en centros hospitalarios, centros de reforma de menores y los centros penitenciarios donde se impartan alguna de las enseñanzas relacionadas en el apartado anterior.

4. Esta ley será de aplicación al profesorado de los centros docentes educativos públicos comprendido dentro del ámbito de aplicación de la Ley 7/2007, de 12 de abril, del Estatuto Básico del Empleado Público y dependiente de la Consejería con competencias en materia de educación y de las administraciones locales y al profesorado de los centros privados de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha que impartan alguna de las enseñanzas enumeradas en el apartado 2.

5. El ámbito escolar establecido en esta ley se entenderá no sólo referido al propio centro, sino a cuantas actividades y servicios educativos que requieran la presencia del profesorado. Asimismo, a tal efecto se entenderá que los profesores siempre están en el ejercicio de sus funciones profesionales cuando se produzca un ataque a su integridad física y moral del docente derivada de su condición profesional.

Artículo 2. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley, en el marco general del derecho a la educación recogido en el artículo 27.1 de la Constitución Española, y en los artículos 4 y 5 de la Ley 7/2010, de Educación de Castilla-La Mancha son:

a) El derecho al estudio, como derecho inherente a la persona en nuestra sociedad.

b) La generación de un sistema para hacer efectivo el derecho al estudio, de tal manera que el alumnado, en el ejercicio de las libertades concretas, alcance el desarrollo de la persona en condiciones técnicas y didácticas adecuadas.

c) La idea de la escuela como centro de desarrollo y formación de personas capacitadas socialmente para el futuro.

d) El derecho a enseñar que tiene como protagonista al docente y el deber al aprendizaje que tiene como figura al alumnado.

e) El respeto a la dignidad del docente y a su profesión.

f) La convivencia democrática, en el centro y en las aulas como instrumento necesario para facilitar una enseñanza de calidad.

g) Evitar la violencia, el acoso y el fracaso escolar.

h) La importancia de fortalecer la profesión del docente como imprescindible en la formación de ciudadanos responsables.

i) La oportunidad de facilitar la convivencia en las aulas, la relación entre docentes y la cooperación con las familias.

Artículo 3. *Derechos del profesorado.*

Al profesorado se le reconocen los siguientes derechos:

a) A la protección jurídica del ejercicio de sus funciones docentes.

b) A la atención y asesoramiento por la Consejería con competencias en materia de enseñanza no universitaria que le proporcionará información y velará para que tenga la consideración y el respeto social que merece.

c) Al prestigio, crédito y respeto hacia su persona, su profesión y sus decisiones pedagógicas por parte de los padres, madres, alumnado y demás miembros de la comunidad educativa.

d) A solicitar la colaboración de los docentes, equipo directivo, padres o representantes legales y demás miembros de la comunidad educativa en la defensa de sus derechos derivados del ejercicio de la docencia.

e) Al orden y la disciplina en el aula que facilite la tarea de enseñanza.

f) A la libertad de enseñar y debatir sobre sus funciones docentes dentro del marco legal del sistema educativo.

g) A tomar medidas disciplinarias ante las conductas disruptivas que se ocasionen en el aula y que impidan crear un buen clima de enseñanza-aprendizaje.

h) A hacer que los padres colaboren, respeten y hagan cumplir las normas establecidas por el centro.

i) A desarrollar la función docente en un ambiente educativo adecuado, donde sean respetados sus derechos, especialmente aquellos dirigidos a su integridad física y moral.

j) A tener autonomía para tomar las decisiones necesarias, de acuerdo con las normas de convivencia establecidas, que le permitan mantener un adecuado clima de convivencia y respeto durante las clases, las actividades complementarias y extraescolares.

CAPÍTULO II

Protección jurídica del profesorado

Artículo 4. *Autoridad pública.*

1. El profesorado tendrá, en el desempeño de las funciones docentes, de gobierno y disciplinarias, la condición de autoridad pública y gozará de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

2. En los centros docentes privados concertados, la condición de autoridad de su profesorado quedará limitada al ámbito interno y disciplinario de las relaciones entre este y el alumnado.

Artículo 5. *Presunción de veracidad.*

1. Los hechos constatados por el profesorado en el ejercicio de las competencias correctoras o disciplinarias gozarán de la presunción de veracidad cuando se formalicen por escrito en el curso de los procedimientos administrativos tramitados en relación con las conductas que sean contrarias a las normas de convivencia, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan ser señaladas o aportadas por los presuntos responsables.

2. En los centros docentes privados concertados, para ser efectiva dicha presunción de veracidad, deberá preverse en sus reglamentos de régimen interior.

Artículo 6. *Asistencia jurídica y cobertura de responsabilidad civil.*

1. La Consejería con competencias en materia de educación proporcionará asistencia jurídica al profesorado que preste servicios en los centros educativos públicos dependientes de esta en los términos establecidos en la Ley 4/2003, de 27 de febrero, de Ordenación de los Servicios Jurídicos de la Administración de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.

2. Esta asistencia se prestará al profesorado de los centros privados concertados en los términos en que se desarrolle reglamentariamente.

3. La asistencia jurídica consistirá en la representación y defensa en juicio, cualesquiera que sean el órgano y el orden de la jurisdicción.

4. Asimismo, la Consejería con competencias en materia de educación adoptará las medidas oportunas para garantizar al profesorado de los centros educativos públicos dependientes de esta una adecuada cobertura de la responsabilidad civil como consecuencia de los hechos que se deriven del ejercicio legítimo de sus funciones.

Artículo 7. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. Los alumnos/as o personas con él relacionadas que individual o colectivamente causen, de forma intencionada o por negligencia, daños a las instalaciones, equipamientos informáticos, incluido el software, o cualquier material del centro, así como a los bienes de los miembros de la comunidad educativa, quedarán obligados a reparar el daño causado o hacerse cargo del coste económico de su reparación o restablecimiento, cuando no medie culpa in vigilando de los/as profesores/as. Asimismo, deberán restituir los bienes sustraídos, o reparar económicamente el valor de estos.

2. En todo caso, quienes ejerzan la patria potestad o la tutela de los menores de edad serán responsables civiles en los términos previstos por la legislación vigente.

3. En los casos de agresión física o moral al profesor o profesora causada por el/la alumno/a o personas con ellos relacionadas, se deberá reparar el daño moral causado mediante la petición de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos. La concreción de las medidas educativas correctoras o disciplinarias se efectuará por resolución de la persona titular de la dirección del centro educativo público y por la titularidad del centro

en el caso de centros privados concertados, en el marco de lo que dispongan las normas de convivencia, funcionamiento y organización de los centros, teniendo en cuenta las circunstancias personales, familiares o sociales, la edad del alumno o alumna, la naturaleza de los hechos y con una especial consideración a las agresiones que se produzcan en los centros de educación especial, debido a las características del alumnado de estos centros.

4. La persona titular de la dirección del centro educativo público o del centro privado concertado comunicará, simultáneamente, al Ministerio Fiscal y a los Servicios Periféricos competentes en materia de educación, cualquier hecho que pudiera ser constitutivo de un ilícito penal, sin perjuicio del inicio del procedimiento para la imposición de correcciones o de la adopción de las medidas cautelares oportunas.

5. La Consejería con competencias en materia de educación establecerá la homogenización de las medidas educativas correctoras o disciplinarias para que todos los centros, ante la misma falta o hecho, tengan la misma respuesta.

CAPÍTULO III

Medidas de apoyo al Profesorado

Artículo 8. *Protección y reconocimiento.*

La Consejería con competencias en materia de educación adoptará las medidas de protección y reconocimiento siguientes:

a) Favorecer en todos los niveles educativos el reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro, con la consideración del desarrollo de funciones-tareas que no son propias de su profesión.

b) Premiar la excelencia y el especial esfuerzo del profesorado a lo largo de su vida profesional.

c) Crear una unidad administrativa con las funciones de atención, protección, asesoramiento y apoyo al profesorado en todos los conflictos surgidos en el aula o centro educativo y en las actividades complementarias y extraescolares.

d) Formar e informar al docente en autoridad: principios, derechos y protección jurídica.

e) Fomentar, conjuntamente con la Consejería competente en materia de asuntos sociales, el desarrollo de un protocolo de custodia de menores en el ámbito educativo.

f) Establecer un protocolo de actuación aplicable a los centros docentes cuando se produzcan hechos tipificados en esta ley.

g) Promover el establecimiento de una carrera docente que dé satisfacción a las legítimas aspiraciones y expectativas profesionales del profesorado.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

Disposición final primera. *Desarrollo reglamentario.*

Se faculta al Consejo de Gobierno para que dicte cuantas normas sean necesarias para el desarrollo y ejecución de esta ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

Esta ley entrará en vigor a los veinte días de su publicación en el «Diario Oficial de Castilla-La Mancha».

§ 90

Ley Foral 11/1998, de 3 de julio, por la que se regula la financiación pública de los centros de iniciativa social que impartan las enseñanzas de bachillerato, ciclos formativos de grado medio y programas de garantía social

Comunidad Foral de Navarra
«BON» núm. 85, de 17 de julio de 1998
«BOE» núm. 221, de 15 de septiembre de 1998
Última modificación: 30 de octubre de 2012
Referencia: BOE-A-1998-21620

EL PRESIDENTE DEL GOBIERNO DE NAVARRA

Hago saber que el Parlamento de Navarra ha aprobado la siguiente Ley Foral por la que se regula la financiación pública de los centros de iniciativa social que impartan las enseñanzas de Bachillerato, ciclos formativos de Grado Medio y programas de garantía social.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

Como parte del contenido esencial del derecho a la educación puede invocarse el derecho a la ayuda financiera pública en los niveles educativos no obligatorios, pues existe un deber genérico de los poderes públicos de financiar la educación y la enseñanza que deriva del artículo 9.2 de la Constitución Española (CE).

En el ámbito de la educación, el derecho aludido está recogido en el artículo 27.1 de la CE, cuya lectura debe hacerse al amparo de lo establecido en el artículo 10, que alude a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y demás tratados internacionales suscritos por España.

En este sentido, en una interpretación del derecho fundamental a la educación, proclamado por la CE de acuerdo con la Convención de la UNESCO de 1960 y el Pacto Internacional de derechos económicos, sociales y culturales y, en definitiva, la Declaración Universal de 1948, forma parte también de su contenido esencial el derecho a que el Estado haga progresivamente accesibles de hecho, a quienes reúnan las debidas condiciones de capacidad, los niveles no obligatorios de la enseñanza, empleando para ello los recursos públicos disponibles, al objeto de remediar las carencias económicas que signifiquen una disparidad práctica en las posibilidades de acceso y permanencia en esos niveles.

Asimismo, el artículo 14 de la Convención Europea de 1950 exige que la financiación pública de niveles educativos no obligatorios sea dispensada respetando el principio de igualdad, tanto en su previsión como en su otorgamiento. Dicha igualdad de trato puede exigirse también por aplicación del artículo 14 de la CE en relación con el 27.1.

Es cierto que la financiación pública de los niveles educativos no obligatorios no forma parte del contenido esencial del derecho a la educación. Sin embargo, su reconocimiento

equivale, más bien, a un principio rector de la política económica y social semejante a los del Capítulo Tercero del Título I de la CE.

El precepto constitucional que da pie a una fundamentación legal de la ayuda financiera a la educación no obligatoria es el artículo 27.9, relativo a la ayuda pública a los centros que reúnan los requisitos que la Ley establezca. Este artículo puede entenderse como parte del contenido esencial de la libertad de enseñanza, siempre en los términos que establezca la Ley. Esto no significa vaciar de contenido este precepto, más bien se trata de un mandato al legislador para que dentro de los límites constitucionales establezca un régimen de ayudas a los centros privados.

Es preciso señalar que nada impide que las ayudas se hagan directamente en favor de los alumnos, mediante el procedimiento de becas, o mediante la ayuda indirecta a través de los centros. En cualquier caso se trata de una previsión constitucional que, si bien está limitada a las disponibilidades presupuestarias, sin embargo el Tribunal Constitucional establece como deber del legislador: «No puede interpretarse como una afirmación retórica, de manera que quede absolutamente en manos del legislador la posibilidad de conceder o no esa ayuda, ya que como señala el artículo 9 de la CE, los poderes públicos están sujetos a la Constitución y, por ello, los preceptos de ésta –expuestos o no, como en este caso, en forma imperativa– tiene fuerza vinculante para ellos».

De lo expuesto por el Tribunal Constitucional, parece desprenderse una gradación en las prioridades del gasto público, por lo que se refiere al ámbito educativo. Esas prioridades se concretan, en primer lugar, en la satisfacción del deber constitucional de garantizar las condiciones de gratuidad de la educación básica; las cuales vendrían a ser uno de los mencionados límites del legislador. Pero también hay otros valores a los que se refirió el Tribunal Constitucional, citando entre ellos, el artículo 40.1, la distribución más equitativa de la renta regional y personal.

La financiación directa en favor del educando en niveles no obligatorios deriva de lo dispuesto en el artículo 1.2 de la LODE y del artículo 66 de la LOGSE. En ellos se establece el derecho a acceder a los niveles educativos superiores en función de las «aptitudes y vocación», sin que el ejercicio del derecho pueda estar «sujeto a discriminaciones debidas a la capacidad económica, nivel social o lugar de residencia del alumno»; estableciéndose que las becas deberán dirigirse a compensar las condiciones socioeconómicas desfavorables.

En tal sentido, existen ayudas directas al estudio para los niveles no obligatorios o becas de carácter personalizado, en virtud de las normas que regulan los requisitos académicos y económicos para su obtención, y con la consignación presupuestaria para sufragar la gratuidad de la enseñanza en los niveles educativos no obligatorios.

La Ley 12/1987, de 2 de julio, estableció la gratuidad de la enseñanza de los niveles de bachillerato y formación profesional de centros públicos del territorio MEC (entonces Navarra lo era). Este hecho supuso, en realidad, una sustitución de la financiación pública de la gratuidad por la prestación pública de la educación, en régimen de gratuidad. Ello significa sustituir una actividad de ayuda pública por una actividad de servicio público, entendiendo como actividad prestacional pública concurrente con la privada.

Supone violar el contenido esencial del derecho a la educación el que los poderes públicos se desentiendan de proporcionar la ayuda económica necesaria a sus titulares, con capacidad para continuar sus estudios, en los niveles de enseñanza distintos del básico, sustituyendo dicha ayuda pública por centros públicos y gratuitos. Pues ello impide, de hecho, a los que carecen de medios económicos acceder a una enseñanza distinta de la pública y, además, desconocen el contenido primario del derecho a la educación como derecho de libertad, que lleva consigo la posibilidad de elegir el tipo de enseñanza.

Además no tiene justificación que la enseñanza del bachiller en los centros públicos sea gratuita y que, sin embargo, únicamente se destine en concepto de ayuda a los titulares del derecho a la educación poco más de la cuarta parte de lo que cuesta al Estado la gratuidad de la enseñanza media en los centros públicos, con el agravante de que esta cuarta parte no se dirige a los estudiantes que cursen las enseñanzas medias en los centros privados, sino que se prevé presupuestariamente, de modo genérico, para todos los niveles educativos.

Todo ello conduce a la consideración de la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, sin olvidar que la sustitución de la ayuda pública por el llamado servicio público y gratuito de la educación provoca una limitación del ámbito propio de la libertad de

enseñanza, en perjuicio también del derecho a la educación. Esto es contrario al principio de paridad de trato que debe reconocerse también entre los establecimientos públicos y privados de enseñanza.

Por otro lado, la igualdad en las condiciones del ejercicio del derecho no debe verse afectada por el hecho de que los interesados opten por un tipo de centro. Esto no quiere decir que el legislador no pueda establecer diferencias en orden al otorgamiento de las ayudas públicas a los educandos, dirigidas a paliar las circunstancias socioeconómicas desfavorables de los titulares del derecho a la educación. En tal sentido se ha pronunciado el Tribunal Constitucional, al considerar legítimas tales diferencias y, por tanto, que no serían contrarias al derecho a la igualdad.

Supondría una clara discriminación la presunción de determinadas condiciones económicas en los educandos por el hecho de optar por un centro público o por uno privado. La elección del tipo de educación no responde necesariamente a planteamientos puramente económicos, de lo contrario se producirían situaciones injustas: La de quienes, por su posición económica, podrían costearse la enseñanza y se vean exonerados de hacerlo en un centro público; y la de quienes, con ímprobos sacrificios por su modesta economía personal o familiar, se vean obligados a pagar una enseñanza en un centro privado.

Se puede afirmar que es inconstitucional penalizar la opción por la enseñanza de iniciativa social haciéndola objeto de una discriminación en la percepción de ayuda financiera pública. Enseñanza privada y enseñanza pública han de tener básicamente un tratamiento financiero similar. De no ser así, ello atentaría claramente a esa igualdad de trato que los poderes públicos deben dispensar en el cumplimiento de su deber de hacer progresivamente accesible a todos esos niveles educativos.

Por todo ello, lesionar la igualdad es lesionar también la libertad. Si se penaliza de algún modo desde el poder público a los que ejercen su libertad o sus derechos fundamentales, en una determinada dirección, plenamente legítima, es evidente que no sólo se quebranta la igualdad sino que, al mismo tiempo, se obstaculiza y dificulta el ejercicio de una libertad específica o de un derecho fundamental determinado: Se los constriñe en una u otra medida; justamente lo contrario de lo que los poderes públicos deben hacer en un Estado social de Derecho, conforme a lo dispuesto en el artículo 9.2 de la CE.

Artículo 1.

Los niveles educativos postobligatorios establecidos en la LOGSE como bachillerato y formación profesional de grado medio, impartidos en los centros de iniciativa social de la Comunidad Foral de Navarra, serán objeto de los oportunos conciertos educativos singulares en la forma establecida por el Decreto Foral 416/1992, de 14 de diciembre.

Artículo 2.

Tendrán la condición de centros susceptibles de ser concertados todos los centros de iniciativa social ubicados en la Comunidad Foral de Navarra y que estén autorizados para impartir enseñanzas de primer curso de bachillerato (LOGSE), COU, ciclos formativos de grado medio y programas de garantía social.

Artículo 3.

Los centros aludidos en el artículo anterior establecerán el oportuno concierto con el Gobierno de Navarra, que será efectivo desde el inicio del curso escolar 1998-1999.

Artículo 4.

El importe anual y el desglose del módulo económico por unidad escolar para la enseñanza de primer curso de bachillerato (LOGSE) será el establecido para el tercer curso de bachillerato unificado polivalente por la disposición adicional decimocuarta de la Ley Foral 21/1997, de 30 de diciembre, de Presupuestos Generales de Navarra para 1998.

Artículo 5.

La financiación de los ciclos formativos de grado medio así como los programas de garantía social se determinará con arreglo a lo dispuesto en el artículo 35, apartado 2, de la Ley Foral 21/1997, de 30 de diciembre, de Presupuestos Generales de Navarra para 1998.

Disposición adicional.

1. No podrán ser objeto de los conciertos regulados en el artículo 1 de esta Ley Foral los centros educativos que únicamente admitan a alumnos de un solo sexo, o que impartan las enseñanzas en grupos separados por razón de sexo, o que de cualquier otro modo no apliquen el principio de coeducación.

2. Tampoco podrán ser objeto de concierto por parte de la Administración de la Comunidad Foral los centros de educación infantil, primaria o secundaria obligatoria que únicamente admitan a alumnos de un solo sexo, o que impartan las enseñanzas en grupos separados por razón de sexo, o que de cualquier otro modo no apliquen el principio de coeducación.

3. No obstante lo anterior, los conciertos a los que se refieren los apartados precedentes podrán ser prorrogados por acuerdo motivado del Gobierno de Navarra, a los solos efectos de garantizar la continuidad del alumnado actualmente matriculado en estos centros hasta la finalización de las etapas educativas obligatorias que estén cursando.

4. Serán nulos de pleno derecho todos los actos que se dicten en infracción de lo dispuesto en esta disposición.

Disposición final.

La presente Ley Foral entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de Navarra».

§ 91

Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura

Comunidad Autónoma de Extremadura
«DOE» núm. 47, de 9 de marzo de 2011
«BOE» núm. 70, de 23 de marzo de 2011
Última modificación: 10 de abril de 2015
Referencia: BOE-A-2011-5297

EL PRESIDENTE DE LA JUNTA DE EXTREMADURA

Sea notorio a todos los ciudadanos que la Asamblea de Extremadura ha aprobado y yo, en nombre del Rey, de conformidad con lo establecido en el artículo 49.1 del Estatuto de Autonomía, vengo a promulgar la siguiente ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

En una sociedad democrática avanzada la educación es esencial para garantizar la cohesión y la convivencia social, la igualdad de los individuos y de los grupos en que se integran y el libre desarrollo de la personalidad.

La educación posee una dimensión individual, en cuanto derecho fundamental de todas las personas, tal como establece el artículo 27.1 de la Constitución Española, y también institucional y de prestación, precisamente a causa de su relevancia social. Ese reconocimiento se desarrolló de manera significativa en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, Reguladora del Derecho a la Educación, que fija diversos fines, derechos y principios organizativos que deben regir la actividad educativa en todo el Estado, y que esta Ley de la Asamblea de Extremadura viene a completar.

En el sentido expuesto, el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, recuerda que la educación es «un instrumento para la mejora de la condición humana y de la vida colectiva». Esta Ley del Estado supuso una nueva y detallada ordenación del sistema educativo cuyas normas básicas demandan un desarrollo legislativo, adecuadamente diferenciado por parte de cada Comunidad Autónoma según su realidad específica. Procede, por tanto, la promulgación de una legislación extremeña que, asumiendo una dirección política autónoma, contribuya a satisfacer estas aspiraciones.

La educación es un servicio público esencial para esta región, como se pone de manifiesto en el artículo 10.1.4 del Estatuto de Autonomía de Extremadura, al asumir competencias en materia de educación en toda su extensión, niveles y grados, y que está integrado por el conjunto de los centros sostenidos con fondos públicos, que forman un sistema con unos objetivos comunes, ampliamente compartidos por toda la sociedad extremeña.

Este servicio debe ejercerse de forma conjunta con la Administración General del Estado, a través de una estrecha cooperación recíproca, así como en colaboración con otras Administraciones territoriales y otras entidades e instituciones sociales.

La presente Ley viene a regular de manera integrada el modelo educativo para la Comunidad Autónoma de Extremadura en el ejercicio de su autogobierno, asumiendo la defensa de la identidad y los valores de la región y la mejora y promoción del bienestar de los extremeños, conforme prescribe el artículo 1.2 del Estatuto de Autonomía.

Por otro lado, el artículo 7 del Estatuto de Autonomía establece objetivos básicos que todas las instituciones de la Comunidad deben cumplir y que pueden asimismo alcanzarse mediante la educación: difundir la cultura, facilitar la participación de los jóvenes y de las mujeres en la vida política y social, adoptar medidas que promuevan el desarrollo económico y el empleo, afianzar las peculiaridades culturales del pueblo extremeño y potenciar la igualdad efectiva de mujeres y hombres. La Ley de Educación de Extremadura debe ser también un instrumento vivo que contribuya a promover estos objetivos.

II

La Comunidad Autónoma de Extremadura lleva ejerciendo su autogobierno desde 1983, con la aprobación del Estatuto, y ejerciendo sus competencias sobre educación desde el año 2000. Se trata de una acción de gobierno sostenida en el tiempo y abierta al compromiso con toda la sociedad extremeña, que ha producido una importante transformación de la educación y ha permitido alcanzar logros muy significativos.

La asunción de las competencias para la gestión autónoma de la educación no universitaria supuso un hito en la historia reciente de Extremadura. Desde ese momento se ha venido realizando un gran esfuerzo, conjunto y solidario, para dotar al sistema educativo de las infraestructuras, medios y recursos que han permitido definir un modelo capaz de conjugar las peculiaridades regionales con la necesidad de responder a los retos de una sociedad moderna y vertiginosa en sus cambios e innovaciones.

Este empeño global ha encontrado cauces de participación real y efectiva a través del diálogo social, considerado instrumento fundamental para lograr los ambiciosos objetivos que viene demandando la sociedad extremeña. De este modo, ya en el año 1999, ante la inminente asunción de las competencias en materia de educación, la Administración regional y los agentes sociales alcanzaron un «Pacto por la Educación en Extremadura», iniciándose en esa temprana fecha la andadura de un largo recorrido de colaboración y cooperación.

Finalizado el proceso de asunción de competencias, y a instancias de la Asamblea de Extremadura, la Administración educativa abordó, de la mano de las organizaciones sindicales y de los representantes de las familias, una nueva configuración de la Red de Centros de educación secundaria a la altura de las exigencias de nuestros pueblos y ciudades; una red moderna y tecnificada de establecimientos escolares que ha supuesto la mayor inversión en infraestructuras educativas en la historia de la región, y que ha permitido seguir aplicando políticas de igualdad para todos los ciudadanos extremeños.

La positiva y contrastada experiencia de participación permitió también, a lo largo de los años 2005 y 2006, la celebración de debates acerca del presente y el futuro de la educación extremeña. Las conclusiones de dichos debates culminaron en un nuevo pacto suscrito entre las organizaciones sindicales y la Administración educativa, rubricado como «Acuerdo para la mejora de la calidad de la educación en el siglo XXI en Extremadura».

De otro lado, cabe destacar la creciente implicación de los distintos sectores de la sociedad y de las familias como lo demuestra la suscripción del «Compromiso social por la convivencia» y del «Compromiso de las familias extremeñas con la educación».

En esa misma línea de corresponsabilidad social e institucional se sitúa el «Pacto por la Formación Profesional» de 2008, que persigue la mejora de la cualificación de los ciudadanos extremeños, y, por ende, la garantía de mayores cotas de accesibilidad laboral y de desarrollo económico sostenido de la región.

Esta firme voluntad de cooperación por parte de los distintos agentes sociales y educativos, acreditada a lo largo del tiempo, ha logrado concitar un amplio consenso de la sociedad extremeña, plenamente consciente del valor transformador de la educación, y cuyo esfuerzo colectivo ha permitido llevar a cabo una sostenida e importante inversión en materia

de educación. Todo ello ha propiciado, junto a otros factores, una evolución muy positiva de los indicadores educativos.

III

La educación es un valor compartido por el conjunto de la sociedad que merece un alto grado de estabilidad temporal y un compromiso generalizado en su diseño y ejecución. Siguiendo esta máxima, el basamento que sustenta esta Ley es, en primer término, el Acuerdo alcanzado por los grupos políticos con representación en la Asamblea de Extremadura sobre principios y objetivos, que recorren la norma. En segundo lugar, el Pacto Social por la Educación del año 2009, suscrito por el Gobierno Regional y los agentes económicos y sociales. En tercer lugar, la «Síntesis de aportaciones al documento de propuestas para la Ley de Educación de Extremadura» que emana de la participación directa de todos los sectores de la comunidad educativa; y por último, el acuerdo alcanzado sobre el contenido de la Ley por los grupos parlamentarios y el gobierno en el que se fija una mayoría de dos tercios de los miembros de la Asamblea de Extremadura para la modificación o derogación de la presente Ley.

La Ley se convierte de este modo en el anclaje que afianza los principios que la sociedad extremeña considera irrenunciables desde el punto de vista educativo para, a través de ellos, plasmar los mecanismos, estructuras y modelos organizativos que hagan posible la convergencia de la educación extremeña con los objetivos europeos, en el marco de la estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador.

Partiendo de un modelo con ambición de excelencia y equidad, son objetivos preferentes de esta Ley ofrecer una educación integral, equilibrada e individualizada, que posibilite el éxito educativo de todo el alumnado, así como el aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Para ello, la Ley hace una apuesta estratégica por la autonomía de los centros, favoreciendo la toma de decisiones y el diseño y ejecución de planes específicos para la mejora del éxito educativo; por el reconocimiento profesional y social del profesorado; por la implicación activa de las familias; por el impulso permanente de la formación profesional como factor determinante del fortalecimiento del tejido productivo de Extremadura; por la escuela rural, mediante la adopción de cuantas medidas favorezcan el ejercicio de la igualdad de oportunidades en todo el ámbito de la comunidad extremeña; por las tecnologías de la información y la comunicación; y por el plurilingüismo, con obligada vinculación a las directrices y niveles establecidos en el «Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas».

IV

El primero de los ocho títulos en que se estructura esta Ley ordena la actividad educativa de conformidad con un conjunto de principios y fines tales como la igualdad efectiva de oportunidades y la equidad; la atención individualizada al alumnado y el reconocimiento de la diversidad en el marco de una escuela inclusiva; el respeto a los valores democráticos; la valoración del profesorado; el compromiso de participación de la comunidad educativa y de la sociedad; la autonomía de los centros; la adquisición de las competencias básicas en cada etapa educativa; la permanencia de todo el alumnado en el sistema educativo y una formación profesional que redunde en la mejora de la empleabilidad.

El Título II regula la igualdad en el acceso del alumnado al sistema educativo de acuerdo con ciertos principios y prioridades, y asume el éxito escolar y el logro de la más alta calidad educativa como retos principales del sistema. Dichos retos se afrontan incidiendo en una respuesta educativa guiada por el principio de individualización de la enseñanza y garantizando la atención a la diversidad del alumnado. En este sentido, ofrece una serie de medidas de actuación pedagógica, entre las que cabe destacar las destinadas a la prevención, detección y atención temprana de las necesidades educativas del alumnado y a la intervención de profesionales especializados, previendo, de igual forma, diferentes modalidades de escolarización y apoyo. El Plan para la mejora del éxito educativo se configura en el texto legal como una imprescindible herramienta a disposición de los centros

cuya finalidad es lograr el máximo desarrollo personal, profesional, social, intelectual y emocional de todo el alumnado.

La Ley refuerza especialmente la necesidad de educar al alumnado en la igualdad entre mujeres y hombres y afronta la garantía de la igualdad efectiva en los derechos educativos introduciendo medidas que se ocupan de prevenir el absentismo y el abandono escolar temprano, la previsión de un régimen de becas y ayudas al estudio y a la adquisición de material escolar, así como la prestación de una serie de servicios educativos complementarios, cada vez de mayor importancia en las sociedades modernas, como son el transporte, el comedor escolar, las aulas matinales y las residencias escolares.

La presente Ley impulsa el compromiso y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa y sienta sus bases normativas en el Título III. Dispone así, el derecho del alumnado a una educación que promueva el pleno desarrollo de su personalidad. El compromiso del alumnado requiere, junto al ejercicio de los derechos, el cumplimiento de deberes tales como los de estudiar y esforzarse responsablemente en el aprendizaje, observar las normas de convivencia o respetar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa.

Las familias, primeras y más importantes responsables de la educación de sus hijos, deben corresponsabilizarse del proceso educativo y del éxito escolar en estrecha colaboración con el profesorado. Con este fin, la Administración educativa favorecerá la formación de las familias, a la vez que adoptará medidas que promuevan e incentiven la cooperación efectiva entre éstas y la escuela. La Ley establece medidas para fomentar la participación de las familias en los centros educativos, así como sus derechos y deberes. También incide en la posibilidad de suscribir un compromiso con los centros en la búsqueda de una enseñanza de calidad para sus hijos.

Se refiere también el Título III al profesorado como miembro de la comunidad escolar, reconociendo su papel esencial en el sistema educativo, determinando sus funciones y los principios en los que debe basarse su actuación docente. La Ley prevé, asimismo, la intervención y la colaboración de otros agentes educativos y del personal de administración y servicios de los centros.

Tal como indica el artículo 10.1 de la Constitución, el respeto a los derechos de los demás constituye el principal límite a los derechos propios y es el fundamento del orden y de la paz social. En este contexto de relaciones personales, la Ley atribuye a todos los miembros de la comunidad educativa el deber de una convivencia pacífica basada en la dignidad de las personas y en el respeto a los derechos de todos, y diseña un Plan de convivencia como parte del proyecto educativo del centro.

El Título IV, dedicado a la ordenación de las enseñanzas, configura la educación como un proceso de aprendizaje a lo largo de la vida. Se regula, en primer lugar, el currículo que, aprobado por la Administración educativa y concretado por los centros, debe integrar armónicamente objetivos, competencias básicas, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de las enseñanzas de cada etapa. Esta Ley contempla como eje trasversal del currículo en Extremadura la educación en los valores democráticos y de convivencia ciudadana. Asimismo, el plurilingüismo y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación deben integrarse en todas las etapas. La lectura, la escritura, la capacidad emprendedora e innovadora, y la inteligencia emocional son otros de los aspectos prioritarios en el currículo.

En educación infantil, la detección de las necesidades específicas de apoyo educativo y la intervención temprana son dos objetivos fundamentales. Esta etapa está encaminada a favorecer en el alumnado el desarrollo progresivo de su autonomía en estrecha cooperación con las familias. Aborda el texto legal un incremento del número de plazas públicas en el primer ciclo que facilite el ejercicio del derecho a una educación temprana y la conciliación de la vida personal, familiar y profesional. Asimismo, y en orden a garantizar la coherencia del proceso educativo, se establece la necesidad de adoptar medidas de coordinación entre este nivel educativo y la educación primaria.

En educación básica, se recoge el deber de respetar los diversos ritmos de aprendizaje, atendiendo a la diversidad del alumnado en función de sus necesidades, y la obligación de usar métodos activos, participativos y de trabajo en equipo. Se contempla también la necesidad de coordinar el desarrollo curricular de los ciclos que componen la educación

primaria y la secundaria con el fin de garantizar la continuidad del proceso educativo y de asegurarse una adecuada transición a los estudios postobligatorios.

Para la educación primaria dispone que, dado su carácter instrumental, la lengua castellana, las lenguas extranjeras y las matemáticas serán objeto de una especial consideración y se incide en la programación de actuaciones en el marco de la individualización de la enseñanza.

La adquisición y desarrollo de las competencias básicas, especialmente la matemática y la de comunicación lingüística, son los objetivos principales de la educación secundaria obligatoria. Para ello, se prevé la posibilidad de desarrollar el currículo en lenguas extranjeras. Asimismo, se contempla la capacidad de los centros para realizar adaptaciones curriculares, desdoblamientos o agrupamientos flexibles, en el marco de su planificación. La Ley dedica igualmente una especial atención en esta etapa a la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos, obligaciones y responsabilidades sociales. Con este fin se promueve la valoración del esfuerzo, se premia el mérito y se fomenta la búsqueda de la excelencia.

En bachillerato, la Ley aborda los aprendizajes que capaciten para acceder a la vida profesional y a la educación superior, la actuación de los centros y la forma de evaluación según las distintas materias del currículo.

En formación profesional, los currículos tendrán en cuenta las necesidades del tejido económico extremeño, así como los distintos mercados y los sectores productivos. La globalización de los sistemas económicos implica el nacimiento de mercados de trabajo cada vez más competitivos y un constante proceso de innovación tecnológica y especialización. Por ello, la formación profesional desempeña un papel muy importante en el progreso económico y social de Extremadura. A tal fin, contempla la participación de las entidades locales y de los agentes económicos y sociales a través del Consejo de Formación Profesional de Extremadura. Del mismo modo, se prevé el desarrollo del Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales mediante distintas actuaciones y con la colaboración de dichos agentes, así como una circunscripción única en la oferta de plazas, a efectos de ingreso del alumnado. Finalmente, se establecen las áreas prioritarias de cooperación con las Universidades y las empresas en la realización de acciones que redunden en la mejora de la formación profesional.

La Ley regula igualmente las enseñanzas artísticas, de idiomas y deportivas, y la educación de las personas adultas, promoviendo la creación de ofertas de aprendizaje suficientemente flexibles en distintas modalidades que favorezcan la conciliación de la formación con otras actividades.

El Título V de la Ley se refiere a los centros. Así, se ocupa de sus infraestructuras, medios, recursos y dotaciones, y, especialmente, de la biblioteca escolar a la que se otorgan importantes funciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado, en la actualización científica y pedagógica del profesorado y en el fomento de la lectura.

En la planificación de la red de centros se presta una especial atención a la escuela rural, obligando la Ley a promover medidas específicas encaminadas a garantizar que su alumnado reciba un servicio educativo con los mismos niveles de calidad que el resto del alumnado.

La autonomía de los centros educativos es para esta Ley un pilar esencial del modelo educativo extremeño, tal como señala el Título V al abordar su autonomía pedagógica, de organización y de gestión como principios rectores. La autonomía pedagógica, plasmada en el proyecto educativo, resulta imprescindible para alcanzar una educación de calidad que tenga en cuenta las necesidades del alumnado y el entorno social en el que se ubica el centro. La autonomía de organización favorecerá el cumplimiento del proyecto educativo. En cuanto a la autonomía de gestión, la Ley prevé la posibilidad de delegar en los centros competencias para contratar dentro de los límites que se establezcan y en el marco de la normativa general de contratación del sector público.

Los órganos de gobierno y coordinación docente también son objeto de atención en este Título. En relación con el equipo directivo de los centros públicos, la Ley propugna una formación específica que fomente su liderazgo, su responsabilidad social y la excelencia de su gestión. Se otorga a la Dirección, que representa al centro y a la Administración educativa en el mismo, la consideración de autoridad pública y la presunción de veracidad en el

ejercicio de sus funciones. Se da, asimismo, especial relevancia a la figura del director como pieza clave para un buen funcionamiento y organización de los centros escolares. Al Consejo Escolar, como órgano colegiado de gobierno y de participación de la comunidad educativa, se le encomiendan la aprobación y evaluación del proyecto educativo y de otras normas de organización y funcionamiento. Finalmente, se recoge la participación del profesorado en el gobierno del centro a través del Claustro y los órganos de coordinación docente. La actividad docente recae, en última instancia, en el profesorado. Conseguir que todo el alumnado desarrolle al máximo sus capacidades, en un marco de calidad y equidad, convertir los objetivos generales en logros concretos, adaptar el currículo y la acción educativa a las circunstancias específicas en que los centros se desenvuelven, propiciar que las familias se impliquen en la educación de sus hijos, no es posible sin un profesorado comprometido en su tarea.

Reforzando la importancia concedida al profesorado como parte de la comunidad educativa en el Título III, la Ley destina el Título VI a regular la función pública docente. En el marco de la legislación básica estatal, la Ley introduce elementos de flexibilidad en el régimen de provisión de puestos de trabajo en aras a atender satisfactoriamente las necesidades derivadas de las características demográficas de la Comunidad Autónoma, así como las que se vinculan al modelo educativo que la Ley promueve. Por otra parte, se contemplan medidas dirigidas a fomentar la permanencia del profesorado en centros ubicados en áreas de marcado carácter rural y se prevé la posibilidad de establecer perfiles lingüísticos para el desempeño de determinados puestos. Asimismo, se dedica especial atención a dos aspectos esenciales de la función docente. Por un lado, la formación, inicial y permanente, con específica referencia al dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y a su integración en el proceso educativo; por otro, la valoración, reconocimiento y apoyo social y profesional al profesorado que la Ley fortalece, estableciendo diversas medidas a tal fin. En esta dirección, el sistema de carrera profesional se vinculará a la formación y la mejora de la práctica docente, en el marco de una evaluación voluntaria del ejercicio profesional.

A la evaluación del sistema educativo se destina el Título VII. La Ley refuerza la cultura de la evaluación externa y de la autoevaluación del sistema educativo con el fin de contribuir a su mejora y alcanzar la calidad buscando la excelencia. La Agencia Extremeña de Evaluación Educativa es un instrumento básico para conseguir estos objetivos. Asimismo, se detallan las evaluaciones que deben llevarse a cabo: la evaluación general del sistema educativo, que se realizará mediante planes de carácter plurianual y con procedimientos que han de ser públicos; las evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas de todo el alumnado cuyos resultados guiarán la elaboración y ejecución de los correspondientes planes y actuaciones de mejora; las evaluaciones interna y externa de cada centro, que servirán de base para el diseño y evaluación del Plan para la mejora del éxito escolar; y las evaluaciones periódicas del ejercicio profesional del profesorado, de la función directiva y de los servicios y programas educativos, cuyos resultados tendrán efectos sobre la acreditación de méritos para la promoción del profesorado y sobre la renovación de la función directiva.

El Título VIII identifica los principios por los que debe regirse la Administración educativa con los de buena administración, transparencia y eficiencia, e impulsa la participación de la sociedad en la educación. Adoptando el criterio de proximidad al ciudadano, la Ley organiza territorialmente la Administración educativa en Distritos, sin perjuicio de la coordinación y complementariedad de todos ellos. Las demarcaciones de los Distritos habrán de fijarse por la Junta de Extremadura en atención a criterios de planificación educativa y, en su caso, a otros factores de carácter geográfico, económico y social. El texto legal se refiere también a los servicios de apoyo al sistema educativo, destacando el asesoramiento psicopedagógico a los centros y al alumnado y de orientación al profesorado y a las familias, y a la formación permanente del profesorado, configurando una red sobre la base de los Distritos Educativos. También regula la inspección educativa, su organización y funciones, así como las atribuciones de los inspectores, todo ello en línea con lo dispuesto en la legislación básica. Finaliza este Título estableciendo los principios y reglas esenciales que tienen por finalidad fomentar la imprescindible cooperación de la Administración educativa de la Comunidad Autónoma con otras Administraciones, instituciones y organizaciones, particularmente con las Entidades Locales, las Universidades, así como con Portugal e Iberoamérica.

En suma, la Ley de Educación de Extremadura sienta unas sólidas bases sobre las que continuar avanzando en la mejora de nuestro sistema educativo durante el siglo XXI y con las que poder afrontar los retos actuales y futuros, estimulando a los miembros de la comunidad educativa y a toda la sociedad extremeña a alcanzar la calidad y equidad educativas como objetivos irrenunciables, y a enfrentar tales desafíos mediante el esfuerzo conjunto, la cooperación y el diálogo social. En la acción educadora las obras lentas y constantes son las duraderas.

TÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y ámbito de aplicación.*

1. La presente Ley tiene por objeto regular el modelo educativo extremeño, en ejercicio de las competencias asumidas en el Estatuto de Autonomía de Extremadura y en desarrollo de las normas básicas aprobadas por el Estado, para alcanzar una educación de calidad fundada en la equidad, en la igualdad de oportunidades y en la participación social, en el marco del sistema educativo español.

2. La Ley establece los principios y los objetivos del modelo educativo extremeño, reconoce los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y el valor de la función pública docente, organiza las enseñanzas y la Administración educativa, así como la autonomía de los centros y las evaluaciones del sistema.

3. El ámbito de aplicación de la Ley abarca toda la educación con excepción de las enseñanzas universitarias.

Artículo 2. *Principios generales.*

El modelo educativo extremeño se fundamenta en los siguientes principios:

a) El respeto a la Constitución, al Estatuto de Autonomía de Extremadura, a las leyes estatales básicas en materia de educación y al resto del ordenamiento jurídico.

b) El fortalecimiento de la escuela pública como garantía de la igualdad de oportunidades.

c) La formación de individuos libres y responsables.

d) La calidad de la educación, conjugando la excelencia y la equidad educativas como principios inseparables.

e) La igualdad de oportunidades del alumnado.

f) La formación integral de las personas a lo largo de la vida, procurando el máximo desarrollo de todas sus capacidades.

g) La formación profesional como elemento de transformación del sistema productivo y de mejora de la empleabilidad de la población.

h) La convivencia como valor democrático en la educación.

i) La promoción de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres mediante su integración en las enseñanzas.

j) El respeto y reconocimiento de la diversidad en el marco de una escuela inclusiva.

k) La atención individualizada al alumnado.

l) La valoración y el reconocimiento del profesorado.

m) La participación y corresponsabilidad de la comunidad educativa y la sociedad extremeña en la educación.

n) La autonomía de los centros educativos.

ñ) La consideración de la educación como un servicio público prestado por los poderes públicos y la iniciativa social, como garantía de los derechos fundamentales de la ciudadanía y de la libertad de la enseñanza.

o) El respeto al derecho de todos a la educación, a la libertad de enseñanza, a la libertad de elección de centro, a la libertad de conciencia del alumnado, a la libertad de cátedra del profesorado, y al derecho de los padres a que sus hijos reciban la formación que esté de acuerdo con sus convicciones.

p) El reconocimiento a la singularidad de la escuela rural.

q) La consideración de la educación como fundamento del desarrollo y progreso económico, social, tecnológico y cultural de la comunidad extremeña.

r) La eficacia y eficiencia del sistema educativo mediante la evaluación interna y externa.

Artículo 3. *Fines del sistema educativo extremeño.*

Los fines que persigue la presente Ley son los siguientes:

a) Conseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumnado mediante una formación humana integral y científica, así como la preparación para el ejercicio de la libertad en el respeto a los principios democráticos y los derechos y libertades fundamentales.

b) Garantizar una educación de calidad que promueva el esfuerzo, premie el mérito y busque la excelencia, en un proceso de mejora de los rendimientos escolares.

c) Garantizar la flexibilidad del modelo educativo extremeño para adaptarlo a los retos del siglo XXI.

d) Asegurar que el alumnado adquiera las competencias básicas en todas las etapas educativas obligatorias.

e) Fomentar la permanencia de todo el alumnado en el sistema educativo hasta, al menos, los dieciocho años.

f) Formar y educar al alumnado en el ejercicio de los valores democráticos de la convivencia y ciudadanía.

g) Consolidar la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

h) Garantizar la competencia comunicativa del alumnado en lenguas extranjeras.

i) Desarrollar la capacidad creativa y emprendedora del alumnado.

j) Extender progresivamente la escolarización en el primer ciclo de educación infantil.

k) Incrementar los niveles de la cualificación profesional y facilitar las posibilidades de empleabilidad, promoción y movilidad profesional del conjunto de la población.

l) Fortalecer la participación y colaboración de todos los sectores de la comunidad educativa.

m) Potenciar la formación del profesorado y su reconocimiento social.

n) Fomentar la cultura de la evaluación en el sistema educativo.

ñ) Impulsar la convergencia con los objetivos educativos europeos.

o) Corresponsabilizar a todos los miembros de la comunidad educativa en la convivencia escolar y en el éxito educativo.

TÍTULO II

La individualización de la enseñanza y la equidad en la educación

CAPÍTULO I

El acceso del alumnado al sistema educativo

Artículo 4. *Principios en el acceso.*

1. Todos tienen derecho a acceder en condiciones de igualdad al sistema educativo con independencia de sus circunstancias personales, sociales, económicas o culturales, así como a la libre elección de centro, teniendo en cuenta la demanda de las familias y las libertades consagradas en la Constitución, en el marco de la oferta educativa.

2. La Junta de Extremadura garantizará el derecho a un puesto escolar gratuito en el segundo ciclo de educación infantil y en la educación obligatoria mediante una adecuada programación de la oferta anual de plazas escolares en los centros públicos y privados concertados.

3. Con la finalidad de garantizar estos derechos, reglamentariamente se regulará el procedimiento de admisión del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos.

Artículo 5. *Oferta de plazas escolares.*

1. La Administración educativa realizará una oferta anual de plazas escolares, en los centros públicos y en los privados concertados, que asegure una respuesta ajustada a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos y alumnas y que, en la medida de lo posible, garantice la libre elección de centro por las familias, de acuerdo con los principios de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

2. Asimismo, establecerá reglamentariamente la prioridad de acceso del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo a un número predeterminado de plazas en cada centro.

3. Se procurará una adecuada y equilibrada distribución del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo entre los centros sostenidos con fondos públicos, para lo que la Administración educativa fijará, en su caso, la proporción del mismo que deba ser escolarizado en cada uno de los centros.

Artículo 6. *Principios de admisión del alumnado.*

1. El procedimiento de admisión en los centros sostenidos con fondos públicos se regirá por los principios de equidad, compensación, igualdad, inclusión y cohesión social, así como el de respeto a la libertad de elección de centro en el marco de la oferta educativa.

2. Se garantizará la no discriminación de personas por razones ideológicas, religiosas, morales, sociales, de género, orientación sexual, raza o nacimiento, o cualquier otra condición que suponga en la práctica una dificultad real en la igualdad de admisión del alumnado.

3. No podrán exigirse en las solicitudes de admisión declaraciones que puedan afectar a la intimidad personal o familiar, a la libertad ideológica, religiosa o de conciencia o vulnerar cualesquiera otros derechos fundamentales, sin perjuicio de la facultad de requerir información sobre aquellas circunstancias personales o familiares estrictamente necesarias para aplicar los criterios de admisión, garantizándose el deber de sigilo.

4. De conformidad con la legislación básica del Estado, los centros educativos sostenidos con fondos públicos no podrán percibir compensación económica de las familias por prestar enseñanzas de carácter gratuito. De la misma manera, tampoco podrán imponer la obligación de hacer aportaciones a fundaciones o asociaciones.

5. La admisión del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos no podrá condicionarse a los resultados de pruebas, exámenes u otros requisitos no previstos en la normativa reguladora de las correspondientes enseñanzas.

Artículo 7. *Prioridad en el acceso.*

1. Cuando el número de solicitantes en un centro sostenido con fondos públicos sea superior al de vacantes existentes, las solicitudes de admisión se ordenarán de acuerdo con los criterios establecidos en la normativa básica.

2. Tendrá asegurada su escolarización inmediata el alumnado que se vea afectado por cambios de centros derivados de actos de violencia de género, violencia doméstica o acoso escolar.

Artículo 8. *Condiciones específicas en el acceso.*

Se facilitará que el alumnado que participe en programas deportivos de alto rendimiento o curse enseñanzas musicales u otras declaradas de interés por la Administración educativa pueda hacer compatibles tales actividades con su proceso educativo reglado.

Artículo 9. *Competencia y garantías en el procedimiento.*

1. La competencia para decidir sobre la admisión del alumnado corresponde a los Consejos Escolares en los centros públicos y a los titulares en los centros privados concertados, debiendo garantizarse en ambos casos el cumplimiento de las normas que resulten de aplicación. Asimismo, los Consejos Escolares de los centros privados concertados velarán por el correcto funcionamiento de dicho proceso.

2. La Administración educativa constituirá Comisiones de Escolarización con el fin de garantizar el cumplimiento de las normas sobre admisión y de proponer las medidas necesarias para la adecuada escolarización del alumnado cuando la demanda de plazas en algún centro educativo del ámbito de actuación de la comisión supere la oferta. Su composición y funciones se regularán reglamentariamente.

3. Los centros educativos informarán a las familias y al alumnado, según su edad y nivel de enseñanza, de los recursos y servicios específicos que ofrecen, del contenido de su proyecto educativo y, en su caso, de su carácter propio. Asimismo, facilitarán completa información sobre las normas y demás aspectos relativos al proceso de admisión y estarán obligados a recibir y gestionar las solicitudes de admisión que presenten las familias.

4. Para facilitar la labor de las familias, la Administración educativa podrá crear Oficinas de Escolarización, de ámbito local, para la recepción de solicitudes y como unidades de información y asesoramiento.

5. La Administración educativa pondrá en marcha una ventanilla única, de ámbito regional, para la gestión del proceso de escolarización.

CAPÍTULO II

Individualización de la enseñanza y éxito educativo del alumnado

Artículo 10. *Éxito educativo.*

El sistema educativo extremeño garantizará una educación de calidad que, desde la equidad y el respeto a las capacidades individuales, persiga la universalización del éxito educativo del alumnado a fin de lograr su máximo desarrollo personal, profesional, social, intelectual y emocional.

Artículo 11. *Principios en la enseñanza.*

1. La respuesta educativa en los centros, sobre la base de un currículo común, se guiará por el principio de individualización de la enseñanza, garantizando la atención a la diversidad del alumnado desde un planteamiento inclusivo.

2. Con el objetivo de alcanzar el éxito educativo, mediante la individualización de la enseñanza se adecuará la ratio alumno/profesor a las singularidades de cada centro y se adaptará la práctica educativa a las características personales, necesidades, intereses, estilo cognitivo y proceso de maduración del alumnado.

3. La Administración educativa emprenderá las acciones necesarias para promover que los centros elaboren proyectos educativos que, partiendo de las características de su alumnado, tiendan a favorecer el éxito escolar.

4. Los centros educativos desarrollarán el currículo y organizarán sus recursos con el fin de facilitar la consecución de las competencias básicas y el logro de los objetivos de la etapa, mediante un enfoque inclusivo que favorezca la igualdad de oportunidades y la formación integral.

Artículo 12. *Atención a la diversidad.*

1. A los efectos de la presente Ley, se entiende como atención a la diversidad el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a favorecer el progreso educativo del alumnado, teniendo en cuenta sus diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales y económicas, culturales, lingüísticas y de salud.

2. La atención a la diversidad del alumnado se organizará conforme a los principios de prevención, inclusión, normalización, superación de desigualdades, globalidad, coordinación y corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad educativa, potenciando la apertura del centro al entorno y el uso de las redes de recursos sociales de la comunidad.

3. Con carácter general, la atención educativa se realizará a través de las actuaciones pedagógicas ordinarias y habituales que tienen lugar en los centros educativos. No obstante, se podrán adoptar medidas específicas cuando así lo requieran las características y necesidades del alumnado.

4. Los centros educativos, en virtud de su autonomía pedagógica y de acuerdo con el principio de inclusión, podrán establecer programas, estrategias y actuaciones de tipo organizativo, de coordinación y curricular en el proceso de planificación o en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

5. La atención a la diversidad exige proporcionar respuestas diferenciadas y ajustadas a las características de cada alumna o alumno y a sus necesidades educativas. Estará orientada a que todo el alumnado alcance las competencias básicas y los objetivos propuestos para cada etapa.

6. Las medidas de atención a la diversidad adoptadas por cada centro deberán estar incluidas en el Plan para la mejora del éxito educativo.

7. Las familias podrán participar en las decisiones relativas al proceso educativo de sus hijas e hijos, especialmente en las que atañen a la adopción de medidas de escolarización extraordinarias.

Artículo 13. *Plan para la mejora del éxito educativo.*

1. Los centros educativos diseñarán un Plan para la mejora del éxito integrado en el proyecto educativo. Tendrá carácter plurianual y, en su diseño y evaluación, se considerará el contexto socioeconómico y cultural del centro.

2. Los programas, medidas y actuaciones contenidos en el Plan tendrán como finalidad el éxito escolar y favorecerán que todos y cada uno de los alumnos y alumnas, de acuerdo con sus posibilidades personales, superen los objetivos establecidos para cada etapa y permanezcan en el sistema educativo.

3. La Administración educativa regulará el procedimiento para que los centros diseñen su Plan de mejora para el éxito educativo y contribuirá, con los apoyos y recursos necesarios, a su ejecución teniendo en cuenta los compromisos y objetivos asumidos por la comunidad escolar.

Artículo 14. *La escuela rural.*

1. La escuela rural de Extremadura se configura como una escuela con singularidad propia.

2. La Junta de Extremadura promoverá una atención específica a las escuelas rurales con la finalidad de facilitar el acceso y la permanencia en el sistema educativo en igualdad de condiciones para todos, con independencia del lugar donde residan.

3. La Administración educativa dotará a la escuela rural de los medios suficientes y diseñará las medidas necesarias para garantizar la igualdad de oportunidades y el éxito educativo del alumnado que curse en ella sus estudios, posibilitando su escolarización en las enseñanzas postobligatorias.

4. La Consejería competente en materia de educación impulsará estrategias de asesoramiento e intercambio de experiencias con el fin de que la escuela rural ofrezca las mismas oportunidades en el proceso educativo.

5. La Administración educativa fomentará la coordinación de actuaciones entre los distintos agentes que operan en las zonas rurales, y particularmente con las Corporaciones Locales, e impulsará programas y medidas para el desarrollo educativo del entorno rural con la colaboración de las Entidades Locales.

Artículo 15. *Actividades complementarias.*

1. Las actividades complementarias se desarrollarán fuera del horario lectivo y tendrán como objetivo completar la acción educativa del alumnado. Serán programadas e impartidas por personal debidamente cualificado.

2. La Administración educativa determinará un modelo de actividades complementarias en estrecha relación con los objetivos educativos de la Comunidad Autónoma a fin de buscar el éxito de todo el alumnado.

CAPÍTULO III

La igualdad efectiva de mujeres y hombres en la educación

Artículo 16. *Educación en la igualdad.*

El sistema educativo extremeño asegurará una educación en la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, y para ello adoptará las acciones o medidas positivas que resulten necesarias.

Artículo 17. *Garantía de la igualdad efectiva.*

1. La Administración educativa promoverá la adopción de medidas preventivas y de sensibilización de la comunidad educativa destinada a favorecer la igualdad de género como valor de ciudadanía y, entre ellas, las siguientes:

a) La presencia en los currículos y en todas las etapas educativas del principio de igualdad entre mujeres y hombres.
b) El desarrollo de programas que fomenten la difusión de los principios de coeducación e igualdad efectiva.
c) La promoción de actitudes que conduzcan al rechazo y eliminación de los comportamientos y contenidos sexistas y de los estereotipos que supongan discriminación.
d) La enseñanza del papel de las mujeres a lo largo de la historia y el reconocimiento de su discriminación secular.

2. En todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos regirá el principio de coeducación y las unidades escolares serán mixtas, sin que pueda mantenerse segregación o discriminación alguna en el acceso.
3. La Administración educativa velará especialmente para que en los materiales curriculares se eliminen el lenguaje y contenidos sexistas.
4. Asimismo, la Administración educativa establecerá mecanismos de seguimiento y evaluación periódica de las medidas adoptadas para satisfacer estas finalidades.

Artículo 18. *Composición equilibrada.*

La Junta de Extremadura promoverá la presencia equilibrada de mujeres y hombres en los órganos de control y de gobierno de los centros educativos.

Artículo 19. *Formación del profesorado.*

La Administración educativa incluirá en los planes de formación del profesorado un eje temático orientado a fomentar la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

Artículo 20. *Comisión para la igualdad en el ámbito educativo.*

Se crea la Comisión para la igualdad entre mujeres y hombres en la educación como órgano de asesoramiento y evaluación de las medidas que deban adoptarse para la efectiva igualdad de derechos y oportunidades en el sistema educativo. Reglamentariamente se establecerá su composición y funciones.

CAPÍTULO IV

Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 21. *Ámbito.*

De acuerdo con la normativa básica, se considerará alumnado con necesidad específica de apoyo educativo a todo aquel que requiera, de manera temporal o permanente, una respuesta específica y diferenciada para alcanzar los objetivos establecidos con carácter general, para lo que dispondrá de los recursos necesarios.

Artículo 22. *Garantía de igualdad efectiva.*

La Administración educativa garantizará la igualdad efectiva de este alumnado en el acceso, la permanencia y el ejercicio de sus derechos e impedirá toda discriminación fundada en su condición. A tal fin el alumnado con necesidades educativas que requiera determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de conducta, o sobredotación intelectual, tendrá una atención personalizada, con arreglo al principio de normalización educativa y con la finalidad de conseguir su integración.

Artículo 23. *Prevención, detección y atención temprana.*

1. La Administración educativa establecerá los procedimientos necesarios para prevenir, detectar e intervenir tempranamente en las necesidades educativas específicas del alumnado e iniciar su atención desde el mismo momento en que sean identificadas. Asimismo potenciará la atención al alumnado de los centros de educación infantil y primaria mediante los equipos y profesionales necesarios.

2. Los profesionales especializados en intervención psicopedagógica y social, en colaboración con el profesorado, tendrán la responsabilidad de definir y valorar las necesidades específicas de apoyo educativo, así como la de planificar una respuesta adecuada. La Junta de Extremadura regulará su participación en el proceso educativo y los mecanismos de colaboración con los del ámbito social y sanitario, así como con las asociaciones y demás entidades sin ánimo de lucro vinculadas a la atención de personas con discapacidad.

3. En el caso de alumnado no escolarizado, la detección de necesidades o identificación de las situaciones de riesgo será responsabilidad compartida de las familias y las Administraciones Públicas competentes. La Junta de Extremadura definirá los cauces y estrategias de colaboración y coordinación entre los distintos servicios para garantizar el diseño y puesta en práctica de respuestas globales y complementarias.

Artículo 24. *Régimen de escolarización.*

1. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por los principios de inclusión, compensación, flexibilización y coordinación interadministrativa e interprofesional, y tendrá como fin proporcionar una respuesta integral ajustada a sus características en un entorno normalizado.

2. El alumnado con necesidades educativas específicas será escolarizado en función de sus características, integrándose en grupos comunes, en aulas especializadas de centros ordinarios, en centros de educación especial o de forma combinada.

3. La Administración educativa fomentará la participación de las madres y los padres de este alumnado en el proceso de escolarización y se asegurará de que reciban información y asesoramiento sobre los procedimientos y ayudas puestos a su disposición.

4. Se procederá a una escolarización equilibrada del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Artículo 25. *Formación y medios adecuados.*

1. Todos los centros que lo necesiten dispondrán de especialistas en pedagogía terapéutica y audición y lenguaje, o en su caso de unidades de apoyo, y de la colaboración y asesoramiento especializado de profesionales de orientación educativa.

2. Los centros sostenidos con fondos públicos que atiendan a población especialmente desfavorecida contarán con los recursos precisos.

3. En los planes de formación se incluirán programas y acciones relacionadas con la detección y atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Artículo 26. *Alumnado con necesidades educativas especiales.*

1. De acuerdo con la normativa básica del Estado, se entiende por alumnado con necesidades educativas especiales el que requiera, por un periodo de su escolarización o a

lo largo de toda ella, determinados apoyos o atenciones educativas específicas derivados de discapacidad o trastornos graves de conducta.

2. La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales se llevará a cabo preferentemente en centros ordinarios. La escolarización en centros o unidades de educación especial se reservará para aquel alumnado de entre seis y veintiún años con necesidades educativas extensas y permanentes cuyas posibilidades de aprendizaje requieran una reordenación global de las enseñanzas y una atención muy específica y especializada que no pueda realizarse en los centros ordinarios. La escolarización en los centros de educación especial del alumnado menor de seis años de edad se regulará reglamentariamente y tendrá carácter excepcional.

3. La escolarización en unidades y centros de educación especial deberá revisarse periódicamente y modificarse, cuando proceda, favoreciendo el acceso a un régimen de mayor normalización.

4. La Administración educativa podrá incorporar recursos específicos en los centros ordinarios y adoptar las medidas organizativas y curriculares que considere a fin de favorecer el proceso de socialización del alumnado con problemas de comunicación y relación.

5. Asimismo, garantizará las condiciones más favorables para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales adoptando las medidas de planificación necesarias. Con carácter excepcional y sólo en los casos en los que la especificidad de sus necesidades lo requiera, la escolarización de este alumnado podrá realizarse en centros ordinarios de escolarización preferente. Serán considerados como tales aquellos que previamente la Administración educativa haya determinado, teniendo en cuenta una adecuada distribución territorial, y haya dotado con los recursos humanos, técnicos y materiales precisos.

6. La Administración educativa facilitará el acceso y la permanencia en el sistema educativo del alumnado con necesidades educativas especiales, adaptando a sus circunstancias personales la forma de realización de las pruebas de acceso a las enseñanzas y para la obtención de titulaciones.

7. Los centros educativos, en el ámbito de su autonomía pedagógica, y respetando el principio de inclusión, desarrollarán planes y programas específicos para la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales.

8. La Administración educativa, en colaboración con el resto de las Administraciones Públicas, promoverá la integración social y laboral de este alumnado.

Artículo 27. *Alumnado con altas capacidades intelectuales.*

1. La Administración educativa adoptará medidas para la detección temprana, la valoración de necesidades y la atención educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales.

2. De acuerdo con los principios establecidos en la legislación básica del Estado, se regularán las medidas educativas de apoyo, enriquecimiento curricular y flexibilización de la duración de cada una de las etapas que sean adecuadas para proporcionar a este alumnado una educación en condiciones de igualdad y permitir el máximo desarrollo de sus capacidades.

3. Los centros que escolaricen alumnado con sobredotación intelectual pondrán en marcha programas de enriquecimiento, con la finalidad de estimular sus capacidades y evitar la desmotivación. Estos programas se desarrollarán en colaboración con las Administraciones competentes, los centros, familias, profesorado y asociaciones especializadas, en la forma que se determine reglamentariamente.

Artículo 28. *Alumnado de incorporación tardía al sistema educativo o escolarización discontinua.*

1. La Administración educativa favorecerá la acogida, la inclusión social, el aprendizaje del castellano y la adquisición de las competencias básicas para alcanzar los objetivos educativos del alumnado que, por diferentes causas, se incorpore de forma tardía al sistema educativo o haya tenido una escolarización discontinua. El desarrollo de las medidas que correspondan será, en todo caso, simultáneo a la escolarización del alumnado en los grupos

ordinarios, conforme al nivel y evolución de su aprendizaje, y no supondrá segregación ni marginación.

2. La escolarización de este alumnado se llevará a cabo atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico.

3. Se diseñarán y desarrollarán programas de intervención para favorecer el encuentro y la convivencia entre diferentes culturas y grupos étnicos y fomentar el pluralismo, la tolerancia, el respeto mutuo, la solidaridad y una educación intercultural efectiva.

4. La Administración educativa, en colaboración con otras Administraciones, instituciones y organizaciones, proporcionará información para que las familias del alumnado que se incorpora tardíamente a los centros educativos reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo.

Artículo 29. *Alumnado procedente de grupos con riesgo de exclusión social.*

1. La Administración educativa desarrollará medidas de acción positiva y carácter compensador dirigidas al alumnado procedente de familias que se encuentren en un entorno o situación desfavorables, e impulsará planes para alcanzar su igualdad efectiva. Asegurará el acceso a la educación infantil en las condiciones más favorables para el alumnado cuyas circunstancias personales supongan una desigualdad inicial para su éxito educativo.

2. Asimismo, adoptará medidas y planes de intervención en aquellos centros escolares que, por las características de su alumnado y de su entorno, precisen de actuaciones singulares.

3. La Junta de Extremadura impulsará acciones que contribuyan a hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades con la colaboración de los distintos sectores de la actividad pública y de las demás Administraciones y entidades.

4. La Administración educativa reforzará la formación de los profesionales que intervengan en los planes y programas a los que se refiere este artículo.

Artículo 30. *Alumnado con dificultades de asistencia regular a los centros educativos.*

1. En colaboración con las Administraciones competentes en materia de salud y justicia, se adoptarán medidas específicas para proporcionar atención educativa al alumnado con dificultades de asistencia al centro educativo por problemas de salud, como consecuencia de decisiones judiciales.

2. Se prestará atención educativa domiciliaria al alumnado que, por motivos de salud, no pueda acudir a los centros de forma regular, pudiendo establecerse procedimientos de cooperación con otras Administraciones o entidades, públicas o privadas, para garantizar una respuesta educativa adecuada.

3. La Administración educativa diseñará actuaciones específicas de apoyo a la escolarización del alumnado que, por el trabajo itinerante de su familia, tenga que cambiar frecuentemente de centro, facilitando las medidas y los servicios educativos complementarios que favorezcan un proceso educativo sin interrupciones.

CAPÍTULO V

Prevención del absentismo y del abandono educativo

Artículo 31. *Medidas de prevención del absentismo escolar.*

1. Con el fin de garantizar el derecho del alumnado a la educación y la continuidad del proceso educativo, la Administración establecerá los instrumentos necesarios para asegurar la asistencia regular del alumnado a los centros y la incorporación al sistema educativo del alumnado no escolarizado.

2. La Consejería competente en materia de educación y los centros educativos desarrollarán medidas específicas para la prevención, control y seguimiento del absentismo escolar.

3. La Administración educativa podrá suscribir convenios y acuerdos de colaboración con otras Administraciones públicas y entidades, públicas o privadas sin ánimo de lucro, con el fin de intensificar y coordinar las actuaciones que correspondan.

4. Las familias tienen el deber de garantizar la asistencia al centro escolar de sus hijos e hijas en la escolarización obligatoria y colaborarán activamente con el profesorado y los centros educativos en la prevención, control y erradicación del absentismo escolar.

Artículo 32. *Fomento de la permanencia en el sistema educativo.*

1. Con el propósito de hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades y lograr una mejor formación y cohesión del tejido social extremeño, se fomentará la permanencia del alumnado y, en su caso, su reincorporación al sistema educativo hasta obtener titulaciones de enseñanzas postobligatorias.

2. A tal fin, se garantizará una oferta suficientemente amplia y diversa y se favorecerá la flexibilidad de las modalidades de acceso a las distintas enseñanzas postobligatorias.

3. Podrán establecerse ayudas dirigidas a favorecer la permanencia en el sistema educativo del alumnado en condiciones económicas desfavorables y que acredite un rendimiento escolar satisfactorio.

4. Los centros educativos, de acuerdo con sus características específicas, establecerán medidas orientadas a facilitar el acceso a las enseñanzas, así como la obtención de títulos y cualificaciones, favoreciendo la permanencia del alumnado en el sistema y evitando el abandono escolar temprano.

5. Las consejerías con competencias en educación y empleo promoverán actuaciones para que los jóvenes que han abandonado tempranamente los estudios se reincorporen al sistema educativo.

CAPÍTULO VI

Becas, ayudas y servicios educativos complementarios

Artículo 33. *Principios generales.*

1. Para garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación e incentivar el estudio, la Junta de Extremadura dispondrá de un sistema de becas y ayudas y servicios educativos complementarios.

2. Corresponde a la Administración educativa el desarrollo y la ejecución de la legislación estatal en materia de becas y ayudas al estudio con cargo a los Presupuestos Generales del Estado.

3. La Junta de Extremadura podrá complementar el sistema estatal mediante becas al alumnado y ayudas a las familias con la finalidad de garantizar la igualdad de todas las personas en el ejercicio del derecho a la educación.

4. La Administración educativa potenciará la prestación de servicios educativos complementarios para permitir el acceso a la educación de todo el alumnado en igualdad de condiciones y contribuir a la conciliación de la vida laboral y familiar.

5. Los extremeños en el exterior que retornen a Extremadura podrán acceder a las becas, ayudas y servicios educativos complementarios.

6. La Administración educativa dará adecuada información a las familias acerca de la oferta de estas becas, ayudas y servicios.

Artículo 34. *Becas y ayudas al estudio.*

1. El sistema público de becas y ayudas al estudio tendrá en cuenta las características personales del alumnado y las circunstancias socioeconómicas familiares. En el caso de las enseñanzas postobligatorias, para la concesión de becas se considerará además el rendimiento escolar del alumnado, fruto de su esfuerzo personal.

2. El sistema público de becas y ayudas al estudio facilitará la continuidad en la escolarización, así como el acceso y la permanencia en las enseñanzas de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional.

Artículo 35. *Ayudas para material curricular.*

La Administración educativa adoptará las medidas necesarias para dotar progresivamente de material curricular a todo el alumnado de las enseñanzas obligatorias y

de segundo ciclo de educación infantil de los centros sostenidos con fondos públicos. Se garantiza, en todo caso, la gratuidad a las familias que no alcancen los niveles de renta que se determinen.

Artículo 36. *Servicios educativos complementarios.*

Los servicios educativos complementarios tienen por finalidad, con un carácter compensador, facilitar el acceso y la permanencia del alumnado en el sistema educativo en condiciones de equidad y posibilitar la conciliación de la vida laboral y familiar.

Artículo 37. *Transporte escolar.*

1. El transporte escolar, como servicio de carácter compensatorio, constituye un elemento clave para garantizar el acceso a la educación, evitar el abandono y el absentismo escolar del alumnado extremeño.
2. La Administración educativa prestará el servicio de transporte escolar en las condiciones que reglamentariamente se establezcan. En todo caso, el alumnado de segundo ciclo de educación infantil y de enseñanza obligatoria escolarizado en su centro de adscripción, tendrá garantizado transporte escolar gratuito siempre que este centro se ubique en una localidad distinta a la de su residencia.
3. El alumnado matriculado en centros públicos de educación especial o en centros ordinarios de escolarización preferente contará con el servicio de transporte escolar, en las condiciones que establezca la Administración educativa, cuando su discapacidad dificulte el desplazamiento.

Artículo 38. *Comedor escolar.*

1. El servicio de comedor escolar, dado su carácter complementario y compensatorio, contribuye a facilitar la escolarización del alumnado en condiciones de equidad y a favorecer la conciliación de la vida laboral y familiar.
2. La prestación del servicio de comedor escolar será gratuita en las condiciones que reglamentariamente se determinen. En todo caso, se establecerá un sistema de ayudas para el alumnado de segundo ciclo de educación infantil y primaria de centros sostenidos con fondos públicos, en función de sus circunstancias sociales y económicas.

Artículo 39. *Aulas matinales.*

1. El servicio de aula matinal, mediante la apertura anticipada de los centros educativos, permite la acogida y atención educativa del alumnado antes del inicio de las actividades lectivas con el objetivo de contribuir a conciliar la vida laboral y familiar.
2. La Administración educativa establecerá reglamentariamente las condiciones para la prestación del servicio de aula matinal.

Artículo 40. *Residencias escolares.*

1. Las residencias escolares son un servicio complementario que facilita el acceso y la permanencia en las enseñanzas obligatorias y postobligatorias del alumnado que debe escolarizarse en una localidad distinta a la de su domicilio habitual.
2. Excepcionalmente, podrá utilizar este servicio complementario el alumnado de educación infantil o de otras enseñanzas cuyas características personales, familiares o socioeconómicas así lo aconsejen.
3. La residencia escolar tiene la responsabilidad de promover, en colaboración con las familias y los centros educativos, el desarrollo de valores democráticos y de ciudadanía.
4. Reglamentariamente se establecerá el régimen de acceso, organización y funcionamiento de las residencias escolares, así como la participación de la comunidad educativa en la vida de las mismas.

TÍTULO III

La comunidad educativa

CAPÍTULO I

Disposiciones generales.

Artículo 41. *Comunidad educativa.*

1. El profesorado, el alumnado, las familias, el personal de administración y servicios, la Administración autonómica, los municipios y las demás entidades públicas y privadas que participan en la educación integran la comunidad educativa.

2. Todos los miembros de la comunidad educativa coordinarán sus actuaciones de manera integrada al objeto de garantizar la calidad y la equidad, el respeto de los derechos de todos y la adecuada convivencia en los centros.

3. Asimismo, tendrán los derechos y deberes reconocidos en las normas básicas del Estado y en la presente Ley.

CAPÍTULO II

El Alumnado

Artículo 42. *Derecho a la educación.*

1. El alumnado tiene derecho a una educación que favorezca el pleno desarrollo de su personalidad en el respeto a los principios democráticos de la convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

2. La Junta de Extremadura garantizará el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, adoptando las medidas necesarias para compensar las desventajas económicas, sociales, culturales o personales de partida del alumnado.

Artículo 43. *Igualdad de derechos y deberes.*

1. Todo el alumnado tiene los mismos derechos y deberes sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel de las enseñanzas que esté cursando.

2. Todo el alumnado tiene el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el Estatuto de Autonomía de Extremadura, con el fin de formarse en los valores y principios democráticos reconocidos en ellos.

Artículo 44. *El papel del alumnado.*

1. El alumnado es el protagonista del proceso educativo, agente activo de su propio aprendizaje, destinatario fundamental de las enseñanzas, programas, actividades y servicios del sistema educativo.

2. El esfuerzo del alumnado, conjuntamente con el del profesorado y las familias, y con el apoyo de la sociedad en su conjunto, es el requisito principal del éxito educativo.

Artículo 45. *Derechos.*

1. El alumnado tiene derecho a recibir una educación de calidad que permita lograr su máximo desarrollo personal, profesional, intelectual, social y emocional.

2. Son derechos y libertades en el ámbito educativo los siguientes:

a) El acceso a la educación en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades.

b) La individualización de la enseñanza según sus necesidades, capacidades y ritmos de aprendizaje.

c) La educación en la autonomía y responsabilidad.

d) La educación a lo largo de la vida.

e) La evaluación objetiva de su rendimiento escolar, esfuerzo y progreso, y el derecho a ser informado de los criterios y procedimientos de evaluación.

f) La participación en el funcionamiento y en la vida de centro, así como el uso de las instalaciones.

g) La accesibilidad a los centros y sus recursos con independencia de las características y eventuales discapacidades.

h) La utilización de la lengua de signos española, así como el código de lectoescritura braille, en la enseñanza, cuando así lo requiera por sus circunstancias personales.

i) La orientación escolar y profesional.

j) El acceso y el uso de las tecnologías en la práctica educativa y la utilización segura de Internet en los centros.

k) El respeto a su identidad, integridad y dignidad personales.

l) El derecho de reunión y de libertad de expresión, la libertad de conciencia y el respeto a sus convicciones religiosas y morales.

m) Cualesquiera otros previstos en las leyes y el resto del ordenamiento jurídico.

3. La Administración educativa y los centros escolares garantizarán los derechos recogidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptadas por las Naciones Unidas, y la aplicación de los principios de interés superior del menor, participación y no discriminación previstos en las mismas.

Artículo 46. *Deberes.*

En el proceso educativo, el alumnado tiene los siguientes deberes:

a) Estudiar y esforzarse responsablemente en el aprendizaje para alcanzar el máximo desarrollo de sus capacidades personales.

b) Respetar la autoridad del profesorado y sus derechos, así como cumplir sus directrices y orientaciones.

c) Cumplir el proyecto educativo y, en su caso, el carácter propio del centro.

d) Observar las normas de convivencia y organización del centro, colaborando en la mejora de la convivencia y respetando el derecho de todo el alumnado a la educación.

e) Asistir puntualmente a clase y al resto de las actividades educativas.

f) Adoptar una aptitud fundamentada en la responsabilidad personal en todos los actos de la vida escolar.

g) Participar en las actividades educativas prescritas por el centro.

h) Respetar la dignidad e integridad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como la igualdad entre mujeres y hombres.

i) No discriminar a ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, género, orientación sexual, religión, opinión, pertenencia a minorías, discapacidad, así como por cualquier otra circunstancia personal o social.

j) Respetar la libertad de conciencia, las convicciones religiosas y morales y demás derechos y libertades fundamentales.

k) Hacer un buen uso de las instalaciones y del material didáctico del centro.

l) Los demás deberes previstos en las leyes y el resto del ordenamiento jurídico.

Artículo 47. *Participación y colaboración del alumnado.*

1. La Administración educativa promoverá la participación efectiva del alumnado, directamente o a través de representantes y de forma adecuada a su edad, en los Consejos Escolares de los centros, en las Juntas de Delegados, en los Consejos Escolares Municipales y de Distrito y en el Consejo Escolar de Extremadura.

2. Los centros educativos estimularán la colaboración del alumnado en la mejora de la convivencia y el aprendizaje a través de mecanismos y estructuras adecuadas a su edad, a su desarrollo educativo y personal, y mediante el aprendizaje cooperativo y de ayuda entre iguales.

Artículo 48. *Asociaciones.*

1. El alumnado de los centros educativos podrá asociarse, de acuerdo con su edad y la etapa educativa que curse, conforme a los términos previstos en las normas legales y

reglamentarias que regulen estas asociaciones. Asimismo, podrá constituir asociaciones según lo dispuesto en las leyes que regulen el derecho de asociación y la protección jurídica del menor.

2. Las asociaciones del alumnado tienen como finalidad esencial promover su participación en la educación y facilitar el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes.

3. Los estatutos de las asociaciones de alumnos incluirán, además, las siguientes finalidades:

a) Expresar la opinión del alumnado en todo aquello que afecte a su situación en los centros.

b) Colaborar en la labor educativa de los centros y en el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares.

c) Promover la participación del alumnado en los órganos colegiados del centro.

d) Realizar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y del trabajo en equipo.

4. La Junta de Extremadura fomentará la creación de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones del alumnado.

5. La regulación de estas asociaciones se determinará reglamentariamente.

6. Sin perjuicio de su inscripción en el registro general de asociaciones de la Comunidad Autónoma, las asociaciones, federaciones y confederaciones del alumnado se inscribirán en el registro específico que se establezca al efecto.

CAPÍTULO III

Las familias

Artículo 49. *Participación.*

1. Las familias, cuyo papel es esencial en el ámbito escolar, son las principales responsables de la educación de sus hijos y deberán participar en los centros y corresponsabilizarse con el profesorado en el proceso educativo.

2. La Junta de Extremadura adoptará medidas que favorezcan la función educativa de las familias, su apoyo socioeducativo y aquéllas otras que faciliten la conciliación de la vida familiar y profesional.

3. La Administración educativa promoverá el ejercicio real y efectivo del derecho de las madres y de los padres, o en su caso de los tutores legales, a participar en los centros y en la educación de sus hijos para apoyar su aprendizaje.

4. Las familias tienen el derecho a participar en el proceso educativo a través de representantes, según los términos que reglamentariamente se determinen, en los Consejos Escolares de centro, Municipal y de Distrito, así como en el Consejo Escolar de Extremadura.

Artículo 50. *Formación y apoyo a las familias.*

1. La Junta de Extremadura promoverá programas que estimulen la participación y la implicación de las familias y su formación. Asimismo, les prestará apoyo en todo lo que concierne a la educación de sus hijas e hijos.

2. La Administración educativa y los centros favorecerán la asistencia de las familias a las reuniones y tutorías, así como la de sus representantes a las sesiones del Consejo Escolar.

3. La Administración educativa fomentará la creación de escuelas de madres y padres en colaboración con sus asociaciones, federaciones y confederaciones.

Artículo 51. *Derechos de las familias.*

1. Las madres y los padres y, en su caso, los tutores, de conformidad con la legislación básica del Estado, tienen los siguientes derechos:

a) A que sus hijos reciban una educación con las máximas garantías de calidad, conforme a los fines y principios establecidos en la Constitución, el Estatuto de Autonomía y las leyes educativas.

b) A la elección de centro educativo de conformidad con las normas vigentes.

c) A que sus hijos puedan recibir una formación religiosa y moral de acuerdo con las propias convicciones.

d) A conocer los criterios de evaluación, ser informados del proceso educativo y participar activamente en el mismo en colaboración con el profesorado y los centros educativos.

e) A suscribir un compromiso educativo con el centro de conformidad con lo dispuesto en la presente Ley.

f) A ser oídos en las decisiones relativas a la orientación académica y profesional del alumnado.

g) A recibir información relativa al proyecto educativo del centro, servicios complementarios, normas de convivencia y demás aspectos de carácter general.

h) A recibir formación que facilite la participación en el proceso educativo de sus hijos.

i) Cualesquiera otros previstos en las leyes y el resto del ordenamiento jurídico.

2. La Administración educativa establecerá los medios necesarios para que el profesorado y los centros se relacionen con las familias y les presten una atención adecuada a través de tutorías, reuniones y otros medios. Asimismo, se potenciará especialmente el intercambio de información por las vías de comunicación electrónica, utilizando como soporte las tecnologías de la información y la comunicación.

Artículo 52. *Deberes de las familias.*

Las madres, padres o tutores tienen los siguientes deberes:

a) Participar en la educación de sus hijos respetando el proyecto educativo, el carácter propio y las normas del centro.

b) Colaborar con el profesorado para contribuir al éxito educativo del alumnado.

c) Contribuir a la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

d) Adoptar las medidas necesarias para que sus hijos e hijas cursen los niveles obligatorios de la educación y asistan regularmente a clase.

e) Cualesquiera otros previstos en el resto del ordenamiento jurídico

Artículo 53. *El compromiso de las familias.*

1. Las familias podrán suscribir con los centros un compromiso educativo con el fin de fijar los objetivos y las medidas que se pretenden aplicar, para favorecer el éxito y la calidad en la enseñanza de sus hijos, fortalecer la convivencia escolar y propiciar su colaboración con el profesorado.

2. La Administración educativa establecerá los principios y orientaciones que presidirán con carácter general los compromisos entre familias y centros.

3. El Consejo Escolar realizará el seguimiento de los compromisos suscritos con el centro para garantizar su efectividad y, en caso de incumplimiento, proponer la adopción de medidas e iniciativas.

Artículo 54. *Asociaciones de madres y padres.*

1. Las madres, padres y tutores legales tienen derecho a constituir asociaciones, federaciones y confederaciones y a pertenecer a las mismas, de conformidad con la legislación básica del Estado, como instrumento de participación activa en las actividades de los centros y en la educación de sus hijos.

2. La Administración educativa fomentará la creación y desarrollo de estas asociaciones mediante medidas específicas y establecerá el procedimiento para su participación y representación institucional.

3. En el marco de su autonomía, de acuerdo con el Consejo Escolar, los centros facilitarán la realización de actuaciones con el alumnado y las familias y sus respectivas

asociaciones o federaciones, que contribuyan a la mejora de la calidad educativa, del éxito académico y de la convivencia escolar.

4. Las asociaciones de madres y padres del alumnado tendrán las finalidades que se establezcan en sus propios estatutos, entre las que se incluirán las siguientes:

a) Asesorar a las familias en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos.

b) Promover la participación de las madres y padres en la gestión del centro y facilitar su representación y participación en los Consejos Escolares.

c) Cooperar en las actividades educativas de los centros en el marco del proyecto educativo.

d) Colaborar en las actividades de formación de las familias.

5. La regulación de estas asociaciones se determinará reglamentariamente.

6. Sin perjuicio de su inscripción en el registro general de asociaciones de la Comunidad Autónoma, las asociaciones, federaciones y confederaciones de madres y padres del alumnado se inscribirán en un registro específico.

Artículo 55. *Promoción de actividades culturales.*

Los centros educativos promoverán la realización de actividades de carácter cultural a fin de facilitar las relaciones entre familias y centros, así como favorecer el enriquecimiento formativo de todos los miembros de la comunidad educativa.

CAPÍTULO IV

El profesorado

Artículo 56. *La función docente.*

1. El profesorado es piedra angular del sistema para la mejora de la calidad de la educación y ejercerá su función docente con responsabilidad y profesionalidad, teniendo como objetivo irrenunciable la formación integral y el pleno éxito educativo del alumnado.

2. La Consejería competente en materia de educación apoyará el desarrollo de estas funciones a través de medidas de mejora profesional y personal del profesorado para lograr un mayor reconocimiento social de su labor. A tal fin, tendrá la consideración de autoridad académica y magistral.

Artículo 57. *Principios de la función docente.*

1. El ejercicio de la función docente deberá basarse, entre otros, en los siguientes principios:

a) Participar en los planes de formación continua promovidos por la Administración educativa o por los centros, responsabilizándose de su formación personal dentro del ámbito de los equipos docentes y de su especialidad.

b) Participar en los procesos de evaluación general del sistema educativo.

c) Aplicar los principios de colaboración y trabajo en equipo de acuerdo con el proyecto educativo del centro.

d) Adecuar la práctica docente a los objetivos determinados en el marco normativo de cada una de las etapas educativas, según la propia experiencia y el análisis y la reflexión de los resultados.

e) Contribuir a la mejora sistemática de la práctica docente, del funcionamiento de los centros y de la relación de éstos con los distintos agentes de la comunidad educativa.

2. La Administración educativa incentivará y reconocerá la labor profesional del profesorado y su aportación personal, vinculados a las directrices generales del sistema educativo y a una evaluación objetiva, en los términos que reglamentariamente se determinen.

Artículo 58. *Funciones del profesorado.*

Las funciones del profesorado son las siguientes:

a) Ejercer la docencia y evaluación de las enseñanzas, promoviendo el desarrollo integral del alumnado.

b) Colaborar en la prevención y detección temprana de las necesidades educativas de apoyo específico del alumnado, así como en la prevención del absentismo y abandono escolar.

c) Ejercer la tutoría y la orientación del aprendizaje con la colaboración activa de las familias a fin de favorecer la individualización de la enseñanza.

d) Participar en la orientación académica y profesional en colaboración con los servicios o departamentos competentes.

e) Promover el respeto a los derechos y libertades de los miembros de la comunidad educativa, así como a la igualdad de oportunidades.

f) Participar en las actividades del centro, y en la coordinación y dirección de aquellas otras que les sean encomendadas.

g) Llevar a cabo prácticas de experimentación e innovación educativas, haciendo uso de modo especial de las tecnologías de la información y la comunicación.

h) Participar en los planes de evaluación que la Administración educativa o los propios centros determinen.

i) Las demás previstas por el ordenamiento jurídico.

CAPÍTULO V

Otros agentes educativos

Artículo 59. *Educadores sociales.*

1. Los educadores sociales intervendrán en los centros públicos para contribuir a la educación integral del alumnado y tendrán la consideración de agentes educativos de carácter no docente.

2. Las funciones del educador social serán fundamentalmente las siguientes:

a) Diseñar y ejecutar acciones que favorezcan la convivencia escolar, en colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y social.

b) Detectar los factores de riesgo que puedan derivar en situaciones socioeducativas desfavorables y contribuir a la superación de las mismas.

c) Colaborar con el profesorado del centro en la acción tutorial y en la mediación de conflictos, propiciando estrategias para su resolución.

d) Otras que determine la Administración educativa.

3. Los educadores sociales podrán participar, con voz y sin voto, en el Claustro cuando, a juicio de la Dirección del centro, los asuntos que se traten así lo requieran.

Artículo 60. *Personal de atención a las necesidades específicas.*

1. Los centros públicos que presenten características que así lo requieran, podrán disponer de profesionales con la debida titulación, cualificación y perfil, para complementar la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

2. La Administración educativa regulará y fomentará la participación de estos profesionales en la consecución de los objetivos de los centros, especialmente en lo relativo a la autonomía personal del alumnado y su relación con el entorno.

Artículo 61. *Otro personal de apoyo.*

1. Los centros públicos podrán disponer de otros profesionales de diversos ámbitos para el desarrollo de programas y actuaciones como los planes de plurilingüismo o la formación complementaria del alumnado.

2. Dichos profesionales, de carácter no docente, deberán poseer la debida cualificación en función de las necesidades de cada centro y trabajarán en coordinación con el profesorado bajo la supervisión del equipo directivo.

CAPÍTULO VI

Personal de administración y servicios

Artículo 62. *Personal de administración y servicios.*

1. El personal de administración y servicios ejercerá sus funciones para la mejor prestación de los servicios educativos y de conformidad con los principios establecidos en esta Ley, bajo las directrices del equipo directivo.

2. La Junta de Extremadura dispensará a este personal la protección debida y garantizará el ejercicio de los demás derechos que le atribuye el ordenamiento jurídico. Asimismo, promoverá su adecuada valoración social.

Artículo 63. *Participación en la vida del centro.*

El personal de administración y servicios, como miembro de la comunidad educativa, participará activamente en la vida del centro en orden a la consecución de los objetivos del proyecto educativo. La Administración educativa fomentará su participación en el Consejo Escolar.

Artículo 64. *Formación permanente.*

La Administración autonómica establecerá planes de formación encaminados al aprendizaje permanente y la promoción profesional que contemplarán tanto la formación en aspectos educativos como en los relativos al desempeño de sus funciones.

CAPÍTULO VII

Participación de la sociedad en la educación

Artículo 65. *Corresponsabilidad en la educación.*

1. Los poderes públicos favorecerán el ejercicio de la corresponsabilidad en la educación de la comunidad educativa y la sociedad extremeña, y potenciarán su participación a través de los Consejos Escolares y de otros órganos establecidos al efecto.

2. La Administración educativa articulará y coordinará los mecanismos de cooperación con entidades, instituciones y otras Administraciones para concretar su implicación en el proceso educativo, en el marco de lo establecido en las normas básicas y en la presente Ley.

3. Los centros educativos fortalecerán sus relaciones con el entorno y podrán avanzar hacia modelos organizativos que posibiliten su configuración, en el marco de sus competencias, como espacios educativos compartidos por toda la comunidad social.

CAPÍTULO VIII

La convivencia escolar

Artículo 66. *El derecho y el deber de convivencia.*

1. La Administración educativa, en el ámbito de sus competencias, establecerá el marco normativo que garantice el derecho y el deber de la convivencia.

2. Los miembros de la comunidad escolar tienen el deber de convivir pacíficamente, adecuando sus actuaciones y conductas a los principios de la presente Ley y del resto del ordenamiento jurídico.

3. La convivencia en los centros se fundamentará en la dignidad de las personas, el libre desarrollo de la personalidad, los derechos inviolables que les son inherentes, el respeto a las normas y a los derechos de todos, y se ordenará de acuerdo con las directrices del profesorado.

4. Los centros educativos, en el marco de su autonomía, elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán garantizar la convivencia y el adecuado clima escolar. Estas normas podrán modificarse siempre que las circunstancias así lo aconsejen.

5. Las normas de los centros educativos deberán basarse en los principios democráticos, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, género, orientación sexual, nivel de renta, opinión, convicciones políticas, morales o religiosas, pertenencia a minorías, así como discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, o cualquier otra condición o circunstancia personal, social o cultural.

6. La igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres es un principio esencial de la convivencia escolar y, como tal, se integrará y observará en la interpretación y aplicación de sus normas.

Artículo 67. *El aprendizaje de la convivencia.*

1. Los centros fomentarán el aprendizaje de la convivencia escolar de acuerdo con su proyecto educativo y las normas organizativas, especialmente mediante actividades formativas.

2. La Administración educativa y los centros promoverán programas destinados a divulgar los fundamentos y a desarrollar los objetivos y fines de la convivencia escolar.

3. La prevención de conflictos es un principio básico de la convivencia escolar que deberá incorporarse al proyecto educativo del centro y ponerse en práctica mediante las actuaciones necesarias con la colaboración de las familias.

4. Se regularán reglamentariamente los supuestos y procedimientos para actuar en casos de conflictos y, en especial, mecanismos de mediación que favorezcan el acuerdo de las partes.

Artículo 68. *El Plan de convivencia.*

1. El Plan de convivencia forma parte del proyecto educativo y constituye el instrumento básico para el fomento de la convivencia en el centro.

2. La aprobación del Plan de convivencia corresponderá al Consejo Escolar y sus contenidos vincularán a todos los miembros de la comunidad educativa.

3. El Plan de convivencia incluirá, al menos, los siguientes aspectos:

a) Medidas de promoción de la convivencia.

b) Mecanismos de mediación para la solución pacífica de los conflictos.

c) Fórmulas para que las familias cooperen en la orientación, el estímulo y, cuando sea preciso, la corrección de la actitud y las conductas del alumnado.

d) Indicadores de evaluación del Plan.

4. El Consejo Escolar emitirá un informe, en los términos que se determine reglamentariamente, en el que se evalúe la aplicación del Plan de convivencia.

Artículo 69. *Medidas de protección.*

1. La Junta de Extremadura adoptará las medidas necesarias para la prevención y la protección de las personas y de sus bienes ante situaciones de acoso escolar y de agresiones al alumnado, al profesorado y a los demás miembros de la comunidad educativa.

2. La Administración educativa establecerá protocolos de intervención inmediata en los centros para preservar la integridad de las personas y sus derechos y asegurarse del esclarecimiento de los hechos y de la determinación de responsabilidades. A tal fin, articulará las relaciones de colaboración que procedan con las instituciones competentes.

TÍTULO IV

La enseñanza como proceso. El aprendizaje a lo largo de la vida

CAPÍTULO I

El currículo

Artículo 70. *Elementos.*

1. El currículo está constituido por el conjunto de objetivos, competencias básicas, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada una de las enseñanzas reguladas en esta Ley. En las etapas de educación primaria y secundaria, dado su carácter obligatorio, las competencias básicas tendrán una especial consideración.

2. La Administración educativa determinará el currículo, en el marco de la normativa básica estatal, y los centros lo concretarán en el ejercicio de su autonomía pedagógica.

3. El currículo incluirá contenidos relacionados con el patrimonio histórico, natural y cultural de Extremadura a fin de que sea conocido y valorado por el alumnado.

4. Asimismo, favorecerá la corresponsabilidad de todos los sectores en la consecución del éxito educativo.

Artículo 71. *Principios del currículo.*

El currículo de las enseñanzas reguladas en la presente Ley se orientará fundamentalmente a los siguientes objetivos:

a) El desarrollo integral de las aptitudes y capacidades generales del alumnado.

b) La adecuación de las distintas enseñanzas al entorno socioeconómico y cultural del centro y a las características del alumnado.

c) La adquisición de los saberes que permitan al alumnado conocer y relacionarse con su entorno y con la sociedad en la que vive.

d) El desarrollo de una correcta comprensión y expresión, oral y escrita, creando hábitos lectores y logrando las competencias comunicativas en el uso de las lenguas extranjeras y el dominio de las tecnologías.

e) El establecimiento de una ordenación flexible e individualizada de las enseñanzas.

f) La creación de estrategias que permitan al alumnado autoevaluarse y aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones diversas, así como establecer la manera de actualizarlos de modo permanente.

g) La continuidad del proceso de enseñanza y aprendizaje entre las distintas etapas educativas.

Artículo 72. *Competencias básicas.*

1. De conformidad con la legislación estatal, las competencias básicas son aquellas que debe haber adquirido el alumnado al finalizar la enseñanza obligatoria para lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de aprender a lo largo de la vida.

2. Las enseñanzas de los niveles obligatorios habrán de orientarse al desarrollo y consecución de las competencias básicas establecidas en los currículos. A ese mismo fin contribuirán la organización y el funcionamiento de los centros y la participación de los diferentes sectores de la comunidad escolar.

3. Las competencias básicas estarán convenientemente adaptadas a las etapas educativas y a las características del alumnado. Las pruebas extraordinarias en la educación secundaria obligatoria estarán orientadas a determinar el grado de adquisición de estas competencias.

Artículo 73. *Educación en valores.*

1. La educación en valores, desde el respeto a los derechos humanos y a las libertades públicas reconocidas en la Constitución y en los tratados y convenios internacionales

ratificados por España, presidirá la vida de los centros educativos y vertebrará sus proyectos, programaciones y currículos.

2. En todas las áreas y materias de las diferentes etapas educativas se propugnará como eje trasversal una educación fundamentada en los principios, derechos y valores propios de una sociedad democrática y de la convivencia ciudadana.

CAPÍTULO II

Plurilingüismo

Artículo 74. *El fomento del plurilingüismo.*

1. Los centros de infantil y primaria que se creen en la Comunidad Autónoma serán bilingües.

2. Los centros sostenidos con fondos públicos de Extremadura contarán con programas de fomento de la educación bilingüe.

3. El currículo perseguirá la adquisición de la competencia comunicativa en, al menos, dos lenguas extranjeras, de acuerdo con los objetivos de la Unión Europea.

4. El sistema educativo extremeño aplicará las directrices y niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, establecido por el Consejo de Europa, en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas extranjeras.

5. Se potenciará el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de aulas virtuales.

6. Se impulsará el estudio de idiomas extranjeros en la formación profesional.

Artículo 75. *Educación plurilingüe.*

1. La Administración educativa establecerá mecanismos y medidas de apoyo que permitan desarrollar modelos plurilingües en los centros, facilitando la impartición de materias del currículo en una lengua extranjera.

2. Asimismo, la Administración educativa promoverá la renovación de los aspectos didácticos de la enseñanza de lenguas extranjeras, mediante métodos activos y participativos en el aula orientados hacia la comunicación oral, y dotará a los centros de los recursos que permitan alcanzar este objetivo en los términos que reglamentariamente se determinen.

Artículo 76. *Formación lingüística y metodológica.*

1. La Administración educativa propiciará la formación en lenguas extranjeras del profesorado de las distintas materias, con independencia de su especialidad, estableciendo programas al efecto.

2. La Administración educativa convocará licencias de estudio encaminadas al perfeccionamiento de lenguas extranjeras.

3. Se incentivará al profesorado que imparta su materia en una lengua extranjera, en las condiciones que se fijen reglamentariamente.

4. La Administración educativa organizará estancias en el extranjero para el alumnado y profesorado, y fomentará la participación de los centros educativos en programas de intercambios escolares internacionales.

Artículo 77. *El portugués como segunda lengua extranjera.*

La Junta de Extremadura adoptará medidas efectivas a fin de que el portugués sea la segunda lengua extranjera en los centros sostenidos con fondos públicos.

CAPÍTULO III

Las tecnologías de la información y la comunicación

Artículo 78. *Fomento.*

La Administración educativa promoverá en los centros sostenidos con fondos públicos la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y, especialmente, su

integración en la práctica docente. Con este fin, desarrollará programas y actuaciones encaminados a:

a) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta metodológica en el aula.
b) Fomentar la comunicación electrónica entre los centros sostenidos con fondos públicos y las familias.
c) Impulsar la realización de trámites administrativos a través de Internet, particularmente los relacionados con la admisión del alumnado y la gestión de ayudas y de recursos humanos.
d) Promover el acceso a estas tecnologías de todos los miembros de la comunidad educativa, impulsando su alfabetización tecnológica.

Artículo 79. *Las tecnologías de la información y la comunicación en el currículo.*

1. Las tecnologías de la información y la comunicación impregnarán de manera especial el desarrollo curricular de las diferentes áreas y materias de todos los niveles y etapas educativas.
2. La Administración educativa pondrá a disposición de los docentes y del alumnado de los centros sostenidos con fondos públicos materiales curriculares, aplicaciones y servicios digitales accesibles, que faciliten el éxito educativo. Asimismo, promoverá la innovación en las prácticas docentes y garantizará la formación continua del profesorado en las tecnologías de la información y la comunicación.

CAPÍTULO IV

Aspectos prioritarios en el currículo

Artículo 80. *La lectura en el ámbito escolar.*

1. Los centros sostenidos con fondos públicos, con el apoyo de la Administración educativa, elaborarán y pondrán en marcha planes de lectura, escritura y acceso a la información, con el objetivo de potenciar el desarrollo de las competencias en comunicación lingüística, tratamiento de la información y competencia digital. Dichos planes contemplarán actuaciones en todas las áreas y materias, actividades escolares y extraescolares, así como iniciativas organizadas en colaboración con las familias.
2. Estos planes integrarán la biblioteca escolar como espacio generador de actividades de enseñanza y de aprendizaje, para lo cual deberá contar con los recursos adecuados.

Artículo 81. *La capacidad emprendedora.*

1. La Administración educativa y los centros fomentarán en el alumnado la capacidad emprendedora, la iniciativa personal, la creatividad y la imaginación, para llevar a cabo tareas que transformen las ideas en acciones.
2. El currículo de las diferentes etapas educativas incorporará el desarrollo de la imaginación, la innovación y la cultura emprendedora.
3. Para satisfacer tales fines la Administración llevará a cabo las siguientes actuaciones:

a) Establecer programas de promoción de iniciativas emprendedoras e incorporar los valores del espíritu empresarial y de la responsabilidad social en el sistema educativo.
b) Incorporar en el currículo materias optativas relacionadas con el espíritu emprendedor en los niveles educativos que se determinen.
c) Realizar programas de formación permanente para el profesorado en relación con estos valores.
d) Apoyar el desarrollo de iniciativas emprendedoras en los centros educativos.

Artículo 82. *Competencia emocional.*

1. La Administración educativa y los centros potenciarán la competencia emocional del alumnado para favorecer su autoestima, empatía y control emocional, a fin de que pueda desplegar todas sus capacidades intelectuales y personales. La acción educativa buscará el

adecuado desarrollo emocional del alumnado, contribuyendo a su propio conocimiento y al de los demás.

2. Los centros sostenidos con fondos públicos otorgarán una adecuada dimensión a esta competencia en los currículos. Asimismo, la Administración educativa prestará la debida formación al profesorado y fomentará el desarrollo de programas que incluyan los aspectos emocionales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Artículo 83. *La actividad física y el deporte.*

1. La actividad física y el deporte son elementos básicos en el desarrollo personal y social, fundamento de la educación integral.

2. La Administración regional adoptará las medidas necesarias para su promoción en horario lectivo y no lectivo, impulsando programas para la actividad física y deportiva.

CAPÍTULO V

Educación infantil

Artículo 84. *Objeto y organización.*

1. De acuerdo con la normativa básica del Estado, la educación infantil es una etapa de carácter voluntario que tiene por objeto el desarrollo global de las capacidades del alumnado al inicio de su proceso de aprendizaje en los ámbitos físico, afectivo, social e intelectual. Se organiza en dos ciclos. El primero comprende hasta los tres años. El segundo estará constituido por tres cursos académicos que se desarrollarán hasta los seis años de edad.

2. La Administración educativa impulsará la orientación psicopedagógica en la educación infantil asegurándose la detección e intervención temprana en las necesidades específicas de apoyo educativo.

3. El currículo de esta etapa se concretará en la propuesta pedagógica que elabore el centro educativo.

4. La Administración regional favorecerá la presencia, en estas enseñanzas, de personal docente especializado y de personal auxiliar necesario.

5. La Junta de Extremadura definirá los contenidos educativos del primer ciclo de la educación infantil y regulará los requisitos que deberán cumplir los centros que impartan dicho ciclo.

Artículo 85. *Aprendizajes.*

1. La educación infantil debe permitir al alumnado el desarrollo progresivo de su autonomía, ayudándole a identificarse como persona, a interpretar su entorno y a potenciar sus capacidades de expresión.

2. Los centros educativos promoverán el aprendizaje de una lengua extranjera desde el primer ciclo. Asimismo, se fomentará la iniciación temprana a la lectura y a la escritura, a las habilidades numéricas básicas y a la educación en valores. Las tecnologías de la información y de la comunicación deben constituir un recurso didáctico en toda la etapa.

3. La expresión visual y musical estarán igualmente presentes en las áreas de esta etapa.

4. Para garantizar la coherencia y el progreso educativo, se realizará la debida coordinación en el desarrollo curricular de ambos ciclos y de éstos con la educación primaria.

5. Los centros de educación infantil cooperarán con las familias en cuanto que en ellas recae la responsabilidad fundamental del proceso educativo del alumnado.

Artículo 86. *Evaluación.*

1. En la educación infantil, la evaluación del aprendizaje será continua y global en un contexto de adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales del alumnado.

2. La promoción del alumnado a la etapa de educación primaria tendrá carácter automático.

Artículo 87. *Oferta de plazas escolares.*

1. La Junta de Extremadura generalizará progresivamente el acceso al primer ciclo de educación infantil.

2. Con el fin de hacer posible el derecho a una educación temprana y facilitar la conciliación de la vida personal, familiar y profesional, se incrementará la oferta de plazas públicas en el primer ciclo.

3. Para asegurar esta oferta educativa la Administración educativa determinará las condiciones en las que podrán establecerse convenios con las Entidades Locales, otras Administraciones y entidades privadas sin fines de lucro.

4. El segundo ciclo de la educación infantil será gratuito y se garantizará una oferta adecuada de puestos escolares en el marco de la planificación educativa.

CAPÍTULO VI

Educación básica

Sección 1.ª Principios pedagógicos

Artículo 88. *Principios generales.*

1. La educación básica, conforme a la legislación del Estado, es obligatoria y gratuita para todas las personas. Se desarrollará, con carácter general, entre los seis y los dieciséis años de edad y comprende las etapas de educación primaria y de educación secundaria obligatoria.

2. Se orientará fundamentalmente a la adquisición de las competencias básicas definidas en los currículos mediante una adecuada atención educativa a la diversidad del alumnado.

3. La metodología tendrá en cuenta los ritmos de aprendizaje del alumnado y será eminentemente activa y participativa, fomentando la capacidad de aprender por sí mismo y de trabajar en equipo.

4. La educación básica debe contribuir especialmente al desarrollo integral del alumnado en la ciudadanía activa y democrática y en la adquisición de los valores universales de respeto a los derechos humanos. Asimismo, se promoverán la práctica del deporte y las actividades artísticas.

5. La acción tutorial orientará el desarrollo educativo, tanto individual como colectivo, a lo largo de estas etapas. Asimismo, incentivará las capacidades relativas a la competencia emocional para implicar al alumnado en su progreso educativo y en la resolución de conflictos en convivencia.

6. Se establecerá la necesaria coordinación pedagógica de las dos etapas que componen la educación básica, así como la de éstas con la educación infantil y las enseñanzas postobligatorias.

Artículo 89. *Atención a la diversidad.*

1. La diversidad del alumnado deberá inspirar la intervención educativa en estas etapas, debiendo garantizarse una atención personalizada a todo el alumnado en función de sus necesidades.

2. De acuerdo con el Plan para la mejora del éxito educativo, los centros implantarán mecanismos organizativos y curriculares para prevenir y superar las dificultades de aprendizaje, y adoptarán las correspondientes medidas de refuerzo.

3. Se establecerán las oportunas adaptaciones de acceso al currículo y las adaptaciones curriculares que requiera el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, a fin de favorecer su proceso de aprendizaje.

Artículo 90. *Igualdad de oportunidades en el mundo rural.*

La Consejería con competencia en materia de educación procurará la escolarización del alumnado en su localidad de residencia. No obstante, y a fin de poder garantizar una enseñanza de calidad, esta escolarización se podrá realizar en una localidad próxima, en

cuyo caso, la Administración educativa establecerá los mecanismos que sean precisos para velar por la equidad educativa, de acuerdo con lo establecido en la normativa estatal vigente.

Sección 2.ª Educación primaria

Artículo 91. *Objeto y organización de la etapa.*

1. De acuerdo con la legislación básica estatal, la educación primaria comprende seis cursos académicos, que se cursarán ordinariamente entre los seis y los doce años de edad; tiene por finalidad permitir al alumnado afianzar su progreso personal y su propio bienestar, adquirir las competencias básicas propias de la etapa y las habilidades relativas a la expresión y comprensión orales, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como las habilidades sociales, el trabajo y estudio, el valor del esfuerzo, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

2. Para garantizar la continuidad del proceso de formación del alumnado, los centros coordinarán el desarrollo curricular de los tres ciclos que componen la etapa, así como la relación con la educación infantil y con la secundaria obligatoria. Se establecerán, en su caso, los mecanismos necesarios para favorecer la comunicación entre los centros de origen y de destino del alumnado.

3. La Administración educativa reforzará la orientación psicopedagógica al alumnado de educación primaria.

Artículo 92. *Áreas instrumentales y metodología.*

1. La lengua castellana, las lenguas extranjeras y las matemáticas son áreas de carácter instrumental para la adquisición de otros conocimientos y, por ello, serán objeto de una especial consideración.

2. La metodología didáctica, desde un enfoque multidisciplinar, comunicativo y funcional, propiciará el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula.

3. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita y la comunicación audiovisual se trabajarán en todas las áreas, sin perjuicio de su tratamiento específico.

4. La lectura constituye la competencia fundamental para la adquisición y dominio de las restantes competencias básicas. Los centros educativos garantizarán la dedicación de un tiempo diario de lectura en todos los cursos de la etapa, cuyas orientaciones y duración mínima se establecerán reglamentariamente.

5. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas extranjeras deberán permitir que al finalizar esta etapa, el alumnado esté en condiciones de poder alcanzar el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

6. Los centros podrán realizar actuaciones para desarrollar el currículo de las distintas áreas en lenguas extranjeras.

7. El Plan de acción tutorial facilitará la coordinación del equipo docente con el fin de lograr la integración de las experiencias y aprendizajes del alumnado. Será uno de los pilares de la formación integral del alumnado.

Artículo 93. *Atención a las dificultades de aprendizaje.*

En el marco de la atención a la diversidad y de la individualización de la enseñanza, y con la finalidad de facilitar que todo el alumnado alcance los objetivos de esta etapa, los centros programarán actuaciones para la detección y atención tempranas de las dificultades de aprendizaje. Los programas se referirán de modo especial a los procesos de lectura, escritura, expresión oral, cálculo, numeración y resolución de problemas.

Artículo 94. *Evaluación.*

1. De acuerdo con las normas básicas del Estado, la evaluación en la educación primaria será continua y global, tendrá en cuenta el progreso alcanzado por el alumnado en el conjunto de las áreas y tomará como referencia las competencias básicas correspondientes.

2. El alumnado que no haya alcanzado alguno de los objetivos de las áreas, ya sean de ciclo o etapa, recibirá los apoyos necesarios para recuperar dichos objetivos de acuerdo con la planificación del centro.

Sección 3.ª Educación secundaria obligatoria

Artículo 95. *Objeto y organización de la etapa.*

1. La educación secundaria obligatoria, conforme a la legislación básica del Estado, tiene como finalidad lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar hábitos de estudio y de trabajo, facilitar la incorporación a estudios posteriores, la inserción laboral y la formación para el ejercicio de sus derechos y obligaciones.

2. De conformidad con la legislación básica estatal, la etapa de educación secundaria obligatoria consta de cuatro cursos comprendidos, con carácter general, entre los doce y los dieciséis años de edad. El currículo se estructurará en materias y éstas, en su caso, podrán agruparse por ámbitos.

3. Los centros adoptarán las medidas de coordinación necesarias para asegurar una adecuada transición del alumnado desde la educación primaria a la secundaria obligatoria y desde ésta a las enseñanzas postobligatorias.

Artículo 96. *Materias instrumentales y adquisición de las competencias.*

1. La adquisición y desarrollo de las competencias básicas, especialmente la competencia matemática y la competencia en comunicación lingüística, merecerán una singular atención en toda la etapa. Igualmente, y a fin de promover el hábito de la lectura, se dedicará un tiempo a la misma en todas las materias.

2. La comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual y la educación en valores se trabajarán en todas las materias, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de ellas. Se generalizará el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en todas las materias.

3. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas extranjeras deberán permitir que al finalizar esta etapa, el alumnado esté en condiciones de poder alcanzar el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

4. Los centros podrán realizar actuaciones para desarrollar el currículo de las distintas materias en lenguas extranjeras.

5. De acuerdo con su planificación, los centros podrán integrar materias en ámbitos y establecer adaptaciones curriculares, desdoblamientos, agrupamientos flexibles, programas de apoyo y refuerzo, así como programas de diversificación curricular.

6. La acción tutorial prestará una especial atención a la convivencia y a la orientación académica y profesional del alumnado. El asesoramiento específico en orientación educativa y profesional tendrá un papel relevante en cada uno de los cursos.

7. El cuarto curso de la educación secundaria obligatoria tendrá carácter orientador, tanto para los estudios postobligatorios como para la incorporación a la vida laboral, de acuerdo con la legislación básica del Estado.

Artículo 97. *Evaluación.*

1. La evaluación de la educación secundaria obligatoria será continua, formativa y diferenciada según las distintas materias del currículo, utilizando como referentes las competencias básicas y los objetivos generales, según lo previsto en la legislación estatal básica.

2. Con el fin de facilitar a los alumnos la recuperación de las materias con evaluación negativa, se regularán las condiciones para que los centros organicen las oportunas pruebas extraordinarias.

3. La Administración educativa regulará una prueba extraordinaria para el alumnado que al finalizar el cuarto curso de educación secundaria obligatoria no haya obtenido la titulación, de acuerdo con la legislación básica del Estado.

Artículo 98. *Programas de cualificación profesional inicial.*

1. Los programas de cualificación profesional inicial tienen como objetivos que el alumnado pueda proseguir estudios en otros niveles educativos y adquiera competencias profesionales que posibiliten una inserción sociolaboral satisfactoria.

2. En la planificación de las enseñanzas se tendrán en cuenta la formación del alumnado y las demandas de cualificaciones profesionales de los sectores económicos, así como el acceso a otras enseñanzas. Se establecerán modalidades diferentes con el fin de satisfacer las necesidades personales, sociales y educativas del alumnado. Al menos una de estas modalidades se diseñará de tal forma que el alumnado que supere todos los módulos del programa obtenga una certificación académica de la cualificación profesional correspondiente y el título de graduado en educación secundaria obligatoria.

3. La oferta de estos programas podrá realizarse en los centros educativos sostenidos con fondos públicos, así como bajo la coordinación de la Administración educativa, por la Administración laboral, las Entidades Locales, asociaciones profesionales, organizaciones no gubernamentales y entidades empresariales y sindicales.

4. La Administración educativa implantará progresivamente programas de cualificación profesional inicial en todos los centros en los que exista oferta de educación secundaria obligatoria cuando la demanda de estos programas así lo justifique.

5. El currículo de los módulos específicos incluirá un periodo de formación práctica en empresas.

CAPÍTULO VII

Bachillerato

Artículo 99. *Objeto y organización.*

1. El bachillerato, de acuerdo con la legislación estatal básica, tiene por objeto favorecer la capacidad del alumnado para aprender por sí mismo, promoviendo su sentido crítico y potenciando el trabajo en equipo y la aplicación de métodos de investigación. Asimismo, pretende proporcionar la formación, la madurez intelectual y humana, los conocimientos y las habilidades que permitan al alumnado desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia.

2. El bachillerato forma parte de la educación secundaria postobligatoria y comprende dos cursos académicos. Se organizará de modo flexible a fin de que pueda ofrecer una preparación especializada acorde con las perspectivas e intereses personales. Se estructurará en modalidades y, en su caso, en distintas vías dentro de cada modalidad. Podrá cursarse en régimen ordinario, nocturno o a distancia.

3. El bachillerato capacitará para acceder a la vida profesional y a la educación superior, para lo cual la Administración educativa y los centros promoverán la orientación profesional y académica y propiciarán cauces de coordinación entre los distintos centros que imparten esta etapa educativa y los que imparten educación superior.

Artículo 100. *Aprendizajes.*

1. El hábito lector, la capacidad de expresarse correctamente en público y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación serán objeto de especial atención en el desarrollo de todas las materias.

2. La enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas extranjeras deberán permitir que al finalizar esta etapa el alumnado esté en condiciones de poder alcanzar el nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

3. Los centros podrán realizar actuaciones para desarrollar el currículo de las distintas materias en lenguas extranjeras, y, en todo caso, siempre que hayan llevado a cabo estas experiencias en la educación secundaria obligatoria.

4. La Administración educativa promoverá la realización de programas de profundización de conocimientos dirigidos al alumnado de bachillerato con altas capacidades y motivación. Dichos programas contemplarán la participación de este alumnado en grupos de investigación, redes sociales y empresas que destaquen en investigación, desarrollo e innovación.

5. La Administración educativa regulará las medidas que correspondan para que los centros puedan prestar atención educativa al alumnado con dificultades de aprendizaje o con discapacidad.

Artículo 101. *Evaluación.*

La evaluación del aprendizaje será continua y diferenciada según las distintas materias, de acuerdo con la normativa estatal básica. El docente de cada materia decidirá al término del curso si su alumnado ha superado los objetivos de la misma.

CAPÍTULO VIII

La formación profesional en el sistema educativo

Artículo 102. *Objetivos.*

La formación profesional en el sistema educativo, de conformidad con la legislación estatal básica, tiene como finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales, así como contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática y favorecer la formación a lo largo de la vida.

Artículo 103. *Currículo.*

1. La Administración educativa establecerá los currículos de los ciclos formativos que se implanten en Extremadura teniendo en cuenta la especificidad y las necesidades de su modelo productivo y la investigación e innovación de los distintos sectores económicos en la región, así como la mejora de las posibilidades de empleo de la ciudadanía.

2. Los currículos incluirán la formación requerida para la obtención de certificados de capacitación, carnés profesionales o cualquier otro tipo de habilitación que sean competencia de la Administración regional y que estén relacionados con el nivel y el perfil profesional de los títulos, lo que dará derecho a quienes obtengan el título de Técnico o Técnico Superior que corresponda a solicitar la habilitación pertinente en cada caso. En la concreción de esta formación colaborarán los órganos competentes de la Junta de Extremadura.

3. La Administración educativa garantizará que, además de las competencias profesionales propias de cada título, el alumnado adquiera conocimientos y capacidades relacionados con las áreas prioritarias relativas a prevención de riesgos laborales, tecnologías de la información y la comunicación, fomento de la cultura emprendedora y la creación y gestión de empresas.

4. Se establecerán las oportunas adaptaciones del currículo que requiera el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a fin de favorecer su proceso de aprendizaje. Estas adaptaciones deberán garantizar, en todo caso, la consecución de los resultados del aprendizaje de cada título o módulo profesional.

Artículo 104. *Oferta de formación profesional.*

1. La formación profesional es un instrumento estratégico al servicio de los ciudadanos de Extremadura que debe colaborar en su desarrollo económico, dedicando una especial atención a los sectores productivos con mayor incidencia en nuestra región y a los nuevos sectores emergentes.

2. La Administración educativa establecerá una oferta de formación profesional en centros sostenidos con fondos públicos atendiendo a las necesidades del sistema productivo extremeño. A estos efectos, la Administración laboral, la Administración local y los agentes económicos y sociales participarán en su planificación y coordinación a través del Consejo de Formación Profesional de Extremadura.

3. En los centros integrados de formación profesional podrá autorizarse la implantación de programas de cualificación profesional inicial. Asimismo, en los centros de educación secundaria obligatoria podrán establecerse ciclos formativos de grado medio.

4. Sin perjuicio de la actividad formativa de los centros integrados y de referencia nacional, en los centros educativos con enseñanzas de formación profesional o programas de cualificación profesional inicial podrán organizarse actividades de formación para el empleo. Con este objeto se establecerán mecanismos de colaboración con la Administración

laboral y los agentes económicos y sociales, propiciando la representación y participación de estos agentes, así como la de la Administración local.

5. La Administración educativa podrá determinar una organización temporal diferente a la establecida como norma general en los currículos en las condiciones que reglamentariamente se establezcan. Asimismo, regulará las condiciones para realizar ofertas parciales de módulos profesionales.

6. La Administración educativa establecerá una adecuada oferta de módulos profesionales con el objetivo de posibilitar que quienes tengan reconocidas competencias profesionales por la acreditación de la experiencia laboral puedan completar su formación y obtener el título.

7. Las enseñanzas de formación profesional podrán ofertarse en modalidad presencial, semipresencial o, en su caso, a distancia. La oferta de estas dos últimas modalidades se realizará de forma modular y permitirá al alumnado conciliar su formación con la actividad laboral.

8. La Administración educativa establecerá las condiciones para que los centros puedan impartir, previa autorización, módulos profesionales en lenguas extranjeras.

Artículo 105. *Admisión del alumnado.*

La admisión del alumnado en los centros sostenidos con fondos públicos se realizará en una única circunscripción de escolarización, a fin de garantizar el principio de igualdad de oportunidades y la gestión eficaz del procedimiento.

Artículo 106. *Programas europeos y de innovación en centros educativos.*

1. La Administración educativa favorecerá la participación de los centros sostenidos con fondos públicos, del alumnado y del profesorado de formación profesional en programas educativos internacionales. Asimismo, se potenciarán las estancias formativas del profesorado en países del entorno. Se fomentará especialmente la participación en aquellos proyectos europeos que tengan como objetivo final cursar el módulo de formación en centros de trabajo en otros países.

2. La Administración educativa impulsará la realización de programas de innovación educativa a fin de mejorar la formación del alumnado. En particular, potenciará la utilización de experiencias de simulación de actividades empresariales y profesionales en el aula, el establecimiento de sistemas de gestión de calidad en los centros educativos y la creación de materiales didácticos y pedagógicos digitales para la actividad docente.

Artículo 107. *Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales.*

1. Mediante la acción coordinada de las Consejerías competentes en educación y empleo, la Junta de Extremadura, de acuerdo con la legislación estatal, realizará las siguientes actuaciones:

a) La planificación y la gestión del procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales adquiridas a través de la experiencia laboral o de vías no formales de formación.

b) La planificación y creación de una red pública de centros integrados de formación profesional donde, sin perjuicio de la integración de enseñanzas en centros educativos ordinarios, se llevarán a cabo acciones formativas de formación profesional inicial y de formación para el empleo. La Administración regional regulará reglamentariamente los centros integrados de la Comunidad Autónoma de Extremadura.

c) El impulso de acciones de innovación, formación y experimentación en los centros de referencia nacional de titularidad de la Junta de Extremadura.

d) La colaboración en el desarrollo de un sistema integrado de información y orientación que facilite la difusión y el conocimiento de las ofertas e itinerarios formativos.

2. La Junta de Extremadura llevará a cabo estas actuaciones en colaboración con los agentes económicos y sociales.

Artículo 108. *Consejo de Formación Profesional de Extremadura.*

1. El Consejo de Formación Profesional de Extremadura es el órgano consultivo y de participación de la Junta de Extremadura en materia de formación profesional.

2. Son funciones del Consejo de Formación Profesional de Extremadura las siguientes:

a) Coordinar y planificar las acciones formativas de los subsistemas de la formación profesional con el fin de dotar de coherencia la acción pública en la materia.

b) Informar las disposiciones normativas de la Junta de Extremadura relacionadas con las enseñanzas de Formación Profesional.

c) Proponer acciones de fomento, difusión e investigación de la formación profesional.

d) Cualesquiera otras que legal o reglamentariamente se determinen.

3. En el Consejo de Formación Profesional de Extremadura estarán representadas las Consejerías con competencias en materia de formación profesional, las organizaciones sindicales y empresariales más representativas y la Administración Local a través de su federación de entidades más representativa. Reglamentariamente se desarrollará su composición, estructura y funciones.

Artículo 109. *Colaboración con las Universidades.*

La Junta de Extremadura colaborará en materia de formación profesional con las universidades y, de modo especial, con la Universidad de Extremadura, promoviendo la realización de las siguientes actividades:

a) La orientación del alumnado para facilitar su acceso al sistema universitario.

b) La concreción del sistema de convalidaciones, de acuerdo con la normativa estatal, entre estudios de formación profesional de grado superior y los estudios universitarios de grado que favorezca la movilidad y el aprendizaje a lo largo de la vida.

c) La programación de acciones de formación del profesorado que tenga por objetivo la actualización científica o el perfeccionamiento de sus habilidades didácticas y pedagógicas.

d) La utilización conjunta de instalaciones para la realización de actividades formativas y, en su caso, de actividades de investigación o innovación.

e) Cualesquiera otras que redunden en la mejora de la formación profesional de Extremadura.

Artículo 110. *Colaboración con las empresas.*

La Administración regional impulsará la participación de las empresas en la formación profesional y la colaboración con las mismas, en particular, en la realización de prácticas, el fomento de la investigación, la innovación y la formación del profesorado.

CAPÍTULO IX

Enseñanzas artísticas

Artículo 111. *Aspectos generales.*

1. Las enseñanzas artísticas tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación de calidad y la debida cualificación profesional en música, danza, arte dramático y artes plásticas y diseño, de conformidad con la legislación estatal básica.

2. La Administración educativa adoptará medidas de ordenación académica y de organización para poder cursar simultáneamente las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria.

Artículo 112. *Enseñanzas elementales y profesionales de música y danza.*

1. Las enseñanzas elementales y profesionales de música y danza regladas se impartirán en centros públicos, que se denominarán conservatorios, y en centros privados autorizados.

2. Las enseñanzas elementales de música y danza contribuirán a potenciar la valoración de la música y la danza como lenguajes de expresión cultural y se organizarán en cuatro cursos.

3. Las enseñanzas profesionales de música y de danza darán respuesta a las funciones formativa, orientadora y preparatoria para estudios posteriores y se organizarán en un grado de seis cursos de duración.

4. La Administración educativa regulará la prueba específica que posibilite el acceso a las enseñanzas profesionales de música y danza.

5. Asimismo, en el marco de la legislación básica, determinará el procedimiento de las convalidaciones de las materias optativas de educación secundaria obligatoria y bachillerato, a fin de facilitar la simultaneidad de estas enseñanzas y de las profesionales de música y de danza.

6. La Administración regional fijará una red pública de conservatorios ajustada a la planificación educativa.

Artículo 113. *Enseñanzas de artes plásticas y diseño.*

1. Las enseñanzas profesionales de artes plásticas y diseño se estructuran en grado medio y grado superior. Cada grado tendrá su propia regulación académica en cuanto a requisitos de acceso, contenido, impartición, evaluación y títulos.

2. La Administración educativa regulará la prueba específica ajustada al grado correspondiente que posibilite el acceso a estas enseñanzas.

Artículo 114. *Enseñanzas artísticas superiores.*

1. Las enseñanzas artísticas superiores tienen la consideración de educación superior y conducen a la obtención de titulaciones equivalentes a las universitarias a todos los efectos.

2. Las enseñanzas superiores de música y danza se cursarán en conservatorios superiores de música o danza; las enseñanzas de arte dramático, en escuelas superiores de arte dramático; las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales y los estudios superiores de artes plásticas y diseño, en escuelas superiores que podrán integrar los dos tipos de estudio.

3. La creación o, en su caso, autorización de estos centros, así como la organización, funcionamiento y ordenación de sus enseñanzas, serán competencia de la Administración educativa, en el marco de lo dispuesto por la legislación básica del Estado.

4. Los centros de enseñanzas artísticas superiores podrán ofertar estudios de grado y master, a cuyos efectos se podrán promover acuerdos con la Universidad de Extremadura u otras universidades. Asimismo, fomentarán la investigación en el campo de las disciplinas que les sean propias.

Artículo 115. *Otras enseñanzas de música o danza.*

De acuerdo con la normativa básica, podrán cursarse estudios de música o de danza que no conduzcan a la obtención de títulos con validez académica o profesional en escuelas específicas. La Administración educativa regulará estos estudios.

Artículo 116. *Consejo Extremeño de Enseñanzas Artísticas.*

1. Se crea el Consejo Extremeño de Enseñanzas Artísticas como órgano colegiado de consulta y participación en el ámbito de las enseñanzas artísticas reguladas en la presente Ley.

2. El Consejo Extremeño de Enseñanzas Artísticas está adscrito a la Consejería competente en materia de educación y tendrá las siguientes funciones:

a) Elaborar propuestas a la Administración educativa relativas a las enseñanzas artísticas, su proyección social y la de los profesionales que las imparten.

b) La emisión de informes acerca de la programación de las enseñanzas y de su desarrollo normativo.

c) Cuantas otras funciones le pudieran ser encomendadas por disposición legal o reglamentaria.

3. Su composición y estructura, que se determinará reglamentariamente, deberá garantizar una adecuada participación del sector.

CAPÍTULO X

Enseñanzas de idiomas de régimen especial

Artículo 117. *Finalidad.*

Estas enseñanzas, de acuerdo con la legislación básica del Estado, tienen la finalidad de capacitar al alumnado en el uso adecuado de los idiomas, así como su actualización y perfeccionamiento profesional.

Artículo 118. *Escuelas Oficiales de Idiomas.*

1. La Administración educativa regulará los requisitos relativos a la relación numérica entre alumnado y profesorado, a las instalaciones y al número de puestos escolares.
2. En las Escuelas Oficiales de Idiomas se fomentará la enseñanza del español como lengua extranjera.
3. Las enseñanzas de idiomas de régimen especial se organizan en los niveles básico, intermedio y avanzado. Las enseñanzas de los niveles intermedio y avanzado se impartirán en las Escuelas Oficiales de Idiomas, que también podrán ofertar el nivel básico.
4. La Consejería con competencias en materia de educación establecerá el régimen de convalidaciones entre los estudios de educación secundaria y el nivel básico de enseñanza de idiomas.
5. Las Escuelas Oficiales de Idiomas programarán cursos específicos de lenguas modernas para la formación permanente del profesorado. Asimismo, podrán impartir cursos de actualización en lenguas extranjeras para otros colectivos profesionales.
6. Igualmente, podrán integrase en la Escuelas Oficiales de Idiomas las enseñanzas a distancia.
7. Las Escuelas Oficiales de Idiomas podrán desarrollar, previa autorización de la Administración educativa planes de investigación e innovación en relación con las enseñanzas que impartan.

Artículo 119. *Organización de las enseñanzas.*

Las Escuelas Oficiales de Idiomas posibilitarán, en las condiciones que establezca la Administración educativa y mediante pruebas homologadas y únicas para todos los centros de Extremadura, la obtención de certificados correspondientes a los niveles establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

CAPÍTULO XI

Enseñanzas deportivas

Artículo 120. *Principios y organización.*

1. Según las normas básicas del Estado, las enseñanzas deportivas tienen como finalidad preparar al alumnado para la actividad profesional, en relación con una modalidad o especialidad deportiva, así como facilitar su adaptación a los cambios que tienen lugar en su ámbito laboral y deportivo, y para el ejercicio de una ciudadanía activa. Se organizarán en dos grados, medio y superior, y podrán estar referidas al Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
2. La Administración regional podrá autorizar la oferta de estas enseñanzas en centros ordinarios y en centros integrados de formación profesional con las especialidades que se determinen, siempre que reúnan los requisitos mínimos establecidos conforme a la legislación básica.

CAPÍTULO XII

Educación permanente

Artículo 121. *Derecho al aprendizaje a lo largo de la vida.*

Todas las personas tienen derecho al aprendizaje a lo largo de la vida. Para hacer efectivo el ejercicio de este derecho, la Administración autonómica promoverá ofertas de aprendizajes flexibles que permitan la conciliación de la vida personal, laboral o familiar con la formación.

Artículo 122. *Finalidad y principios.*

1. Las enseñanzas dirigidas a las personas adultas contribuirán a hacer efectivo el derecho del aprendizaje a lo largo de la vida, facilitando el progreso personal y profesional.

2. Las políticas relativas a la educación permanente, en el marco de la legislación básica del Estado, estarán inspiradas en los siguientes principios:

a) El acceso universal y continuado al aprendizaje, estableciendo conexiones entre las enseñanzas regladas y no regladas, garantizando el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos.

b) La flexibilidad de la oferta educativa que posibilite la elección de itinerarios formativos compatibles con las actividades familiares, sociales y laborales.

c) La promoción del acceso de las personas adultas a la sociedad de la información y la comunicación y su alfabetización digital.

d) El autoaprendizaje como estrategia que fomente la participación, la motivación, la responsabilidad y el acceso a la cultura.

e) La unidad de la actuación pública por medio de mecanismos de cooperación y coordinación institucional y de colaboración con otros agentes implicados en el aprendizaje permanente.

f) El derecho a obtener de manera directa titulaciones del sistema educativo mediante la convocatoria de pruebas para personas adultas.

Artículo 123. *Destinatarios.*

1. Podrán acceder a la educación de personas adultas quienes hayan cumplido dieciocho años en el año natural en el que se inicie el curso y, excepcionalmente, los mayores de dieciséis con un contrato de trabajo que les dificulte la asistencia a los centros educativos en régimen ordinario, o sean deportistas de alto rendimiento.

2. Se podrán promover ofertas específicas de acuerdo con los principios previstos en este Capítulo, con el fin de garantizar el derecho al aprendizaje permanente de quienes habiendo superado la edad de escolarización obligatoria se hallen desvinculados del sistema educativo.

Artículo 124. *Enseñanzas.*

1. La oferta de educación para personas adultas incluirá enseñanzas dirigidas a la obtención de certificaciones y titulaciones del sistema educativo, a la preparación de pruebas para el acceso a diferentes etapas educativas y a la cualificación profesional.

2. De conformidad con el principio de individualización de la enseñanza, se intervendrá en la superación de las dificultades de aprendizaje que pueda presentar el alumnado de estos estudios.

3. Las enseñanzas dirigidas a personas adultas podrán cursarse simultáneamente con enseñanzas ordinarias en las condiciones que reglamentariamente se determinen.

4. La Administración educativa garantizará el acceso de la población reclusa a la educación de personas adultas.

Artículo 125. *Modalidades.*

1. Las enseñanzas dirigidas a las personas adultas podrán ofertarse en la modalidad presencial y a distancia, configurando una única red formativa con aprovechamiento de todos los medios humanos y materiales disponibles.

2. La Administración educativa fomentará la modalidad a distancia para evitar que las circunstancias personales, sociales y laborales pudieran suponer un obstáculo a la igualdad de oportunidades en el acceso al aprendizaje.

Artículo 126. *Centros de educación de personas adultas.*

1. Las enseñanzas dirigidas a personas adultas se podrán ofertar en centros ordinarios y en los centros específicos de personas adultas creados o autorizados con dicho carácter.

2. Los centros públicos de educación de personas adultas tendrán el ámbito territorial que se determine reglamentariamente y podrán tener adscritas sedes en la misma localidad o en diferentes localidades.

3. La Administración regional garantizará una red pública de centros de educación de personas adultas con suficiente oferta de plazas para atender las demandas educativas de los ciudadanos en la totalidad del territorio de la Comunidad Autónoma.

TÍTULO V

Los centros educativos

CAPÍTULO I

Normas generales

Artículo 127. *Finalidad de los centros educativos.*

1. Los centros educativos tendrán autonomía pedagógica, de organización y de gestión para poder llevar a cabo proyectos educativos y planes para la mejora del éxito educativo, de acuerdo con las especificidades que les sean propias.

2. Tendrán por finalidad el desarrollo personal, social, intelectual y emocional del alumnado de conformidad con los principios y objetivos establecidos en la presente Ley, para lo cual promoverán la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta el contexto socioeducativo en que se insertan.

3. La Administración educativa incentivará a los centros que, en el ejercicio de su autonomía, destaquen por sus buenas prácticas docentes, actividades de innovación y por el desarrollo de proyectos que contribuyan al éxito educativo.

Artículo 128. *Clasificación.*

1. De acuerdo con su titularidad, los centros educativos se clasifican en públicos y privados.

2. Son públicos los centros cuya titularidad corresponde a una Administración Pública.

3. Son privados los centros cuya titularidad corresponde a una persona física o jurídica privada. Son privados concertados aquellos centros acogidos al régimen de conciertos legalmente establecido.

Artículo 129. *Denominación de los centros públicos.*

1. Con carácter general, los centros públicos de Extremadura tendrán las denominaciones establecidas en la legislación básica de educación.

2. Los centros de educación infantil y primaria que integran unidades de distintas localidades se denominarán Colegios Rurales Agrupados.

3. La Consejería competente en materia educativa podrá determinar otras denominaciones genéricas para aquellos centros públicos que ofrezcan enseñanzas agrupadas de manera distinta a la ordinaria o que, por circunstancias específicas, hagan una oferta parcial o diferenciada de las mismas.

4. Los centros públicos tendrán una denominación específica de acuerdo con el procedimiento que reglamentariamente se determine.

Artículo 130. *Centros privados concertados.*

Podrán acogerse al régimen de conciertos los centros de titularidad privada que satisfagan necesidades de escolarización, de conformidad con la legislación básica del Estado, y que cumplan con los requisitos del Capítulo I del Título II de la presente Ley, así como de la normativa que la desarrolle.

Artículo 131. *Creación, autorización y registro.*

1. La creación de centros educativos públicos corresponde al Consejo de Gobierno de la Junta de Extremadura. La creación de centros públicos de titularidad de otras Administraciones se realizará mediante convenio.
2. Los centros educativos privados están sometidos al principio de autorización administrativa a fin de verificar el cumplimiento de los requisitos legalmente establecidos.
3. La consideración de centro educativo exigirá su inscripción en el Registro de centros docentes no universitarios de Extremadura, que estará adscrito a la Consejería con competencias en educación.

Artículo 132. *Infraestructuras.*

1. La Administración educativa aprobará normas que regulen los requisitos de los edificios escolares públicos que, además de cumplir la legislación estatal, garanticen el cumplimiento de los objetivos establecidos en la presente Ley, la integración de las tecnologías, así como la accesibilidad a las personas con discapacidad.
2. La Junta de Extremadura llevará a cabo un plan de inversiones con carácter plurianual en instalaciones escolares, con las correspondientes dotaciones presupuestarias, que deberá ser presentado en la Asamblea de Extremadura.
3. La Administración educativa podrá suscribir convenios con los Ayuntamientos para la financiación de obras de mejora, acondicionamiento y reformas en centros de educación infantil y primaria.

Artículo 133. *Medios materiales y humanos.*

1. La Administración educativa velará para que los centros sostenidos con fondos públicos dispongan de los medios materiales y humanos que les permitan ofrecer una educación de calidad, con el fin de atender debidamente las necesidades educativas del alumnado.
2. Los centros sostenidos con fondos públicos que escolaricen alumnado con necesidad específica de apoyo educativo en proporción mayor a la general o a la de la zona en la que se ubiquen, recibirán los recursos complementarios necesarios para atender adecuadamente a este alumnado.

Artículo 134. *Dotación tecnológica.*

1. La Administración educativa dotará a los centros públicos que impartan enseñanzas tanto de régimen general como de régimen especial de recursos tecnológicos, digitales y telemáticos adecuados, y de una infraestructura que permita el uso seguro de estas herramientas educativas en las aulas por parte del alumnado y del profesorado.
2. Asimismo, proveerá de instrumentos que faciliten la gestión académica y económica de los centros sostenidos con fondos públicos, simplifiquen los trámites administrativos y posibiliten la comunicación telemática de los centros con la Administración educativa.

Artículo 135. *La biblioteca escolar.*

1. Todos los centros educativos dispondrán de una biblioteca escolar dotada de suficientes recursos que facilite el acceso a la información y a la documentación en los distintos soportes, propicie la actualización científica y pedagógica del profesorado, refuerce

los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumnado y fomente el hábito de la lectura, la práctica de idiomas y las habilidades en el uso de la información.

2. La Administración educativa regulará la organización de espacios, instalaciones y recursos de las bibliotecas de los centros públicos, así como las normas para su correcta utilización, respetando la autonomía organizativa.

3. Los centros educativos velarán por el mantenimiento y buen uso de la biblioteca escolar, potenciando su utilización como herramienta educativa en todas las áreas y materias, y como apoyo fundamental para el desarrollo de las competencias básicas del alumnado. Asimismo, se procurará la participación de las familias en programas de fomento de la lectura.

4. La Administración educativa impulsará la cooperación entre las bibliotecas escolares y el resto de bibliotecas pertenecientes al sistema bibliotecario extremeño. Asimismo, se promoverá la suscripción de convenios de colaboración con los Ayuntamientos para la apertura de las bibliotecas escolares al resto de la comunidad en horario no lectivo, en especial, en el ámbito rural.

CAPÍTULO II

Planificación de la red de centros de Extremadura

Artículo 136. *Principios.*

La planificación de la red de centros de Extremadura es competencia de la Administración educativa y se llevará a cabo de acuerdo con los siguientes principios:

a) La prestación de un servicio educativo de calidad.

b) La igualdad en el acceso al sistema educativo de todos con independencia de sus condiciones personales, familiares, sociales, económicas, culturales y de residencia.

c) La participación de los distintos sectores de la comunidad educativa para asegurar una red de centros adecuada a las necesidades del alumnado.

d) La racionalización y óptima utilización de los recursos humanos y materiales para alcanzar la máxima eficiencia del sistema educativo.

e) En la programación de la oferta de plazas, la Administración educativa armonizará la exigencia que tienen los poderes públicos de garantizar el derecho de todos a la educación y los derechos individuales del alumnado y las familias.

f) La Administración educativa programará la oferta educativa de las enseñanzas que en esta Ley se declaran gratuitas teniendo en cuenta la existente en centros sostenidos con fondos públicos.

Artículo 137. *Adscripción de centros.*

Con la finalidad de ordenar el proceso de escolarización y facilitar la continuidad formativa del alumnado, la Administración educativa determinará los criterios y procedimientos para la adscripción de centros sostenidos con fondos públicos que impartan diferentes etapas educativas. Los centros adscritos establecerán los mecanismos de colaboración que permitan compartir los correspondientes proyectos educativos.

Artículo 138. *Programación de la red de centros.*

1. La programación de la red de centros que prestan el servicio público educativo se basará en las necesidades de escolarización. A tal efecto, la Administración educativa tendrá en cuenta el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

2. La Administración educativa podrá crear comisiones consultivas e informativas para la actualización de la red de centros, donde se encuentren representados los distintos sectores de la comunidad educativa.

Artículo 139. *Atención a la escuela rural.*

1. La dispersión de la población de Extremadura exige que las zonas rurales sean objeto de especial atención en la planificación educativa mediante la adecuación de la tipología de centros y de recursos a sus características específicas.

2. La Administración educativa promoverá la aplicación de medidas específicas que garanticen que el alumnado de los entornos rurales reciba una educación en igualdad de oportunidades y en similares condiciones de calidad al resto del alumnado de la Comunidad Autónoma.

CAPÍTULO III

La autonomía de los centros educativos

Artículo 140. *Principio de autonomía.*

1. Los centros educativos se regirán de conformidad con los principios de autonomía pedagógica, de organización y de gestión. La Administración educativa establecerá las normas para el ejercicio de esta autonomía de acuerdo con la presente Ley.

2. El ejercicio de la autonomía de los centros estará sometido a procedimientos internos y externos de evaluación y mecanismos de responsabilidad.

3. Los centros sostenidos con fondos públicos ejercerán su autonomía sobre la base del proyecto educativo y del reglamento de organización y funcionamiento. Los centros públicos lo harán, además, en virtud de su proyecto de gestión.

4. La Administración educativa y aquellos centros que por su especificidad, contexto y tipo de alumnado lo haga aconsejable, podrán suscribir compromisos singulares para llevar a cabo experimentaciones, planes de trabajo, formas de organización o ampliación del horario escolar, que comporten una mejora de los procesos y resultados educativos, sin que de ello se puedan derivar aportaciones de las familias ni exigencias para la Administración.

Artículo 141. *Autonomía pedagógica.*

1. El proyecto educativo, en cuanto instrumento básico en el que se concreta la autonomía pedagógica de los centros, establecerá las prioridades, los valores y objetivos necesarios para alcanzar una educación de calidad.

2. Se adecuará a los principios y objetivos del sistema educativo y en su elaboración se tendrán en cuenta las necesidades del alumnado y las características del entorno del centro.

3. El proyecto educativo impulsará la convivencia entre los miembros de la comunidad escolar y promoverá la participación de las familias y las relaciones con la sociedad.

4. El proyecto educativo comprenderá, entre otros, los siguientes aspectos: los principios de inclusión educativa, las líneas generales de actuación pedagógica, los proyectos curriculares de etapa, las medidas de orientación y atención a la diversidad, el Plan para la mejora del éxito educativo, los procedimientos de autoevaluación del centro, el Plan de convivencia y el Plan de acción tutorial.

5. Los centros educativos podrán desarrollar proyectos compartidos con otros centros en las condiciones que determine la Administración educativa. Asimismo, podrán colaborar con distintas instituciones mediante la realización de otras actuaciones que, en todo caso, deberán ser coordinadas por la Administración educativa.

6. El proyecto educativo será público y se difundirá entre todas las personas que conforman la comunidad educativa.

7. Las prioridades y actuaciones para cada curso escolar en los centros sostenidos con fondos públicos estarán contempladas en la programación general anual, y sus objetivos serán el desarrollo coordinado de todas las actividades, la planificación de la respuesta a la atención a la diversidad del alumnado y el impulso de la participación de todos los sectores de la comunidad escolar.

8. La memoria anual analizará el grado de cumplimiento de la programación general y fijará propuestas de mejora. Asimismo, incluirá las conclusiones de los procesos de autoevaluación referidos al funcionamiento del centro, a los procesos de enseñanza y aprendizaje y a los resultados del alumnado.

Artículo 142. *Autonomía de organización.*

1. El reglamento de organización y funcionamiento contendrá las normas que en estos ámbitos aseguren el adecuado cumplimiento de los objetivos establecidos en el proyecto educativo y en la programación general anual.

2. Asimismo, preverá los procedimientos que garanticen la transparencia en la toma de decisiones, la participación de la comunidad educativa, las medidas que favorezcan la efectividad del Plan de convivencia, así como cualesquiera otras necesarias para el desarrollo del proyecto educativo, sin perjuicio de lo establecido por la legislación vigente.

Artículo 143. *Autonomía de gestión.*

1. Los centros educativos públicos gozarán de autonomía de gestión económica y regularán la ordenación de los medios humanos y materiales a través del proyecto de gestión, de acuerdo con los términos que reglamentariamente se establezcan.

2. La Administración educativa podrá delegar en la Dirección de los centros públicos la competencia para contratar, con los límites y procedimientos que reglamentariamente se determinen y de acuerdo con lo establecido en la normativa de contratación del sector público. Asimismo, se podrán delegar determinadas competencias en materia de gestión de personal.

3. En función de las características de los proyectos educativos, los centros podrán participar en la determinación de los perfiles profesionales de los puestos de trabajo, que habrán de ajustarse, en todo caso, a los principios constitucionales para su provisión.

4. La Administración educativa, dentro de los límites que la normativa correspondiente establezca, regulará el procedimiento que permita a los centros públicos obtener recursos complementarios, previa aprobación del Consejo Escolar, y se aplicarán a los gastos de funcionamiento.

CAPÍTULO IV

Órganos de gobierno y de coordinación docente de los centros educativos

Artículo 144. *Principios de actuación.*

1. Los órganos de gobierno de los centros educativos actuarán con sujeción a los principios de la presente Ley, con el objetivo de prestar una educación integral de calidad. Asimismo, aplicarán el principio de responsabilidad social, en virtud del cual orientarán su actuación de manera que redunde en mejorar la participación, la transparencia y las relaciones de trabajo; y observarán la protección del medio ambiente, el respeto de los derechos fundamentales y las libertades públicas y, en general, aquellos principios que beneficien a la sociedad en su conjunto.

2. Asimismo, los órganos de gobierno de los centros públicos, en cuanto órganos administrativos de la Junta de Extremadura, se regirán de conformidad con los principios y reglas previstos en las leyes de régimen jurídico de las Administraciones públicas y de procedimiento administrativo.

Artículo 145. *El equipo directivo de los centros públicos.*

1. El equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno y, como tal, le corresponde la planificación y gestión coordinada de los centros públicos conforme a las instrucciones del director o directora y teniendo como referente el proyecto educativo.

2. Estará integrado por los titulares de la dirección, jefatura de estudios y secretaría y, en su caso, las jefaturas de estudios adjuntas, cuyo número será establecido por la Administración educativa en función de los grupos de alumnos y de las enseñanzas, así como por los titulares de aquellos otros órganos unipersonales que pudieran establecerse reglamentariamente.

3. Los miembros del equipo directivo recibirán una formación específica y adecuada a las responsabilidades que desempeñan. Para favorecer el ejercicio de la función directiva la Administración educativa desarrollará programas de liderazgo, responsabilidad social y de excelencia en la gestión.

4. El ejercicio de cargos directivos, y en especial de la Dirección, será retribuido teniendo en cuenta la responsabilidad, dedicación y complejidad organizativa del centro. Asimismo, el ejercicio de las funciones directivas deberá ser valorado de modo específico a los efectos de la provisión de puestos de trabajo en la función pública docente.

Artículo 146. *La Dirección de los centros públicos.*

1. La Dirección de los centros, en el ejercicio de sus funciones, tendrá la consideración de pública y gozará de presunción de veracidad.

2. La persona titular de la dirección ostentará la representación del centro y de la Administración educativa en el mismo, ejercerá sus funciones con liderazgo, tanto en el ámbito pedagógico como de relación con la comunidad educativa, y las de gobierno y gestión que le encomiende el ordenamiento jurídico.

3. La selección y nombramiento de la Dirección se realizará de acuerdo con lo que establezca la normativa básica. Los candidatos deberán presentar un proyecto en el que se evidencie el grado de conocimiento del centro y del entorno social donde se ubica y se especifiquen los objetivos para el periodo de mandato, las estrategias pedagógicas, de organización y de gestión, así como el conjunto de decisiones para alcanzarlos y los mecanismos de evaluación. En el caso de obtener el puesto de director o directora, este proyecto orientará la acción coordinada de los órganos de gobierno del centro.

4. La evaluación positiva de la práctica docente y de la función directiva como mérito profesional, así como la formación inicial y permanente, tendrán una especial consideración en la selección y renovación.

5. Los restantes miembros del equipo directivo serán nombrados y cesados por la Administración educativa a propuesta de la Dirección, previa comunicación al Claustro y al Consejo Escolar. Dicha propuesta deberá tener en cuenta el principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres.

6. La Administración educativa desarrollará reglamentariamente las competencias de la Dirección para favorecer la autonomía y la optimización del funcionamiento de los centros con vistas a la consecución de los objetivos programados.

7. Los titulares de la dirección de los centros públicos que hayan ejercido su cargo con valoración positiva durante el período de tiempo que reglamentariamente se determine, mantendrán, mientras permanezcan en activo, la percepción de una parte del complemento retributivo correspondiente en las condiciones que establezca la Administración educativa.

8. La Administración educativa fortalecerá la función directiva y su liderazgo a fin de poder conducir con éxito a la comunidad educativa hacia la consecución de los objetivos de mejora.

Artículo 147. *El Consejo Escolar.*

1. El Consejo Escolar es el órgano colegiado de gobierno y de participación de la comunidad educativa en los centros sostenidos con fondos públicos.

2. Se desarrollarán reglamentariamente la composición, funciones, elección y renovación de los miembros, atribuciones y régimen de funcionamiento del Consejo Escolar, de acuerdo con la normativa básica.

3. Las normas que regulen los procesos de elección tendrán en cuenta el principio de presencia equilibrada de mujeres y hombres.

4. El Consejo Escolar de los centros públicos, sin perjuicio de las competencias del Claustro, aprobará y evaluará el proyecto educativo, el reglamento de organización y funcionamiento y el proyecto de gestión, analizará el funcionamiento general del centro y la evolución del rendimiento escolar y ejercerá las demás competencias previstas en las normas básicas y en las reglamentarias de desarrollo.

5. El Consejo Escolar designará una persona de entre sus miembros para el fomento de medidas educativas que hagan efectiva la igualdad entre mujeres y hombres. La Administración educativa promoverá la formación de la persona designada.

6. La Administración educativa regulará las condiciones por las que los centros que impartan las enseñanzas de formación profesional específica o artes plásticas y diseño puedan incorporar, a su Consejo Escolar, a representantes propuestos por las

organizaciones empresariales o instituciones laborales presentes en el ámbito de acción del centro.

7. El Consejo Escolar velará por la aplicación y el cumplimiento de la normativa sobre convivencia.

8. El Consejo Escolar analizará y valorará el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas o externas en las que participe el centro.

Artículo 148. *El Claustro del profesorado.*

1. En los centros sostenidos con fondos públicos, el Claustro es el órgano de participación del profesorado en el gobierno del centro en su conjunto y de manera especial en lo que se refiere a la planificación, coordinación y evaluación de las actividades docentes y, en su caso, a las decisiones sobre todos los aspectos educativos del centro.

2. Pertenece al Claustro la totalidad del profesorado que presta servicio en el centro, correspondiendo su presidencia al titular de la dirección. Asimismo, y conforme a la autonomía organizativa del centro, podrán participar en el Claustro, con voz y sin voto, otros profesionales en los términos que la Dirección determine.

3. El Claustro promoverá iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.

4. El Claustro analizará y valorará el funcionamiento general del centro, la evolución del rendimiento escolar y los resultados de las evaluaciones internas o externas en las que participe el centro.

5. La Administración educativa fijará reglamentariamente las competencias y el régimen de funcionamiento del Claustro.

Artículo 149. *Órganos de coordinación docente.*

1. La Administración educativa y la Dirección de los centros públicos se asegurarán del funcionamiento de los órganos de coordinación docente. Estos órganos impulsarán la colaboración y el trabajo en equipo del profesorado en todas sus tareas y funciones y, especialmente, en todo lo que se refiere a la docencia a un mismo curso o grupo de alumnos.

2. Como órganos de coordinación docente existirán, al menos, los departamentos de coordinación didáctica y el departamento de orientación en los centros públicos de educación secundaria. Asimismo, en los centros públicos que impartan educación infantil y primaria existirán, entre otros, los equipos de ciclo. La Administración educativa regulará reglamentariamente la organización y el funcionamiento de dichos órganos.

TÍTULO VI

El profesorado

CAPÍTULO I

La función pública docente

Artículo 150. *Función pública docente de Extremadura.*

1. La función pública docente de Extremadura está integrada por los funcionarios de carrera de los cuerpos docentes y el personal funcionario interino. No obstante, el personal laboral contratado podrá ejercer funciones docentes en los supuestos expresamente previstos en la ley.

2. El personal que preste servicios en puestos docentes reservados a funcionarios públicos se regirá por las disposiciones básicas del Estado, por lo dispuesto en esta Ley, por la Ley de la Función Pública de Extremadura y aquellas otras leyes y normas de la Comunidad Autónoma que resulten aplicables.

Artículo 151. *Atribución de competencias.*

1. En materia de función pública docente, corresponden al Consejo de Gobierno de la Junta de Extremadura las competencias atribuidas en la legislación general de la Comunidad Autónoma.

2. La persona titular de la Consejería con competencias en materia de educación, en el marco de la política general de personal de la Junta de Extremadura, tendrá las siguientes atribuciones:

a) Ejercer la potestad reglamentaria en la materia, sin perjuicio de la que corresponde al Consejo de Gobierno.

b) Impulsar, coordinar y supervisar las actuaciones relativas al personal docente no universitario.

c) Determinar las plantillas de los centros y servicios educativos y las relaciones de puestos de trabajo u otros instrumentos organizativos similares de los mismos.

d) Establecer, en su caso, los perfiles lingüísticos exigibles para el desempeño de determinados puestos de trabajo en la función pública docente.

e) Aprobar las convocatorias de ingreso en los cuerpos docentes y la provisión de puestos de trabajo por personal funcionario interino.

f) Proponer la oferta pública de empleo docente.

g) Impulsar las políticas de formación permanente del profesorado.

h) Resolver sobre las situaciones administrativas y la jubilación del personal funcionario docente.

i) Dictar órdenes, resoluciones, instrucciones y circulares en materia de personal docente no universitario.

j) Efectuar la contratación del profesorado de religión que no perteneciendo a los cuerpos docentes impartan la enseñanza de las religiones en centros públicos del ámbito de gestión de la Comunidad Autónoma, en el marco de la legislación estatal aplicable al respecto.

k) Efectuar la convocatoria de concursos y cualquier otra forma de provisión de los puestos de trabajo.

l) Resolver expedientes de compatibilidad del personal docente no universitario.

m) Vigilar el cumplimiento de las normas de general aplicación y ejercer la inspección en materia de personal docente no universitario.

n) El ejercicio de las demás competencias que en materia de personal docente no universitario le corresponda en el marco de la legislación básica estatal, legislación autonómica y su normativa de desarrollo.

Artículo 152. *Ingreso en la función pública docente.*

1. El ingreso en la función pública docente como funcionario de carrera se llevará a cabo de conformidad con lo que establece la legislación básica del Estado y con lo que, en su desarrollo, apruebe la Comunidad Autónoma.

2. Los procedimientos selectivos comprenderán una fase de prácticas que, bajo la tutoría de docentes con experiencia, tendrá como finalidad comprobar el grado de desarrollo de las competencias del profesorado seleccionado. Asimismo, contemplará un curso de formación de carácter práctico que incluirá contenidos relativos a la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación en el proceso de enseñanza.

Artículo 153. *Personal funcionario interino.*

La selección del personal funcionario interino se efectuará de conformidad con los principios generales de acceso al empleo público de esta naturaleza y, en los casos y términos que reglamentariamente se determinen, conllevará un período de prácticas tuteladas que podrá incluir una formación específica sobre el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula.

Artículo 154. *Provisión de puestos de trabajo.*

1. El concurso de traslado constituye el sistema ordinario de provisión de puestos de trabajo.

2. La Administración educativa, de manera motivada y por necesidades del servicio o funcionales, podrá trasladar en comisión de servicios a los funcionarios de carrera docentes a puestos de trabajo en otros centros o servicios educativos distintos del centro donde obtuvieron plaza por concurso, dando prioridad a la voluntariedad de los traslados si implican cambio de lugar de residencia. La comisión de servicios llevará aparejada la reserva del puesto de trabajo de origen.

3. El personal funcionario docente podrá ser adscrito a los centros directivos de la Consejería competente en materia de educación, en comisión de servicio, en los términos que reglamentariamente se determine, para la realización de tareas propias del sector educativo.

4. El profesorado funcionario de carrera podrá acceder a los puestos de trabajo de la Administración autonómica que se determinen reglamentariamente. En todo caso, cuando se trate de puestos no reservados exclusivamente a funcionarios docentes, tendrán las mismas garantías que las establecidas con carácter general en la normativa de función pública para los casos de remoción y cese.

Artículo 155. *Jornada de trabajo.*

La Junta de Extremadura regulará la jornada de trabajo del profesorado, la dedicación a las actividades escolares y su distribución horaria, así como su participación en actividades extraescolares y complementarias.

CAPÍTULO II

La formación permanente

Artículo 156. *La carrera formativa docente.*

1. La formación del profesorado contribuirá a la adquisición, a lo largo de la vida laboral, del conjunto de competencias profesionales precisas para el desarrollo de su labor y de los planteamientos y desafíos del modelo educativo extremeño, con el fin de mejorar la formación integral del alumnado y su éxito escolar.

2. La formación del profesorado constituye un itinerario o carrera que tiene su origen en la formación inicial y que posteriormente atiende a las demandas de actualización y perfeccionamiento de las competencias profesionales a través de la formación permanente.

Artículo 157. *Formación inicial.*

1. La formación inicial dotará al profesorado de la cualificación requerida por el sistema educativo y garantizará la capacitación adecuada para el desempeño de la profesión, teniendo en cuenta el modelo educativo extremeño.

2. La Administración educativa colaborará con la Universidad de Extremadura en el diseño y desarrollo de la formación inicial del profesorado.

Artículo 158. *Formación permanente.*

1. La formación permanente tiene como fin favorecer el enriquecimiento personal y profesional del profesorado mediante la actualización científica y pedagógica y la mejora de la función docente, desde la reflexión crítica sobre la propia práctica educativa.

2. La formación permanente constituye un derecho y un deber de todo el profesorado y una responsabilidad de la Administración y de los centros educativos.

3. Las acciones formativas han de tener una proyección directa en la práctica docente, en la educación del alumnado y en el funcionamiento de los centros para contribuir a la mejora de la calidad educativa.

4. Esta formación se organizará en planes y comprenderá la adecuación de los conocimientos y métodos a la evolución de las ciencias y de las didácticas específicas. Estos planes integrarán todos los aspectos generales del sistema educativo y, en particular, los del modelo extremeño.

5. La Administración educativa podrá consultar a los centros educativos las necesidades formativas del profesorado para elaborar los correspondientes programas de formación.

6. Impulsará, asimismo, los mecanismos necesarios para que las actividades de formación, investigación e innovación realizadas en Extremadura sean reconocidas en el resto de las Comunidades Autónomas a los efectos que procedan.

7. La oferta formativa será diversificada y gratuita, favorecerá la participación del profesorado y perseguirá la implicación de los docentes en las acciones de investigación e innovación educativas en el contexto de sus propios centros.

Artículo 159. *Investigación e innovación.*

1. La Administración educativa promoverá la investigación y la innovación pedagógicas al servicio de la mejora de la calidad de la enseñanza.

2. El sistema de formación permanente favorecerá la experimentación en el aula y la difusión de las buenas prácticas, fomentando el intercambio de información, proyectos y experiencias entre centros, así como con profesionales de otras Administraciones Públicas e instituciones.

3. La Administración educativa reconocerá de forma especial al profesorado que destaque en buenas prácticas educativas que contribuyan al éxito escolar y al progreso del alumnado con dificultades de aprendizaje.

Artículo 160. *Estímulo de la formación.*

1. La Administración educativa estimulará las iniciativas formativas y de innovación de los propios centros enmarcados en su proyecto educativo, así como aquéllas que surjan como propuestas de mejoras a partir de los resultados de las evaluaciones.

2. Con el fin de asegurar la implicación de todos los miembros de la comunidad educativa en la consecución del éxito escolar, la Consejería con competencia en materia de educación organizará acciones formativas dirigidas a las familias y propiciará una formación específica para el personal de administración y servicios, todo ello para favorecer actuaciones que permitan la reflexión conjunta y estrategias de trabajo en común.

3. La participación del profesorado en acciones formativas incidirá en su promoción profesional en las condiciones que se determinen, teniendo una especial consideración aquéllas que se establezcan como prioritarias.

CAPÍTULO III

Valoración, reconocimiento y apoyo social y profesional

Artículo 161. *Incentivos económicos y profesionales.*

1. La Administración educativa establecerá un sistema de carrera docente para el personal de la función pública vinculada a la evaluación voluntaria de su desempeño profesional según las funciones docentes desarrolladas, el progreso de su alumnado, las actividades de formación y las tareas de innovación e investigación.

2. La Administración regulará la asignación de incentivos de carácter profesional y económico vinculados a planes de innovación educativa, proyectos bilingües, uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación, así como otros que reconozcan la labor del profesorado y su especial dedicación al centro.

3. En particular, la Administración educativa favorecerá la permanencia del profesorado, sea de carrera o interino, en aquellos centros radicados en áreas de marcado carácter rural o centros que precisen de medidas singulares derivadas de las necesidades del alumnado y de las características del entorno y que, por tanto, pueden estar sujetos eventualmente a un elevado índice de movilidad del personal docente. A tal efecto, y sin perjuicio de los incentivos económicos que puedan arbitrarse, la Administración primará como mérito específico el desempeño continuado de puestos de trabajo en dichos centros tanto en los concursos de traslado que le corresponda organizar como en los procedimientos de selección de los funcionarios interinos.

Artículo 162. *Licencias y ayudas.*

1. La Administración educativa convocará licencias para el profesorado con objeto de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación en el ámbito escolar. En el supuesto del profesorado de formación profesional, podrán consistir, además, en estancias en empresas e instituciones a fin de posibilitar la actualización científica y tecnológica.

2. La Consejería con competencia en materia de educación convocará ayudas para la realización de actividades por parte del profesorado que contribuyan a su formación y promoción profesional.

Artículo 163. *Premios.*

La Junta de Extremadura establecerá las bases reguladoras de premios que reconozcan la excelencia del profesorado y su contribución al óptimo funcionamiento de los centros educativos.

Artículo 164. *Seguridad y salud en el trabajo.*

1. En el marco general de la política de la Junta de Extremadura sobre prevención de riesgos y salud laboral, la Administración educativa adoptará medidas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud laboral de los trabajadores de los centros educativos y de los servicios de apoyo a la enseñanza.

2. La Administración autonómica promocionará actividades formativas específicamente orientadas a perfeccionar los niveles de prevención y de protección en los centros.

Artículo 165. *Medidas de apoyo y protección de la función pública docente.*

1. El profesorado, en el desempeño de sus funciones, tendrá la consideración de autoridad pública, con los efectos que le reconoce el ordenamiento jurídico. A tal fin, los hechos constatados por el profesorado en el ejercicio de sus competencias disciplinarias gozarán de presunción de veracidad.

2. La Administración de la Comunidad Autónoma de Extremadura dispensará al profesorado la protección debida, garantizará el ejercicio de sus derechos y promoverá su valoración social.

3. El profesorado de los centros públicos tiene derecho a la asistencia psicológica y jurídica y a la cobertura de la responsabilidad civil respecto de los hechos relacionados directamente con su ejercicio profesional.

4. La Administración educativa pondrá inmediatamente en conocimiento de la Fiscalía y la autoridad judicial competente aquellos hechos que, en menoscabo de la integridad o la dignidad del profesorado, puedan constituir infracción penal, a efecto de que se deduzcan las responsabilidades procedentes.

5. La Junta de Extremadura velará por la mejora de las condiciones de trabajo y adoptará acciones para facilitar la conciliación del ejercicio profesional y la vida familiar del profesorado de los centros públicos.

6. Asimismo, se adoptarán las medidas que sean precisas para garantizar la igualdad de oportunidades y la protección de las personas con discapacidad y de las víctimas de la violencia de género o terrorista.

7. Con la finalidad de favorecer la formación permanente, de conformidad con la legislación básica estatal, el profesorado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos de Extremadura. La Administración educativa facilitará al profesorado la debida acreditación.

8. Los centros educativos podrán disponer de la colaboración voluntaria del personal jubilado para la realización de determinadas tareas de apoyo al profesorado y de la gestión del centro.

9. La Administración educativa fomentará convenios con la Universidad de Extremadura a fin de facilitar la incorporación a los Departamentos universitarios del profesorado de los cuerpos docentes a que se refiere el ámbito de aplicación de la presente Ley.

TÍTULO VII

La evaluación del sistema educativo

Artículo 166. *Finalidades.*

1. La evaluación del sistema educativo tiene entre sus finalidades, de acuerdo con las normas básicas, contribuir a la continua mejora de la calidad de la educación, satisfacer el principio de igualdad de oportunidades, orientar las políticas educativas, garantizar la transparencia, la eficacia y la eficiencia del sistema y proporcionar información sobre el grado de consecución de los objetivos educativos en relación con los ámbitos nacional y europeo.

2. Las anteriores finalidades no podrán amparar que los resultados de las evaluaciones del sistema educativo puedan ser utilizados para realizar valoraciones individuales del alumnado ni podrán servir de base para establecer clasificaciones de los centros.

Artículo 167. *Derechos y garantías.*

1. La sociedad extremeña y la comunidad educativa tendrán derecho a ser informadas de los programas y procedimientos de la evaluación educativa, así como de los resultados de los procesos de evaluación.

2. Se garantizará la confidencialidad en el tratamiento de la información obtenida, el respeto a los derechos fundamentales de los afectados y el uso exclusivo de los resultados para los fines legalmente previstos.

Artículo 168. *La Agencia Extremeña de Evaluación Educativa.*

1. La evaluación del sistema educativo extremeño será realizada por la Agencia Extremeña de Evaluación Educativa, establecida por la Ley 1/2008, de 22 de mayo, de creación de entidades públicas de la Junta de Extremadura, en los términos que determina dicha Ley y las normas que la desarrollan.

2. En el ejercicio de sus funciones deberá observar los principios de independencia, objetividad y transparencia.

3. La inspección educativa colaborará con la Agencia Extremeña de Evaluación Educativa para el cumplimiento de sus fines.

Artículo 169. *Evaluación general del sistema educativo.*

1. La evaluación general del sistema educativo extremeño se realizará conforme a planes de carácter plurianual. Los procedimientos e indicadores de evaluación serán públicos.

2. La Administración educativa regulará los instrumentos, las condiciones y la periodicidad de esta evaluación.

Artículo 170. *Evaluaciones de diagnóstico.*

1. Las evaluaciones de diagnóstico de las competencias básicas alcanzadas por el alumnado se realizarán en todos los centros educativos a tenor de lo dispuesto en la legislación básica del Estado, y tendrán carácter formativo y orientador para los centros, así como informativo para las familias y la comunidad educativa.

2. Los centros, con el asesoramiento y la supervisión de la inspección educativa, elaborarán y ejecutarán planes y actuaciones de mejora a partir de los resultados de las correspondientes evaluaciones.

3. La Consejería competente en materia de educación publicará los resultados generales de las evaluaciones y las conclusiones que de ellas se deriven.

Artículo 171. *Evaluación de los centros educativos.*

1. La Agencia Extremeña de Evaluación Educativa elaborará planes de evaluación de los centros.

2. Los centros deberán autoevaluar el grado de cumplimiento de sus objetivos, en un proceso interno, continuo y de carácter formativo. Comprenderá los procesos de enseñanza y aprendizaje, los resultados escolares y los aspectos relativos a la organización y funcionamiento del centro.

3. Los centros incorporarán al proceso de autoevaluación los resultados de las evaluaciones de diagnóstico y de otros procedimientos de evaluación, así como cualquier otra información que pueda proporcionar datos relevantes al respecto.

4. Los centros también serán evaluados externamente prestando particular atención a las medidas de mejora adoptadas a partir de los resultados de la evaluación de diagnóstico.

5. Los programas de evaluación de los centros deberán tener en cuenta el contexto socioeconómico y cultural de las familias y del alumnado.

6. La información obtenida de los procesos de evaluación deberá servir de base para el diseño y evaluación de los planes para la mejora del éxito.

Artículo 172. *Evaluación del profesorado y de la función directiva.*

1. La Administración educativa establecerá reglamentariamente un sistema de evaluación transparente del profesorado y de la función directiva.

2. La evaluación del ejercicio profesional del profesorado tendrá las características y los efectos que se determinen reglamentariamente. Dicha evaluación, en todo caso, servirá de referencia para la acreditación de méritos en la promoción profesional del profesorado, en el acceso a la Dirección, concursos de traslado, licencias por estudio, estancias formativas en el extranjero y cualesquiera otros supuestos que puedan ser establecidos.

3. La función directiva será objeto de una evaluación continua e integrada en los procesos de evaluación externa del centro. En los centros públicos la evaluación positiva del titular de la dirección será tenida en cuenta para su renovación en los términos que reglamentariamente se establezcan.

4. La Agencia Extremeña de Evaluación Educativa será el órgano responsable de realizar la evaluación voluntaria del profesorado y de la función directiva.

Artículo 173. *Evaluación de los servicios y programas educativos.*

La Administración educativa determinará las características, condiciones y periodicidad con las que han de ser evaluados los programas y servicios para garantizar que respondan a los objetivos establecidos en esta Ley.

Artículo 174. *Evaluaciones nacionales e internacionales.*

Los niveles de calidad y equidad del sistema educativo extremeño serán objeto de evaluaciones nacionales e internacionales.

TÍTULO VIII

La Administración educativa

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 175. *Principios de actuación.*

1. A los efectos de la presente Ley, se considera Administración educativa a la Junta de Extremadura, sin perjuicio de las competencias en la materia de otras Administraciones Públicas.

2. La Administración educativa, en la que se integran los centros públicos y los servicios educativos de titularidad de la Junta de Extremadura, actúa con personalidad jurídica única y con sometimiento pleno al ordenamiento jurídico.

3. La Administración educativa se regirá por los principios de buena administración, transparencia y eficiencia y favorecerá la adopción de criterios y prácticas de responsabilidad social.

4. Asimismo, se articularán los medios y cauces necesarios para garantizar en el ámbito educativo la participación de la sociedad en general y muy especialmente de la comunidad escolar.

Artículo 176. *Calidad de los servicios.*

1. Los órganos y unidades de la Administración educativa estarán sujetos a sistemas de evaluación de la calidad. Se evaluará el nivel de prestación de los servicios públicos en relación con las expectativas de la ciudadanía, así como el grado de cumplimiento de los compromisos declarados.

2. Se adoptarán medidas para la mejora como consecuencia de las evaluaciones de la calidad de los servicios públicos a fin de optimizar el funcionamiento de la Administración educativa.

3. La Administración educativa aprobará las cartas de servicios de sus órganos y unidades administrativas en las que se concretarán las prestaciones y demás derechos de los ciudadanos, así como los compromisos de calidad asumidos. De igual modo, se establecerán procedimientos específicos para que puedan formularse consultas, quejas o sugerencias relativas al funcionamiento de los servicios educativos.

Artículo 177. *Administración educativa electrónica.*

Los ciudadanos tendrán derecho a relacionarse con la Administración educativa por medios electrónicos para facilitar la prestación de los servicios y el cumplimiento de sus deberes. Reglamentariamente se establecerán las normas de procedimiento que permitan su ejercicio.

CAPÍTULO II

Organización territorial de la Administración educativa

Artículo 178. *Distritos Educativos.*

1. La Administración educativa adoptará, conforme al criterio de proximidad a los ciudadanos y sin perjuicio de la existencia de otras unidades administrativas, una organización territorial estructurada en Distritos Educativos.

2. Los Distritos constituyen circunscripciones administrativas para la planificación educativa a los que se podrán atribuir competencias en materia de gestión de los servicios. Los Consejos Escolares de Distrito canalizarán la participación de la sociedad en la educación en cada demarcación.

3. Las demarcaciones serán fijadas por la Junta de Extremadura atendiendo particularmente a criterios de planificación educativa y, en su caso, a la agrupación de territorios pertenecientes a una misma comarca natural, a áreas de prestación de servicios u otros factores de carácter económico o social.

4. Los Distritos Educativos dispondrán de los centros de educación infantil, primaria y secundaria que sean precisos para garantizar una escolarización de calidad. La oferta educativa se completará, en cada circunscripción, con centros de educación de personas adultas, conservatorio profesional de música, escuela oficial de idiomas y las tres modalidades de bachillerato. Esta oferta educativa se determinará en atención a la demografía y a la demanda social de los servicios.

5. Los Distritos Educativos contarán con servicios de inspección educativa, asesoramiento psicopedagógico, innovación, formación y recursos, así como cualesquiera otros que contribuyan al cumplimiento de los fines establecidos en la presente Ley.

6. En la prestación de los servicios se observarán los principios de coordinación y complementariedad entre Distritos. La Administración educativa establecerá los instrumentos para garantizar la unidad de actuación, así como la eficacia y la eficiencia en la gestión de los recursos públicos.

CAPÍTULO III

Servicios de apoyo al sistema educativo

Artículo 179. *Asesoramiento psicopedagógico.*

1. La Administración educativa proporcionará apoyo a la actividad educativa a través del asesoramiento psicopedagógico a los centros y al alumnado y de orientación al profesorado y a las familias. Se regulará la estructura y el funcionamiento de los servicios de apoyo y asesoramiento específico en las distintas etapas del sistema educativo.

2. Este asesoramiento contribuirá a la adaptación del proceso de enseñanza a las necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje del alumnado, a asegurar la cohesión y el mejor funcionamiento de los grupos y a facilitar la comunicación con las familias.

3. La Administración educativa establecerá los instrumentos precisos para una correcta coordinación entre estos servicios, los tutores de las distintas etapas educativas y los órganos directivos y pedagógicos del centro, con el fin de fortalecer la coherencia y unidad de actuación en la intervención educativa.

Artículo 180. *Red de formación permanente.*

1. La Administración educativa creará y regulará una red de formación permanente del profesorado sobre la base de los Distritos Educativos.

2. Esta red tendrá las siguientes finalidades:

a) Impulsar la experimentación, investigación e innovación educativas.

b) Asesorar a los centros en el diseño y ejecución de sus proyectos educativos.

c) Planificar, gestionar y evaluar las acciones formativas de la comunidad escolar.

d) Poner a disposición y divulgar entre los centros la oferta de recursos pedagógicos y didácticos.

CAPÍTULO IV

La inspección del sistema educativo

Artículo 181. *Inspección educativa.*

1. La Administración autonómica ejercerá la inspección del sistema educativo para asegurar la observancia del ordenamiento jurídico, garantizando el disfrute de los derechos y el cumplimiento de los deberes de quienes intervienen en los procesos de la enseñanza, así como para favorecer la consecución de los objetivos del sistema educativo.

2. La inspección educativa se extiende a todos los centros, cualesquiera que sean su titularidad y régimen jurídico, servicios, programas, procesos y demás aspectos que configuran el sistema educativo, contribuyendo a la mejora de la calidad y equidad en la educación.

3. La inspección del sistema educativo será ejercida por funcionarios públicos habilitados para ello de acuerdo con la legislación vigente, que ostentarán la condición de autoridad pública en el desempeño de sus funciones y a los que deberán prestar su colaboración los responsables de los centros y servicios educativos, públicos y privados, así como el resto del personal adscrito a los mismos.

Artículo 182. *Funciones.*

Son funciones de la inspección educativa las siguientes:

a) Supervisar y controlar el funcionamiento de los centros, servicios y programas educativos, así como colaborar en la consecución de los objetivos del sistema.

b) Asesorar y supervisar la función directiva, la práctica docente y los planes de mejora en la búsqueda de la excelencia educativa.

c) Fomentar y divulgar la experimentación, la innovación y la investigación educativas.

d) Participar en la evaluación del sistema educativo y, en particular, en las actuaciones de la Agencia Extremeña de Evaluación Educativa en los términos que reglamentariamente se determinen.

e) Velar por el cumplimiento de las disposiciones vigentes y por los principios y valores del sistema educativo, así como fomentar la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

f) Colaborar en los procesos que favorecen el éxito educativo, en los planes y estrategias de intervención pedagógica para la superación de las dificultades de aprendizaje y en la prevención del absentismo y del abandono escolar.

g) Asesorar, orientar e informar a la comunidad educativa en el ejercicio de sus derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones, promoviendo el principio de igualdad de oportunidades, así como el valor compartido del respeto a los demás.

h) Emitir los informes solicitados por la Administración educativa o los que se deriven del ejercicio de su función inspectora.

i) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa.

Artículo 183. *Atribuciones de los inspectores.*

Los inspectores de educación tendrán las siguientes atribuciones:

a) Acceder libremente a los servicios y centros educativos.

b) Conocer y observar directamente todas las actividades de los centros y servicios educativos, públicos y privados, así como examinar y comprobar cuanta documentación académica, pedagógica y administrativa resulte necesaria para el ejercicio de sus funciones.

c) Mediar en las situaciones de conflicto que puedan suscitarse entre los distintos agentes del sistema educativo.

d) Requerir a la Dirección y a los titulares de los centros y demás agentes del sistema educativo para el cumplimiento de la normativa vigente en sus actuaciones.

e) Cualesquiera otras que le sean atribuidas por la Administración educativa.

Artículo 184. *Organización y funcionamiento.*

1. La Administración educativa organizará territorialmente la inspección en los Distritos Educativos y regulará su funcionamiento de acuerdo con lo previsto en esta Ley, sin perjuicio de la adscripción orgánica a otras unidades administrativas.

2. Se establecerán planes directores de carácter plurianual que fijarán los objetivos de la inspección con el fin de garantizar la coherencia e integración de sus actuaciones.

3. La Administración educativa incluirá en los planes de formación permanente actividades que contribuyan al perfeccionamiento y a la actualización profesional de la inspección.

4. El funcionamiento de la inspección educativa favorecerá la presencia habitual de los inspectores en los centros educativos, así como las reuniones periódicas de éstos con los distintos sectores de la comunidad educativa.

Artículo 185. *Formación de la inspección educativa.*

La inspección de educación podrá participar, mediante licencias de estudios, en actividades de formación, investigación e innovación educativas, especialmente en aquellas que tengan por objeto la mejora de la calidad y la búsqueda de la excelencia.

Artículo 186. *Evaluación de la inspección educativa.*

La organización y funcionamiento de la inspección así como los propios inspectores serán evaluados de forma periódica, sin perjuicio de la evaluación interna que corresponda, por parte de la Agencia Extremeña de Evaluación Educativa, de acuerdo con los programas y procedimientos que establezca la Administración educativa.

CAPÍTULO V

Cooperación con otras Administraciones e Instituciones

Artículo 187. *Cooperación con la Administración Local.*

1. La Administración educativa y las Entidades Locales tienen el deber de colaborar para servir los intereses generales y satisfacer con eficacia las necesidades de los ciudadanos. En particular, podrán establecer instrumentos de colaboración en los siguientes ámbitos:

a) Prestación del servicio educativo por las Entidades Locales en el primer ciclo de la educación infantil.
b) La realización de programas de cualificación profesional inicial y de educación de personas adultas.
c) Prevención y control del absentismo escolar.
d) Procesos de admisión del alumnado en centros sostenidos con fondos públicos.
e) Planificación y ejecución de actividades complementarias y extraescolares y, en general, de programas para el fomento de la educación en valores.
f) Programas de apoyo a las familias y al alumnado para la superación de las dificultades de aprendizaje.
g) Medidas para garantizar la igualdad de oportunidades.
h) Cualesquiera otras que contribuyan a dar respuesta eficaz a las demandas educativas de los ciudadanos.

2. Las Entidades Locales cooperarán con la Administración educativa en la creación y construcción de los centros públicos. Asimismo, velarán por el cumplimiento efectivo de la escolarización del alumnado en las enseñanzas obligatorias.
3. La Administración educativa facilitará la utilización de los centros por parte del municipio fuera del horario lectivo para llevar a cabo actividades educativas, culturales, deportivas u otras de carácter social que contribuyan a la adquisición de valores, así como a la utilización responsable y enriquecedora del tiempo libre. Asimismo, se impulsará el uso conjunto de las instalaciones deportivas de los municipios y de los centros.
4. La Junta de Extremadura y la Administración Local reforzarán los procedimientos que garanticen la coordinación entre los centros, los servicios de apoyo educativo, los servicios sociales y demás instituciones competentes en materia de menores.
5. La Administración educativa y las corporaciones locales colaborarán en la aportación recíproca de aquellos datos estadísticos necesarios para el conocimiento y la planificación de los servicios educativos obligatorios y de aquellos otros que la presente Ley promociona para alcanzar la mayor eficiencia y calidad del sistema educativo.

Artículo 188. *Participación de las Entidades Locales.*

1. Los municipios participarán en la programación de las enseñanzas e intervendrán en los órganos de gestión de los centros educativos a través de los Consejos Escolares.
2. Los Consejos Escolares Municipales serán los órganos de participación y consulta de la comunidad vecinal en materia de educación.
3. La Administración educativa establecerá mecanismos de intercambio de información y de colaboración con la federación más representativa de las Entidades Locales de Extremadura.

Artículo 189. *Centros educativos de titularidad municipal.*

1. La Administración educativa podrá firmar convenios para la creación de centros de titularidad municipal en los que se impartan enseñanzas del sistema educativo.
2. La creación de estos centros deberá ir precedida de su inclusión, a petición de la Entidad Local respectiva, en la programación educativa que apruebe la Administración autonómica, previa comprobación de las necesidades de escolarización que justifiquen su establecimiento.

Artículo 190. *Solares y edificios destinados a centros educativos.*

1. Los municipios pondrán a disposición o cederán a la Administración educativa, según proceda, los solares necesarios para la construcción de los centros educativos.

2. En la tramitación de los instrumentos de planificación urbanística, deberá solicitarse informe previo de la Administración educativa en relación con las reservas de suelo para equipamientos docentes.

3. La conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios destinados a centros públicos de educación infantil, educación primaria y educación especial corresponderán al municipio respectivo. Dichos edificios no podrán destinarse a otros servicios o finalidades sin autorización previa de la Administración educativa.

Artículo 191. *Colaboración con otras Administraciones Públicas e Instituciones.*

1. La Administración educativa impulsará la celebración de convenios de colaboración con otras Administraciones Públicas para el desarrollo de planes y programas con el fin de conseguir el éxito educativo del alumnado y de prevenir el abandono escolar temprano, especialmente en las zonas y colectivos en los que este abandono tenga mayor incidencia.

2. La Junta de Extremadura cooperará con otras Administraciones para el desarrollo de proyectos y programas dirigidos a fomentar el conocimiento y la difusión, entre las personas de la comunidad educativa, de los principios de coeducación y de igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

3. La Junta de Extremadura colaborará con la Administración General del Estado para alcanzar los objetivos educativos previstos por la ley y demás fines de interés público. Asimismo, podrá establecer convenios y otras fórmulas de cooperación con otras Comunidades Autónomas.

4. La Consejería de Educación podrá firmar convenios con instituciones educativas y culturales, tanto nacionales como extranjeras, para facilitar tanto la inmersión lingüística del profesorado y del alumnado como la actualización científica y pedagógica de los docentes.

Artículo 192. *Portugal e Iberoamérica.*

La Administración educativa, de conformidad con el ordenamiento jurídico vigente y en el marco de las relaciones entre España y Portugal, favorecerá de modo especial la realización de proyectos educativos transfronterizos de interés común. Asimismo, se impulsarán las políticas comunes de Extremadura con los pueblos de la comunidad iberoamericana de naciones.

Artículo 193. *Colaboración con las Universidades.*

1. La Administración educativa podrá suscribir convenios u otras fórmulas de colaboración con las Universidades, en especial con la Universidad de Extremadura y la Universidad Nacional de Educación a Distancia, sobre aspectos de marcado interés social, particularmente los siguientes:

a) Acceso del alumnado a las enseñanzas universitarias.
b) Participación en procesos de evaluación.
c) Formación del profesorado, investigación e innovación educativa.
d) Impulso del plurilingüismo y de las tecnologías de la información y de la comunicación en el ámbito escolar.
e) Prácticas del alumnado universitario en los centros educativos.
f) Actividades de difusión de la ciencia y de la cultura.

2. La Administración educativa y la Universidad de Extremadura, y en su caso la Universidad Nacional de Educación a Distancia, colaborarán, sin perjuicio de la autonomía de estas instituciones, para asegurar la debida coherencia entre los aprendizajes requeridos en la formación del alumnado universitario y los exigidos al profesorado teniendo en cuenta los objetivos generales del modelo educativo extremeño.

Artículo 194. *Concertación social.*

1. La Administración educativa promoverá la concertación como instrumento de cohesión social. Las organizaciones empresariales y sindicales participarán en el sistema educativo a través del Consejo Escolar de Extremadura, del Consejo de Formación Profesional de Extremadura, así como de otros órganos en los que se prevea su participación institucional.

2. Asimismo, la Administración educativa cooperará con las empresas, las asociaciones profesionales y empresariales y otras organizaciones sociales o instituciones públicas y privadas en los siguientes aspectos:

a) El diseño de los currículos de los títulos de formación profesional, en el marco de la normativa básica, como garantía de su adecuación a las cualificaciones profesionales que requiera el sector productivo extremeño.

b) El fomento de la seguridad y la salud en el trabajo y la difusión de experiencias de responsabilidad social.

c) El desarrollo del módulo de formación en centros de trabajo, mediante el establecimiento de convenios marco o específicos de colaboración.

d) El impulso a la realización de estancias formativas del profesorado en las empresas e instituciones y la organización conjunta de actividades de formación permanente.

e) La suscripción de convenios que permitan impartir ciclos formativos en las instalaciones de las empresas o instituciones del sector.

f) La apertura de los centros educativos a los sectores productivos y de éstos a los propios centros, así como actuaciones que fomenten la innovación y la investigación en las diversas áreas profesionales.

g) Cualesquiera otros que contribuyan al desarrollo económico y social de la Comunidad Autónoma.

Artículo 195. *Organizaciones no gubernamentales.*

1. La Administración educativa podrá celebrar convenios con entidades sin ánimo de lucro y con entidades de voluntariado social que desarrollen programas en el ámbito educativo, debidamente inscritas en los registros administrativos.

2. Los centros educativos podrán promover la participación de personas voluntarias y entidades de voluntariado social en actividades de carácter no académico al amparo de la normativa vigente en materia de voluntariado.

Artículo 196. *Medios de comunicación social.*

1. Los poderes públicos favorecerán la corresponsabilidad de los medios de comunicación en la educación y velarán por el cumplimiento de su deber de protección de la juventud y de la infancia fomentando los valores de la convivencia, del respeto y de la tolerancia.

2. La Administración educativa podrá suscribir convenios con los medios de comunicación para la realización de programas que reflejen intereses, inquietudes y pautas de comportamiento adecuados para la educación del alumnado, tales como la igualdad de género, la interculturalidad, la adopción de hábitos saludables y el respeto al medioambiente y a los derechos humanos.

3. Como servicio público, la Corporación Extremeña de Medios Audiovisuales garantizará, en el marco de sus actividades, el acceso a la información, a la cultura y a la educación. La Junta de Extremadura podrá suscribir convenios de colaboración para la emisión de contenidos educativos que fomenten los valores democráticos, que divulguen y promocionen las artes, las ciencias y el deporte, que refuercen el aprendizaje de lenguas, la alfabetización digital y el uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, así como de otros contenidos que puedan contribuir a la educación integral de los ciudadanos.

Disposición adicional primera. *Registro de personal docente.*

Los actos administrativos que afecten a la relación de servicio del personal docente y que se determinen reglamentariamente deberán ser inscritos en una sección específica del

Registro General de Personal de la Junta de Extremadura. Este registro deberá posibilitar su gestión telemática, así como el pleno acceso al expediente personal por los interesados.

Disposición adicional segunda. *Contratación de profesorado especialista.*

La Consejería competente en educación podrá contratar excepcionalmente personal especialista, aun sin titulación, para impartir módulos, materias o unidades formativas para las enseñanzas de formación profesional, artísticas, deportivas y de idiomas, de acuerdo con la legislación básica estatal y demás normativa vigente aplicable.

Disposición adicional tercera. *Acceso electrónico a los servicios educativos.*

El derecho de los ciudadanos a relacionarse con la Administración educativa por medios electrónicos y demás derechos derivados del mismo podrán, en función de las disponibilidades presupuestarias, ser ejercidos en relación con la totalidad de los procedimientos y actuaciones de su competencia.

Disposición adicional cuarta. *Financiación.*

1. La Comunidad Autónoma de Extremadura destinará al servicio público educativo una cuantía económica anual no inferior al seis por ciento del Producto Interior Bruto regional y que represente, al menos, el veinte por ciento del importe total de los Presupuestos Generales para la Comunidad Autónoma de Extremadura.

2. La dotación económica establecida en el apartado anterior se entenderá referida al ejercicio económico posterior a la entrada en vigor de esta Ley y siguientes.

Disposición adicional quinta. *Educación infantil.*

La gestión del primer ciclo de la educación infantil corresponderá a la Consejería que tenga asignadas las competencias en materia de educación no universitaria.

Disposición adicional sexta. *Referencias de género.*

Todos los preceptos de esta norma que utilizan la forma del masculino genérico se entenderán aplicables a personas de ambos sexos.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas todas las normas de igual o inferior rango en lo que contradigan o se opongan a lo dispuesto en la presente ley.

Disposición final primera. *Modificación de la Ley 8/2001, de 14 de junio, por la que se regulan los Consejos Escolares de Extremadura.*

Se modifica el artículo 12.2 de la Ley 8/2001, de 14 de junio, por la que se regulan los Consejos Escolares de Extremadura, al que se añade una letra n) con el siguiente tenor literal:

> «n) Un representante del Instituto de la Mujer de Extremadura a propuesta de dicho organismo.»

Disposición final segunda. *Desarrollo de la ley.*

Se faculta al Consejo de Gobierno de la Junta de Extremadura para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para la aplicación y el desarrollo de esta ley.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor a los seis meses de su publicación en el «Diario Oficial de Extremadura».

§ 92

Ley 1/2022, de 8 de marzo, de educación de las Illes Balears

Comunidad Autónoma de las Illes Balears
«BOIB» núm. 38, de 17 de marzo de 2022
«BOE» núm. 136, de 8 de junio de 2022
Última modificación: 15 de marzo de 2025
Referencia: BOE-A-2022-9385

LA PRESIDENTA DE LAS ILLES BALEARS

Sea notorio a todos los ciudadanos que el Parlamento de las Illes Balears ha aprobado y yo, en nombre del Rey y de acuerdo con lo que se establece en el artículo 48.2 del Estatuto de Autonomía, tengo a bien promulgar la siguiente Ley.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

I

Los contextos educativos actuales se ven afectados en gran medida por los fenómenos que acontecen en nuestra sociedad, que experimenta cambios profundos a gran velocidad, porque uno de los aspectos más significativos de la actualidad consiste en la vivencia de una realidad mutable y acelerada. Los cambios en el mundo laboral y en los sistemas de producción, en la comunicación y en la transmisión de información, en la movilidad y en las migraciones, en las formas de relación y en la investigación científica y la generación de conocimiento se producen cada vez más rápidamente y provocan la sensación que la educación no los consigue asimilar ni da una respuesta eficaz a los desafíos que comportan.

Los centros educativos son un reflejo de la diversidad cultural de nuestra sociedad en la que confluyen valores diversos, culturas distintas, diferentes religiones, costumbres o lenguas que pueden ser percibidos como divergentes. Habrá que promover una educación que vaya más allá del multiculturalismo y la integración, una educación fruto del diálogo, la convivencia y el respeto que haga posible un intercambio real entre todas las culturas que compartimos un mismo territorio. Esta tarea tan solo será posible en el marco de una perspectiva inclusiva, de una educación intercultural con el objetivo de una integración y una acogida reales en nuestra sociedad respetando nuestra cultura propia.

Con esta ley se opta de forma clara por evitar las desigualdades y garantizar la inclusión y la igualdad de oportunidades de todo el alumnado con el fin de construir un sistema educativo sin exclusiones que permita el ejercicio de las libertades individuales, el aprendizaje en el marco de un sistema abierto e inclusivo sin barreras en todos los ámbitos. Este principio de inclusión, junto con la atención a la diversidad, abarca los criterios organizativos, pedagógicos, de atención educativa personalizada, de recursos y de participación necesarios para promover el éxito educativo garantizando la educación más adecuada para el alumnado.

Dentro del principio de inclusión, en las Illes Balears, en cuanto que comunidad con doble oficialidad lingüística, constituye un reto singular la inclusión lingüística del alumnado. Efectivamente, el ejercicio pleno de la ciudadanía en las Illes Balears pide que el sistema educativo garantice que al finalizar la educación obligatoria todos los ciudadanos sean capaces de emplear con corrección las dos lenguas oficiales. Dada la situación sociolingüística, con una gran preponderancia del castellano en múltiples esferas de la vida social, pide que el sistema educativo esté especialmente atento a garantizar una exposición suficiente al uso habitual y funcional de la lengua catalana como forma de contribuir a garantizar el derecho al conocimiento de las dos lenguas oficiales que consagra el artículo 4.3 del Estatuto de Autonomía de las Illes Balears.

Por otra parte, los centros educativos están inmersos en esta era de cambios con un volumen de interrogantes que hace que se plantee el sentido último de la acción educativa: educar para qué y hacia qué modelo de sociedad y de ciudadanía. Habrá que responder a todo esto si se quiere que el alumnado domine competencias diversas y desarrolle destrezas que le permitan afrontar con éxito las situaciones imprevisibles que se le presentarán en la vida cotidiana.

El objetivo de la educación será desarrollar personas abiertas al cambio para que puedan encarar de manera constructiva las perplejidades de un mundo donde los problemas surgen más velozmente que las respuestas. Hace falta una educación que pueda facilitar la formación de personas con la capacidad de afrontar los nuevos retos que la sociedad plantea, con capacidad crítica para contribuir a la mejora de la sociedad y a la construcción de un mundo más justo. El sistema educativo tiene que favorecer la evolución personal del alumno con todas sus capacidades y dimensiones personales e intrapersonales. Se debe promover la innovación y estimular el potencial creativo de los equipos directivos, del profesorado y del alumnado. En este sentido, la docencia se entiende como la mediación entre el conocimiento y el aprendizaje en la línea de aprender a hacer, aprender a ser, aprender a conocer y aprender a convivir.

El desarrollo educativo de la ciudadanía debe permitir la participación social, democrática, responsable y libre para lo que será necesario, cada vez más, garantizar que todas las personas reciban un nivel formativo de calidad para actualizar sus competencias y conocimientos, que les permita adaptarse a la sociedad avanzada en la que están inmersas.

La Recomendación (UE) 2018/C 189/01 del Consejo, de 22 de mayo de 2018, relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente, insta a los estados miembros a desarrollar la oferta de las competencias clave como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes, identificándolas como aquellas competencias que todas las personas precisan para su desarrollo personal y su posibilidad de empleabilidad, integración social, estilo de vida sostenible, éxito en la vida de las sociedades pacíficas, manera de vivir saludable y ciudadanía activa. Estas competencias se desarrollarán con una perspectiva de aprendizaje permanente, desde la primera infancia hasta la vida adulta, y por medio del aprendizaje formal, el no formal y el informal en todos los contextos, incluidos la familia, el centro educativo, el puesto de trabajo, el entorno y otras comunidades.

La educación, por lo tanto, es un derecho de todas las personas que se garantizará a lo largo de toda la vida y atenderá a todas las facetas de su desarrollo personal, emocional y profesional. Una de las obligaciones esenciales de los poderes públicos es garantizar de una manera efectiva este derecho a la educación y proporcionar los medios necesarios para elevar la calidad del sistema educativo con objeto de permitir la actualización de los conocimientos, la implementación de nuevas herramientas educativas, la mejora de la formación del profesorado, la gestión ágil y eficaz de los centros educativos, más participación y corresponsabilidad del conjunto de la comunidad educativa y el establecimiento de puentes efectivos entre los intereses educativos y sociales y los otros agentes, para que las ventajas de una educación de calidad lleguen a todos los ciudadanos, sea cual sea su procedencia, independientemente de sus capacidades y características culturales, lingüísticas, de género o religiosas.

El ejercicio de este derecho a la educación implica que la acción educativa se debe entender como servicio público que se ejerce por medio de una red de centros sostenidos con fondos públicos, que incluye a los centros educativos de titularidad pública y a los centros privados concertados. Así, conforme a lo establecido en el artículo 27.3 de la

Constitución Española, los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres y las madres a la educación de sus hijos de acuerdo con sus propias convicciones, por lo que se constata que, si bien la educación pública constituye la base del sistema educativo, la escuela privada y concertada es un elemento clave de este sistema, que queda reconocido en esta ley por su relevancia y contribución al hecho educativo de las Illes Balears.

Una educación de calidad debe llegar a todos los alumnos, sin exclusión, porque la calidad y la equidad constituyen dos principios indisociables. Uno de los instrumentos más efectivos para conseguir esta finalidad es una escolarización equilibrada y equitativa del alumnado que tiene que ir acompañada de una dotación de recursos suficiente y que supone situar los derechos de la infancia entre los principios rectores del sistema educativo, según lo que establece la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas, que reconoce el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación de los poderes públicos de asegurar el cumplimiento efectivo de estos derechos, además de suponer que se cumple con los principios establecidos en la Ley 9/2019, de 19 de febrero, de la atención y los derechos de la infancia y la adolescencia de las Illes Balears.

La educación, asimismo, debe garantizar también el cumplimiento efectivo de los derechos de los niños, jóvenes y del resto de personas con diversidad funcional, de acuerdo con lo que determina la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobada por las Naciones Unidas, especialmente en lo que se refiere al acceso a una educación inclusiva.

La educación en los primeros años de vida de una persona es fundamental para la construcción de la personalidad y el desarrollo de todas las capacidades individuales; por este motivo la programación y el desarrollo de la educación infantil deben atender prioritariamente a la compensación de los efectos que las desigualdades de origen cultural, social y económico producen en el aprendizaje y la evolución infantiles, así como a la detección precoz y a la atención temprana de necesidades específicas de apoyo educativo, para lograr una educación con carácter preventivo, igualitario y compensador que garantice la equidad y la calidad en la atención y la educación de la primera infancia.

Las políticas públicas educativas resultan imprescindibles a la hora de combatir el machismo y denunciar y paliar las situaciones de desigualdad que se generan. Tal como se pone de manifiesto en la Ley 11/2016, de 28 de julio, de igualdad de mujeres y hombres, «el principio de igualdad de mujeres y hombres y la prohibición expresa de cualquier tipo de discriminación por razón de sexo están recogidos en diferentes normas jurídicas». Más que nunca es necesario que la educación adopte un enfoque con perspectiva de género con objeto de conseguir un modelo educativo basado en el desarrollo integral de la persona al margen de los estereotipos y los roles según el género y la orientación y la identidad sexuales. Uno de los pilares del sistema educativo tiene que ser la coeducación. Las políticas públicas educativas, partiendo de la coeducación como herramienta indispensable, deben dirigir los esfuerzos a trabajar en la prevención de las violencias machistas y en el respeto a la diversidad afectivo-sexual. En el marco de las escuelas coeducativas se promoverá el uso no sexista del lenguaje y la reproducción de una imagen plural, diversa y no estereotipada de las mujeres y los hombres. Asimismo, se tendrá especial consideración al principio de transversalidad y de interseccionalidad en el marco de las políticas públicas educativas.

El reconocimiento de la importancia de atender a un desarrollo sostenible, de acuerdo con lo que establece la Agenda 2030 de la UNESCO, hace necesario impulsar un sistema educativo que apueste por programas educativos que incorporen los conocimientos, los valores y las actitudes adecuadas para vivir de manera activa y crítica, resolver problemas comunes a toda la ciudadanía y potenciar la educación para la paz, los derechos humanos y la memoria democrática, la igualdad entre hombres y mujeres, la interculturalidad, la transición ecológica, el bienestar nutricional, la vida saludable y los hábitos convenientes para el ejercicio físico.

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación, que se ha insertado de manera cotidiana en la sociedad, condiciona la manera de comprender la realidad y de participar en la vida social. Así, una educación para el siglo XXI deberá incluir la competencia digital, con acceso para todo el alumnado y en todas las etapas educativas, especialmente desde un enfoque transversal y a partir de una educación comprensiva,

porque la sociedad reclama un sistema más inclusivo, más moderno, más abierto y con menos rigidez que desarrolle el potencial y el talento del alumnado, por lo que el sistema educativo debe estar abierto a las posibilidades que ofrecen los nuevos modelos educativos y garantizar las mismas oportunidades a todos los alumnos para lograr un nivel óptimo de aprendizaje.

Habrá que adoptar enfoques más transversales, orientados a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en los procesos educativos, y asegurar una formación integral centrada en el desarrollo de las competencias que incorpore elementos formativos asociados a la comunicación, a la formación artística, a las ciencias y la tecnología, las humanidades y la actividad física, desde una óptica de educación inclusiva, de igualdad entre hombres y mujeres y de no-discriminación, de promoción de la salud, de educación afectivo-sexual, de igualdad de oportunidades, de cuidado del medio ambiente, de respeto mutuo y de cooperación entre iguales.

Así pues, el proceso educativo tiene que estar centrado en la formación integral del alumnado, tanto en el ámbito de su formación en diferentes disciplinas como en el ámbito de su crecimiento personal. En este sentido, se trabajarán los aspectos relacionados con la educación emocional a lo largo de las diferentes etapas educativas para contribuir al autoconocimiento, la autoestima y la capacidad de establecer unas relaciones interpersonales satisfactorias, de tal manera que, indistintamente de las circunstancias sociales y personales que rodeen al alumno, pueda disponer de las herramientas adecuadas para afrontarlas con éxito.

Dando por sentado que el esfuerzo personal es una garantía para la superación constante y la consecución de los objetivos individuales y colectivos, se trabajará desde la perspectiva y la convicción de que el valor del esfuerzo es inherente a la calidad educativa y necesario para el logro de los objetivos académicos y personales. La equidad educativa solo se puede conseguir mediante un sistema educativo abierto, flexible y adaptado a las necesidades individuales de cada alumno y de cada grupo-clase, unido al interés y al esfuerzo personal, al fomento y la valoración del estudio y el trabajo individual y a la implementación de didácticas de trabajo y cooperación en grupo.

II

El artículo 27 de la Constitución Española reconoce el derecho de todas las personas a la educación y establece los principios esenciales sobre los cuales se sustenta el ejercicio de este derecho.

El Estatuto de Autonomía de las Illes Balears, aprobado por la Ley orgánica 1/2007, de 28 de febrero, establece en el artículo 36.2 que corresponde a la Comunidad Autónoma de las Illes Balears la competencia de despliegue legislativo y de ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades.

Por medio del Real decreto 2243/1996, de 18 de octubre, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de las Illes Balears en materia de universidades, la Comunidad Autónoma de las Illes Balears se hizo cargo de la gestión educativa universitaria a partir del 1 de noviembre de 1996. Igualmente, desde el 1 de enero de 1998, el Gobierno de las Illes Balears ha gestionado la educación no universitaria, en virtud del Real decreto 1876/1997, de 12 de diciembre, sobre traspaso de funciones y servicios de la Administración del Estado a la Comunidad Autónoma de las Illes Balears en materia de enseñanza no universitaria, ampliado por medio del Real decreto 1001/1999, de 11 de junio, sobre ampliación de medios adscritos a los servicios traspasados a la Comunidad Autónoma de las Illes Balears en materia de enseñanza no universitaria.

La experiencia de más de veinte años en la gestión educativa aconseja poder disponer de un marco general de regulación del sistema educativo no universitario de las Illes Balears que permita un ordenamiento legal de la educación que garantice la calidad, la mejora de los resultados educativos y el aumento de las oportunidades educativas y formativas de toda la ciudadanía.

Además, esta regulación tiene que ser suficientemente flexible para garantizar la ejecución de las políticas educativas desde las diversas opciones políticas que tengan responsabilidad de gobierno. Sin embargo, hay que dotar al sistema educativo de una mayor estabilidad, con el fin de permitir que las decisiones que se adopten no sean arbitrarias y se

sustenten en fundamentos científicos y pedagógicos; se basen en el consenso, en la transparencia y en el análisis objetivo de la situación del sistema educativo; y garanticen la participación de la comunidad educativa.

Desde que se asumieron las competencias en materia de educación no universitaria, el sistema educativo de las Illes Balears ha conseguido cambios positivos en el transcurso de las dos últimas décadas, pero todavía tiene importantes retos a resolver. Los intensos cambios sociales, económicos y culturales que se producen en las Illes Balears hacen más compleja la realidad educativa.

De hecho, la Comunidad Autónoma de las Illes Balears es una de las comunidades con más alumnado extranjero en casi todos los niveles educativos. Las tasas de escolarización en las enseñanzas no obligatorias son más bajas que la media estatal. En conjunto, la esperanza de vida escolar en el sistema educativo de las Illes Balears es menos larga que en el resto de comunidades autónomas, lo que significa que hay una tendencia a no continuar con los estudios después de la etapa obligatoria, que hace que también sea inferior la esperanza de vida escolar en las enseñanzas universitarias en relación con el conjunto del Estado.

Aunque se hayan producido mejoras constatables en los últimos años, la tasa de idoneidad de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears es todavía baja y disminuye a medida que se incrementa la edad del alumnado, con uno de los niveles más altos de repetición de curso en la educación primaria y en la educación secundaria obligatoria en comparación con otras comunidades autónomas. Especialmente a los doce años, coincidiendo con el tránsito entre la etapa de la educación primaria y la educación secundaria obligatoria, las tasas de idoneidad en las Baleares son inferiores a las estatales.

El índice de abandono escolar en el Estado español es alto en relación con los de los países del entorno y se encuentra lejos del objetivo de no superar el 10% establecido por la Unión Europea. Las Illes Balears presentan un índice de abandono todavía superior al de la media estatal. Si bien, igual que en otros indicadores, se detecta una mejora progresiva tanto en el conjunto del Estado como en las Illes Balears, queda mucho camino por recorrer. Los indicadores de fracaso y abandono de los estudios postobligatorios suelen asociarse con indicadores de contexto laboral relacionados con tasas de actividad, ocupación y paro. Así, la apertura del mercado laboral a la contratación de mano de obra juvenil se puede traducir en vulnerabilidad de este colectivo si se comprueba que las tasas de paro más altas corresponden a aquellas personas que tienen un nivel inferior en la segunda etapa de la educación secundaria. Todo ello hace urgente la mejora del nivel educativo de la población activa de las Illes Balears que presenta uno de los valores más reducidos de todo el Estado en titulación en estudios superiores.

A la necesidad de dar respuesta a la influencia del contexto socioeconómico y laboral sobre el rendimiento educativo se añadirá la vinculación existente entre el sistema educativo y el productivo, entre la formación profesional y el mundo laboral, para dar más valor a la formación y adoptar medidas que favorezcan la permanencia en el sistema educativo. Sin embargo, a la finalidad económica y laboral se suma la necesidad de que el sistema educativo sea realmente equitativo, por lo que habrá que revisar el modelo de repetición, detectar los problemas de aprendizaje, ajustar la atención a las necesidades de los alumnos y fomentar la continuidad en los estudios postobligatorios.

Por otra parte, el constante incremento de la población escolar de las Illes Balears, la necesidad de reducir el abandono escolar y el déficit histórico en infraestructuras educativas que sufren las Illes Balears precisan con urgencia una mayor inversión en infraestructuras educativas y una intensificación en la reforma y nueva construcción de centros educativos, al margen de la posibilidad de establecer nuevos conciertos educativos para entender atendidas necesidades de escolarización. Se trata, además de incrementar los recursos disponibles, de buscar vías más ágiles para implementar los planes de infraestructuras y los servicios complementarios de acuerdo con las nuevas necesidades, con la colaboración del conjunto de las administraciones públicas. Este hecho debe implicar la puesta en funcionamiento de instrumentos de colaboración por medio de convenios o de delegación de competencias, con la financiación adecuada, para hacer posible el abastecimiento de las infraestructuras y los servicios complementarios adecuados para la mejora del sistema educativo.

La situación exige adoptar iniciativas para avanzar hacia una educación de más calidad, atendiendo a las desigualdades y consolidando una oferta formativa atractiva. Las administraciones públicas deben apostar decididamente por un aumento de la inversión en políticas educativas y por su eficiencia, que todavía queda lejos de situarse en la dotación necesaria para salvar el desnivel que nos separa de los países más avanzados.

Ciertamente, la mejora educativa no es una cuestión solamente de los recursos ni de las políticas de las administraciones públicas. El conjunto de la sociedad tiene responsabilidades que no se pueden obviar, desde el empresariado, que tiene que valorar la formación; las familias, que son clave en la transmisión de valores y el impulso de la motivación para el aprendizaje; el conjunto de la sociedad civil; los medios de comunicación; las organizaciones del tercer sector; y, especialmente, la comunidad educativa, como actor principal de la educación, sin la que no se pueden abordar los desafíos para dar solución a los problemas del sistema educativo y afrontar los nuevos retos.

Esta ley pretende sentar las bases para lograr una sociedad más preparada y mejor formada, más democrática, más justa, más plural, más solidaria y más tolerante en el marco de la Constitución Española y del Estatuto de Autonomía de las Illes Balears, y quiere avanzar en aspectos fundamentales para hacer posible una educación de más calidad para la ciudadanía de las Illes Balears.

Así, se pretende mejorar la capacidad de aprender a lo largo de la vida, fomentar un aprendizaje de calidad para el alumnado de todas las etapas, aumentar el rendimiento escolar en la educación básica, obligatoria y postobligatoria, disminuir la tasa de abandono escolar, adecuar la educación a los requerimientos de la sociedad del conocimiento, reducir las desigualdades, abordar la inclusión escolar de todo el alumnado, mejorar la cualificación profesional y mantener la cohesión social y las señas de identidad y culturales propias de las Illes Balears.

También se intenta dotar de una mayor estabilidad al sistema educativo, facilitando un marco institucional que garantice su mejora sistemática a partir de una evaluación cualitativa que proponga medidas correctoras en todo lo que sea necesario. Se trata de promover que la acción educativa se desarrolle en un contexto que estimule la innovación y la autonomía de los centros y consolide las buenas prácticas.

Esta ley regula los derechos, las libertades y las obligaciones que corresponden a los diversos agentes de la comunidad educativa, porque solo a partir del consenso social será posible la implementación de las actuaciones que requiere para lograr los objetivos que se establecen. A la vez, pretende impulsar la equidad del sistema educativo y las actuaciones que debe llevar a cabo la administración educativa para eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje del conjunto del alumnado. Se trata de dar el apoyo necesario para fomentar de manera óptima el desarrollo educativo y social y para que todo el mundo pueda acceder a una educación inclusiva en igualdad de condiciones con las otras personas.

De hecho, el Consejo Escolar de las Illes Balears aprobó el día 4 de abril de 2017 el documento que establece las bases para un posible acuerdo educativo y propone algunas de las medidas que se incluyen en esta ley. También se han tenido en cuenta algunas aportaciones del informe de día 2 de octubre de 2018 emitido por la ponencia creada el día 11 de octubre del 2017 en el seno de la Comisión de Cultura, Educación y Deportes del Parlamento de las Illes Balears para el estudio de este documento entregado al Parlamento por el Consejo Escolar de las Illes Balears.

Dicho documento se elaboró a partir del trabajo hecho por la plataforma Illes per un Pacte, que agrupa a más de cuarenta entidades sociales del conjunto de las Illes Balears con incidencia en el ámbito educativo. El documento solicita una normativa que pueda ser aceptada por la mayoría social y que permita cubrir las necesidades reales del sistema educativo y favorezca una educación de calidad que se fundamente, entre otros aspectos, en la necesidad de promover una educación de calidad y en equidad, en la recuperación de la educación en valores cívicos, en la participación democrática de la comunidad educativa, en la evaluación formativa orientada a la mejora del proceso de aprendizaje, en la descentralización de los currículums y en el enfoque curricular por competencias, en la dignificación de la tarea docente, en la mejora de las infraestructuras educativas, en el reconocimiento de la lengua catalana como lengua vehicular del sistema educativo y como

elemento esencial para el mantenimiento de la cohesión social, en los planes de mejora para el éxito escolar y la convivencia, en la adecuación de la formación y los recursos didácticos y tecnológicos a las nuevas necesidades educativas y en la consideración de la red pública de centros como elemento básico del sistema, en convivencia con la enseñanza concertada, para que todo ello permita la consideración real de la educación como un servicio público de calidad.

El objetivo último de esta ley es la mejora de la calidad de la educación en las Illes Balears. Se trata, cuando menos, de incorporar las nuevas sensibilidades y demandas sociales hacia la educación para ser capaces de reafirmar la confianza en el sistema educativo y promover un nuevo impulso a las vías del éxito educativo. Sin embargo, la mejora de la calidad requiere del diálogo permanente con la comunidad educativa y con todos los agentes implicados, desde un compromiso colectivo para la búsqueda de las respuestas más adecuadas a las necesidades que plantea el sistema.

Este objetivo es coherente con la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, que según indica su preámbulo, tiene por finalidad la de establecer un ordenamiento legal renovado que aumente las oportunidades educativas y formativas de toda la población para contribuir a la mejora de los resultados educativos del alumnado y satisfacer la demanda generalizada en la sociedad española de una educación de calidad para todo el mundo.

III

Esta ley se estructura en un título preliminar, nueve títulos específicos, diecisiete disposiciones adicionales, tres disposiciones transitorias, una disposición derogatoria y once disposiciones finales.

El título preliminar establece el objeto de la ley, promulga el derecho constitucional a la educación, que se tiene que ejercer en condiciones de igualdad, que tiene que garantizar el Gobierno de las Illes Balears, y establece los principios generales, pedagógicos y organizativos del sistema educativo de las Illes Balears. En este apartado destaca la consideración que se otorga al sistema educativo de principal instrumento para garantizar el derecho que el Estatuto de Autonomía garantiza a los ciudadanos de las Illes Balears de conocer las dos lenguas oficiales, que es el marco en el cual deben entenderse las diversas disposiciones que contiene la ley respecto al uso de las lenguas oficiales en el sistema educativo.

El título I determina la estructura del sistema educativo, la ordenación de las enseñanzas y de las etapas educativas que lo constituyen, la evaluación y la promoción en las diferentes etapas, la formación profesional como un sistema integrado, la oferta educativa de la formación profesional, que apuesta por la flexibilidad y la conciliación de la formación con la ocupación de un lugar de trabajo; la educación de las personas adultas como sistema de formación permanente a lo largo de la vida; las enseñanzas de régimen especial y las enseñanzas artísticas superiores.

En el marco de este título hay que mencionar la vigencia de la Ley 4/2006, de 30 de marzo, de educación y formación permanentes de personas adultas de las Illes Balears, que determina los principios generales de la educación y la formación permanentes de personas adultas y establece sus características principales.

El título II regula los objetivos de la cooperación con la Universidad de las Illes Balears para la mejora del sistema educativo y la colaboración de las diferentes administraciones públicas para favorecer un modelo educativo propio, y para la mejora de la oferta de la educación formal y no formal, dado que la educación es una responsabilidad compartida entre administraciones de acuerdo con las respectivas competencias.

Asimismo, prevé los mecanismos de cooperación entre la administración educativa, los consejos insulares y los ayuntamientos, así como la delegación de competencias, para hacer más eficaz la gestión educativa. El conjunto de las administraciones públicas –la estatal, la autonómica, las insulares y las locales– tiene que colaborar para facilitar un acercamiento de los centros a las demandas y a los recursos del entorno y debe ayudar a hacer posible la educación a lo largo de toda la vida como reto esencial establecido por la Unión Europea.

El título III se dedica a la comunidad educativa, elemento clave para el buen funcionamiento del sistema educativo, del cual es la protagonista. Define los agentes y las

instituciones que la integran, regula los derechos y los deberes de los diferentes agentes y amplía las formas de participación y la toma de decisiones compartidas. Con esta finalidad institucionaliza un conjunto de órganos de participación para garantizar que las decisiones educativas se adopten con el máximo consenso posible como vía para estabilizar el sistema educativo y mejorar su calidad.

Tienen una consideración especial la Mesa Sectorial de Educación como órgano de negociación colectiva de las condiciones sociolaborales del personal docente, y la Mesa de la Enseñanza Concertada como órgano de negociación tripartita de acuerdos de mejora para la financiación de las condiciones sociolaborales del personal docente y no docente de estos centros que, a partir de la aprobación de esta ley, verá procesos de mejora en las condiciones de trabajo y en el reconocimiento de su tarea educativa.

Es responsabilidad del conjunto de la comunidad educativa la mejora del sistema. El horizonte de calidad afecta a las administraciones públicas, que tienen la obligación de disponer de los medios y recursos apropiados y facilitar condiciones adecuadas para avanzar y consolidar los elementos de mejora; y afecta y compromete también el profesorado, que es el responsable del ejercicio de la acción educativa. Las familias tienen también su responsabilidad en la mejora del sistema educativo en función del derecho y el deber de contribuir a la educación de sus hijos e implicarse en la participación en el seno de la comunidad educativa.

El título IV se refiere a las características de la función docente y regula las formas de acceso y provisión, el régimen de comisión de servicios, el apoyo, la protección y la dignificación profesional en el marco de la carrera docente. Asimismo, regula el Registro General del Personal Docente no Universitario de las Illes Balears y el acceso a los datos personales que figuran en el expediente. Sin la participación y la implicación de los docentes no será operativa la implantación del modelo que se establece en esta ley. Por eso se intenta ampliar sus perspectivas profesionales, potenciar su formación y garantizar el apoyo de la administración a la función docente.

La regulación tiene en cuenta lo que se establece en la Ley 3/2007, de 27 de marzo, de la función pública de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, que prevé que determinados colectivos de la administración autonómica, en consideración a sus características especiales, puedan ser objeto de regulación específica mediante normas que adecúen esta ley a sus peculiaridades. Específicamente, el artículo 3.1.b) determina que el personal docente y el personal estatutario al servicio de la sanidad pública autonómica se regulan por los preceptos de esta ley únicamente en aquellas materias que no estén reguladas por la normativa básica específica del Estado ni por la normativa autonómica específica que la desarrolla.

En este título también se introduce la regulación de la figura de los asesores técnicos docentes y se dota de objetividad la selección de este personal con funciones en los servicios educativos, así como la de profesores asociados y visitantes, en los términos establecidos en la Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades.

El título V regula la red de centros educativos y la creación de nuevos centros, establece su tipología y regula los procesos de escolarización desde un marco de escolarización equitativa y de inclusión educativa.

Además, este título apuesta por la autonomía de los centros, tanto pedagógica y organizativa como de gestión ordinaria, y dota a los centros de una mayor capacidad, dentro de los límites de las competencias propias, para el desarrollo curricular y la elaboración y la implementación de un proyecto educativo que responda a las características de su entorno y de su alumnado.

La autonomía de centros permite mejorar su funcionamiento, pero requiere también la adopción de medidas que impulsen los proyectos de dirección y la formación de los equipos directivos para fomentar su capacidad para una gestión eficaz de los recursos. Se establecen las formas de selección de la dirección, así como la evaluación de la tarea directiva, el reconocimiento profesional de la función directiva y el ejercicio del liderazgo pedagógico y, en este marco, habrá que estimular la participación activa de las familias y del alumnado como agentes activos de los centros educativos, y también garantizar el ejercicio de las funciones propias del claustro del profesorado.

Se necesitan, por lo tanto, centros con capacidad de ejercer responsablemente un alto grado de autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, tanto en el ámbito curricular como en la gestión de los recursos económicos y en la gestión del personal que tienen asignado, para hacer posible una adecuada comunidad de aprendizaje abierta a las demandas y a las necesidades del alumnado.

El título VI se dedica a los elementos específicos propios del sistema educativo de las Illes Balears. Así, se incluye el modelo lingüístico escolar que, de acuerdo con lo que determinan el Estatuto de Autonomía y la Ley 3/1986, de 29 de abril, de normalización lingüística en las Illes Balears, sigue el modelo denominado de conjunción lingüística o bilingüismo integral. Se basa en el aprendizaje de las lenguas oficiales y la adquisición de competencias lingüísticas en lenguas extranjeras, y consolida el uso de la lengua propia de las Illes Balears como lengua vertebradora de la enseñanza. De este modo, se da continuidad a un modelo implementado progresivamente y que se enmarca coherentemente en el marco normativo definido por el Estado y, en concreto, por la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

El objetivo del modelo lingüístico es garantizar que los alumnos, sea cual sea su lengua habitual al iniciar la enseñanza, puedan utilizar normalmente y correctamente el catalán y el castellano y asegurar los conocimientos de al menos una lengua extranjera al final del periodo de escolaridad obligatoria y, a la vez, dar cumplimiento a los objetivos propios del proceso de normalización lingüística establecidos por mandato estatutario. Así, de acuerdo con el Estatuto de Autonomía, se garantiza que al finalizar la educación básica todo el alumnado deberá alcanzar el dominio pleno y equivalente de las dos lenguas oficiales y la adquisición de competencias lingüísticas en una lengua extranjera. Se trata de un modelo reiteradamente avalado por la jurisprudencia constitucional ya desde la Sentencia 337/1994, de 23 de diciembre, del Tribunal Constitucional que, sin perjuicio de la utilización de la lengua castellana como lengua de enseñanza y de aprendizaje, permite a la vez compensar situaciones históricas y presentes de desequilibrio que colocan el catalán en una posición de desventaja, y se encuentra justificado por los resultados conseguidos hasta el momento.

Forman parte de las políticas escolares específicas todas las medidas que impulsen la educación inclusiva como principio fundamental y transversal del sistema educativo, orientada a la participación y la plena inclusión de todo el alumnado; y que garanticen los derechos de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo y la intervención educativa necesaria para su desarrollo.

Asimismo, el título apuesta por la mejora y la consolidación de la formación del profesorado desde un marco que impulse la formación en los centros educativos y que se base en un modelo de competencias profesionales.

También se incluye el reconocimiento de los aprendizajes adquiridos en la educación no formal en el marco de una cultura de aprendizaje a lo largo de la vida y se promueven los proyectos de aprendizaje-servicio orientados a desarrollar la competencia social y ciudadana y el ejercicio activo de la ciudadanía en consonancia con los objetivos de desarrollo sostenible.

El título VII establece las bases del seguimiento y la evaluación del sistema educativo y regula la inspección educativa, que tiene que velar por el cumplimiento del ordenamiento jurídico en los centros educativos y garantizar el ejercicio de los derechos de la comunidad educativa y el cumplimiento de los deberes para contribuir a la mejora de la calidad y la equidad en la educación.

La calidad necesita un sistema de evaluación que permita ejercer el control social para detectar, desde un planteamiento riguroso, los avances, y también las deficiencias, del proceso educativo en los diferentes ámbitos en el que inciden –centros, alumnado, profesorado, administración, servicios educativos y otros–, con el fin de adoptar con eficiencia las medidas que hagan falta.

Con esta finalidad se necesita una inspección dotada de capacidad jurídica y técnica que pueda realizar el seguimiento de los procesos educativos, evaluar su implantación y proponer las medidas correctoras que convengan.

En cuanto a la evaluación, la ley da un impulso importante como herramienta para asegurar la mejora continua. En esta línea, se garantiza un sistema de evaluación externa

que no haga depender la mejora exclusivamente de las energías internas de los centros, y un ejercicio periódico de la evaluación en todos los centros de las Illes Balears.

El título VIII establece la organización territorial de la consejería competente en materia educativa, determina las funciones de las direcciones territoriales y las dota de capacidad administrativa para hacer más eficaz la intervención a partir de una mayor descentralización en la toma de decisiones.

El título IX determina los principios y objetivos de la financiación necesaria para el funcionamiento eficaz del sistema educativo. Los recursos económicos puestos a disposición del sistema educativo se deberán gestionar de acuerdo con los principios generales de equidad, eficacia, eficiencia y economía sostenible, a partir de una planificación económica que garantice la suficiencia y la estabilidad, así como el control financiero.

En las disposiciones adicionales se adoptan medidas para asegurar la convivencia en los centros educativos; se prevé la necesidad de avanzar en la implantación del primer ciclo de la educación infantil; los compromisos de la administración para disminuir de manera progresiva las ratios máximas; el pago delegado al profesorado de la enseñanza concertada, que se irá aproximando a la equiparación retributiva con el profesorado de la enseñanza pública; y la revisión del importe de los módulos económicos de la enseñanza concertada para garantizar la gratuidad efectiva de la enseñanza.

Asimismo, se pretende garantizar la prestación de los servicios complementarios de comedor y transporte escolar estableciendo un sistema de ayudas para compensar las desigualdades y hacerlo compatible con otros sistemas por razones de doble y triple insularidad, dotar de autonomía a los órganos de coordinación didáctica para adoptar los materiales didácticos y curriculares, promover la digitalización y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, promover el voluntariado en los centros sostenidos con fondos públicos, hacer sostenible la delegación de competencias, posibilitar la creación de una unidad delegada para el ámbito territorial de Formentera, garantizar la conservación y la difusión del patrimonio histórico educativo, asegurar el compromiso del Gobierno de las Illes Balears para incrementar el gasto público educativo de manera progresiva, el reconocimiento social de los equipos directivos y el plan de impulso de los colegios integrados de primaria y secundaria.

Las disposiciones transitorias primera y segunda establecen el mantenimiento de la estructura retributiva actual del personal funcionario docente y del personal laboral docente, respectivamente, hasta la determinación de una nueva estructura retributiva, y la disposición transitoria tercera establece el régimen de las delegaciones territoriales de educación mientras no se creen las direcciones territoriales previstas en esta ley. La disposición derogatoria deroga las disposiciones que se opongan a lo establecido en esta ley.

Las disposiciones finales hacen referencia al mantenimiento de los actuales entes y órganos instrumentales hasta que se modifiquen reglamentariamente, a la integración de los estudios superiores artísticos en el Instituto de Enseñanzas Artísticas Superiores, al compromiso para desarrollar la carrera docente, a regular la figura de otros profesionales que intervienen en el sistema educativo, a adaptar el Reglamento de organización de los centros a las disposiciones de esta ley y a regular el régimen jurídico de la autonomía de gestión económica de los centros públicos. También se prevé la modificación del texto refundido de la Ley de consejos escolares de las Illes Balears, aprobado por el Decreto legislativo 112/2001, de 7 de septiembre; y lo que se entiende por administración educativa en el marco de esta Ley; habilitan al Gobierno a dictar las disposiciones adecuadas para desarrollarla y aplicarla, y determinan cuándo entrará en vigor.

IV

Esta ley cumple con los principios de buena regulación establecidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del procedimiento administrativo común de las administraciones públicas, que son los de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia y eficiencia, y con los principios de buena regulación de la Ley 1/2019, de 31 de enero, del Gobierno de las Illes Balears, que son los de necesidad, eficacia, proporcionalidad, seguridad jurídica, transparencia, eficiencia, calidad y simplificación, establecidos en la normativa estatal básica.

De acuerdo con los principios de necesidad y eficacia, la iniciativa legislativa pretende regular el sistema educativo de las Illes Balears. Resulta imprescindible la presente ley para poder generar el desarrollo normativo que permita una eficaz adaptación y anticipación del sistema educativo a los contextos sociales cambiantes. La mejora del rendimiento escolar, la disminución de la tasa de abandono escolar, la integración y la inclusión de todo el alumnado y la universalización y gratuidad progresiva del primer ciclo de educación infantil, entre otras finalidades, necesitan una mayor estabilidad del sistema educativo y una ley de referencia de ámbito autonómico que permita el despliegue de normativas y medidas adaptadas al contexto.

Respecto al principio de proporcionalidad, esta norma contiene la regulación imprescindible para atender a la necesidad que se tiene que cubrir y a la que responde, después de constatar que no hay otras medidas menos restrictivas de derechos o que impongan menos obligaciones al alumnado, a las familias, al profesorado, al personal de atención a las necesidades educativas de los alumnos y al personal no docente de los centros educativos.

La seguridad jurídica también preside esta ley, puesto que se ejerce de manera coherente con el artículo 27 de la Constitución Española, con el Estatuto de Autonomía de las Illes Balears, con la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, y con el resto del ordenamiento jurídico, nacional y autonómico, así como con el Marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020) de la Unión Europea. Genera un marco normativo estable, claro y de certeza, que facilita el desarrollo normativo de aspectos como la participación de la comunidad educativa en los centros educativos, la autonomía de gestión de los centros, la integración e inclusión del alumnado y la aplicación general de criterios y procedimientos de evaluación del sistema educativo en todos los niveles.

En virtud del principio de transparencia, se ha sometido al trámite de consulta pública en los términos que indica el artículo 133 de la Ley 39/2015, ya mencionada. Asimismo, el principio de transparencia también se ha garantizado con la exposición pública en el lugar web de la administración autonómica para la consulta de la iniciativa legislativa y del estado de tramitación, así como las consultas previas a la elaboración del borrador, con objeto de garantizar el acceso permanente de los ciudadanos a la información y la presentación de sugerencias por medios telemáticos, tal como se establece en el artículo 51 de la Ley 1/2019, de 31 de enero, del Gobierno de las Illes Balears.

Conforme al principio de eficiencia, para racionalizar la gestión de los recursos públicos a la hora de aplicarla, esta ley no prevé cargas administrativas innecesarias o accesorias para la consecución de los objetivos.

Se ha atendido al principio de calidad en el procedimiento de aprobación de la norma, puesto que se ajusta a los procedimientos definidos legalmente. Asimismo racionaliza la gestión del servicio público y con esta finalidad se ha trabajado en la calidad formal de la norma, además de redactarla en términos claros, precisos y asequibles para la ciudadanía.

Esta ley se ajusta al principio de simplificación, puesto que ayuda a los ciudadanos a conocer y entender mejor el conjunto de la regulación y de las medidas normativas que les afectan. Esta ley permitirá que se desarrolle, simplifique y dote de más coherencia a la normativa reguladora posterior. Se trata de un texto normativo con normas claras y con un lenguaje accesible para facilitar su cumplimiento.

La amplitud de esta ley y su contenido son fundamentales para adecuar el sistema educativo a los cambios que la sociedad de las Illes Balears ha experimentado en estas últimas décadas y para responder de forma adecuada a las nuevas necesidades de formación y aprendizaje que requiere la sociedad del siglo XXI.

La iniciativa legislativa se ha sometido a consulta previa, a información pública y a audiencia de las personas interesadas; también se ha presentado al Consejo Escolar de las Illes Balears, que ha emitido el informe correspondiente, y al Consejo Económico y Social, que ha emitido el preceptivo dictamen.

TÍTULO PRELIMINAR

El objeto y los principios de la ley

Artículo 1. *Objeto de la ley.*

1. Esta ley tiene por objeto regular el sistema educativo en los niveles de la enseñanza no universitaria de las Illes Balears, fomentar la participación de la comunidad educativa, posibilitar el éxito y la equidad educativa, y la igualdad de oportunidades, con el fin de que todo el alumnado llegue a su nivel óptimo de aprendizaje, asegurar el conocimiento de las dos lenguas oficiales a todos los ciudadanos, dotar a los centros de más autonomía e institucionalizar la evaluación, de acuerdo con las competencias propias y en el marco del sistema educativo español.

2. Las disposiciones de esta ley y las normas que la desarrollan definen un modelo educativo propio de las Illes Balears de interés público, participativo, de calidad y de equidad, y la igualdad de oportunidades.

3. El sistema educativo es el principal instrumento del que dispone la Comunidad Autónoma de las Illes Balears para hacer efectivo el mandato contenido en el artículo 4 del Estatuto de Autonomía de las Illes Balears para tomar las medidas necesarias para asegurar el conocimiento de las dos lenguas oficiales. Por eso, todas las disposiciones relativas al uso de las lenguas oficiales, a la evaluación de su aprendizaje y a la evaluación del éxito del sistema educativo para cumplir el mandato mencionado se tienen que entender dirigidas a este objetivo.

4. Queda excluido del ámbito de aplicación de esta ley el sistema universitario de las Illes Balears, que se rige por su normativa específica.

Artículo 2. *Derecho a la educación.*

1. Los alumnos tienen derecho a una educación integral, orientada al pleno desarrollo de la personalidad y con respeto a los principios democráticos de convivencia y equidad y a los derechos y a las libertades fundamentales, así como a la consecución de competencias y al desarrollo de sus capacidades.

2. Todo el mundo tiene derecho a acceder en igualdad de condiciones al sistema educativo y a la elección de centro en el marco de la oferta educativa, de acuerdo con el derecho fundamental a la educación regulado en el artículo 27 de la Constitución Española.

3. El Gobierno de las Illes Balears hará efectivo el derecho a la educación mediante una programación general de la enseñanza con el objetivo de institucionalizar el servicio público de educación de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

4. Para garantizar el derecho a la educación de todas las personas en condiciones de igualdad de oportunidades, el Gobierno de las Illes Balears regulará un procedimiento de acceso único a los centros públicos y a los centros privados sostenidos con fondos públicos.

5. Para garantizar el derecho a la educación de todas las personas en condiciones de igualdad de oportunidades, el Gobierno de las Illes Balears, junto con los consejos insulares y los ayuntamientos, promoverá una red integrada de servicios de salud, sociales, comunitarios y de programas de apoyo y refuerzo, con criterios profesionales, para dar respuesta a las necesidades sociales, de salud, culturales y educativas del alumnado. La intervención de la red integrada se realizará en coordinación con los centros educativos y preferentemente en los mismos centros.

Artículo 3. *Principios generales, pedagógicos y organizativos.*

1. El sistema educativo de las Illes Balears, en el marco de los valores definidos por la Constitución Española y por el Estatuto de Autonomía de las Illes Balears, se rige por los siguientes principios generales:

a) El respeto a los derechos humanos y la formación para la paz.

b) El cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según se establece en la Convención sobre los derechos del niño, aprobada por las Naciones Unidas, y sus protocolos facultativos, reconociendo el interés superior del menor, el derecho a la

educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que le afecten y la obligación de las administraciones de asegurar estos derechos.

c) El cumplimiento de los derechos de los niños, jóvenes y del resto de personas con diversidad funcional según se establece en la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobada por las Naciones Unidas, especialmente el derecho de acceso a una educación inclusiva y a la mejora de su calidad de vida.

d) La transmisión y la puesta en práctica de los valores propios de la sociedad democrática: la libertad personal, la responsabilidad, la solidaridad, el respeto, la participación, la justicia, la igualdad, la convivencia, la tolerancia y los valores de una economía social.

e) La accesibilidad universal, la equidad, la igualdad de derechos y de oportunidades y la cohesión social y cultural dentro del marco de la inclusión educativa de todo el alumnado.

f) La escolarización equilibrada de todo el alumnado entre centros sostenidos total o parcialmente con fondos públicos.

g) El respeto a la libertad de enseñanza y la libertad de creación de centros.

h) La libertad académica del profesorado en el marco de las enseñanzas reguladas en esta ley y con respeto a la autonomía de centro y, si procede, de su carácter propio.

i) El pluralismo educativo dentro de los límites de esta ley y la normativa vigente.

j) La responsabilidad del sistema educativo de garantizar que al final del proceso de la enseñanza obligatoria todos los alumnos sean competentes para usar con corrección y fluidez las dos lenguas oficiales, tanto oralmente como por escrito.

k) El ejercicio del derecho a recibir una educación de carácter no confesional, de acuerdo con lo que se establece en los puntos 1 y 3 del artículo 16 de la Constitución Española.

l) La garantía del derecho que asiste a las familias para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus convicciones, según lo que determinan el artículo 27.3 de la Constitución Española y los acuerdos suscritos por el Estado español con las diferentes confesiones religiosas.

m) La libre elección de centro, que otorgue a las familias la posibilidad de solicitar la escolarización de sus hijos en los centros de su preferencia de acuerdo con lo que determine la normativa vigente, en la medida de lo posible.

n) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias, y la consecución de la excelencia en el marco de la equidad educativa.

o) El impulso a la innovación pedagógica para mejorar la educación.

p) El fomento de la convivencia, la no violencia, la paz, la prevención y la resolución pacífica de los conflictos desde la tolerancia y la libertad en el marco de los principios democráticos.

q) El respeto al medio ambiente, el fomento de su sostenibilidad, la concienciación ante la crisis climática y ambiental y la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos.

r) La promoción de la salud y el consumo responsable.

s) El desarrollo de la capacidad del alumnado para regular su propio aprendizaje y confiar en sus aptitudes y conocimientos, y el fomento de la creatividad, la iniciativa personal y el emprendimiento.

t) El compromiso con el territorio, el patrimonio, la cultura, la historia, la lengua y las tradiciones de las Illes Balears.

u) La coeducación, la igualdad real entre hombres y mujeres, el respeto a la diversidad sexual, la identidad y la expresión de género y la prevención de la violencia machista.

v) La promoción de la educación más allá del centro educativo y el fomento de la educación a lo largo de la vida.

w) La construcción de un sistema plurilingüe que tenga como eje vertebrador la lengua catalana, propia de las Illes Balears.

x) La implantación de la cultura de la evaluación constructiva como instrumento de mejora del sistema educativo.

y) El fomento del talento en todas las etapas educativas.

2. Los principios pedagógicos y organizativos que conforman esta ley son los siguientes:

a) La formación integral de las capacidades intelectuales, morales, físicas, emocionales y sociales de los alumnos.

b) La educación basada en competencias fundamentadas científicamente: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir.

c) La capacitación competencial adecuada para ejercer activamente una ciudadanía responsable y solidaria.

d) La capacitación competencial necesaria para una plena integración profesional y laboral.

e) La capacitación para ejercer la competencia digital.

f) La evaluación competencial.

g) La autonomía de los centros.

h) La gestión integrada y descentralizada.

i) La participación efectiva de la comunidad educativa.

j) El respeto, la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

k) El fomento del trabajo cooperativo.

l) El reconocimiento social y profesional de los docentes.

m) El compromiso y la participación de las familias en el proceso educativo.

n) La programación de las necesidades educativas de forma equilibrada entre todos los centros sostenidos total o parcialmente con fondos públicos.

o) La cooperación y la colaboración educativa entre las diversas administraciones públicas y los agentes económicos y sociales.

p) La colaboración educativa con la Universidad de las Illes Balears.

TÍTULO I

La estructura del sistema educativo de las Illes Balears

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 4. *Ordenación general del sistema educativo.*

1. El sistema educativo de las Illes Balears se estructura de acuerdo con el marco normativo existente según las competencias del Estado y las propias de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

2. Son enseñanzas obligatorias las comprendidas en la educación básica, que incluye:

a) La educación primaria.

b) La educación secundaria obligatoria.

3. Son enseñanzas gratuitas y universales las enseñanzas siguientes:

a) El segundo ciclo de educación infantil.

b) La educación primaria.

c) La educación secundaria obligatoria.

d) La formación profesional de grado básico que, en el marco de la normativa básica, conduce al título de graduado en educación secundaria obligatoria.

4. Son enseñanzas no obligatorias del sistema educativo no universitario de las Illes Balears:

a) El primer ciclo de educación infantil.

b) El bachillerato.

c) La formación profesional de grado medio y de grado superior y los cursos de especialización.

d) Las enseñanzas de régimen especial.

e) La educación permanente de personas adultas.

CAPÍTULO II

La educación infantil

Artículo 5. *Estructura de la educación infantil.*

1. La ordenación general de las enseñanzas de la educación infantil se regirá en las Illes Balears por lo dispuesto en la normativa básica del Estado y en esta ley.

2. La educación infantil se estructura como una única etapa educativa, desde el nacimiento hasta los seis años, y comprende dos ciclos de tres años cada uno.

3. El primer ciclo comprende entre los cero y los tres años y el segundo ciclo, entre los tres y los seis años. Se garantizarán la necesaria continuidad curricular y la coherencia educativa entre los dos ciclos.

Artículo 6. *Objetivos y principios de la educación infantil.*

1. La educación infantil tiene como objetivo el desarrollo global de las capacidades de las niñas y los niños durante los primeros años de vida, y compensará las desigualdades de origen social, familiar, económico o cultural o por razón de diversidad funcional para prevenir con equidad sus efectos.

2. La educación infantil contribuirá a desarrollar en las niñas y los niños las capacidades que les permitan:

a) Descubrir y conocer su propio cuerpo y el de los otros y sus posibilidades de acción, y aprender a respetar las diferencias.

b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social y reflexionar sobre el mismo, manteniendo una actitud de curiosidad.

c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales y en la organización de las secuencias temporales y espaciales cotidianas.

d) Desarrollar sus capacidades afectivas y actuar progresivamente con más seguridad y confianza en sí mismos.

e) Relacionarse positivamente con los otros niños y niñas y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y de relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes, formas de expresión y en las dos lenguas oficiales.

g) Iniciarse en una lengua extranjera.

h) Iniciarse en las habilidades lógicas y matemáticas, en la lectura y la escritura, en el movimiento, el gesto y el ritmo, así como en los lenguajes visuales, plásticos y musicales.

i) Participar en las manifestaciones culturales presentes en el entorno y disfrutarlas y conocer las más identificativas de las Illes Balears.

j) Adoptar hábitos básicos de salud corporal y alimentaria.

k) Desarrollar globalmente las capacidades cognitivas, sensoriales, motrices y de reconocimiento y construcción de las emociones mediante el juego y el movimiento.

l) Promover, aplicar y desarrollar normas sociales para adquirir pautas dirigidas hacia la igualdad de género.

3. Para impulsar y facilitar la cooperación entre los centros y las familias y garantizar la corresponsabilidad de las familias en la educación de las niñas y los niños, los centros les facilitarán información suficiente sobre la evolución educativa de sus hijos y sobre la evaluación en el logro de los objetivos educativos.

4. Son principios pedagógicos de esta etapa la atención a la diversidad del alumnado, la atención individualizada, la detección precoz y la prevención de las dificultades de aprendizaje, así como la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades para proporcionar a los alumnos una atención ajustada a sus características personales y posibilitar que se escolaricen de forma equilibrada entre los centros sostenidos con fondos públicos, que deberán contar con los recursos suficientes.

Artículo 7. *Regulación del primer ciclo de educación infantil.*

1. El Gobierno de las Illes Balears regulará, en el marco de sus competencias, el primer ciclo de educación infantil, que va de cero a tres años, desde un enfoque educativo. El carácter educativo del primer ciclo formará parte de la propuesta pedagógica de todos los centros que lo imparten.

2. El objetivo de la regulación del primer ciclo de educación infantil es universalizar este ciclo, hacerlo gratuito progresivamente y garantizar una educación equitativa y de calidad.

3. Para el desarrollo de este ciclo se pueden realizar convenios de cooperación territorial con el Gobierno del Estado.

4. Asimismo, se suscribirán convenios de colaboración con los consejos insulares y los ayuntamientos para la creación de nuevas plazas y para su mantenimiento teniendo en cuenta la oferta existente en el municipio o zona escolar.

5. La red de escuelas infantiles públicas de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears tendrá por objeto, entre otros, la creación de nuevas plazas, el sostenimiento de los centros, la prevención de dificultades y la detección, el diagnóstico y la inclusión de las niñas y los niños con necesidades específicas de apoyo educativo.

6. La administración educativa, oídas las organizaciones representativas del sector educativo privado concertado, debe regular las condiciones y los requisitos de los centros privados que quieran suscribir un concierto educativo con la finalidad de ampliar la oferta educativa del primer ciclo de educación infantil.

7. Adicionalmente se podrán formalizar convenios de colaboración en los términos que dispone el apartado 1 del artículo 15 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

8. Los centros públicos y los privados de primer ciclo de educación infantil que cumplan las condiciones legales, estén autorizados previamente por la administración educativa y formen parte de la red pública o hayan suscrito un concierto educativo, pueden recibir las ayudas económicas que se convoquen. Los tipos de ayudas que convoque la consejería deben tener como objetivo paliar la falta de plazas, contribuir a reducir las desigualdades y favorecer a los sectores más vulnerables socialmente. Los alumnos de estos centros y los de los centros de educación infantil autorizados en situación de vulnerabilidad que reúnan los requisitos que se establezcan, pueden recibir las ayudas de escolarización y comedor que sean pertinentes.

9. Las administraciones públicas fomentarán el reconocimiento y la valoración de la tarea educativa de los profesionales que imparten el primer ciclo de educación infantil y adoptarán medidas para promover la mejora de sus condiciones sociolaborales.

Artículo 8. *Regulación del segundo ciclo de educación infantil.*

1. El segundo ciclo de educación infantil será gratuito. La administración educativa garantizará una oferta suficiente de plazas en los centros públicos y podrá concertar plazas con los centros privados en el marco de la planificación educativa, que tendrá en cuenta las preferencias de las familias.

2. El carácter educativo del segundo ciclo tiene que formar parte de la propuesta pedagógica de todos los centros que imparten educación infantil.

3. El Gobierno de las Illes Balears determinará los contenidos educativos del segundo ciclo de educación infantil de acuerdo con sus competencias y en el marco de la normativa básica, y regulará los requisitos que los centros deben cumplir en relación a las ratios, las instalaciones y el número de puestos escolares.

4. En el segundo ciclo de educación infantil se garantizará la coherencia de la acción educativa con la de los primeros años de la educación primaria, lo cual implicará una colaboración entre el profesorado de ambas etapas. La administración educativa regulará los ámbitos de esta colaboración.

CAPÍTULO III

La educación básica

Artículo 9. *Estructura de la educación básica.*

1. La educación primaria y la educación secundaria obligatoria constituyen la educación básica, que es obligatoria y gratuita para todas las personas.

2. La educación básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla ordinariamente entre los seis y los dieciséis años de edad. Sin embargo, los alumnos tienen derecho a permanecer en los centros en régimen ordinario cursando la educación básica hasta los dieciocho años en las condiciones que se establezcan.

3. La educación básica debe mantener la coherencia necesaria con la educación infantil y con la educación postobligatoria y garantizará la coordinación entre las etapas que la componen para asegurar una transición adecuada de los alumnos y facilitar la continuidad de su proceso educativo.

Artículo 10. *Objetivos y principios de la educación básica.*

1. Los objetivos, la organización y los principios pedagógicos de la educación básica y la evaluación de los alumnos de las etapas que la integran se establecerán reglamentariamente de conformidad con la normativa básica del Estado y esta ley.

2. La educación básica se orientará a la adquisición de las competencias que contribuyan al desarrollo personal de los alumnos y a la práctica de la ciudadanía activa, e incorporará de manera generalizada las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje. En esta etapa se establecerán mecanismos para la detección de necesidades específicas de apoyo educativo y se implementarán, si procede, recursos de intervención y de compensación, y los ajustes metodológicos y de evaluación para su correcta gestión.

3. En la educación básica se evitará la repetición de curso, que tendrá un carácter excepcional, y solo se aplicará después de otras medidas de apoyo ordinario y asociada a un plan personalizado para cada alumno, orientado a la superación de las dificultades detectadas anteriormente y al desarrollo de su potencial máximo.

4. Para posibilitar la promoción de los alumnos con más dificultades curriculares y/o de los alumnos con talento, los equipos docentes determinarán las medidas preventivas, de acompañamiento y de apoyo educativo necesarias y, en ningún caso, se decidirá la no promoción o la aceleración sin un plan específico que mejore sustancialmente sus expectativas de rendimiento escolar en los cursos siguientes.

5. Se establecerán mecanismos de coordinación entre los centros que imparten la educación secundaria obligatoria y los centros educativos de educación primaria adscritos, así como entre las dos etapas en un mismo centro, con el objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre las dos etapas educativas que conforman la enseñanza básica y facilitar la continuidad del proceso educativo.

6. Se establecerán reglamentariamente las obligaciones de los centros y de sus órganos de gobierno y de coordinación docente respecto a lo regulado en el presente artículo.

Artículo 11. *Estructura de la educación primaria.*

La etapa de la educación primaria comprende seis cursos, que se organizan en ciclos, y se cursa normalmente entre los seis y los doce años de edad, con el currículum organizado de acuerdo con la normativa vigente.

Artículo 12. *Objetivos y características de la educación primaria.*

1. La educación primaria tiene como finalidad proporcionar a todos los alumnos una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad y que, de acuerdo con las competencias fijadas en el currículum, les permita:

a) Identificar, expresar y comprender los aspectos emocionales y afectivos, las habilidades sociales y la resolución de conflictos.

b) Adquirir y desarrollar las habilidades y las competencias relativas a la expresión y la comprensión orales, la expresión escrita y la comprensión lectora en las lenguas oficiales y en una lengua extranjera en el nivel que corresponda.

c) Adquirir las competencias establecidas en matemáticas y las competencias digitales necesarias para el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación audiovisual.

d) Adquirir nociones básicas de la cultura, la historia y la geografía, con especial referencia a la propia de las Illes Balears.

e) Fomentar el autoconocimiento, el conocimiento del propio cuerpo, la actividad motriz y de desarrollo físico y los hábitos saludables.

f) Desarrollar la capacidad de esfuerzo, los hábitos de estudio y de trabajo, la cooperación y la ayuda mutua.

g) Expresar el sentido artístico y la creatividad.

h) Adquirir conciencia de pertenencia a la comunidad educativa del centro como colectivo activo y colaborador que participa en los órganos correspondientes.

i) Adquirir conciencia de pertenencia a la comunidad de las Illes Balears.

j) Valorar y fomentar las actitudes solidarias y no discriminatorias, para asumir los deberes y ejercer los derechos como ciudadanos.

k) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en las relaciones con otras personas, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

2. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad de los alumnos, en la atención individualizada y la detección precoz, y en la prevención de las dificultades y los ritmos excepcionales de aprendizaje, con mecanismos de refuerzo y metodologías adaptadas tan pronto como se detecten estas dificultades, para conseguir un nivel óptimo de aprendizaje y utilizando, si procede, sistemas de diseño universal para el aprendizaje y los ajustes alternativos que sean adecuados.

3. En la educación primaria, la evaluación de los aprendizajes de los alumnos será continua y global, tendrá un carácter progresivo y tomará en consideración el proceso de aprendizaje. Asimismo preverá medidas de mejora.

4. La decisión de promoción de curso tendrá un carácter global, de forma que se determinará a partir del progreso conjunto en las diversas áreas que configuran el currículum y del grado de logro de las competencias establecidas y a partir de la valoración del nivel madurativo y socioemocional del alumno.

Artículo 13. *Estructura de la educación secundaria obligatoria.*

La etapa de la educación secundaria obligatoria comprende cuatro cursos, que se cursan ordinariamente entre los doce y los dieciséis años de edad, con los contenidos organizados por materias o por ámbitos, que se podrán desarrollar en proyectos interdisciplinarios de aprendizaje e investigación y mediante metodologías centradas en el aprendiz.

Artículo 14. *Objetivos y características de la educación secundaria obligatoria.*

1. La educación secundaria obligatoria se orientará a la adquisición de las competencias establecidas para la etapa y tiene como finalidad proporcionar a todos los alumnos una educación que les permita:

a) Adquirir los elementos básicos culturales, con especial referencia a la cultura propia de las Illes Balears, principalmente en los aspectos lingüístico, artístico, científico, humanístico y tecnológico.

b) Asegurar un desarrollo personal y social sólido en relación a la autonomía personal y emocional, la aceptación de la diversidad, la interdependencia personal, la gestión de la afectividad y la sexualidad, y el fomento de la igualdad real de oportunidades entre hombres y mujeres, así como la erradicación de estereotipos y roles sexistas y la violencia machista.

c) Desarrollar una conciencia de rechazo y lucha contra cualquier otro tipo de violencia.

d) Consolidar hábitos de disciplina, capacidad crítica, estudio y trabajo individual y en equipo que favorezcan el aprendizaje autónomo, el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de sus capacidades, y que posibiliten la formación continua a lo largo de la vida.

e) Asumir responsablemente sus deberes y conocer y ejercer sus derechos en el respeto a las personas, en el ejercicio de la tolerancia, la cooperación y la solidaridad; ejercitarse en el diálogo y la empatía, y promover los derechos humanos y la memoria democrática como valor común de una sociedad plural, así como prepararse para el ejercicio de la ciudadanía activa.

f) Desarrollar las habilidades y las competencias culturales, personales y sociales relativas a la expresión y la comprensión orales, la expresión escrita y la comprensión lectora en las lenguas oficiales en el nivel necesario para garantizar, al final del periodo de escolaridad obligatoria, el uso normal y correcto de ambas lenguas y, al menos, de una lengua extranjera en el nivel medio, incorporando, si procede, sistemas de diseño universal de aprendizaje o medidas inclusivas de cualquier tipo que permitan la eliminación de barreras, a la vez que se generen apoyos para todo el alumnado, prestando especial atención al de capacidades diversas.

g) Adquirir las competencias establecidas en matemáticas y las competencias digitales necesarias para el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación audiovisual y potenciar el uso seguro de estas tecnologías para evitar su adicción.

h) Desarrollarse íntegramente como miembro de la sociedad con capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana.

i) Fomentar el conocimiento y la aceptación del propio cuerpo, la adquisición de hábitos y alimentación saludables, la educación afectivo-sexual y la actividad física y deportiva.

j) Incorporarse a estudios posteriores y al mundo laboral con las pertinentes garantías.

k) Asumir sus deberes y ejercer sus derechos como ciudadanos responsables.

l) Adquirir conciencia de pertenencia a la comunidad educativa del centro y promover su participación activa a través de los órganos correspondientes.

m) Adquirir conciencia de pertenencia a la comunidad de las Illes Balears y contribuir al conocimiento y a la valoración de su patrimonio lingüístico, histórico, territorial, artístico, cultural y ambiental.

n) Conocer, comprender y relacionar los conceptos básicos de las diferentes materias curriculares.

2. Los centros educativos desarrollarán y complementarán el currículum y las medidas de atención a la diversidad establecidos por las administraciones educativas, para adaptarlos a las características del alumnado y a su realidad educativa.

3. En los cursos primero y segundo de la educación secundaria obligatoria, y en las condiciones que se determinen, los centros educativos podrán adoptar medidas de carácter organizativo y metodológico a través de la organización de contenidos, actividades prácticas y ámbitos para facilitar la transición del alumnado entre la educación primaria y esta etapa, garantizar su adaptación y asegurar la continuidad del proceso de aprendizaje.

4. A partir del segundo curso de la educación secundaria obligatoria, y en las condiciones que se determinen, los centros educativos podrán adoptar medidas extraordinarias de carácter organizativo y metodológico a través de la preparación de contenidos, actividades prácticas y ámbitos, diferentes de las establecidas con carácter general, para facilitar el progreso académico y el éxito escolar de los alumnos que presenten dificultades relevantes de aprendizaje, con el objetivo que puedan obtener el título de graduado en educación secundaria obligatoria, siempre que se garanticen los principios de no discriminación y no segregación y favorezcan la inclusión educativa, así como la atención específica a los alumnos con el objetivo de proporcionarles una orientación específica y más adecuada a su futuro profesional y académico.

5. En la educación secundaria obligatoria, se garantizará un sistema global de orientación educativa, psicopedagógica, profesional y académica que permita a los alumnos mejorar en el proceso de aprendizaje y conocer las características del sistema formativo y productivo con objeto de elegir las opciones formativas adecuadas a sus aptitudes y preferencias.

Artículo 15. *Evaluación y promoción en la educación secundaria obligatoria.*

1. La evaluación de los aprendizajes de los alumnos de la educación secundaria obligatoria será continua, formativa e integradora, en el marco regulado por la normativa

básica, con medidas de mejora progresivas, para llegar a una evaluación del proceso de aprendizaje final de carácter global.

2. Para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo la evaluación se ajustará a lo establecido en sus adaptaciones curriculares.

3. En la evaluación final, el equipo docente decidirá sobre la promoción de curso o la titulación teniendo en cuenta la valoración del progreso global de cada alumno en función de la adquisición de las competencias, la consecución de los objetivos de la etapa y las expectativas de éxito para afrontar un nivel académico superior o una nueva etapa.

4. La permanencia de los alumnos en el mismo curso se considera una medida de carácter excepcional e irá acompañada de un plan específico personalizado orientado a la superación de las dificultades detectadas anteriormente.

5. En el caso de alumnos que pasen al curso siguiente sin haber superado todas las materias o ámbitos, los profesores de estas materias o ámbitos establecerán los programas de refuerzo correspondientes.

CAPÍTULO IV

El bachillerato

Artículo 16. *Estructura del bachillerato.*

1. La etapa del bachillerato comprende dos cursos, que se cursan ordinariamente entre los dieciséis y los dieciocho años de edad, con los contenidos organizados por materias.

2. Hay varias modalidades de bachillerato: bachillerato de Ciencias y Tecnología, bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, bachillerato de Artes y bachillerato General.

Artículo 17. *Objetivos y características del bachillerato.*

1. El bachillerato tiene por finalidad proporcionar a los alumnos formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia, además de capacitarlos para acceder a la educación superior o a la vida profesional.

2. Los objetivos, la organización y los principios pedagógicos del bachillerato y la evaluación de los alumnos de esta etapa se establecerán de conformidad con la normativa básica del Estado y de esta ley.

3. El currículum y las actividades educativas del bachillerato favorecerán el desarrollo de la competencia comunicativa; la adquisición de habilidades para el autoaprendizaje, para el trabajo en equipo y para la aplicación de los métodos de investigación apropiados; el desarrollo del espíritu crítico y la adquisición de las competencias necesarias en relación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación; así como el acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos fundamentales y el dominio de las habilidades y los conocimientos básicos de la modalidad elegida.

4. En esta etapa, se atenderá a la diversidad del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo ajustando, cuando sea necesario, las metodologías de aprendizaje. Los materiales curriculares que se utilicen serán inclusivos.

Artículo 18. *Evaluación del bachillerato.*

1. La evaluación de los alumnos de bachillerato será continua y la calificación será diferenciada según las materias del currículum.

2. Los alumnos promocionarán de primero a segundo curso de bachillerato cuando hayan superado todas las materias cursadas o hayan obtenido evaluación negativa en dos materias como máximo.

3. El equipo docente propondrá para la obtención del título de bachiller al alumnado que haya superado todas las materias de la etapa.

4. También, excepcionalmente, se podrán proponer para la obtención del título de bachiller los alumnos que al finalizar la etapa tengan una sola asignatura con evaluación negativa en la convocatoria extraordinaria, siempre que no se haya dado una inasistencia

continuada e injustificada del alumno durante el curso o cualquier otra circunstancia que suponga un abandono voluntario de la participación y el seguimiento en las sesiones de clase y de las actividades propuestas, y siempre que se haya presentado a la convocatoria extraordinaria y la media aritmética de las calificaciones obtenidas en todas las materias de la etapa sea igual o superior a 5.

5. Se establecerán medidas adecuadas para adaptar las evaluaciones a las necesidades del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Artículo 19. *Oferta formativa del bachillerato.*

La consejería programará una oferta formativa, tanto en la modalidad de educación no presencial como en la modalidad de educación presencial o semipresencial, que permita al alumnado la conciliación de los estudios con la actividad laboral.

CAPÍTULO V

La formación profesional

Artículo 20. *Objeto y ámbito de la formación profesional.*

1. La formación profesional se constituye como sistema integrado que abarca el conjunto de acciones formativas y de enseñanza y aprendizaje que capacitan para el desarrollo cualificado de las diversas profesiones, el acceso a la ocupación y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluirá las enseñanzas propias de la formación profesional inicial y las de la formación profesional para el empleo. Estas últimas también incluirán las enseñanzas orientadas a la formación permanente en las empresas, que permitan la adquisición y la actualización continua de las competencias profesionales.

2. El Gobierno de las Illes Balears promoverá la coordinación de las actuaciones en materia de formación profesional inicial y de formación profesional para el empleo, con objeto de ampliar y mejorar la oferta de acciones formativas y hacer un uso eficiente de los recursos públicos y privados.

3. El Gobierno de las Illes Balears garantizará la flexibilidad y la especialización de su oferta formativa con el objetivo de incentivar la innovación y la empleabilidad.

4. El Gobierno de las Illes Balears, en el marco de la normativa básica, adaptará los currículums de las enseñanzas de la formación profesional a las necesidades del tejido productivo de las Illes Balears.

Artículo 21. *Finalidades del sistema integrado de formación profesional.*

Las finalidades del sistema integrado de formación profesional son las siguientes:

a) Capacitar para el ejercicio de actividades profesionales, de forma que se puedan satisfacer tanto las expectativas personales de promoción profesional como las necesidades de cualificación del sistema productivo.

b) Desarrollar las competencias propias de cada título de formación profesional.

c) Fomentar el conocimiento de la legislación laboral y los derechos y las obligaciones en el marco de las relaciones laborales, así como las características y la organización del sector productivo y los mecanismos de la inserción profesional.

d) Evaluar y acreditar oficialmente la competencia profesional, siempre con referencia a los instrumentos de concreción que establece la normativa básica, con independencia de la forma en la cual se ha producido el aprendizaje.

e) Actuar como un nexo entre las empresas y el sistema educativo y formativo para incorporar en las diferentes enseñanzas los avances tecnológicos y de productos del tejido productivo, así como las nuevas competencias técnicas requeridas por las empresas.

f) Formar profesionales con capacidad de análisis de las situaciones sociales y económicas, con espíritu crítico y creativo que fomente la competencia de dar respuestas a la complejidad de su ámbito profesional.

g) Potenciar el autoaprendizaje, el trabajo en equipo, la cooperación y la formación en prevención y resolución de conflictos de forma pacífica en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, con especial atención a la prevención de la violencia machista.

h) Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como con las personas con diversidad funcional para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y ejercerlas.

i) Desarrollar una identidad profesional motivadora para futuros aprendizajes y potenciar las actitudes adecuadas de la iniciativa personal y el emprendimiento ético, social y solidario.

j) Conocer y prevenir los riesgos medioambientales y favorecer la formación de profesionales con actitudes proactivas para la sostenibilidad y la lucha contra el cambio climático.

Artículo 22. *Formación profesional inicial.*

1. La formación profesional inicial forma parte del sistema educativo y tiene por finalidades preparar a los alumnos para la actividad en un campo profesional, facilitar que se adapten a las modificaciones laborales que se pueden producir a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y permitir que progresen dentro del sistema educativo y dentro del sistema de la formación profesional para el empleo.

2. La formación profesional en el sistema educativo comprende un conjunto de ciclos formativos y de cursos de especialización con una organización modular integrada por módulos profesionales constituidos como unidades de formación, de una duración variable y contenidos teórico-prácticos adecuados a los diversos campos profesionales.

3. Los ciclos formativos pueden ser de formación profesional de grado básico, de grado medio o de grado superior. Tanto los ciclos formativos como los cursos de especialización se referirán a los instrumentos de concreción que establece la normativa básica.

4. Los ciclos formativos de grado básico contribuirán a la adquisición de las competencias de la educación secundaria obligatoria.

5. Corresponde a la consejería, en colaboración con los agentes educativos, económicos y sociales, adecuar los currículums de los títulos a las peculiaridades del sistema productivo y a las necesidades sociales y económicas de las Illes Balears.

6. Los currículums propios que se establezcan incluirán, además de los módulos asociados a competencias profesionales y un módulo de formación en centros de trabajo, formación relativa a la prevención de riesgos laborales y a las tecnologías de la información y la comunicación; el refuerzo del conocimiento de las dos lenguas oficiales y, al menos, de una lengua extranjera; el fomento de la iniciativa emprendedora y valores hacia una economía sostenible; y el respeto al entorno y a la dignidad de los trabajadores, así como la formación que se prevea en el marco de las directrices marcadas por la Unión Europea.

Artículo 23. *Formación profesional para el empleo.*

1. La formación profesional para el empleo forma parte del sistema nacional de formación profesional y tiene por finalidad preparar a los alumnos para las competencias profesionales, tanto de tipo inicial, como de mejora y actualización de los requerimientos y las competencias demandadas por el tejido productivo. Así, la formación profesional para el empleo se establece como un proceso a lo largo de la vida del trabajador que también puede actuar como un instrumento de segunda oportunidad para el regreso de las personas al sistema educativo.

2. Los certificados de profesionalidad se referirán a los instrumentos de concreción que establece la normativa básica.

Artículo 24. *Oferta de formación profesional.*

1. El Gobierno de las Illes Balears establecerá las medidas oportunas para adecuar la oferta de formación profesional de cada una de las islas a las necesidades del tejido productivo de cada una de las Illes Balears, en colaboración con los agentes educativos, económicos y sociales y los centros educativos sostenidos con fondos públicos. Con esta finalidad se podrán suscribir los convenios de colaboración necesarios para garantizar una oferta amplia y de calidad. Asimismo se podrá concertar con los centros privados.

2. Las enseñanzas de formación profesional se podrán cursar en régimen presencial, semipresencial y a distancia. En todos los casos se podrán ofrecer en la modalidad dual en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

3. Los poderes públicos promoverán la formación profesional dual como un conjunto de acciones e iniciativas formativas mixtas, de trabajo y formación, que tendrán por objeto la cualificación profesional en un régimen de alternancia entre la actividad laboral en una empresa y una actividad formativa recibida en el marco del sistema integral de formación profesional.

4. La oferta formativa de la formación profesional dual se extenderá a lo largo de la duración del ciclo formativo y de la correspondiente a la formación profesional en el ámbito laboral y se formalizará mediante la suscripción de un contrato de trabajo para la formación y el aprendizaje de acuerdo con la legislación laboral vigente que sea aplicable.

5. El Gobierno de las Illes Balears promoverá la suscripción de convenios de colaboración con entidades, sindicatos, cámaras de comercio, asociaciones empresariales, empresas cooperativas y empresas de economía social para promocionar la formación profesional dual, mejorar la formación en los centros de trabajo y establecer modelos de implantación flexibles y adaptados a las peculiaridades del tejido productivo de las Illes Balears.

6. A los efectos de acceder a los ciclos formativos de formación profesional, todos los centros docentes sostenidos con fondos públicos que impartan estas enseñanzas se constituirán en una zona escolar única.

7. Se garantizará una oferta equitativa y suficiente de formación profesional en todas las islas de la comunidad autónoma.

8. Se promoverá progresivamente la implantación de la modalidad dual en las enseñanzas de ciclos formativos de formación profesional.

Artículo 25. *Flexibilización de la formación profesional.*

1. Las enseñanzas de formación profesional se organizarán de forma que permitan la conciliación del aprendizaje de las personas con la actividad laboral y otras responsabilidades, mediante itinerarios formativos y modalidades horarias adaptados a los diferentes ritmos y posibilidades de aprendizaje.

2. La administración educativa prestará una atención adecuada en condiciones de accesibilidad universal y con los recursos de apoyo necesarios, en cada caso, a las personas con capacidades diversas. Asimismo, se adoptarán medidas para hacer efectivo el principio de inclusión y garantizar la igualdad efectiva de oportunidades para todos, con una atención especial a la igualdad entre hombres y mujeres.

3. A los efectos de facilitar la continuidad de la formación y la inclusión laboral del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, la consejería establecerá y autorizará otras ofertas formativas de formación profesional en forma de programas de cualificación inicial que incluyan módulos profesionales de un título profesional básico y otros módulos de formación general extraídos del currículum de la enseñanza secundaria para personas adultas.

4. Para favorecer la incorporación de las personas a las diferentes ofertas formativas, la consejería convocará y organizará periódicamente las pruebas de acceso a la formación profesional de acuerdo con los criterios establecidos por la normativa básica. También determinará, de acuerdo con los criterios básicos establecidos por el Gobierno del Estado, las exenciones aplicables y los cursos destinados a la preparación de las pruebas.

5. La consejería convocará periódicamente pruebas libres para la obtención de títulos de técnico y de técnico superior siguiendo los criterios que se determinen.

Artículo 26. *Instalaciones y equipamientos docentes.*

1. Las enseñanzas de formación profesional que regula esta ley se pueden impartir en los centros educativos de secundaria, en los centros de educación de personas adultas autorizados, en los centros integrados de formación profesional, en los centros de referencia nacional y en todos los centros autorizados que se ajusten a la normativa aplicable.

2. Los centros integrados de formación profesional son los que cumplen los requisitos establecidos por la normativa básica del Estado e imparten el conjunto de las ofertas formativas del sistema de formación profesional referidas a los instrumentos de concreción que establece la normativa básica y otras especialidades formativas autorizadas.

3. Las consejerías competentes en materia de educación y de empleo, en colaboración con las organizaciones empresariales y sindicales, planificarán, regularán y coordinarán la red de centros integrados de formación profesional para avanzar hacia un sistema de centros especializados sectorialmente y con cobertura de todo el territorio.

4. El Gobierno de las Illes Balears y la Administración General del Estado, en el ámbito de las respectivas competencias, colaborarán en la implantación de centros de referencia nacional, especializados en diferentes sectores productivos, para el desarrollo de la innovación y la experimentación en materia de formación profesional. Estos centros pueden incluir acciones formativas dirigidas a estudiantes, formadores, trabajadores ocupados y parados, así como a empresas y sindicatos.

5. El Gobierno de las Illes Balears establecerá reglamentariamente el procedimiento de designación de la dirección de los centros integrados de formación profesional y el de los centros de referencia nacional entre los funcionarios públicos, de acuerdo con los principios de mérito, capacidad y publicidad.

6. La Consejería dotará a los centros públicos que imparten formación profesional de las infraestructuras y el equipamiento necesarios para el desarrollo adecuado del currículum, sin perjuicio de los convenios que se puedan suscribir con otras administraciones y con entidades públicas o privadas, empresas y personas físicas o jurídicas para el uso compartido de instalaciones y equipamientos.

Artículo 27. *Orientación académica y profesional.*

1. Las consejerías competentes en materia de educación y de empleo garantizarán una información y una orientación académica y profesional sobre el sistema integrado de formación profesional que sea accesible a toda la ciudadanía y, en especial, al alumnado y a sus familias, a los centros educativos, a las otras administraciones, a los sindicatos y a las entidades y empresas.

2. A los efectos de lo dispuesto en el punto anterior, se establecerá una red de puntos de orientación académica y profesional con el fin de asesorar sobre las posibilidades que ofrece el sistema integrado de formación profesional y llevar a cabo proyectos relacionados con la formación, la difusión y la promoción de la formación profesional que complemente la orientación que se ofrece desde los centros educativos y la red del Servicio de Empleo de las Illes Balears.

3. La administración educativa, en colaboración con otras administraciones y con los agentes sociales y empresariales, llevará a cabo programas de promoción y difusión de la formación profesional y adoptará medidas para incentivar la organización de eventos en los centros educativos para informar y orientar al alumnado sobre estas enseñanzas.

Artículo 28. *Calidad de la formación profesional.*

Con el fin de mejorar la calidad de la formación profesional, el Gobierno de las Illes Balears promoverá las actuaciones siguientes:

a) Facilitar la participación en proyectos y competiciones de competencias profesionales y adoptar medidas para que los departamentos de formación profesional desarrollen proyectos de innovación aplicada que contribuyan a la generación de conocimiento y a la mejora de la economía balear.

b) Convocar premios extraordinarios para fomentar la excelencia.

c) Colaborar con la Universidad de las Illes Balears con objeto de establecer convalidaciones entre estudios universitarios y estudios de formación profesional de grado superior y desarrollar proyectos de innovación conjuntos, así como fomentar la colaboración de los centros de formación profesional con las empresas para desarrollar proyectos estratégicos comunes.

d) Fomentar el mantenimiento o, si procede, la implantación de sistemas de gestión de calidad y de mejora continua en los centros que imparten formación profesional con la posibilidad de conseguir o mantener una certificación externa encaminada al reconocimiento en el mundo productivo.

e) Incentivar los cambios metodológicos necesarios vinculados al trabajo por retos.

f) Velar por la dotación suficiente de infraestructuras, recursos y equipamientos y su actualización para garantizar la calidad de las actividades formativas en todas las islas.

g) Impulsar la participación de los centros educativos en programas de internacionalización de la formación profesional, en el programa «Erasmus» y en programas similares o en actividades de formación especializada de ámbito internacional, para favorecer tanto la movilidad del alumnado para llevar a cabo las prácticas en centros de trabajo ubicados en países de la Unión Europea, como la del profesorado y la cooperación de los centros para conocer prácticas innovadoras dentro del ámbito pedagógico, tecnológico o de gestión.

Artículo 29. *Reconocimiento de las competencias profesionales.*

1. Corresponde al Instituto de Cualificaciones Profesionales de las Illes Balears (IQPIB) regular el procedimiento para evaluar, reconocer y acreditar las competencias profesionales adquiridas por la experiencia laboral u otras vías no formales e informales de formación.

2. Este procedimiento tendrá como referente la tipología de las ofertas y los grados de formación que establece la normativa básica y se desarrollará siguiendo criterios que garanticen la fiabilidad, la objetividad y el rigor técnico de la evaluación.

CAPÍTULO VI

La educación permanente de personas adultas

Artículo 30. *Finalidades y ámbitos de la educación de personas adultas.*

1. La educación de personas adultas tiene por finalidad hacer efectivo, en los términos que determina la ley específica que la regula, el derecho a la educación en cualquier etapa de la vida.

2. La educación permanente de personas adultas se rige por esta ley y por la Ley 4/2006, de 30 de marzo, de educación y formación permanentes de personas adultas de las Illes Balears.

3. Los programas de educación de personas adultas, en el marco de las acciones formativas de segunda oportunidad, pueden incluir el ámbito de la enseñanza formal, que conduce a titulaciones oficiales no universitarias, y el ámbito de la enseñanza no formal, orientado a la preparación de pruebas libres y de acceso a los diferentes itinerarios del sistema; acciones formativas dirigidas a facilitar la inclusión en el entorno social de personas recién llegadas; así como, en las condiciones que se establezcan, a la realización de cursos de lenguas que tengan un reconocimiento oficial u otras actividades formativas y de formación profesional referidas a los instrumentos de concreción que establece la normativa básica.

4. En la educación permanente de personas adultas se atenderá a la diversidad del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo a través de adaptaciones curriculares, metodológicas o de evaluación.

5. Se establecerá reglamentariamente la ordenación de la educación secundaria de personas adultas y las condiciones y características de la oferta formativa dirigida a personas adultas.

Artículo 31. *Acceso a la educación permanente de personas adultas.*

1. Podrán acceder a la educación permanente de personas adultas las personas de más de dieciocho años o las que cumplan esta edad dentro del año natural en que inician la formación.

2. Excepcionalmente, podrán cursar estos estudios las personas de más de dieciséis años que estén en uno de los supuestos siguientes:

a) Disponer de un contrato laboral con un horario de trabajo que no les permita acudir a los centros educativos en régimen ordinario, o estar dadas de alta en la seguridad social como trabajadores por cuenta propia.

b) Ser deportistas de alto rendimiento o de alto nivel.

c) Cumplir medidas de justicia juvenil impuestas por los juzgados de menores en el marco de la Ley orgánica 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores.

d) Encontrarse en una situación personal extraordinaria por enfermedad o diversidad funcional o en cualquier otra situación de carácter excepcional que les impida cursar las enseñanzas en régimen ordinario.

3. La consejería establecerá las medidas oportunas para prestar una atención adecuada a las personas adultas que presenten necesidades específicas de apoyo educativo.

4. La población reclusa tendrá garantizado, en los centros penitenciarios, el acceso a estas enseñanzas.

Artículo 32. *Centros de educación permanente de personas adultas.*

1. La educación permanente de personas adultas se puede impartir en centros específicos, en centros ordinarios y en unidades educativas de los establecimientos penitenciarios, previamente autorizados, sin perjuicio de crear puntos de apoyo a la formación.

2. La educación permanente de personas adultas se puede ofrecer en las modalidades presencial, semipresencial y a distancia, previa autorización de la consejería de acuerdo con la planificación educativa. En las modalidades semipresencial y a distancia se utilizará una metodología que incluya preferentemente las tecnologías de la información y la comunicación.

Artículo 33. *Colaboración con los ayuntamientos y los consejos insulares en la educación permanente de personas adultas.*

1. Los consejos insulares y los ayuntamientos favorecerán la colaboración con los centros de educación de personas adultas.

2. La consejería fomentará la suscripción de convenios con los ayuntamientos y los consejos insulares para la contribución conjunta en la educación permanente de personas adultas y para la optimización de los recursos públicos.

CAPÍTULO VII

Las enseñanzas de régimen especial

Artículo 34. *Características de las enseñanzas de régimen especial.*

Las enseñanzas de régimen especial hacen referencia a las enseñanzas de idiomas, a las enseñanzas artísticas y a las enseñanzas deportivas.

Artículo 35. *Enseñanzas de idiomas.*

1. Las enseñanzas de idiomas tienen por finalidad capacitar a los alumnos para el uso adecuado de diferentes idiomas, al margen de las etapas ordinarias del sistema educativo.

2. Las enseñanzas regladas de idiomas conducen a la obtención de certificados homologados, se organizan en los niveles que se determinan en el ordenamiento de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas y se ofrecen en las modalidades de educación presencial, de educación semipresencial y de educación no presencial.

3. Las enseñanzas regladas de idiomas se imparten, en la modalidad de enseñanzas presenciales, en las escuelas oficiales de idiomas. Se promoverá que los alumnos que cursan educación secundaria puedan recibir la tutorización y la preparación para las pruebas de los diferentes niveles de las enseñanzas regladas de idiomas y puedan realizarlas.

4. Corresponde a la administración educativa determinar los currículums de los diferentes niveles básicos de las enseñanzas regladas de idiomas y los requisitos que deben cumplir las escuelas oficiales de idiomas.

5. Corresponde a la administración educativa fomentar la enseñanza pública de idiomas mediante las escuelas oficiales de idiomas.

Artículo 36. *Enseñanzas artísticas.*

1. Las enseñanzas artísticas tienen por finalidad facilitar una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, las artes plásticas, el diseño, el arte dramático y la conservación y la restauración de bienes culturales.

2. Las enseñanzas artísticas comprenden:

a) La música y la danza.
b) Las artes plásticas y el diseño.
c) El arte dramático.
d) La conservación y la restauración de bienes culturales.

3. Las enseñanzas artísticas se clasifican en:

a) Enseñanzas elementales de música y danza.
b) Enseñanzas artísticas profesionales. Tienen esta condición las enseñanzas profesionales de música y de danza, así como los grados medio y superior de artes plásticas y diseño.
c) Enseñanzas artísticas superiores. Tienen esta condición los estudios superiores de música y de danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales, los estudios superiores de diseño y los estudios superiores de artes plásticas.

4. Las enseñanzas artísticas se imparten en escuelas de arte, conservatorios, centros especializados y otros centros públicos o privados autorizados. En las condiciones que se establezcan las enseñanzas artísticas de grado elemental se podrán impartir integradas con las enseñanzas de régimen general en centros públicos, privados y privados concertados, que tendrán la consideración de centros de currículum singular o especialización curricular. La administración educativa podrá adoptar medidas de organización y de ordenación académica para posibilitar la compatibilidad de las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria.

5. La administración educativa garantizará las infraestructuras y los equipamientos necesarios para estas enseñanzas, así como las medidas para hacer efectivo el principio de inclusión y accesibilidad universal y la igualdad de oportunidades en el acceso.

6. La consejería competente en materia de educación garantizará una financiación estable de las escuelas de música o danza reconocidas, de acuerdo con los parámetros que se determinen reglamentariamente.

7. La administración educativa garantizará una información y una orientación académica y profesional sobre el sistema de enseñanzas artísticas que sea accesible a toda la ciudadanía y, en especial, al alumnado y a sus familias y en los centros educativos.

8. Las administraciones públicas, junto con los agentes sociales y empresariales interesados, llevarán a cabo programas de promoción y difusión de las enseñanzas artísticas y adoptarán medidas para incentivar la organización de acontecimientos en los centros educativos para informar y orientar al alumnado sobre estas enseñanzas.

Artículo 37. *Enseñanzas deportivas.*

1. Las enseñanzas deportivas tienen como objetivo capacitar a los alumnos para desarrollar una actividad profesional en el campo de la actividad física y el deporte: iniciación deportiva, tecnificación deportiva y conducción de la actividad o la práctica deportiva en toda su extensión; así como entrenar y dirigir equipos y deportistas de alto rendimiento, y facilitar su adaptación a la evolución del mundo laboral y deportivo y su incorporación a la ciudadanía activa.

2. Las enseñanzas deportivas se organizan a partir de las diferentes modalidades y especialidades deportivas y se estructuran en grado medio y grado superior.

3. Los alumnos que superen las enseñanzas deportivas de grado medio recibirán el título de técnico deportivo. Los alumnos que superen las enseñanzas de grado superior recibirán el título de técnico deportivo superior.

4. La administración educativa desarrollará los currículums de las diferentes modalidades y especialidades de las enseñanzas deportivas, la oferta formativa y las pruebas de acceso

correspondientes, en el marco de la normativa básica, con la participación de las administraciones competentes en materia de deportes y la colaboración de las entidades deportivas, garantizando que el currículum contemplará la educación en valores y un proceso formativo de carácter integral de los deportistas.

CAPÍTULO VIII

Las enseñanzas artísticas superiores

Artículo 38. *Características y objetivos de las enseñanzas artísticas superiores.*

1. Las enseñanzas artísticas superiores tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño.

2. Dentro de las enseñanzas artísticas superiores se incluyen las enseñanzas superiores de música y de danza, las enseñanzas de arte dramático, las enseñanzas de conservación y restauración de bienes culturales, las enseñanzas superiores de diseño y las enseñanzas superiores de artes plásticas, en las que se incluyen las enseñanzas superiores de cerámica y de vidrio.

3. Las enseñanzas superiores de música y de danza se cursarán en los conservatorios o escuelas superiores de música y danza y las de arte dramático en las escuelas superiores de arte dramático; las de conservación y restauración de bienes culturales, en las escuelas superiores de conservación y restauración de bienes culturales; las enseñanzas superiores de artes plásticas, en las escuelas superiores de la especialidad correspondiente; y las enseñanzas superiores de diseño, en las escuelas superiores de diseño.

Artículo 39. *Estructura de las enseñanzas artísticas superiores.*

1. La estructura de las enseñanzas artísticas superiores seguirá los aspectos básicos de la ordenación de las enseñanzas conducentes a la obtención del título de grado en enseñanzas artísticas y del título de máster en enseñanzas artísticas, dentro del marco del espacio europeo de educación superior.

2. La administración educativa determinará reglamentariamente, en el marco de la normativa básica, la estructura de las enseñanzas artísticas superiores y la organización de los centros que las imparten.

3. La consejería fomentará el establecimiento de convenios con la Universidad de las Illes Balears para la organización de estudios de doctorado, másteres oficiales y títulos propios de las enseñanzas artísticas.

TÍTULO II

La colaboración con la Universidad de las Illes Balears y las administraciones públicas

CAPÍTULO I

La colaboración de la administración educativa autonómica y la Universidad de las Illes Balears y otras instituciones universitarias

Artículo 40. *Objetivos y características de la colaboración.*

1. La administración educativa y la Universidad de las Illes Balears colaborarán en aquellos aspectos que contribuyan a la mejora del sistema educativo y, especialmente, en los ámbitos siguientes:

a) Potenciar la coherencia del sistema educativo de las Illes Balears con la Universidad de las Illes Balears, transfiriendo la información entre los diferentes niveles y la enseñanza universitaria.

b) Difundir, hacer atractiva y cercana a la sociedad la oferta formativa de la Universidad de las Illes Balears.

c) Coordinar, diseñar y organizar las pruebas de acceso a la universidad de acuerdo con la normativa vigente.

d) Mejorar la formación inicial y permanente del profesorado de educación infantil, de educación primaria, de educación secundaria, de formación profesional y de bachillerato.

e) Garantizar la competencia lingüística y comunicativa necesaria para ejercer la tarea docente.

f) Gestionar las prácticas en el sistema educativo del alumnado universitario.

g) Establecer una red de centros colaboradores en la formación inicial del profesorado.

h) Incorporar el profesorado de los cuerpos docentes a los departamentos universitarios de acuerdo con la normativa vigente, para la mejora de la calidad educativa.

i) Colaborar en la realización de trabajos de investigación en innovación y en evaluación educativa, así como elaborar materiales pedagógicos y de apoyo al currículum.

j) Potenciar la actividad académica en lenguas extranjeras, además de en las lenguas oficiales de la comunidad autónoma.

k) Ofrecer formación para personas mayores.

l) Colaborar en la mejora de la formación profesional y de las enseñanzas de régimen especial.

m) Colaborar en la gestión y la promoción del talento mediante el diseño de programas de detección de altas capacidades, elaboración de materiales didácticos, programas adaptados y desarrollo de metodologías de atención individualizada.

2. Para hacer efectiva la colaboración referida en el apartado anterior, se pueden suscribir los correspondientes convenios, en los que se establecerán las condiciones generales que articulen dicha cooperación.

3. La administración educativa puede acordar medidas de colaboración con otras instituciones universitarias que imparten estudios de formación inicial del profesorado referentes a las materias que se contemplan en las letras d), e), f) y g) del apartado 1 de este artículo.

CAPÍTULO II

La colaboración y la cooperación con otras administraciones

Artículo 41. *Colaboración con los consejos insulares.*

La consejería podrá establecer protocolos y mecanismos de colaboración con los consejos insulares correspondientes, de acuerdo con las competencias respectivas.

Artículo 42. *Colaboración con los ayuntamientos.*

1. La consejería establecerá protocolos y procedimientos de colaboración con los ayuntamientos y con la Federación de Entidades Locales de las Illes Balears.

2. Los protocolos de colaboración a que se refiere el punto anterior podrán hacer referencia a las actuaciones siguientes:

a) La creación, la conservación y la vigilancia de los centros educativos públicos.

b) La colaboración relacionada con la escolarización en las enseñanzas gratuitas y universales.

c) La colaboración relacionada con la escolarización en el primer ciclo de educación infantil.

d) La colaboración relacionada con las escuelas de música de titularidad municipal.

e) La colaboración relacionada con la educación permanente de personas adultas.

f) La colaboración relacionada con la prestación de diversos servicios educativos y la realización de actividades o servicios complementarios.

g) La colaboración en materia de promoción de la participación infantil.

h) La colaboración para garantizar la seguridad y un entorno protector de la infancia y la adolescencia en los centros escolares.

i) La colaboración con los centros educativos sostenidos con fondos públicos para el uso y la optimización de los recursos socio-comunitarios de proximidad.

j) Cualquier otra actuación que tenga como objetivo el impulso del municipio como entidad educadora.

3. Para hacer efectiva la colaboración pertinente se podrán suscribir los convenios correspondientes.

Artículo 43. *Articulación de la cooperación.*

1. Los consejos insulares y los ayuntamientos podrán establecer con el Gobierno de las Illes Balears el régimen que articule la cooperación para llevar a cabo la construcción, la ampliación, la adecuación, la reforma y el equipamiento, si procede, de centros docentes públicos; así como la prestación de servicios complementarios, la prestación del servicio educativo del primer ciclo de educación infantil, o la complementación de programas en materia de educación permanente de personas adultas, enseñanzas de régimen especial o formación profesional u otras actuaciones incluidas en el artículo anterior.

2. La cooperación se materializará, principalmente, a través de la delegación, por parte del Gobierno de las Illes Balears, del ejercicio de sus competencias en las materias señaladas en el apartado anterior.

3. En caso de que la cooperación a la que se refiere este artículo se articule a través de convenios de colaboración, estos podrán tener una duración superior a cuatro años, de acuerdo con el límite máximo de anualidades que prevé el artículo 65.5.a) de la Ley 14/2014, de 29 de diciembre, de finanzas de la comunidad autónoma de las Illes Balears.

Artículo 44. *Sujetos receptores de la delegación.*

1. Las delegaciones se realizarán a favor de los consejos insulares y de los municipios, según corresponda, en cuyo territorio se ejecutará la actuación. Sin embargo, esta delegación también se podrá realizar a favor de cualquier entidad que tenga reconocida la naturaleza de local o de mancomunidad de municipios con capacidad para ejercer las competencias delegadas en el correspondiente ámbito territorial.

2. En todo caso, los sujetos receptores de la delegación se ajustarán a lo previsto por la normativa de contratos del sector público.

Artículo 45. *Actuaciones susceptibles de delegación.*

1. Atendiendo a las circunstancias concurrentes, se podrán delegar todos aquellos trámites previos, actuaciones técnicas y actos administrativos relativos a viabilidad de parcelas, direcciones facultativas y asistencias técnicas, redacción de proyectos y su supervisión y aprobación; construcción de nuevos centros públicos; obras de ampliación, reforma, mejora y sustitución; seguimiento de las inversiones y su recepción; equipamientos de los centros educativos; creación y mantenimiento de plazas de primer ciclo de educación infantil; transporte escolar y otros servicios complementarios; y educación permanente de personas adultas, enseñanzas de régimen especial o formación profesional u otras incluidas en el artículo 43 de esta ley.

2. En cualquier caso, es condición necesaria que las actuaciones en materia de infraestructuras educativas estén previamente incluidas en las sucesivas programaciones de obra, así como en el mapa de infraestructuras escolares de la consejería. Sin embargo, podrán autorizarse actuaciones no previstas en aplicación de criterios objetivos vinculados a necesidades de escolarización, eliminación de instalaciones provisionales o a programas específicos.

Artículo 46. *Características de la delegación.*

1. Con carácter general la delegación se formalizará mediante una resolución de la persona titular de la consejería competente en materia de educación. Excepcionalmente, se podrá formalizar mediante convenio, en función de la complejidad de la actuación a desarrollar y de la situación económica financiera de la entidad local o supramunicipal que esté implicada en su ejecución.

2. La delegación determinará el alcance, el contenido, las condiciones, la duración y el control de eficiencia que se reserva la consejería e irá acompañada de la correspondiente memoria económica.

3. La consejería podrá solicitar la asistencia de los consejos insulares para la coordinación y el seguimiento de las delegaciones a los ayuntamientos o a las entidades locales supramunicipales.

4. También podrá solicitar, en cualquier momento, información sobre la gestión de la competencia delegada así como enviar al personal comisionado y formular los requerimientos pertinentes para la enmienda de deficiencias observables.

5. La delegación exige, en todo caso, la previa aceptación del consejo insular o de la entidad local interesada, según corresponda, y se ajustará a lo previsto en la normativa básica de la materia objeto de delegación.

Artículo 47. *Régimen económico de la delegación.*

1. Los diferentes proyectos de ley de presupuestos reflejarán la dotación presupuestaria suficiente para atender los compromisos económicos derivados de las delegaciones reguladas en esta ley.

2. La financiación de la delegación se ajustará al ritmo de ejecución de las actuaciones delegadas. Sin embargo, cuando la delegación se refiera a la realización de obras, puede acordarse que el pago del precio se realice de manera total y de una sola vez a su finalización o mediante cualquier otro mecanismo conforme a derecho que, mediante convenio, acuerden las partes.

3. De manera excepcional, puede acordarse que la entidad insular o local anticipe la financiación. En este caso, esta delegación se establecerá por convenio.

4. Con el fin de mejorar y mantener el estado de conservación, la accesibilidad y la eficiencia de los centros públicos, los ayuntamientos y los consejos insulares pueden contribuir a la financiación, la gestión y la ejecución de mejoras en las instalaciones, las edificaciones y los equipamientos de los centros públicos, en cooperación con la administración autonómica.

Artículo 48. *Cooperación con otras administraciones autonómicas.*

1. La consejería podrá establecer convenios de colaboración y de cooperación educativa, de acuerdo con la normativa vigente y sus competencias, con las otras comunidades autónomas.

2. La consejería podrá promover, de acuerdo con sus competencias, la suscripción de convenios de colaboración y cooperación con las comunidades y los territorios que tienen vínculos lingüísticos y culturales con las Illes Balears, en materia de enseñanza de la lengua y sobre otras cuestiones educativas de interés común.

TÍTULO III

La participación de la comunidad educativa

CAPÍTULO I

La comunidad educativa

Artículo 49. *Miembros de la comunidad educativa.*

1. La comunidad educativa está integrada por todas las personas e instituciones que intervienen en el proceso educativo.

2. Forman parte de la comunidad educativa el alumnado, las familias, el profesorado, los diversos profesionales educativos, el personal de administración y servicios, y el voluntariado educativo.

3. También forman parte de la comunidad educativa la administración educativa, las asociaciones de alumnos, los sindicatos, las asociaciones de familias de alumnos, las patronales de educación, las organizaciones de titulares de centros y de las cooperativas de

enseñanza, los colegios profesionales, las asociaciones de docentes, los ayuntamientos y los consejos insulares y todo el personal y las entidades que colaboran en el proceso educativo.

4. Todos los miembros de la comunidad educativa coordinarán sus actuaciones de manera integrada con objeto de garantizar la calidad y la equidad, el respeto a los derechos de todos y la adecuada convivencia en los centros.

5. La administración educativa y los centros adoptarán medidas para que el conjunto de la comunidad educativa disponga de vías de participación activa, acceso a la información y mecanismos que faciliten la representación y fomenten su formación en estos ámbitos.

6. Asimismo, todos los miembros de la comunidad educativa tienen los derechos y deberes reconocidos en las normas básicas del Estado y en la presente ley.

Artículo 50. *Garantía del ejercicio de los derechos y deberes del alumnado.*

1. El alumnado tiene derecho a una educación que favorezca el pleno desarrollo personal, profesional, intelectual, social y emocional para disfrutar de una vida saludable, en el respeto a los principios democráticos de la convivencia y a los derechos y las libertades fundamentales.

2. El Gobierno de las Illes Balears garantizará el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, adoptando las medidas necesarias para compensar las desventajas económicas, sociales, culturales, lingüísticas o personales de partida que presente el alumnado.

3. Todo el alumnado tiene los mismos derechos y deberes. Ejercerlos y cumplirlos se adecuará, cuando sea procedente, a su edad y a las características de las enseñanzas que esté cursando. Los centros educativos dispondrán todo lo necesario para orientar la formación del alumnado en el conocimiento y el correcto ejercicio de sus derechos y deberes.

4. El Gobierno de las Illes Balears garantizará el ejercicio del derecho a la educación en igualdad de oportunidades, adoptando las medidas necesarias para compensar cualquier discriminación o falta de equidad derivadas de la diversidad del alumnado, ya sea funcional, emocional, de género o de cualquier otro tipo.

Artículo 51. *Derechos del alumnado.*

1. Son derechos y libertades del alumnado en el ámbito educativo los siguientes:

a) El acceso a la educación en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades.

b) La evaluación objetiva de su rendimiento escolar, esfuerzo y progreso, y el derecho a ser informado de los criterios y procedimientos de evaluación.

c) La formación integral que respete sus capacidades y necesidades, su ritmo de aprendizaje y que estimule el esfuerzo personal, la motivación para el aprendizaje y la responsabilidad individual.

d) La participación efectiva en el funcionamiento y en la vida del centro.

e) La accesibilidad universal a los centros, a los materiales de estudio y a sus recursos con independencia de sus características y eventual diversidad funcional.

f) La utilización de la lengua de signos, así como el código de lectoescritura Braille u otros medios de apoyo para dificultades de aprendizaje en la enseñanza, cuando así lo requiera por sus circunstancias personales.

g) La orientación escolar y profesional, teniendo en consideración su personalidad y sus objetivos particulares.

h) El acceso y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la práctica educativa y la utilización segura de Internet en los centros docentes.

i) El respeto a su identidad, integridad y dignidad personales.

j) La libertad de expresión y de asociación, así como de reunión, el respeto a su libertad de conciencia y a sus convicciones religiosas y morales.

k) La educación que favorezca la asunción de una vida responsable para el logro de una sociedad libre e igualitaria, la adquisición de hábitos de vida saludable, la conservación del medio ambiente y la sostenibilidad.

l) Cualquiera otros previstos en las leyes y el resto del ordenamiento jurídico.

2. La administración educativa y los centros educativos garantizarán los derechos recogidos en la Convención sobre los derechos del niño y en la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobadas por las Naciones Unidas, y en los demás instrumentos de legalidad internacional vigentes en España, y la aplicación de los principios de interés superior del menor, de participación y de no discriminación previstos.

Artículo 52. *Deberes del alumnado.*

En el proceso educativo, el alumnado tiene los deberes siguientes:

a) Comprometerse responsablemente en el aprendizaje y estudiar para lograr el máximo desarrollo de sus capacidades personales.
b) Respetar al profesorado y sus derechos, así como cumplir sus directrices y orientaciones.
c) Respetar el proyecto educativo y, si procede, el carácter propio del centro docente.
d) Respetar las normas de convivencia y organización del centro docente, colaborando en la mejora de la convivencia y en el ejercicio del derecho de todo el alumnado a la educación.
e) Asistir puntualmente a clase y al resto de las actividades educativas.
f) Adoptar una actitud fundamentada en la responsabilidad personal en todos los actos de la vida escolar.
g) Participar en las actividades educativas prescritas por el centro.
h) Respetar la dignidad y la integridad de todos los miembros de la comunidad educativa, así como la igualdad entre mujeres y hombres.
i) Participar responsablemente en la dinámica del centro educativo y trasladar las inquietudes, necesidades y propuestas de mejora a través de los órganos de participación.
j) No discriminar a ningún miembro de la comunidad educativa por razón de nacimiento, raza, género, lengua, orientación sexual, religión, opinión, pertenencia a minorías o diversidad funcional, así como por cualquier otra circunstancia personal o social.
k) Hacer un buen uso de las instalaciones y del material didáctico del centro.
l) Cualquier otro deber previsto en las leyes y en el resto del ordenamiento jurídico.

Artículo 53. *Tarea de las familias.*

1. Las familias tienen una tarea esencial en el ámbito escolar, y deben participar en los centros y corresponsabilizarse con el profesorado del proceso educativo de sus hijos.
2. La consejería, junto con las otras administraciones públicas, adoptará medidas que favorezcan la función educativa de las familias, las apoyen y faciliten la conciliación.

Artículo 54. *Formación y apoyo a las familias.*

1. La administración educativa promoverá programas que estimulen la participación y la implicación de las familias y su formación. Asimismo, apoyará económicamente a las confederaciones, federaciones y asociaciones de familias.
2. Los centros educativos favorecerán la asistencia de las familias a las reuniones y tutorías, así como la de sus representantes a las sesiones del consejo escolar y de los otros órganos de representación en que participen.

Artículo 55. *Derechos de las familias.*

1. Las familias y, si procede, los tutores legales, tienen los derechos siguientes:

a) Que sus hijos reciban una educación con las máximas garantías de calidad y equidad, de acuerdo con los fines y principios establecidos en la Constitución, el Estatuto de Autonomía, las leyes educativas y los tratados internacionales vigentes en España.
b) La elección de centro educativo de acuerdo con sus convicciones y preferencias en el marco de la normativa vigente.
c) Conocer las programaciones didácticas y los criterios de evaluación, así como, si se da el caso, las adaptaciones curriculares que se aplican a sus hijos.
d) Ser informados del proceso educativo y participar activamente, en colaboración con el profesorado y los centros educativos.

e) Ser escuchados en las decisiones relativas a la orientación académica y profesional del alumnado.

f) Recibir información completa relativa al proyecto educativo del centro y su carácter propio y participar en su elaboración a través del consejo escolar, así como referida a los servicios complementarios, a las normas de convivencia y a otros aspectos de carácter general.

g) Recibir formación que facilite la participación en el proceso educativo de sus hijos.

h) Participar en la gestión de los centros y en la definición del proyecto educativo y formar parte de los órganos de gobierno y participación de acuerdo con la normativa vigente, así como de las comisiones de trabajo que correspondan.

i) Cualquier otro previsto en las leyes y el resto del ordenamiento jurídico.

2. La administración educativa establecerá los medios necesarios para que los equipos directivos de los centros y el profesorado se relacionen con las familias y les presten una atención adecuada a través de tutorías, reuniones y otros medios. Asimismo, se potenciará especialmente el intercambio de información por las vías de comunicación electrónica, utilizando como apoyo las tecnologías de la información y la comunicación.

Artículo 56. *Deberes de las familias.*

Las familias y, si procede, los tutores legales, tienen los deberes siguientes:

a) Participar en la educación de sus hijos respetando el proyecto educativo, el carácter propio y las normas del centro.

b) Colaborar con el profesorado para contribuir al éxito educativo del alumnado.

c) Contribuir a la convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

d) Adoptar las medidas necesarias para que sus hijos cursen los niveles obligatorios de la educación y asistan regularmente a clase.

e) Informar de las dificultades de aprendizaje, de socialización o de integración de sus hijos respecto al entorno educativo.

f) Cualquier otro previsto en el resto del ordenamiento jurídico.

Artículo 57. *Promoción de actividades educativas, culturales y deportivas.*

1. Los centros educativos y las administraciones públicas promoverán la realización de actividades extraescolares de carácter educativo, cultural y deportivo con objeto de facilitar y consolidar las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, así como favorecer su enriquecimiento formativo.

2. La administración educativa y los ayuntamientos facilitarán la realización de actividades extraescolares educativas, culturales y deportivas en los centros públicos fuera del horario lectivo.

3. Las administraciones públicas apoyarán económicamente la realización de las mencionadas actividades educativas, culturales y deportivas.

4. En las condiciones que se establezcan, las administraciones públicas facilitarán la apertura de los centros públicos en horario no lectivo para que las entidades culturales, deportivas y del tercer sector del entorno puedan desarrollar actividades en beneficio de la comunidad educativa.

Artículo 58. *Personal docente.*

1. El personal docente es el conjunto de profesionales que ejercen la responsabilidad principal del proceso educativo en los centros y la autoridad que se desprende. Esta responsabilidad incluye la transmisión de conocimientos, habilidades y valores y el acompañamiento educativo del alumnado en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal, así como la colaboración con la administración educativa en la detección de las dificultades de aprendizaje y la iniciación de los procedimientos para una intervención educativa adecuada.

2. Los miembros de los equipos directivos y el profesorado serán considerados autoridad pública, de acuerdo con la normativa básica. En los procedimientos de adopción de medidas correctoras en el ámbito educativo, los hechos constatados por el personal docente y los

miembros de los equipos directivos de los centros tendrán valor probatorio y disfrutarán de presunción de veracidad salvo que se pruebe lo contrario, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses, puedan señalar o aportar los propios alumnos.

3. La administración educativa y los titulares de los centros promoverán los instrumentos y las condiciones adecuadas para el perfeccionamiento, la promoción y el desarrollo profesionales del personal docente.

4. El personal docente ocupa la posición preeminente en el ejercicio de sus funciones docentes y disfruta de autonomía, dentro de los límites que determinan la legislación y el proyecto educativo de centro.

Artículo 59. *Función docente.*

1. El profesorado, como elemento clave del sistema para la mejora de la calidad de la educación, ejercerá su función docente con responsabilidad y profesionalidad, y tendrá como objetivo irrenunciable la formación integral y el pleno éxito educativo del alumnado.

2. La consejería apoyará el desarrollo de la función docente a través de medidas de mejora profesional, personal y salarial del profesorado para conseguir un mayor reconocimiento social y prestigiar su tarea. Estas medidas se negociarán con los representantes sindicales de los docentes.

Artículo 60. *Funciones del personal docente.*

Las funciones del personal docente son las siguientes:

a) Ejercer la docencia y la evaluación de las enseñanzas, facilitar el aprendizaje y promover el desarrollo integral del alumnado.

b) Aplicar los principios de colaboración, de coordinación y de trabajo en equipo de acuerdo con el proyecto educativo del centro.

c) Colaborar en la prevención y la detección temprana de las necesidades educativas de apoyo específico del alumnado y aplicar las adaptaciones curriculares correspondientes, como también colaborar en la prevención del absentismo y el abandono escolar.

d) Contribuir a la protección de la infancia y a la identificación de situaciones de maltrato o desatención.

e) Ejercer la tutoría y la orientación del aprendizaje con la colaboración activa de las familias para favorecer la individualización de la enseñanza.

f) Participar en la orientación académica, psicopedagógica y profesional, en colaboración con los servicios o departamentos competentes.

g) Atender el desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral de todo el alumnado y contribuir a que las actividades del centro se realicen en un clima de respeto, de tolerancia y de libertad.

h) Promover el respeto a los derechos y las libertades de los miembros de la comunidad educativa, así como a la igualdad de oportunidades.

i) Impulsar la igualdad de género y facilitar un mejor conocimiento de los obstáculos y las discriminaciones que dificultan la plena igualdad entre mujeres y hombres.

j) Participar en las actividades programadas del centro, dentro y fuera del recinto escolar, y en la coordinación y la dirección de las otras que le sean encomendadas, en el marco de sus funciones y competencias.

k) Llevar a cabo prácticas de experimentación e innovación educativas, haciendo uso, especialmente, de las tecnologías de la información y la comunicación.

l) Participar y colaborar en la elaboración de los planes de evaluación que la administración educativa o los mismos centros determinen.

m) Informar periódicamente a las familias sobre el proceso de aprendizaje de sus hijos, y orientarlas para contribuir a mejorarlo.

n) Contribuir a la mejora de la práctica docente y responsabilizarse de su formación en el ámbito del equipo docente y de su especialidad profesional.

o) Cualquier otra prevista por el ordenamiento jurídico.

Artículo 61. *Otros profesionales educativos.*

1. Los centros educativos podrán disponer de otros profesionales de diversos ámbitos para el desarrollo de programas, para la atención psicopedagógica y social y para otras actuaciones educativas o la formación complementaria del alumnado.

2. Estos profesionales, de carácter no docente, dispondrán de la debida capacitación en función de la tarea que tengan que desarrollar y trabajarán en coordinación con el profesorado, bajo la supervisión del equipo directivo.

3. Las administraciones públicas, en las condiciones que se determinen, promoverán la incorporación de estos profesionales educativos de carácter no docente en los centros para el desarrollo de las funciones que se establezcan.

4. La administración educativa establecerá, entre otras, las funciones de los auxiliares técnicos educativos y de los educadores sociales que intervienen en los centros públicos, así como los requisitos y los méritos para acceder a estos puestos, previa negociación con los representantes de los trabajadores.

Artículo 62. *Personal de administración y servicios de los centros públicos.*

1. El personal de administración y servicios ejerce sus funciones para la mejor prestación de los servicios educativos y de conformidad con los principios que establece esta ley y de acuerdo con el resto del ordenamiento jurídico que le es de aplicación, bajo las directrices del equipo directivo.

2. El Gobierno de las Illes Balears dotará a los centros educativos de su titularidad del personal de administración y servicios necesario para garantizar el apoyo técnico a la gestión escolar.

3. El personal de administración y servicios de los centros públicos depende orgánicamente de la consejería competente en materia de función pública y funcionalmente de la consejería competente en materia de educación.

4. La administración educativa proporcionará a este personal la protección debida y garantizará el ejercicio de los otros derechos que le atribuye el ordenamiento jurídico. Asimismo, promoverá que se le valore socialmente de manera adecuada.

5. El personal de administración y servicios, como miembro de la comunidad educativa, participará activamente en la vida del centro para la consecución de los objetivos del proyecto educativo. La administración educativa fomentará su participación en los consejos escolares.

6. La administración autonómica establecerá planes de formación encaminados al aprendizaje permanente y a la promoción profesional, que prevean tanto la formación en aspectos educativos como en los relativos al cumplimiento de sus funciones.

Artículo 63. *Voluntariado educativo.*

Se regularán reglamentariamente las diversas figuras del voluntariado educativo, definiendo sus funciones y sus características, en el marco del ordenamiento jurídico vigente.

CAPÍTULO II

Las formas de participación de la comunidad educativa

Artículo 64. *Principio y vías de participación.*

1. La participación de los diversos sectores que configuran la comunidad educativa constituye un principio fundamental del sistema educativo de las Illes Balears, que se basará en la toma de decisiones sectoriales y globales en materia de política escolar, en la realización de negociaciones de las condiciones sociolaborales del personal al servicio educativo y en el diálogo con la comunidad educativa.

2. La participación de la comunidad educativa en el seno de la consejería competente en materia de educación, sin perjuicio de lo que disponen otras normas reguladoras de la participación, se realizará a través de varias mesas específicas de los diferentes sectores de la comunidad educativa, entre las que se constituirán las siguientes:

a) La Mesa Sectorial de Educación.
b) La Mesa de la Enseñanza Privada Concertada.
c) La Mesa de Diálogo Permanente con los Directores y las Asociaciones de Directores.
d) La Mesa de Diálogo Permanente con las Familias.
e) La Mesa de los Docentes.
f) La Mesa del Alumnado.

3. Reglamentariamente se determinará la composición y las funciones de estas mesas.
4. En cualquier caso, los máximos órganos de participación y consulta de la comunidad educativa son los consejos escolares.

Artículo 65. *Participación del alumnado.*

1. La administración educativa promoverá la participación efectiva del alumnado, directamente o a través de sus representantes y de forma adecuada a su edad, en los consejos escolares de los centros, en las juntas de delegados, en los consejos escolares municipales, en los consejos escolares insulares y en el Consejo Escolar de las Illes Balears.
2. Los centros educativos estimularán la colaboración del alumnado en la mejora de la convivencia y el aprendizaje a través de mecanismos y estructuras adecuadas a su edad y a su desarrollo educativo y personal, y mediante el aprendizaje cooperativo y de ayuda entre iguales.

Artículo 66. *La junta de delegados del centro.*

1. Cada centro constituirá una junta de delegados donde participarán todos los delegados de todas las aulas del centro. La junta de delegados del centro se reunirá al menos una vez cada trimestre durante el curso escolar.
2. La junta de delegados del centro tendrá que ser consultada, al menos, en la programación de actividades complementarias, actividades lúdicas y normas de funcionamiento de los espacios comunes del centro.
3. En el caso de los centros de educación secundaria, además de las atribuciones previstas en el apartado anterior, la junta de delegados será concebida como un espacio de reflexión sobre el modelo de centro, como un espacio de comunicación entre el alumnado y el centro, además de como una herramienta para cohesionar la comunidad educativa.

Artículo 67. *Asociaciones de alumnos.*

1. La administración educativa fomentará la creación y el desarrollo de asociaciones, federaciones y confederaciones de asociaciones de alumnos.
2. El alumnado de los centros educativos puede asociarse, de acuerdo con su edad y la etapa educativa que curse, en los términos previstos en las normas legales y reglamentarias que regulen estas asociaciones. Asimismo, puede constituir asociaciones según lo dispuesto por las leyes que regulan el derecho de asociación y la protección jurídica del menor.
3. Las asociaciones de alumnos tienen como finalidad esencial promover la participación de los alumnos en la educación y facilitar el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes.
4. Los estatutos de las asociaciones de alumnos incluirán, como mínimo, las finalidades siguientes:

a) Expresar la opinión del alumnado en todo aquello que afecte a su situación en los centros.
b) Colaborar en la tarea educativa de los centros y en el desarrollo de las actividades complementarias y extraescolares.
c) Promover la participación del alumnado en los órganos colegiados del centro docente.
d) Desarrollar actividades culturales, deportivas y de fomento de la acción cooperativa y del trabajo en equipo.

5. La regulación de estas asociaciones se determinará reglamentariamente.
6. Sin perjuicio de su inscripción en el Registro de asociaciones de las Illes Balears, las asociaciones, las federaciones y las confederaciones de alumnos deberán inscribirse en el registro específico que se establezca al efecto.

Artículo 68. *Participación de las familias.*

1. La administración educativa y los centros promoverán el ejercicio real y efectivo del derecho de las familias y, si procede, de los tutores legales, a participar en los centros y en la educación de sus hijos para apoyar su aprendizaje.

2. Las familias tienen el derecho a participar en el proceso educativo a través de sus representantes, en los términos que se determinen, en los consejos escolares de los centros, en los consejos escolares municipales e insulares y en el Consejo Escolar de las Illes Balears.

Artículo 69. *Asociaciones de familias de alumnado.*

1. Las familias y los tutores legales tienen derecho a constituir asociaciones, federaciones y confederaciones y a pertenecer a ellas, de conformidad con la legislación básica del Estado, como instrumentos de participación activa en las actividades de los centros y en la educación de sus hijos.

2. La administración educativa fomentará la creación y el desarrollo de estas asociaciones mediante medidas específicas y establecerá el procedimiento para que participen y estén representadas en las instituciones.

3. En el marco de su autonomía, los centros facilitarán la realización de actuaciones con el alumnado y las familias y sus respectivas asociaciones o federaciones que contribuyan a la mejora de la calidad educativa, del éxito académico y de la convivencia escolar.

4. Las asociaciones de familias de alumnado tendrán las finalidades que se establezcan en sus propios estatutos, entre las que deben incluirse las siguientes:

a) Asesorar a las familias en todo aquello que concierne a la educación de sus hijos.

b) Promover la participación de las familias en la gestión del centro y facilitar que estén representadas y participen en los consejos escolares.

c) Cooperar en las actividades educativas de los centros, en el marco del proyecto educativo.

d) Colaborar en las actividades de formación de las familias.

5. La regulación de estas asociaciones se determinará reglamentariamente.

6. Sin perjuicio de su inscripción en el Registro de asociaciones de las Illes Balears, las asociaciones, las federaciones y las confederaciones de familias del alumnado deberán inscribirse en un registro específico.

CAPÍTULO III

Los órganos de participación

Artículo 70. *Mesa Sectorial de Educación.*

1. La Mesa Sectorial de Educación de las Illes Balears es el órgano constituido en la Comunidad Autónoma de las Illes Balears para ejercer las funciones y las competencias que se le atribuyen legalmente según la Ley del Estatuto básico del empleado público y sin perjuicio de las especialidades de procedimiento que se le puedan atribuir reglamentariamente.

2. Forman parte de la Mesa Sectorial de Educación representantes de la consejería competente en materia de educación, así como representantes de las organizaciones sindicales que hayan obtenido el 10% o más de los representantes en las elecciones a las diversas juntas de personal docente no universitario de las diferentes islas.

3. Son competencias de la Mesa Sectorial de Educación la negociación colectiva de las condiciones de trabajo de los funcionarios docentes y todos los asuntos enumerados en la Ley del Estatuto básico del empleado público, siempre que se refieran o sean aplicables al ámbito de las condiciones de trabajo de los funcionarios docentes. Asimismo, también son competencia de la Mesa todos los asuntos que afecten directa o indirectamente a las condiciones sociolaborales del personal docente y es la única competente en materia de negociación de estas condiciones.

Artículo 71. *Órganos de representación del personal docente público.*

Los órganos de representación del personal docente público no universitario de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears son las juntas de personal docente no universitario de Mallorca, de Menorca y de Ibiza y Formentera.

Artículo 72. *Mesa de la Enseñanza Privada Concertada.*

1. La Mesa de la Enseñanza Privada Concertada de las Illes Balears es el órgano autonómico de negociación entre la consejería y las entidades representativas del sector.

2. El ámbito de competencia de la Mesa se circunscribe a la negociación de las cuestiones relacionadas con la ejecución de los conciertos educativos, las mejoras de financiación de los módulos de concierto y la participación en la elaboración de instrumentos de ordenación, reglamentos y normas legales de ámbito autonómico que afecten al sector de la enseñanza privada concertada de las Illes Balears.

3. La Mesa estará formada por los representantes de la consejería competente en materia de educación, de los sindicatos, de las organizaciones patronales y de titulares de centros y de las cooperativas de enseñanza representativas del sector en las Illes Balears. Se elaborará un reglamento de funcionamiento.

4. La consejería apoyará a las organizaciones participantes en la Mesa para el desarrollo de las actividades y funciones de participación y representación institucionales que les son propias.

Artículo 73. *Mesa de Diálogo Permanente con los Directores y las Asociaciones de Directores.*

1. La Mesa de Diálogo Permanente con los Directores y las Asociaciones de Directores se constituirá como un órgano de participación, información y estudio de las cuestiones relacionadas con la mejora de los procesos educativos, el modelo de función directiva y el buen funcionamiento de los centros educativos no universitarios sostenidos total o parcialmente con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

2. Formarán parte de la Mesa, además de representantes de la administración educativa, directores en representación de las asociaciones de directores de la enseñanza pública, así como directores de la enseñanza privada concertada en representación de las entidades patronales más representativas del sector, y de las cooperativas de enseñanza. También podrán formar parte exdirectores de centros educativos no universitarios sostenidos total o parcialmente con fondos públicos como personalidades de reconocido prestigio.

3. Cuando los temas a tratar afecten exclusivamente al sector de la enseñanza pública o al sector de la enseñanza privada concertada, se podrán constituir por separado submesas de diálogo con directores y representantes del sector mencionado.

4. La consejería apoyará a las asociaciones de directores legalmente constituidas para el desarrollo de sus actividades.

Artículo 74. *Mesa de Diálogo Permanente con las Familias del Alumnado.*

1. La Mesa de Diálogo Permanente con las Familias del Alumnado de las Illes Balears es el órgano colegiado de participación y asesoramiento de las asociaciones de familias de alumnado a través de las federaciones y las confederaciones en las que se encuentren agrupadas.

2. La Mesa de Diálogo Permanente con las Familias del Alumnado es el órgano de participación, de consulta y de asesoramiento de las familias en todas las cuestiones que afecten a la educación de sus hijos.

3. La Mesa de Diálogo Permanente con las Familias del Alumnado estará formada por representantes de la administración educativa, de las federaciones de asociaciones de familias de alumnado y de las confederaciones, y por personalidades de reconocido prestigio en el mundo educativo designadas por consenso de la Mesa.

Artículo 75. *Mesa de los Docentes.*

1. La Mesa de los Docentes es un órgano de participación y asesoramiento del profesorado en lo que afecta a su tarea educativa profesional y a las cuestiones referentes a aspectos pedagógicos, curriculares y didácticos y a los diferentes planes de innovación pedagógica que promueva la consejería para la mejora de la calidad educativa.

2. Podrán participar en esta Mesa de los Docentes, en las condiciones que se establezcan, las asociaciones de docentes y los colegios profesionales que tengan competencias sobre el proceso educativo.

3. La administración educativa, sin perjuicio de la representatividad sindical reconocida por la normativa básica, puede promover acuerdos con los colegios profesionales y las asociaciones de docentes legalmente constituidas y facilitar su participación en relación a actividades de innovación y de formación permanente.

Artículo 76. *Mesa del Alumnado.*

1. La Mesa del Alumnado es el órgano de participación del alumnado de la enseñanza no universitaria en todas las cuestiones que le afecten.

2. Podrán participar en la Mesa del Alumnado, en las condiciones que se establezcan, las asociaciones de alumnos que estén legalmente constituidas y que sean representativas.

Artículo 77. *Consejos escolares.*

1. La participación de la comunidad educativa se articula, también, y de acuerdo con la normativa vigente, a través de los diversos consejos escolares.

2. Los diversos consejos escolares son los siguientes:

a) Los consejos escolares de centro.
b) Los consejos escolares municipales.
c) Los consejos escolares insulares.
d) El Consejo Escolar de las Illes Balears.

3. La consejería, los consejos insulares respectivos, los ayuntamientos y los mismos centros los regularán en el marco de la normativa vigente y de sus competencias.

4. La composición de los consejos escolares tenderá al equilibrio entre ambos sexos en cumplimiento de la normativa de igualdad de mujeres y hombres.

Artículo 78. *Consejo Escolar de las Illes Balears.*

1. El Consejo Escolar de las Illes Balears (CEIB) es el organismo superior de participación y de consulta de los diversos sectores de la comunidad educativa en todas las cuestiones que afectan a la política educativa de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

2. La composición, las funciones y la organización del CEIB se establecerán por ley. En este sentido, el CEIB podrá presentar una propuesta de ley para que se tramite, en su caso, en forma de proyecto o de proposición de ley.

3. El CEIB funcionará en pleno y en comisiones. En todo caso, el CEIB deberá tener una comisión permanente.

4. El presidente del CEIB será propuesto por el mismo CEIB de acuerdo con la normativa aprobada respecto a esta cuestión. En todo caso, el presidente será nombrado por el Gobierno, a propuesta del titular de la consejería competente en materia de educación.

5. Los miembros del CEIB serán nombrados por el consejero competente en materia de educación a propuesta de las entidades que forman parte del mismo.

6. El CEIB elaborará periódicamente un informe sobre el estado del sistema educativo con carácter descriptivo y explicativo, y con las correspondientes recomendaciones de mejora.

7. El CEIB elaborará una memoria anual de sus actividades, que deberá hacerse pública.

8. El CEIB podrá solicitar, por razón de la cuestión tratada, que comparezcan, con voz y sin voto, representantes de entidades que tengan incidencia en materia educativa.

9. El CEIB podrá solicitar, de acuerdo con sus competencias, la presencia del consejero competente en materia de educación o de miembros de la misma consejería.

Artículo 79. *Consejos escolares insulares.*

1. Los consejos escolares insulares son los órganos de participación y consulta de la comunidad educativa de cada isla en las cuestiones educativas y tienen como objetivo, entre otros, analizar la situación de necesidades educativas de su territorio y hacer las recomendaciones correspondientes para mejorarla.

2. Se constituirán los consejos escolares de Mallorca, de Menorca, de Ibiza y de Formentera.

3. La composición, la estructura, las competencias y el funcionamiento de los consejos escolares insulares se establecerán reglamentariamente previa consulta a los consejos insulares. Cada consejo insular se hará cargo de la dotación de los recursos necesarios para su funcionamiento.

Artículo 80. *Consejos escolares municipales.*

1. Los consejos escolares municipales son los órganos de participación y consulta de la comunidad educativa de cada municipio en las cuestiones educativas.

2. Cada ayuntamiento podrá constituir un consejo escolar municipal. La administración educativa promoverá la constitución de un consejo escolar municipal en aquellos municipios en los que se deba crear preceptivamente. La comunidad educativa de cada municipio podrá participar e implicarse tanto en su funcionamiento como en sus actividades.

3. Los consejos escolares municipales tendrán la composición, la estructura, las competencias y el funcionamiento que se establezca reglamentariamente.

Artículo 81. *Consejos escolares de los centros públicos.*

1. El consejo escolar del centro es el órgano de participación de la comunidad educativa en el gobierno del centro.

2. El consejo escolar, como máximo órgano de representación de los diferentes miembros de la comunidad educativa, será el principal órgano decisorio del centro.

3. Corresponde a la consejería, de acuerdo con la normativa vigente, determinar el número y el procedimiento de elección de los miembros del consejo escolar del centro.

4. Corresponden al consejo escolar del centro las funciones siguientes:

a) Aprobar el proyecto educativo y sus modificaciones por una mayoría de dos tercios de sus miembros.

b) Aprobar la programación anual del centro y evaluar su desarrollo y los resultados.

c) Aprobar los acuerdos de colaboración y los convenios con entidades e instituciones, a propuesta de la dirección del centro.

d) Aprobar las normas de funcionamiento y organización del centro.

e) Aprobar el presupuesto del centro y la rendición de cuentas.

f) Participar de acuerdo con la normativa vigente en el cese y en la selección del director.

g) Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección presentados por los candidatos.

h) Intervenir en el procedimiento de admisión de alumnos.

i) Ser informado de la resolución de conflictos y de las medidas correctoras educativas a los alumnos y velar para que se ajusten a la normativa vigente.

j) Aprobar, si procede, la programación de actividades escolares complementarias y de actividades extraescolares, así como evaluar estas actividades.

k) Participar en las evaluaciones del centro y conocer la evolución del rendimiento escolar.

l) Proponer medidas que favorezcan la convivencia, la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la no discriminación, la prevención de la violencia de género y la resolución pacífica de los conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

m) Establecer medidas que faciliten la participación del conjunto de la comunidad educativa.

n) Aprobar criterios de colaboración con otros centros educativos.

o) Evaluar el propio funcionamiento del consejo escolar como órgano de participación y toma de decisiones.

p) Designar a una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres y de prevención de la violencia de género que se pueda dar en el centro.

q) Cualquier otra que le sea atribuida por la normativa legal.

5. El consejo escolar actúa normalmente en pleno, pero se podrán constituir comisiones específicas. En los centros públicos es obligatoria la constitución de una comisión económica y una comisión permanente.

6. El órgano de participación de los centros integrados de formación profesional es el consejo social del centro. Su composición y funcionamiento se regularán reglamentariamente.

Artículo 82. *Consejo escolar de los centros privados concertados.*

1. Todos los centros privados concertados contarán con un consejo escolar con las competencias y la composición que se establecen en la normativa orgánica básica, como órgano en el que se ejerce la participación de docentes, familias y alumnos en la gestión y el control del centro, sin perjuicio que el reglamento de régimen interior prevea otros órganos para la participación de la comunidad educativa.

2. Uno de los representantes de las familias en el consejo escolar será designado por la asociación de familias de alumnado más representativa del centro.

3. En los centros específicos de educación especial y en aquellos que tengan aulas especializadas, también formarán parte del consejo escolar un representante del personal de atención educativa complementaria. Asimismo, los centros concertados que imparten formación profesional pueden incorporar a su consejo escolar un representante del mundo de la empresa, designado por las organizaciones empresariales, de acuerdo con el procedimiento que la administración educativa establezca.

4. El consejo escolar designará una persona que impulse medidas educativas que fomenten la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, y de prevención de la violencia de género, promoviendo los instrumentos necesarios para hacer un seguimiento de las posibles situaciones de violencia de género que se puedan dar en el centro.

TÍTULO IV

La función pública docente en la Comunidad Autónoma de las Illes Balears

CAPÍTULO I

Las características de la función pública docente

Artículo 83. *Ordenación de la función pública docente.*

1. La función pública docente de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, que estará informada de los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad, se ordenará de acuerdo con la normativa básica específica estatal, por lo establecido en la presente ley y por la normativa autonómica específica de desarrollo. En aquellas materias no reguladas por la normativa anterior, será de aplicación la normativa básica estatal de función pública y la normativa de función pública de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

2. El personal docente no universitario al servicio de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears se clasifica en:

a) Personal funcionario de carrera.

b) Personal funcionario interino.

c) Personal laboral.

3. El personal docente funcionario de carrera e interino se regirá por:

a) Las normas que regulan las bases del régimen estatutario del personal funcionario docente.

b) Las disposiciones de esta ley y las normas que la desarrollen.

c) La norma de rango legal reguladora del Estatuto básico del empleado público que le sea aplicable.

d) La normativa reguladora de la función pública de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, en caso de que no haya una normativa específica aplicable.

4. El personal docente de régimen laboral se regirá por la legislación laboral, por lo que establece el convenio colectivo que le sea aplicable y por los preceptos de la normativa mencionada para el personal funcionario que así lo dispongan.

Artículo 84. *Puestos de trabajo con funciones específicas.*

1. La consejería, de forma motivada, podrá establecer requisitos o perfiles específicos para determinados puestos de trabajo docentes.

2. La administración educativa puede adscribir maestros especializados a la educación secundaria obligatoria para la atención del alumnado con necesidades educativas especiales, en los supuestos que se establezcan y en el marco que recoge la disposición adicional séptima de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, o la norma que la sustituya.

3. Excepcionalmente, la consejería podrá encargar al personal funcionario docente el ejercicio de funciones en una etapa o enseñanzas diferentes de las asignadas a todos los efectos al cuerpo docente a que pertenece, de acuerdo con lo que, a tal efecto, se determine por reglamento y en el marco de la normativa básica del Estado.

4. Excepcionalmente, para determinados módulos de formación profesional, incluidas las enseñanzas artísticas, deportivas y técnicas, la administración educativa podrá incorporar, como profesores especialistas, profesionales no necesariamente titulados que desarrollen su actividad en el ámbito laboral, atendiendo a su cualificación y a las necesidades del sistema educativo. Esta incorporación se hará de acuerdo con la normativa que sea aplicable.

5. La administración educativa podrá incorporar, de acuerdo con la normativa que se desarrolle, profesorado de otros países, con la misma titulación que la requerida para el personal funcionario, tanto para la enseñanza de idiomas como para impartir otras materias que se desarrollen en una lengua extranjera.

6. También se podrán contratar, excepcionalmente, profesionales de otros países para las enseñanzas artísticas y para las enseñanzas de idiomas como profesorado especialista, en los términos que se prevén en la normativa básica del Estado, sin que necesariamente cumplan el requisito de titulación establecido con carácter general.

7. La administración educativa podrá contratar profesores asociados y visitantes para las enseñanzas artísticas superiores y también incorporar eméritos, en los términos establecidos en la Ley orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, o, en su caso, en cuanto a los eméritos, en los términos que se establezcan en el desarrollo del artículo 96.4 de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.

CAPÍTULO II

El ingreso y la provisión

Artículo 85. *Ingreso en la función pública docente.*

1. El ingreso en la función pública docente como funcionario de carrera se llevará a cabo de conformidad con lo que establece la legislación básica del Estado, con lo que establece la presente ley, y con lo que, en su desarrollo, apruebe la administración educativa en el marco de sus competencias.

2. En cualquier caso, se deberá acreditar el conocimiento de la lengua catalana en los términos que se establezcan reglamentariamente.

3. La administración educativa, en el marco de sus competencias, promoverá que la fase de prácticas para el acceso a la función pública docente permita a los nuevos docentes adaptarse al contexto de su trabajo y asegure la adquisición de las competencias docentes exigibles.

4. Asimismo, se garantizará que el personal docente que ostente la tutoría de los candidatos a funcionarios de carrera en la fase de prácticas cumpla los requisitos que se

establezcan de formación y experiencia, y disponga de las condiciones adecuadas en la distribución de su carga horaria que le permitan ejercer con eficacia las funciones de asesoramiento y evaluación que le son propias.

Artículo 86. *Personal funcionario interino.*

1. La selección del personal funcionario interino docente se hará por medio de convocatorias públicas bajo los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

2. Se determinarán reglamentariamente los requisitos y los procedimientos de acceso, la duración del nombramiento, el periodo de prácticas tuteladas y los criterios de ordenación en la bolsa de trabajo. En la oferta de plazas se incluirá, en su caso, la información de las plazas con perfil específico vinculado al proyecto educativo de centro.

Artículo 87. *Provisión de puestos de trabajo docente mediante concurso.*

1. Los puestos de trabajo docentes en los centros públicos, las zonas y los servicios educativos se proveerán por profesorado funcionario de carrera mediante concursos de traslados ordinarios o específicos. En cualquier caso, los concursos de provisión se harán por medio de convocatorias públicas bajo los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad, y pueden ser generales y específicos.

2. Los concursos generales son el procedimiento ordinario de provisión de plazas o puestos de trabajo docentes vacantes.

Artículo 88. *Provisión de puestos de trabajo mediante comisión de servicios.*

1. La consejería, de manera motivada y por necesidades del servicio o funcionales, puede trasladar, en comisión de servicios, a los funcionarios de carrera docentes a puestos de trabajo a otros centros o servicios educativos diferentes del centro donde obtuvieron plaza por concurso, dando prioridad a la voluntariedad de los traslados si implican cambio de residencia.

2. La consejería podrá hacer convocatorias para ocupar puestos en comisión de servicios entre los funcionarios de carrera. Las convocatorias, que respetarán los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad, determinarán, al menos, los requisitos, las circunstancias, los méritos y las condiciones para solicitarlas y establecerán las prioridades para otorgarlas.

3. La adjudicación de una comisión de servicios o de una atribución temporal de funciones supone la reserva del puesto de trabajo de origen.

4. El personal docente funcionario de carrera podrá acceder a los puestos de trabajo de la administración autonómica que se determinen. En todo caso, tendrá las mismas garantías que las establecidas con carácter general en la normativa de función pública para los casos de remoción y cese.

Artículo 89. *Comisiones para la dotación de plazas con perfil educativo.*

1. La administración educativa, a propuesta del consejo escolar del centro y de acuerdo con el procedimiento y las condiciones que se establezcan, podrá determinar a qué puestos de la plantilla docente se otorga un perfil específico, para garantizar la continuidad del proyecto educativo.

2. La consejería convocará comisiones de servicios específicas para la provisión de plazas vacantes para el profesorado catalogadas con un perfil vinculado al proyecto educativo de centro. En cualquier caso, estas convocatorias se deberán hacer bajo los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

3. Estas convocatorias deberán ir destinadas a cubrir puestos de trabajo docentes que requieren técnicas, responsabilidades o condiciones de ocupación específicas de acuerdo con el proyecto educativo del centro, siempre que el centro haya definido sus perfiles de acuerdo con la regulación hecha por la administración educativa. En estas convocatorias se determinarán los requisitos y los méritos evaluables según el perfil educativo y se podrá exigir la elaboración de memorias.

Artículo 90. *Comisiones para el personal docente con funciones de asesor técnico docente.*

1. La administración educativa, además de los puestos de trabajo catalogados para personal funcionario de los cuerpos y las escalas de los servicios generales de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears que forman parte de su relación de puestos de trabajo (RPT), también podrá tener incorporados, con carácter temporal y voluntario, funcionarios de los cuerpos docentes no universitarios a los que se asignarán funciones que implicarán llevar a cabo tareas de apoyo y asesoramiento en aspectos y asuntos directamente relacionados con los servicios educativos.

2. La consejería establecerá los criterios y las pautas de actuación para adjudicar las comisiones del personal docente con funciones de asesor técnico docente (ATD) en la administración educativa. Estas comisiones se asignarán a personal funcionario de carrera de los cuerpos docentes no universitarios. Sólo en casos excepcionales y debidamente motivados se podrán asignar a personal docente interino.

3. Los asesores técnicos docentes tendrán el mismo horario que el personal de administración y servicios de la consejería. También disfrutarán de las mismas vacaciones y licencias y se ajustarán al mismo control horario.

CAPÍTULO III

El reconocimiento de la función pública docente

Artículo 91. *Jornada de trabajo.*

1. La consejería regulará la jornada de trabajo del profesorado, la dedicación a las actividades escolares y su distribución horaria, así como la participación en actividades complementarias, de acuerdo con la normativa vigente y las propias competencias.

2. La jornada de trabajo ordinaria podrá ser a tiempo completo o a tiempo parcial. Las retribuciones básicas y complementarias de los funcionarios docentes que tienen asignada una jornada de trabajo a tiempo parcial serán proporcionales a la jornada realizada, en las condiciones que se determinen reglamentariamente.

3. Al personal docente no universitario le serán de aplicación los permisos regulados en el texto refundido de la Ley del Estatuto básico del empleado público, aprobado por el Real decreto legislativo 5/2015, de 30 de octubre.

4. El personal docente no universitario tiene derecho a un mes de vacaciones dentro del año natural, que se disfrutará normalmente el mes de agosto. Los días o periodos no lectivos del resto de meses no tendrán la consideración de vacaciones y el personal docente está a disposición de la administración educativa.

Artículo 92. *Carrera docente.*

1. El Gobierno de las Illes Balears, en el marco de la normativa básica, establecerá un sistema de carrera docente para el personal de la función pública vinculada a la evaluación de su cumplimiento profesional según las funciones docentes desarrolladas, el progreso de su alumnado, las actividades de formación y las tareas de innovación e investigación.

2. La consejería favorecerá el acceso y la permanencia del profesorado, sea de carrera o interino, en los centros que deban adoptar medidas singulares derivadas de las necesidades del alumnado y de las características del entorno, y que puedan estar sujetos eventualmente a un elevado índice de movilidad del personal docente. A tal efecto, y sin perjuicio de los incentivos económicos que se puedan arbitrar, la administración educativa hará prevalecer, como mérito específico, el ejercicio continuado en puestos de trabajo de estos centros, tanto en los concursos de traslado que le corresponda organizar, como en los procedimientos de selección de los funcionarios interinos.

3. La administración educativa facilitará y promoverá entre el personal docente el desarrollo de proyectos que fomenten la innovación educativa.

Artículo 93. *Sistema retributivo.*

El sistema retributivo de los funcionarios docentes y del personal laboral docente se establecerá por medio de una disposición de rango legal, en el marco de la normativa básica

del Estado, de la normativa aplicable de la función pública de la administración autonómica y de las disposiciones de esta ley.

Artículo 94. *Licencias y ayudas.*

1. La consejería podrá convocar licencias para el profesorado, retribuidas y no retribuidas, con objeto de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación en el ámbito educativo. Estas licencias, en el supuesto del profesorado de formación profesional, podrán consistir, además, en estancias en empresas e instituciones para posibilitar la actualización científica y tecnológica.

2. La consejería podrá otorgar ayudas para la realización de actividades por parte del profesorado que contribuyan a su formación y promoción profesional.

Artículo 95. *Premios.*

La consejería establecerá las bases reguladoras de premios que reconozcan la excelencia del profesorado y su contribución al óptimo funcionamiento de los centros educativos de las Illes Balears.

Artículo 96. *Seguridad y salud en el trabajo.*

La administración educativa adoptará medidas destinadas a promover el bienestar y la mejora de la salud laboral del personal de los centros educativos y de los servicios de apoyo a la enseñanza y promoverá actividades formativas específicamente orientadas a perfeccionar los niveles de prevención y de protección en los centros.

Artículo 97. *Medidas de apoyo y protección de la función pública docente.*

1. La administración educativa dispensará al profesorado la protección debida, garantizará el ejercicio de sus derechos y promoverá que sea valorado socialmente.

2. El profesorado de los centros públicos tendrá derecho a la asistencia jurídica y a la cobertura de la responsabilidad civil respecto a los hechos relacionados directamente con su ejercicio legítimo de las funciones profesionales.

3. La consejería pondrá inmediatamente en conocimiento de la Fiscalía y la autoridad judicial competente los hechos que, en detrimento de la integridad o la dignidad del profesorado, puedan constituir infracción penal, al efecto que se deduzcan las responsabilidades procedentes.

4. La consejería velará por la mejora de las condiciones de trabajo y adoptará acciones para facilitar la conciliación del ejercicio profesional y la vida familiar del profesorado de los centros públicos.

5. Asimismo, se adoptarán las medidas que sean necesarias para garantizar la igualdad de oportunidades y la protección de las personas en situación vulnerable y de las víctimas de la violencia de género o terrorista. Con esta finalidad, se elaborarán los protocolos correspondientes.

6. Con el fin de favorecer la formación permanente, de conformidad con la legislación básica estatal, el profesorado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y a los museos dependientes de los poderes públicos de las Illes Balears.

7. La consejería promoverá convenios con la Universidad de las Illes Balears con objeto de facilitar la incorporación a los departamentos universitarios del profesorado de los cuerpos docentes a que se refiere esta ley.

CAPÍTULO IV

El Registro General del Personal Docente y el reconocimiento de competencias

Artículo 98. *Registro General del Personal Docente no universitario de las Illes Balears.*

1. El Registro General del Personal Docente no universitario de las Illes Balears, órgano administrativo adscrito a la dirección general competente en materia de personal docente, tiene atribuidas las competencias de inscripción del personal docente no universitario al

servicio de la administración autonómica y de anotación de todos los actos que afectan la vida administrativa de este personal, así como las de gestión, mantenimiento y actualización de las relaciones de puestos de trabajo.

2. La organización y el funcionamiento del Registro General del Personal Docente no Universitario de las Illes Balears y los datos que tienen que constar se establecerán por decreto del Consejo de Gobierno.

3. Los miembros del personal docente tienen derecho a acceder libremente a sus expedientes individuales y a los datos relativos a su vida administrativa que figuran inscritas, así como a obtener los certificados correspondientes.

Artículo 99. *Reconocimiento de competencias.*

1. En materia de función pública docente, corresponden al Consejo de Gobierno de las Illes Balears las competencias que le sean atribuidas en la legislación general de la comunidad autónoma.

2. La persona titular de la consejería competente en materia de educación tendrá las atribuciones siguientes:

a) Ejercer la potestad reglamentaria en la materia, sin perjuicio de la que corresponde al Consejo de Gobierno.

b) Proponer al Consejo de Gobierno la aprobación de la relación de puestos de trabajo del personal docente no universitario.

c) Proponer al Consejo de Gobierno el establecimiento de la jornada y del horario de trabajo y la adopción de acuerdos en materia de función pública docente.

d) Establecer, si procede, los perfiles lingüísticos y otros exigibles para el ejercicio de determinados puestos de trabajo en la función pública docente.

e) Proponer al Consejo de Gobierno la oferta pública de empleo del personal docente no universitario.

f) Impulsar las políticas de formación permanente del profesorado.

g) Resolver sobre las situaciones administrativas y la jubilación del personal funcionario docente.

h) Dictar órdenes de servicio, instrucciones y circulares en materia de personal docente no universitario.

i) Convocar y resolver los procedimientos de selección del personal docente no universitario y nombrar a los miembros de los órganos de selección.

j) Nombrar y hacer cesar al personal docente funcionario en prácticas e interino y formalizar los contratos de trabajo del personal laboral.

k) Convocar y resolver los procedimientos ordinarios de provisión de puestos de trabajo del personal docente no universitario, establecer las bases y nombrar a los miembros de los órganos de valoración.

l) Convocar y resolver las comisiones de servicios del personal docente no universitario en el ámbito de la administración autonómica.

m) Autorizar las comisiones de servicios del personal docente no universitario de la administración autonómica en otras administraciones públicas o en entidades de derecho público, a propuesta de los organismos afectados.

n) Resolver las solicitudes de autorización y reconocimiento de compatibilidad del personal docente no universitario al servicio de la administración autonómica.

o) Vigilar el cumplimiento de las normas de aplicación general y ejercer la inspección en materia de personal docente no universitario.

p) Iniciar y resolver los procedimientos disciplinarios del personal funcionario docente no universitario por faltas graves o muy graves, excepto cuando impliquen separación del servicio.

q) Ejercer la facultad disciplinaria en relación con el personal laboral docente y acordar la extinción de los contratos de trabajo de este personal.

r) Preparar los proyectos de ley y las disposiciones reglamentarias en materia de función pública docente y proponer su aprobación al Consejo de Gobierno, cuando corresponda.

s) Otorgar los premios, las recompensas y las distinciones que se determinen reglamentariamente.

t) Cualquier otra competencia que, en materia de función pública docente no universitaria, le atribuya la normativa vigente y, en general, las que no estén atribuidas expresamente a otros órganos.

TÍTULO V

Los centros educativos

CAPÍTULO I

La red de centros educativos de las Illes Balears

Artículo 100. *Clasificación de los centros educativos.*

1. Los centros educativos se clasifican en públicos y privados. Son centros públicos los centros cuyo titular es una administración pública. Son centros privados los centros cuyo titular es una persona física o jurídica de carácter privado y son centros privados concertados los centros privados acogidos al régimen de conciertos legalmente establecido.

2. Todos los centros docentes tendrán una denominación específica y se inscribirán en el Registro de centros, dependiente de la administración educativa, que trasladará los asientos registrales al ministerio competente en materia de educación. Los centros no podrán emplear identificaciones diferentes a las que figuran en la correspondiente inscripción registral.

3. Todos los centros docentes deben reunir unos requisitos mínimos para impartir las enseñanzas con garantía de calidad. El Estado, a través de su normativa básica, y el Gobierno de las Illes Balears, mediante reglamento, establecerán los requisitos mínimos. Estos se tienen que referir, en todo caso, a la titulación académica del profesorado, la relación numérica alumnado/profesorado, las instalaciones docentes y deportivas y el número de plazas escolares. El Gobierno de las Illes Balears, si es necesario y en uso de sus competencias, podrá incorporar requisitos propios para los centros que imparten enseñanzas que prevé esta ley.

Artículo 101. *Recursos y apoyo a los centros educativos.*

1. Los centros educativos estarán dotados de los recursos educativos, humanos y materiales necesarios para ofrecer una enseñanza de calidad y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.

2. La administración educativa apoyará y asignará, en caso de que sean necesarias, mayores dotaciones de recursos a determinados centros públicos o privados concertados que estén situados en zonas económicas, sociales o culturales desfavorecidas o que escolaricen alumnado con una determinada problemática social, alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, alumnado procedente de otros países y alumnado que presenta una elevada movilidad u otras circunstancias sobrevenidas. Estas dotaciones adicionales irán encaminadas a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y los resultados educativos de forma continuada, estarán vinculadas a la acreditación de proyectos educativos innovadores que promuevan la equidad educativa, y estarán condicionadas a la rendición de cuentas y la justificación de la adecuada optimización de estos recursos.

3. Se podrán establecer compromisos con los centros que, en el uso de su autonomía y basándose en el análisis de sus evaluaciones internas y externas, adopten decisiones o proyectos que sean valorados de especial interés por el contexto socioeconómico del centro, para su currículum o para su organización. En cualquier caso, se hará un seguimiento y una valoración de los resultados obtenidos.

4. En las condiciones que se determinen, se favorecerán las iniciativas de desarrollo de proyectos de innovación educativa y curricular que tengan el objetivo de estimular la capacidad de aprendizaje, las habilidades y potencialidades personales, el éxito escolar y el nivel óptimo de aprendizaje de todo el alumnado, la mejora de la actividad educativa y el desarrollo del proyecto educativo de los centros.

Artículo 102. *Creación de centros.*

1. La creación, la supresión y la transformación de centros públicos corresponde al Gobierno de las Illes Balears, que establecerá los tipos de enseñanzas que se desarrollen en dichos centros.

2. La creación, la supresión y la transformación de centros privados se someterá a la autorización administrativa correspondiente.

3. El Gobierno de las Illes Balears promoverá una red de centros públicos suficiente para cubrir la demanda de la población escolar de las Illes Balears.

Artículo 103. *Principio de autorización administrativa.*

1. La administración educativa asegurará que todos los centros docentes reúnen las condiciones y los requisitos mínimos establecidos en la legislación vigente.

2. Los centros privados de las Illes Balears, incluidos los centros extranjeros, que imparten enseñanzas de régimen general o de régimen especial se someterán al principio de autorización administrativa establecido en esta ley y en el artículo 23 de la Ley orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación.

3. Los centros privados que imparten enseñanzas que no conducen a la obtención de un título con validez académica estarán sometidos a las normas del derecho común. Estos centros no podrán utilizar ninguna de las denominaciones establecidas para los centros docentes, ni cualquier otra que pueda conducir a error o confusión con estas.

Artículo 104. *Planificación de las infraestructuras educativas públicas.*

1. La administración educativa llevará a cabo la planificación de las infraestructuras educativas públicas para garantizar, por un lado, que los centros educativos se encuentran en las mejores condiciones y, por el otro, para dar respuesta a las necesidades sociales de escolarización, a la diversificación de la oferta formativa y a las demandas de las familias, con una dotación de plazas escolares públicas suficientes. La distribución de los centros educativos incluirá el criterio de equilibrio entre demografía y territorio. Esta planificación tendrá en cuenta la valoración de la comunidad educativa a través de los consejos escolares insulares.

2. La planificación de las infraestructuras educativas se llevará a cabo, previos los estudios demográficos y de necesidades de las diversas zonas, por medio de la elaboración de los planes de infraestructuras a medio plazo, revisables cada dos años, que contendrán la memoria económica y la previsión de financiación, después de haber llevado a cabo los estudios demográficos y de necesidades.

3. La arquitectura de los nuevos centros educativos públicos contará con asesoramiento pedagógico y posibilitará la implantación de nuevas propuestas metodológicas y nuevas formas de organización, orientadas a la mejora de los procesos educativos en aplicación de los principios de autonomía pedagógica y organizativa de los centros educativos.

4. Se incluirá en los planes de infraestructuras la previsión de las reformas necesarias en los centros educativos existentes que lo requieren para la adecuación y la mejora de las instalaciones y para posibilitar la implantación de nuevas metodologías y nuevas formas de organización.

5. El diseño de las infraestructuras educativas velará por introducir los criterios de sostenibilidad en relación con el aprovechamiento de la energía solar, la eficiencia energética, el ahorro de agua, la movilidad sostenible y la gestión de residuos.

Artículo 105. *Aportación de terrenos para la construcción de centros públicos.*

Los municipios pondrán a disposición de la administración educativa los terrenos necesarios para construir los centros educativos públicos de educación infantil y primaria, y cederán los terrenos necesarios para la construcción de los centros educativos públicos de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanzas de régimen especial.

Artículo 106. *Conservación, mantenimiento y vigilancia de los edificios destinados a centros educativos públicos.*

1. Sin perjuicio de otras modalidades de colaboración que se puedan establecer, la conservación, el mantenimiento y la vigilancia de los edificios destinados a los centros educativos públicos de segundo ciclo de educación infantil y primaria de titularidad municipal, corresponden al municipio donde se encuentran situados. No obstante, la consejería es competente en las obras y las actuaciones de reforma, ampliación o adecuación y mejora de estos centros educativos.

2. La consejería asumirá la parte de los gastos correspondientes si por necesidades de escolarización se tienen que destinar los edificios a que hace referencia el apartado anterior a impartir educación secundaria obligatoria o formación profesional. En el supuesto de afectaciones parciales, se establecerá el convenio de colaboración correspondiente.

Artículo 107. *Tipología de centros públicos.*

1. La consejería establecerá los criterios para determinar la tipología de los centros docentes públicos no universitarios y la asignación de equipos directivos.

2. Los centros docentes públicos no universitarios de las Illes Balears pueden adoptar alguna de las tipologías siguientes, en función de los estudios que tengan autorizados:

a) Centros de educación especial (CEE).
b) Escuelas infantiles (EI)
c) Colegios de educación primaria (CP)
d) Colegios de educación infantil y primaria (CEIP).
e) Colegios de educación infantil y primaria integrados con enseñanzas elementales de música (CEIPIEEM).
f) Colegios de educación infantil y primaria integrados con educación secundaria obligatoria (CEIPIESO).
g) Institutos de educación secundaria (IES).
h) Escuelas de arte (EA).
i) Centros de educación de personas adultas (CEPA).
j) Conservatorios profesionales de música y danza (CMD).
k) Escuelas oficiales de idiomas (EOI).
l) Institutos de formación profesional (IFP).
m) Centros integrados de formación profesional (CIFP).
n) Conservatorios superiores de música y danza.
o) Escuelas superiores de diseño y artes escénicas.

3. La consejería podrá crear nuevas tipologías de centros docentes públicos no universitarios y establecerá criterios específicos para cada tipología de centro.

4. La consejería podrá resolver, previa consulta a los consejos escolares afectados, la reconversión de centros de una tipología determinada en otra, y autorizar los estudios correspondientes.

5. La administración educativa promoverá la creación o la reconversión de centros ya existentes en colegios integrados de educación infantil y primaria con educación secundaria obligatoria (CEIPIESO), para favorecer la coordinación entre los docentes de las etapas de enseñanza obligatoria y un mayor acompañamiento a los alumnos en la transición entre etapas educativas.

6. En relación con los estudios artísticos superiores, la consejería podrá promover que estos estudios, atendiendo a sus características, se puedan llevar a cabo mediante entes instrumentales de gestión previstos legalmente y que el personal docente se pueda contratar mediante contratos laborales.

CAPÍTULO II

La escolarización equitativa

Artículo 108. *Igualdad de oportunidades y equidad en la escolarización.*

1. La consejería garantizará la gratuidad efectiva de las enseñanzas, en los términos establecidos en la normativa básica del Estado.

2. En la admisión de alumnado no se podrán establecer criterios discriminatorios por razones de nacimiento, raza, género, diversidad funcional, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

3. El proceso de escolarización en centros educativos sostenidos con fondos públicos se regirá por un principio de equilibrio que conjugue criterios de equidad y de proximidad y haga posible, a la vez, el derecho a elegir un proyecto educativo singular.

4. En el caso de admisión en el primer ciclo de educación infantil en los centros públicos y en los centros privados concertados, la administración educativa debe establecer los mismos principios y criterios de admisión que para el resto de tramos educativos y velar para que los niños en situación vulnerable tengan acceso a las plazas ofrecidas.

Artículo 109. *Derecho de escolarización.*

1. Todo el alumnado tendrá derecho a una plaza escolar en centros sostenidos con fondos públicos, en las etapas y los niveles obligatorios que constituyen la enseñanza básica, así como en el segundo ciclo de educación infantil.

2. El régimen de admisión del alumnado en los centros docentes se fundamenta en el derecho a la libre elección de centro por parte de las familias o los tutores legales, o por parte de los alumnos en caso de que sean mayores de edad.

3. En la programación de la oferta educativa se tendrán en cuenta las necesidades sociales de la escolarización, las demandas de las familias y las consignaciones presupuestarias existentes, y se atenderán los principios de eficiencia y economía en el uso de los recursos públicos.

4. La regulación del proceso de elección de centro constituye un elemento fundamental para asegurar la igualdad de oportunidades y garantiza las mismas condiciones para todas las familias en los diferentes momentos o contextos de escolarización. La administración educativa velará para hacer efectivo este derecho mediante la programación general de la enseñanza y la oferta anual de plazas escolares, que garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo entre los centros escolares sostenidos total o parcialmente con fondos públicos de un mismo municipio, área o zona de escolarización.

5. La matriculación de alumnado en un centro público o privado concertado supone respetar el proyecto educativo del centro y, si procede, su carácter propio, sin perjuicio de los derechos reconocidos al alumnado y a sus familias en las leyes.

6. Una vez matriculado un alumno en un centro sostenido con fondos públicos, quedará garantizada su permanencia siempre que sea el mismo régimen económico hasta el final de la enseñanza obligatoria y, si existe oferta, del bachillerato, salvo que se produzca un cambio de centro voluntario o por la aplicación de algún supuesto previsto en la normativa sobre derechos y deberes del alumnado.

7. La consejería llevará a cabo la escolarización inmediata o, si procede, el cambio inmediato de centro, de los alumnos que se vean afectados por actos de violencia de género o acoso escolar y así lo soliciten.

Artículo 110. *Procesos de escolarización.*

1. En caso de que sea pertinente para un mejor equilibrio en la escolarización, la consejería podrá crear oficinas de escolarización territoriales para la gestión de la información, el acompañamiento y la tramitación de solicitudes.

2. Los centros docentes facilitarán al padre, la madre o al tutor, o al alumno en el supuesto de que sea mayor de edad, información objetiva y completa sobre su proyecto educativo, incluyendo, si es el caso, su carácter propio. Asimismo, informarán sobre el régimen legal de las aportaciones económicas, especialmente de su carácter voluntario y no

asociado a la escolarización, así como del número de vacantes de que dispone y de las que se vayan generando hasta el inicio del curso.

3. En las condiciones que se establezcan y sin perjuicio de las competencias que les son propias, las administraciones pueden constituir comisiones de escolarización, que deben actuar como órganos de garantía de admisión en los procesos de adscripción y de admisión de alumnos, las cuales deben estar integradas por representantes de la administración educativa, de la administración local, de los centros educativos públicos y de los privados concertados, y de las familias o tutores.

Artículo 111. *Escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.*

1. La escolarización del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo se regirá por el principio de inclusión, y asegurará la no discriminación y la igualdad efectiva de acceso al sistema educativo, así como la permanencia en este.

2. Los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo se escolarizarán preferentemente en los centros ordinarios con los recursos humanos y materiales necesarios y, excepcionalmente, en unidades educativas especiales en centros ordinarios, en centros de educación especial o en la modalidad de escolarización combinada, con el fin de garantizar su escolarización en las condiciones más apropiadas.

3. La escolarización de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en centros ordinarios o centros de educación especial requerirá un informe de los servicios de orientación, de la Inspección Educativa y de otros organismos específicos. En cualquier caso la escolarización requerirá la conformidad de las familias o de los representantes legales de los alumnos.

Artículo 112. *Escolarización equilibrada del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.*

1. Se garantizará la escolarización equilibrada del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Para garantizar este objetivo, la administración promoverá acuerdos de escolarización equilibrada de ámbito municipal con la participación de las diferentes administraciones y representantes de la comunidad educativa, y podrá llevar a cabo una reserva de plazas escolares para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo hasta el inicio del curso escolar.

2. En el caso de centros con una ratio elevada de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, la administración dotará al centro de medidas o recursos humanos y materiales suficientes, equilibrados y revisables a lo largo del curso escolar, y puede limitar la escolarización fuera de plazo del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

3. Se considerarán necesidades específicas de apoyo educativo las que afectan al alumnado con necesidades educativas especiales, especialmente las asociadas a movilidad reducida, diversidad intelectual o sensorial, trastornos del espectro autista, trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, trastornos graves de conducta, trastornos mentales o enfermedades degenerativas graves y minoritarias; alumnado con dificultades específicas de aprendizaje; alumnado de altas capacidades intelectuales; alumnado con condiciones personales o historia escolar con un desfase curricular significativo; alumnado de incorporación tardía dentro del sistema educativo; alumnado con desconocimiento de las dos lenguas oficiales; alumnado con necesidades educativas derivadas de situaciones socioeconómicas y socioculturales desfavorecidas o con riesgo de abandono escolar; y otras situaciones reconocidas por la normativa.

4. A los efectos de aplicar el criterio de proximidad domiciliaria y velar por la escolarización equilibrada del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, la consejería, con la consulta previa a los consejos escolares insulares y, si procede, a los consejos escolares municipales, puede definir zonas escolares.

5. La administración educativa podrá colaborar con otras administraciones o entidades públicas o privadas, instituciones o asociaciones, para facilitar la escolarización, una mejor incorporación del alumnado al centro educativo, la promoción del éxito educativo y la prevención del abandono escolar temprano.

CAPÍTULO III

La autonomía de los centros

Artículo 113. *Autonomía de los centros.*

1. El desarrollo de la autonomía de los centros educativos por medio de la planificación estratégica, la corresponsabilidad y la cooperación entre la consejería, los centros, la administración local y los agentes de la comunidad educativa constituirá un elemento clave para mejorar el sistema educativo e implicará que los centros educativos puedan establecer el modelo organizativo, pedagógico y de gestión que se adapte a su proyecto educativo y a su entorno con el objetivo de mejorar los aprendizajes de todo el alumnado.

2. En el desarrollo de la autonomía de los centros, la consejería fijará las competencias que el alumnado tiene que lograr en cada etapa educativa, generará los mecanismos para evaluar los resultados del alumnado y de los centros, y apoyará los procesos de mejora.

3. La consejería adoptará las medidas necesarias para posibilitar el ejercicio efectivo de la autonomía de los centros y garantizará el apoyo necesario.

4. Los centros educativos deberán rendir cuentas a la comunidad educativa y a la administración de su gestión, de los resultados obtenidos y de la aplicación de los acuerdos de su autonomía, de acuerdo con el ordenamiento jurídico.

Artículo 114. *Autonomía de los centros educativos públicos.*

1. Los centros educativos públicos disponen de autonomía pedagógica, de gestión del personal del centro, de los recursos materiales y económicos y de organización, como instrumento para dar respuesta a las necesidades y a la diversidad del alumnado, y para contribuir a garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades, y la calidad de la educación en los términos recogidos en la presente ley y en las normas que la desarrollen.

2. En el ejercicio de la autonomía de los centros, los órganos de gobierno de cada centro pueden fijar objetivos adicionales y definir las estrategias para lograrlos, organizar el centro, determinar los recursos que necesita y definir los procedimientos para aplicar el proyecto educativo, de acuerdo con el ordenamiento jurídico.

Artículo 115. *Principios y características de la autonomía de los centros.*

1. La autonomía de los centros debe suponer una descentralización sujeta a lo establecido en el proyecto educativo del centro y a la evaluación del logro de los objetivos que se planteen, en los términos que se determinen en el desarrollo reglamentario de esta ley, para garantizar los principios de equidad, igualdad de oportunidades, accesibilidad universal, profesionalidad y participación de la comunidad educativa dentro de un sistema inclusivo que no excluya a ningún alumno.

2. La autonomía de los centros debe permitir orientar su funcionamiento dirigido al fomento de comunidades de aprendizaje y del trabajo en equipo basado en la colaboración, con autonomía suficiente para crear las condiciones necesarias para un buen desarrollo personal y un óptimo rendimiento académico del alumnado en un entorno inclusivo.

3. Para el desarrollo de la autonomía de los centros, la administración educativa facilitará que los centros educativos dispongan de un liderazgo compartido y distribuido que fomente procesos de mejora continuados y sostenibles y que favorezca el desarrollo profesional de los docentes.

Artículo 116. *Autonomía pedagógica.*

1. Cada centro educativo, a partir de las características del centro, del alumnado y de su entorno, y del currículum básico fijado por la administración educativa y definido en términos competenciales, adaptará su proyecto educativo de centro teniendo en cuenta criterios de atención a la diversidad, de equidad, de excelencia y de inclusión del alumnado.

2. Los centros completarán y desarrollarán el currículum de las diferentes etapas y ciclos, concretarán los criterios de evaluación, incorporarán objetivos curriculares adicionales, integrarán las materias en ámbitos en la enseñanza básica, distribuirán de forma flexible los horarios, los espacios y los agrupamientos del alumnado y desarrollarán

proyectos y metodologías didácticas propias, para adaptar el currículum a los objetivos establecidos en su proyecto educativo, en las leyes educativas y en los reglamentos que las desarrollan, con la supervisión y el asesoramiento del Departamento de Inspección Educativa y de los otros servicios de la consejería. A este efecto los centros podrán disponer del máximo de autonomía pedagógica posible que permita la normativa aplicable.

3. Las concreciones mencionadas en el apartado anterior se incorporarán al proyecto educativo y se revisarán periódicamente a partir de los resultados y las valoraciones de las evaluaciones internas y externas.

4. La autonomía pedagógica no podrá suponer en ninguno caso discriminación ni en la admisión de alumnos ni en las posibilidades reales de permanencia de aquellos que presenten dificultades de aprendizaje.

5. Corresponde a la dirección del centro impulsar y liderar el ejercicio de la autonomía pedagógica con el apoyo del claustro y del consejo escolar del centro.

Artículo 117. *Autonomía organizativa.*

1. Los centros educativos podrán dotarse de una estructura propia de gobierno, organización, coordinación y participación de los diferentes agentes de la comunidad educativa, orientada al desarrollo de su proyecto educativo, en el marco general que establezca la administración educativa. La estructura organizativa propia determinará las competencias y la composición de los órganos de gobierno y de coordinación.

2. Los centros educativos podrán reorganizar los espacios, el tiempo dedicado a cada materia y la coordinación y la organización del profesorado con el objetivo de garantizar el derecho a una educación inclusiva y conseguir el éxito educativo de todos los alumnos en la aplicación del proyecto educativo y de los objetivos generales de la educación, en el marco general que establezca la administración educativa.

3. En las decisiones sobre la organización y el funcionamiento de los centros se velará por un uso óptimo de los recursos y se aplicará una gestión descentralizada, flexible, con participación de la comunidad educativa y con corresponsabilidad de las familias en el proceso educativo y en la gestión de los centros.

4. En los centros públicos, corresponde a la dirección de cada centro, de acuerdo con las competencias de los órganos de gobierno y participación, impulsar y adoptar medidas para mejorar la estructura organizativa del centro, con el objetivo de mejorar la atención educativa de todo el alumnado, en el marco de las disposiciones reglamentarias aplicables.

5. En los centros privados sostenidos con fondos públicos, corresponde al titular de cada centro adoptar las decisiones sobre la estructura organizativa del centro, y corresponde al consejo escolar, a propuesta del titular del centro, informar del reglamento de régimen interior del centro.

Artículo 118. *Autonomía de gestión.*

1. La autonomía de gestión se orientará a favorecer el desarrollo del proyecto educativo del centro con el apoyo y el acompañamiento de la administración educativa, y contribuirá a lograr los objetivos pedagógicos del centro, aplicando los principios de eficacia, eficiencia, inclusión, descentralización, participación y compromiso de la comunidad educativa.

2. La gestión de los centros públicos es responsabilidad de la dirección de cada centro y la autonomía comprende, con las limitaciones aplicables en cada caso:

a) La gestión del profesorado, del personal de atención educativa y del personal de administración y servicios.

b) La adquisición y la contratación de bienes y servicios.

c) La distribución y el uso de los recursos económicos del centro.

d) El mantenimiento y la mejora de las instalaciones del centro, en el caso de los centros que imparten educación secundaria y enseñanzas de régimen especial.

e) La obtención o la aceptación, si procede, de recursos económicos y materiales adicionales con los límites que se establezcan.

f) El cumplimiento de la normativa vigente.

3. El director dirigirá y gestionará al personal del centro de una manera orientada a garantizar el cumplimiento de sus funciones. El ejercicio de esta función comporta:

a) Proponer el nombramiento y la destitución de los otros órganos unipersonales de dirección y nombrar y destituir los órganos unipersonales de coordinación y asignarles responsabilidades específicas, con comunicación previa al claustro y al consejo escolar, y siempre de acuerdo con el marco reglamentario y las normas de organización y funcionamiento del centro.

b) Asignar al profesorado del centro otras responsabilidades de gestión y de coordinación docente, además de las funciones de tutoría y de docencia que sean requeridas para la aplicación del proyecto educativo y que sean adecuadas a su preparación y experiencia.

c) Promover la participación del profesorado en actividades de formación permanente y de actualización de sus capacidades profesionales y colectivas, en función de las necesidades y orientaciones fijadas en el plan de formación derivado del proyecto educativo de centro.

d) Participar en las comisiones de observación y de evaluación formativa de la práctica docente establecidas en el proyecto educativo de centro.

e) Favorecer e impulsar la coordinación del profesorado, de forma que se garantice el logro de los objetivos fijados en el proyecto educativo de centro.

4. Para el cumplimiento de sus proyectos educativos, los centros públicos pueden proponer requisitos de titulación y capacitación profesional respecto a determinados puestos de trabajo del centro de acuerdo con las condiciones que establezca la administración educativa.

5. La gestión de los centros privados sostenidos con fondos públicos corresponde a sus titulares, sin ninguna otra restricción que las establecidas con carácter general por la legislación educativa y laboral y las que derivan de las finalidades y los principios que rigen el sistema educativo.

Artículo 119. *Apertura de los centros públicos fuera del horario lectivo.*

Los centros públicos, en el marco de su autonomía, y de acuerdo con los entes locales correspondientes, podrán aprobar planes de apertura de centros más allá del horario lectivo, tanto para la utilización de sus instalaciones como para la formación permanente de las familias o de la comunidad en general. En este sentido, los centros podrán establecer acuerdos con asociaciones sin ánimo de lucro para autorizarles el uso de las instalaciones del centro más allá del horario escolar.

CAPÍTULO IV

El proyecto educativo

Artículo 120. *Proyecto educativo del centro.*

1. El proyecto educativo de centro (PEC) es la máxima expresión de la autonomía del centro, y recogerá la identidad del centro y su carácter propio, si procede; especificará y contribuirá a la consecución de los objetivos educativos de las distintas etapas; orientará la actividad del centro y le dará sentido con el fin de que el alumnado logre las competencias básicas, el éxito educativo y su desarrollo integral; y promoverá la equidad, la igualdad de oportunidades y la atención educativa a todo el alumnado.

2. Todos los centros educativos dispondrán de un proyecto educativo actualizado y adaptado a su realidad, que estará a disposición de todos los miembros de la comunidad educativa y del público en general, de forma que sea un documento público y accesible, preferiblemente en formato digital y en línea.

3. El proyecto educativo se adaptará al contexto del entorno social y económico del centro y contribuirá a impulsar la colaboración entre los diversos sectores de la comunidad educativa y su entorno social. Los centros públicos que se ubiquen en municipios que dispongan de un proyecto educativo de ciudad deberán tenerlo en cuenta para la elaboración del proyecto educativo de centro.

4. El PEC tendrá un enfoque competencial y se puede organizar a través de proyectos interdisciplinarios y también entre etapas.

5. El PEC garantizará un modelo inclusivo que asegure el acceso, la participación, el aprendizaje y el desarrollo de todo el alumnado.

6. Los centros integrados de formación profesional elaborarán un proyecto funcional de centro que constituya el instrumento fundamental para la organización y la planificación del centro y aplicarán un modelo de mejora continuada y de excelencia de acuerdo con lo que se determine reglamentariamente.

Artículo 121. *Elaboración, aprobación y difusión del PEC.*

1. En los centros públicos, el equipo directivo del centro coordinará la redacción y la actualización del PEC, en la que participarán el profesorado y los diferentes agentes de la comunidad educativa, para definir los objetivos y los procedimientos para su consecución, así como los indicadores y sus criterios de evaluación. El Departamento de Inspección Educativa y los otros servicios de la consejería asesorarán a los centros en la elaboración del proyecto educativo y asegurarán la coordinación entre los proyectos educativos de los centros que imparten etapas sucesivas a un mismo grupo de alumnos.

2. En los centros públicos, el claustro aprobará los aspectos pedagógicos y de concreción curricular e intervendrá en la elaboración y la modificación del proyecto educativo y en todas las decisiones de tipo pedagógico. El consejo escolar del centro deberá dar la aprobación definitiva y encargarse de dar difusión, de forma que esté a disposición de todos los miembros de la comunidad educativa.

3. Corresponde a los titulares de los centros privados sostenidos con fondos públicos aprobar el proyecto educativo del centro, habiendo oído al consejo escolar. El claustro del profesorado participará en la formulación del proyecto educativo de acuerdo con lo que establezca el reglamento de régimen interior del centro.

4. Los titulares de los centros privados no sostenidos con fondos públicos garantizarán que el centro ejerce la autonomía, en el marco legal vinculado al régimen de autorización de centros privados.

5. La consejería competente en materia de educación proporcionará el apoyo técnico necesario a los centros que lo requieran para la elaboración de sus proyectos educativos.

Artículo 122. *Aspectos que debe incluir el PEC.*

1. El proyecto educativo se fundamentará en los principios de equidad, inclusión, y participación democrática y garantizará el respeto a los principios señalados en el artículo 3 de esta ley con criterios de profesionalidad. Se definirá alrededor de las necesidades del alumnado e incluirá medidas de seguimiento como parte de una reflexión crítica y sistemática, con la intención de que todo el alumnado pueda desarrollar al máximo sus capacidades diversas.

2. El PEC incluirá los criterios de organización pedagógica; las prioridades y los planteamientos educativos; los principios y criterios básicos que caracterizan al centro referidos a la intervención educativa, la orientación, la tutoría, la evaluación, la concreción y el desarrollo de los currículums, según los modelos de diseño universal o de planteamiento alternativos que garanticen la accesibilidad universal; los criterios que definen la estructura organizativa propia; el proyecto lingüístico; los procedimientos de inclusión educativa; los valores y los objetivos que rigen el aprendizaje de la convivencia, la igualdad, la coeducación y el respeto a las identidades de género; los criterios para fomentar la sostenibilidad medioambiental en el centro y el entorno personal y social del alumnado; los criterios para el fomento de la participación y la colaboración de la comunidad educativa; las líneas que deben configurar la relación entre el centro y el entorno social, y la formación permanente del profesorado del centro, además de las normas de organización y funcionamiento del centro y otras actuaciones y rasgos que lo caractericen, así como los procedimientos y las medidas de difusión, seguimiento, evaluación y revisión del proyecto educativo. También incluirá un plan de mejora que permita adoptar las medidas necesarias para fomentar la calidad y la equidad educativa y el éxito escolar.

3. El PEC preverá unos objetivos y unos mecanismos de evaluación y control para garantizar la función de servicio público que tiene un centro educativo sostenido total o parcialmente con fondos públicos. Los proyectos deben definir objetivos de mejora mediante unos indicadores evaluables. Periódicamente los centros harán públicos los resultados de

estos indicadores evaluables y los remitirán a los miembros de la comunidad educativa que forman parte de ellos.

4. Las normas de organización y funcionamiento del centro, o el reglamento de régimen interior en el caso de los centros privados concertados, recogerán el conjunto de acuerdos y decisiones de organización y de funcionamiento que se adopten para lograr los objetivos propuestos en el proyecto educativo del centro y en la programación general anual.

CAPÍTULO V

El desarrollo curricular

Artículo 123. *Currículum educativo.*

1. El currículum de la educación formal comprende, para cada una de las etapas y cada una de las enseñanzas del sistema educativo, las capacidades y las competencias propias de cada una de las enseñanzas, así como las áreas, las asignaturas, las materias o los módulos, que podrán incluir objetivos, contenidos, los métodos pedagógicos generales y alternativos y los criterios de evaluación, que serán diversos en función de las necesidades específicas de apoyo educativo.

2. La gestión de los currículums en las diversas etapas y enseñanzas tendrá un enfoque competencial y multidisciplinario, en el que el alumnado deberá tener un papel protagonista, y su finalidad principal es el logro de las competencias básicas y específicas, disciplinarias y transversales.

3. El currículum de las áreas y materias que conforman las enseñanzas que se imparten, así como cualquier otra actividad que se encamine a la consecución de los fines de la educación en el sistema educativo de las Illes Balears, se orientará hacia:

a) El pleno desarrollo de la personalidad, las aptitudes y las capacidades de todo el alumnado.

b) La educación inclusiva y la atención a la diversidad, como pauta ordinaria de la acción educativa del profesorado, particularmente en la enseñanza obligatoria.

c) La adquisición por parte del alumnado de los aprendizajes esenciales para entender la sociedad en que vive, poder actuar para mejorarla y comprender la evolución de la humanidad a lo largo de la historia.

d) La educación en la responsabilidad individual y colectiva, y en el mérito y el esfuerzo personal.

e) El desarrollo de la capacidad del alumnado para regular su propio aprendizaje y confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.

f) El conocimiento, la valoración y el respeto del medio natural, la historia, la cultura, la lengua, con las respectivas modalidades insulares, la antropología y la identidad de la isla propia y del conjunto de las Illes Balears, como patrimonio propio y en el marco de una cultura universal.

g) La formación en el respeto y el reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural del Estado español, así como del carácter enriquecedor de este plurilingüismo como base para el establecimiento de relaciones entre las diferentes culturas.

h) El aprendizaje y el fomento del uso de la lengua catalana como elemento imprescindible no tan solo para la comunicación, sino también para la interpretación y la transmisión de la identidad cultural e histórica de las Illes Balears y para la cohesión social.

i) El aprendizaje de la lengua castellana, como lengua oficial de todo el Estado para la comunicación y el acceso a la cultura expresada en esta lengua.

j) El aprendizaje de al menos una lengua extranjera como medio para la formación de ciudadanos todavía más competentes lingüísticamente en un mundo cada vez más interrelacionado.

k) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo y de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos coherentes con una visión interdisciplinaria de los contenidos, así como el desarrollo de hábitos saludables, del ejercicio físico y del deporte y conocimientos de una alimentación y nutrición correctas y adecuadas.

l) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.

m) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable, y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento, tomando en consideración como elementos transversales el respeto a los derechos humanos, las libertades fundamentales, la coeducación, la igualdad, el abordaje de las violencias machistas y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática.

n) La promoción de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, con una valoración especial de la aportación de las mujeres al desarrollo de la sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad.

o) El trabajo de las competencias personales, intrapersonales e interpersonales de relación con los otros y el entorno; el espíritu crítico, y el aprendizaje emocional y social.

p) El respeto al medio ambiente y la sensibilización sobre la emergencia climática y la sostenibilidad.

q) La educación viaria y la educación para el consumo y la salud y de respeto a la interculturalidad y a la diversidad, y para la utilización responsable del tiempo libre y del ocio y de las tecnologías de la información y la comunicación.

r) La sensibilización y el compromiso hacia una ciudadanía global mediante la educación intercultural y la educación para la cooperación y el desarrollo sostenible.

s) El diseño universal de los métodos y materiales de aprendizaje y de los sistemas de evaluación, o las alternativas para atender la diversidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

4. La administración educativa trabajará por la actualización permanente del currículum en vista a incorporar temas emergentes ligados a los cambios sociales, así como la adaptación de este a la realidad más inmediata. A tal efecto, se podrán crear equipos interdisciplinarios de profesores con experiencia acreditada que hagan propuestas en este sentido.

Artículo 124. *Evaluación de los aprendizajes.*

1. El sistema de evaluación de los aprendizajes, que no podrá consistir en la simple verificación de la memorización de los contenidos, se adecuará al enfoque competencial por medio de la autoevaluación, la coevaluación entre alumnos y las evaluaciones internas y externas, de forma que la evaluación académica, el currículum, la metodología de enseñanza y aprendizaje y la evidencia de aprendizaje sean coherentes entre sí.

2. La evaluación se adaptará a la diversidad del alumnado y tomará como referencia el perfil de salida del alumnado al final de cada etapa, basado en las competencias que deberá haber logrado, y con la finalidad última de favorecer el máximo desarrollo educativo de todo el alumnado y garantizar la incorporación activa a la sociedad.

3. En cualquier caso, el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo será evaluado a través de sistemas accesibles para cada caso y en función de las propias adaptaciones curriculares.

4. La evaluación del alumnado será individualizada, continua y formativa y deberá tener en cuenta el progreso del alumno en el conjunto de las áreas del currículum en relación con las competencias establecidas, y será un instrumento para la mejora tanto de los procesos de enseñanza como de los procesos de aprendizaje. Al final de cada curso escolar, el informe posterior a la última evaluación incluirá el grado de adquisición de las competencias establecidas y la decisión de promoción al curso, ciclo o etapa siguientes.

Artículo 125. *Excepcionalidad de la repetición de curso.*

1. En la educación básica, la repetición de curso tiene carácter excepcional, solo se podrá aplicar después de las otras medidas de apoyo ordinario y deberá ir asociada a un plan personalizado de apoyo y de recuperación para cada alumno. El equipo docente tomará la decisión después de valorar si el alumno está en condiciones de continuar sus estudios.

2. El sistema educativo incorporará medidas de flexibilización creciente que permitan al alumnado desarrollar itinerarios diversos y disponer de pasarelas que se ajusten a sus necesidades e intereses.

CAPÍTULO VI

La dirección y los órganos de gobierno de los centros públicos

Artículo 126. *Órganos de gobierno unipersonales y colegiados.*

Los centros educativos públicos dispondrán, al menos, de los órganos de gobierno siguientes:

a) El director.
b) El equipo directivo.
c) El claustro del profesorado.
d) El consejo escolar.

Artículo 127. *Dirección de los centros educativos públicos.*

1. Corresponde a la dirección de cada centro público el ejercicio de las funciones de representación, de dirección y de liderazgo pedagógico y de la comunidad educativa; de organización, de funcionamiento y de gestión del centro, y de jefatura de su personal.
2. Las direcciones fomentarán en los centros el liderazgo distribuido, para fortalecer la corresponsabilidad y aprovechar el conocimiento y el talento de la comunidad educativa, acompañar a los equipos docentes y apoyarlos, y potenciar el desarrollo profesional del profesorado.
3. El equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno del centro público y las personas que lo integran deberán trabajar coordinadamente en el ejercicio de sus funciones.
4. El equipo directivo, en el ejercicio de sus funciones, tiene la consideración de autoridad pública y disfruta de presunción de veracidad en sus informes y de ajustamiento a la norma en sus actuaciones, salvo que se pruebe lo contrario. Asimismo, en el ejercicio de sus funciones, el director es también autoridad competente para defender el interés superior del menor.
5. La administración educativa promoverá la simplificación administrativa en la gestión de los centros educativos y fomentará la capacidad de liderazgo educativo y de gestión de las direcciones.

Artículo 128. *Proyecto de dirección.*

1. El proyecto de dirección ordena el desarrollo y la aplicación del proyecto educativo para el periodo del mandato correspondiente, orienta las sucesivas programaciones generales anuales del centro y establece los criterios, los indicadores y los procedimientos para la evaluación del logro de los objetivos previstos.
2. El proyecto de dirección se adecuará al PEC y será aprobado por el claustro y el consejo escolar para convertirse en un proyecto estratégico del centro.
3. La administración educativa procurará que todos los centros educativos dispongan de un proyecto de dirección de una duración de cuatro años.
4. Los proyectos de dirección serán públicos y accesibles, preferiblemente en formato digital y en línea.

Artículo 129. *Formación para la función directiva.*

1. La formación para el ejercicio de la dirección es un elemento fundamental para su adecuado desarrollo y para disponer de direcciones bien formadas y competentes que den respuesta a las necesidades de los centros. La formación estará centrada especialmente en las funciones del equipo directivo.
2. El plan de formación para lograr estos objetivos preverá dos fases: la de acreditación y la de actualización.
3. La administración promoverá el acceso a la formación de acreditación a todas las personas que dispongan de los requisitos de acceso que se establezcan.
4. La administración promoverá la formación continua para los otros miembros de los equipos directivos.

Artículo 130. *Acceso a la función directiva.*

Pueden acceder a la función directiva los funcionarios de carrera con cinco años de experiencia que cumplan los requisitos de acreditación o de actualización, según corresponda, que presenten un proyecto de dirección y que cuenten con un equipo directivo y no hayan sido separados de sus funciones mediante expediente disciplinario. En igualdad de competencia, se valorará como mérito ser profesor del centro. Los miembros de los equipos directivos serán preferentemente funcionarios de carrera.

Artículo 131. *Selección de las direcciones.*

La comunidad educativa, que tendrá participación mayoritaria en el proceso de selección, seleccionará al director junto con la administración educativa, después de valorar su proyecto de dirección, que deberá contar con el visto bueno del claustro y el consejo escolar en cuanto a la coherencia del proyecto de dirección respecto al PEC.

Artículo 132. *Evaluación de la función directiva.*

1. La evaluación de la función directiva debe basarse en la evaluación tanto de la tarea como del proyecto de los equipos directivos y deben participar en ella el claustro, el consejo escolar y la Inspección Educativa.

2. La evaluación se llevará a cabo sobre los principales ámbitos de actuación reflejados en el proyecto de dirección y se tendrán en cuenta los resultados de las evaluaciones internas, las autoevaluaciones y las evaluaciones externas del centro. Durante el proceso de evaluación, la persona evaluada puede exponer a la comisión evaluadora, en su caso, los diferentes factores que han condicionado la ejecución del proyecto de dirección. La evaluación negativa supone la revocación del cargo.

Artículo 133. *Reconocimiento profesional de la función directiva.*

1. El ejercicio de la función directiva con evaluación positiva será reconocido como mérito en los procesos de provisión de puestos de trabajo en la función pública docente y en la administración educativa, en los concursos de traslados y en los procesos selectivos de acceso a la Inspección Educativa.

2. La consejería favorecerá la incorporación de cargos directivos, y especialmente del cargo de director, a los diferentes órganos de carácter consultivo y participativo que dependen de ella.

3. La administración educativa, con la participación de la Mesa de Diálogo Permanente con los Directores y las Asociaciones de Directores promoverá medidas para mejorar el prestigio y el reconocimiento profesional de los equipos directivos, facilitará la competencia profesional del ejercicio de la función directiva y promoverá la incorporación de los docentes a las tareas directivas.

Artículo 134. *Claustro del profesorado.*

1. El claustro del profesorado es el órgano de participación del profesorado en el gobierno de los centros con el fin de planificar, coordinar, informar y, en su caso, decidir sobre los aspectos educativos del centro. Está presidido por el director y está integrado por la totalidad de los docentes que prestan servicios en el centro.

2. Son competencias del claustro:

a) Elevar al equipo directivo propuestas para la elaboración del proyecto educativo de centro, el reglamento de organización y funcionamiento, el proyecto lingüístico y otros proyectos de centro que se determinen, como también la programación general anual.

b) Establecer los criterios para la concreción del currículum, aprobarlos y evaluarlos.

c) Analizar, aprobar y evaluar, conforme al proyecto educativo, los aspectos educativos de la programación general anual, como también valorar la memoria de final de curso.

d) Fijar los criterios para la orientación, la tutoría y la evaluación y la recuperación del alumnado.

e) Promover iniciativas de innovación educativa, investigación y formación del profesorado del centro, en su caso.

f) Conocer las candidaturas a la dirección y los proyectos de dirección que se presenten.

g) Analizar el funcionamiento general del centro, valorar la evolución del proceso educativo y los resultados académicos, así como los resultados de las evaluaciones internas y externas.

h) Elegir a sus representantes en el consejo escolar del centro y participar en la selección del director de acuerdo con la normativa vigente.

i) Conocer la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de medidas correctoras, en su caso, y velar porque se atengan a la normativa vigente.

j) Proponer planes y medidas para la mejora de la convivencia, la inclusión, la igualdad, la coeducación y la no discriminación.

k) Cualquier otra que le sea encomendada por la normativa vigente.

TÍTULO VI

Los elementos pedagógicos específicos del modelo educativo propio

CAPÍTULO I

El modelo lingüístico

Artículo 135. *Principios del modelo lingüístico.*

1. El modelo lingüístico escolar de las Illes Balears se rige por los principios siguientes:

a) La adquisición de la competencia comunicativa en lengua catalana, propia de las Illes Balears, y en lengua castellana, de forma que al final del periodo de la enseñanza obligatoria todos los alumnos sean competentes para emplear con fluidez las dos lenguas, tanto oralmente como por escrito.

b) La adquisición de la competencia lingüística media en, al menos, una lengua extranjera al final de la enseñanza obligatoria.

c) El derecho de los alumnos a recibir la primera enseñanza en su lengua si es una de las oficiales de la comunidad autónoma.

d) La consideración de la lengua catalana, propia de las Illes Balears, como instrumento de cohesión social en las actividades educativas y complementarias y como vehículo normal de expresión en las comunicaciones y en el ámbito administrativo.

e) La garantía de no discriminación de los alumnos y de no separación en centros y grupos clase diferentes por razones de lengua.

f) La acogida lingüística para los alumnos de incorporación tardía en el sistema educativo de las Illes Balears, con especial atención a la lengua catalana, propia de las Illes Balears.

g) La autonomía pedagógica de los centros educativos para elaborar e implementar su proyecto lingüístico en el marco de la normativa vigente con la finalidad, entre otras, de asegurar el conocimiento de las dos lenguas oficiales a todos los alumnos al finalizar la enseñanza obligatoria.

h) La acreditación de la capacitación lingüística necesaria de los profesores que ejercen la función docente en las Illes Balears.

i) El uso de las modalidades insulares de la lengua catalana de acuerdo con lo establecido en el artículo 35 del Estatuto de Autonomía de las Illes Balears.

2. Corresponde al Gobierno de las Illes Balears, en el marco de sus competencias, determinar el currículum de la enseñanza de las lenguas, que comprende los objetivos, las competencias, los contenidos, los criterios de evaluación y la metodología didáctica.

3. La lengua catalana será la lengua de enseñanza y aprendizaje utilizada como mínimo en la mitad del horario escolar, para garantizar la consecución de los objetivos de la normalización lingüística. Para ese mismo fin, y con el objeto de garantizar la competencia comunicativa plena y equivalente en las dos lenguas oficiales al terminar las enseñanzas obligatorias, dicha proporción podrá ser incrementada por decisión de cada centro educativo mediante la aprobación de su proyecto lingüístico. La lengua castellana, como lengua de enseñanza y aprendizaje, también podrá ser utilizada por decisión de cada centro educativo mediante la aprobación de su proyecto lingüístico, especialmente cuando se considere

necesario para garantizar la competencia comunicativa plena y equivalente en las dos lenguas oficiales al terminar las enseñanzas obligatorias. Las condiciones de uso de las lenguas en los centros educativos se desarrollarán reglamentariamente conforme a estos criterios y los principios previstos en esta ley.

Artículo 136. *Proyecto lingüístico de centro.*

1. Los centros educativos elaborarán, en el marco de su autonomía y como parte de su proyecto educativo, un proyecto lingüístico que recoja el tratamiento de las lenguas al centro. Este proyecto se diseñará en función de las variables contextuales, con la finalidad última de conseguir que los alumnos logren las competencias lingüísticas previstas en las dos lenguas oficiales y, adicionalmente, en al menos una lengua extranjera.

2. El proyecto lingüístico de centro concretará la aplicación de los principios del modelo lingüístico establecidos en esta ley y contendrá, entre otros aspectos, los planteamientos didácticos y los criterios metodológicos sobre los que se fundamenta la enseñanza de las lenguas, los criterios para la adecuación del proceso de enseñanza de las lenguas a la realidad sociolingüística del centro, y los criterios y los instrumentos para llevar a cabo el seguimiento y la evaluación del proyecto lingüístico.

3. Se especificará en el proyecto lingüístico de centro la lengua de enseñanza y aprendizaje de las distintas áreas, ámbitos, materias, módulos o proyectos de carácter no lingüístico de acuerdo con los principios y los criterios que se establecen en el artículo 135 de esta ley.

4. La administración educativa establecerá un sistema de evaluación de los proyectos lingüísticos de centro, con la supervisión de la Inspección Educativa, que permita revisarlos y adecuarlos con el fin de asegurar el logro de los objetivos establecidos en competencia comunicativa de los alumnos y en normalización lingüística.

5. La Inspección Educativa supervisará los procesos de elaboración de los proyectos lingüísticos de los centros y evaluará la implementación y el impacto en los resultados académicos y en los procesos de cohesión e inclusión de los alumnos. Si no garantizan el logro de los objetivos establecidos, instará a modificarlos.

Artículo 137. *Programas de acogida lingüística.*

1. La administración educativa regulará los programas de acogida lingüística dirigidos a los alumnos de incorporación tardía que desconocen las lenguas oficiales de las Illes Balears para proporcionarles las destrezas necesarias para acceder a los contenidos curriculares y garantizarles una inclusión académica y social efectiva.

2. Los centros educativos facilitarán una atención lingüística y pedagógica que permita a los alumnos de incorporación tardía con déficit lingüístico incorporarse con eficacia al aprendizaje en función del proyecto lingüístico de centro. A tal efecto, dispondrán de recursos proporcionados por la administración educativa que complementen los propios.

Artículo 138. *Requisitos lingüísticos del personal.*

1. El Gobierno de las Illes Balears establecerá los requisitos de acreditación de la capacitación lingüística en lengua catalana para ejercer la función docente en las Illes Balears tanto en los centros públicos como en los privados.

2. La consejería establecerá los requisitos para impartir en los centros educativos de las Illes Balears el área de lengua catalana.

3. El Gobierno de las Illes Balears establecerá los requisitos de acreditación de la competencia lingüística en lengua extranjera de los profesores que imparten áreas no lingüísticas en lengua extranjera en las Illes Balears tanto en los centros públicos como en los privados.

4. La administración educativa adoptará las medidas necesarias para actualizar la competencia lingüística de los profesores.

5. El personal no docente de los centros educativos tendrá una competencia lingüística adecuada para ejercer adecuadamente las funciones correspondientes.

CAPÍTULO II

La educación inclusiva

Artículo 139. *Educación inclusiva como principio fundamental.*

1. La educación inclusiva es un principio fundamental de la política educativa de la administración autonómica al objeto de dar respuesta a la diversidad educativa y social existente.

2. La escuela inclusiva es la que garantiza que todos los niños y jóvenes tienen acceso a la educación en igualdad de oportunidades, de forma justa y equitativa.

3. Todos los centros y servicios educativos de las Illes Balears promoverán la inclusión del alumnado. Se garantizará que todas las actividades programadas, ya sean dentro o fuera del horario escolar, sean inclusivas.

4. El principio de inclusión educativa es transversal en todos los niveles y servicios educativos.

5. La educación inclusiva tiene presentes todas las expresiones de la diversidad en las aulas y de la diversidad existente en la sociedad, así como la valoración que se hace en sus diferentes manifestaciones.

Artículo 140. *Características de la educación inclusiva.*

La educación inclusiva se caracteriza por:

a) Valorar la diversidad de los alumnos como una riqueza que apoya al aprendizaje de todas las personas, proponiendo en la actividad diaria del aula actividades que posibilitan y aseguran la cooperación entre la diversidad de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje y la corresponsabilidad tanto del aprendizaje propio como del de los otros, así como de la construcción de las relaciones positivas dentro de los grupos.

b) Aprovechar sinergias entre los componentes del centro escolar (alumnos, docentes y familias).

c) Disponer de un proyecto educativo que abarque culturas, políticas y prácticas educativas que atiendan a la diversidad de todos los alumnos.

d) Potenciar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, especialmente de aquellos con más barreras y dificultades para el aprendizaje y la inclusión social.

e) Flexibilizar itinerarios y currículums personales y posibilitar diferentes contextos de aprendizaje, incluidos los no formales, para la consecución de las competencias establecidas, así como desarrollar las capacidades y competencias de todo el alumnado en función de sus posibilidades de adquirir un nivel óptimo de aprendizaje.

f) Comprometerse en la superación de las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos y poner todos los esfuerzos en superar las limitaciones del centro a la hora de atender la diversidad a través de modelos de diseño universal para el aprendizaje cuando sea necesario.

g) Organizar y recibir los apoyos en espacios compartidos para responder a las necesidades individuales de cada cual atendiendo específicamente a las capacidades de cada alumno.

h) Revisar y replantear la utilización de los espacios, los tiempos y los recursos y la tarea de los docentes, de acuerdo con la metodología de aprendizaje por competencias, tanto flexibilizando el proceso de enseñanza y aprendizaje como haciendo más funcionales los aprendizajes de la vida para lograr las competencias según las capacidades de cada cual.

i) Organizar el trabajo por proyectos que impliquen la colaboración del grupo clase, del equipo docente y de otras personas adultas cualificadas para garantizar una atención educativa inclusiva y adecuada.

j) Organizar el aula de forma que se favorezca la autonomía y el trabajo de colaboración entre los alumnos.

k) Proponer actividades complementarias y extraescolares inclusivas, variadas y accesibles para todos los alumnos.

l) Hacer un uso eficiente de las herramientas tecnológicas, que comporten una transformación en las metodologías de aprendizaje, ofreciendo así formatos alternativos para las capacidades diversas.

m) Coordinar y visualizar los apoyos en contextos compartidos y dentro del grupo, que deben incidir en la coordinación del profesorado y la colaboración entre los profesionales para que se pueda dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos.

Artículo 141. *Atención educativa inclusiva.*

1. Todos los alumnos son sujetos de la atención educativa inclusiva y de las medidas de atención a la diversidad que precisen por razones pedagógicas con independencia de si están escolarizados en centros ordinarios o en centros de educación especial, teniendo en cuenta la voluntad de las familias.
2. Todos los alumnos se beneficiarán de las medidas y los apoyos universales.
3. Los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo que lo requieran recibirán los apoyos adicionales adecuados.
4. La atención educativa inclusiva comprende todo el conjunto de medidas, de acciones, de personal y de apoyos destinados a todos los alumnos con el fin de favorecer su desarrollo personal y social para que avancen en el logro de las competencias de cada etapa educativa y la transición a la vida adulta, en el marco de un sistema educativo y social inclusivo.
5. La consejería programará la oferta educativa dirigida al alumnado que finaliza la etapa de educación secundaria obligatoria sin haber obtenido el título de graduado en educación secundaria, mediante una orientación individualizada.
6. Los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo recibirán la atención educativa adecuada en las enseñanzas postobligatorias y de transición a la vida adulta.

Artículo 142. *Recursos para la educación inclusiva.*

1. La consejería proporcionará las medidas y los apoyos que sean necesarios para favorecer la inclusión educativa.
2. Para hacer efectiva la finalidad señalada en el apartado anterior, la consejería, además de los recursos propios de los centros educativos, podrá crear los equipos específicos o especializados necesarios que garanticen la atención inclusiva al alumnado y la que resulte adecuada al alumnado con necesidades educativas especiales y necesidades específicas de apoyo educativo. Progresivamente los centros se dotarán de personal especialista en intervención socio-comunitaria atendiendo a sus necesidades.
3. Asimismo, la consejería podrá financiar, para los centros sostenidos con fondos públicos, los servicios que resulten adecuados para llevar a cabo procesos de inclusión educativa.
4. La administración educativa dará el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar al alumnado que requiere una atención muy especializada, desarrollen también una función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios.

CAPÍTULO III

La formación del profesorado

Artículo 143. *Formación inicial del profesorado.*

1. La formación inicial del profesorado se ajustará a las necesidades de titulación y cualificación que requiere la ordenación general del sistema educativo.
2. La formación inicial debe incluir tanto la adquisición de conocimientos como el desarrollo de capacidades y actitudes profesionales para preparar al profesorado para ejercer la facilitación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y el desarrollo del alumnado.
3. Los planes de estudios de formación inicial garantizarán, además de la formación científica, la adquisición de las competencias necesarias en los aspectos psicopedagógicos y didácticos, el dominio de las dos lenguas oficiales, el conocimiento de una lengua extranjera, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación, el trabajo docente en equipo y las habilidades sociales y tutoriales adecuadas para ejercer la función docente.

4. La fase de prácticas de la formación inicial del profesorado se realizará en centros docentes previamente acreditados por la administración educativa.

5. La consejería podrá suscribir los convenios correspondientes con las universidades para mejorar la formación inicial del profesorado y para garantizar la calidad de esta formación, en el marco del espacio europeo de educación superior.

Artículo 144. *Formación permanente del profesorado.*

1. La formación permanente del profesorado tiene por finalidad la actualización y el desarrollo de las competencias profesionales del profesorado para la función docente y el liderazgo pedagógico y para la colaboración con la comunidad educativa, y deberá ir encaminada a mejorar la práctica educativa e impulsar la innovación, especialmente en relación con el proyecto educativo de cada centro.

2. La formación permanente del profesorado constituye un derecho y un deber de los docentes y es, a la vez, una responsabilidad de la administración y de los otros titulares de los centros educativos. El derecho a la formación permanente se ejerce preferentemente dentro del horario laboral.

3. La formación permanente del profesorado será organizada por la administración educativa, por los centros educativos, por los centros de formación del profesorado, por los titulares de los centros privados concertados y sus organizaciones representativas o los sindicatos de trabajadores de la enseñanza, que realizarán una oferta ligada a las necesidades de los centros y vinculada a sus proyectos educativos. La formación se llevará a cabo prioritariamente por medio de actividades de formación en los centros educativos. Esta formación podrá ser reconocida u homologada por la administración educativa, de acuerdo con la normativa vigente.

4. Otras entidades colaboradoras podrán organizar, en las condiciones que se establezcan, actividades de formación permanente del profesorado que, si cumplen los requisitos que se determinen reglamentariamente, serán reconocidas a efectos de promoción profesional de los docentes.

5. La formación permanente contendrá los criterios y los instrumentos de evaluación adecuados para garantizar el aprovechamiento de los programas formativos en la mejora de los procesos educativos de los centros.

Artículo 145. *Principios de la formación permanente del profesorado.*

La formación permanente del profesorado se regirá por los principios siguientes:

a) El reconocimiento de la formación como una estrategia en el proceso de dignificación de la función docente, de su prestigio y de su consideración social, de forma que se facilite la actualización permanente de las competencias profesionales y el reconocimiento de la complejidad y el mérito de la tarea educativa.

b) La formación vinculada al desarrollo de las funciones docentes y basada en un modelo de competencias profesionales que debe lograr el profesorado para implementar un auténtico sistema inclusivo para todos los alumnos.

c) La actualización de los contenidos formativos según las necesidades del sistema educativo, los proyectos educativos de los centros y la cualificación profesional y personal del profesorado.

d) La transferencia de la formación permanente a la práctica educativa, a la educación del alumnado y al funcionamiento de los centros para contribuir a la mejora de la calidad educativa, a la equidad y al éxito escolar.

e) El fomento de la investigación y la innovación educativa, así como la evaluación de la formación basada en los principios de la mejora constante y la gestión de calidad.

f) El fomento de las metodologías formativas de carácter activo y experiencial que faciliten la implicación, el intercambio de experiencias y la reflexión pedagógica.

g) La consideración de los equipos educativos de los centros como verdaderos protagonistas de la formación.

h) La incidencia de la formación en las actitudes docentes y en el desarrollo personal y profesional para mejorar el carácter educativo en las relaciones que se establecen en el centro.

i) La colaboración con entidades e instituciones de prestigio en materia de innovación, investigación y formación del profesorado que potencie la transferencia del conocimiento y la especialización en materia de formación profesional.

Artículo 146. *Sistema de formación permanente de las Illes Balears.*

1. El sistema de formación permanente del profesorado de las Illes Balears se organiza por medio de los centros de profesorado y de los centros educativos, con autonomía pedagógica y de gestión, en el marco de los planes plurianuales de formación del profesorado. La organización y el funcionamiento de los centros de profesorado y de las actividades de formación de los centros educativos se determinarán reglamentariamente. En todo caso, las actividades que se ajusten a los planes plurianuales tendrán los mismos efectos respecto al desarrollo profesional de los docentes, con independencia de que sean organizadas por los centros de profesorado o por los centros educativos.

2. Las modalidades formativas del sistema de formación del profesorado fomentarán el aprendizaje de las buenas prácticas docentes, la transferencia de los conocimientos, el intercambio profesional, la difusión del conocimiento y las experiencias formativas, por lo que las estrategias metodológicas deben estimular el trabajo cooperativo, la autoformación y la investigación educativa.

3. La formación permanente del profesorado se llevará a cabo mediante un proceso sistemático a partir de un diagnóstico de necesidades formativas y con planes plurianuales de formación, elaborados con la participación del profesorado, que contengan una planificación flexible y adaptable y definan las líneas estratégicas de formación, las modalidades formativas y los criterios de evaluación.

CAPÍTULO IV

La educación no formal

Artículo 147. *Reconocimiento de la educación no formal.*

1. En el marco de una cultura de aprendizaje a lo largo de la vida, las administraciones públicas de las Illes Balears promoverán la articulación y la complementariedad de la educación no formal y la educación formal, con el propósito de contribuir conjuntamente al pleno desarrollo de la personalidad.

2. La administración educativa reconocerá e incorporará el carácter educativo de las actividades educativas no formales del campo del ocio educativo, del deporte, de los programas de aprendizaje-servicio y de participación asociativa entre otros, en la medida en que estas actividades contribuyen a la adquisición de las competencias curriculares establecidas de carácter transversal. Los aprendizajes adquiridos en la educación no formal serán reconocidos por el sistema educativo de las Illes Balears de la forma en que se establezca reglamentariamente.

3. Los aprendizajes adquiridos en la educación no formal relacionados con el currículum educativo podrán formar parte de la evaluación de los procesos de aprendizaje en el marco de una evaluación continua de las competencias establecidas.

Artículo 148. *Aprendizaje-servicio.*

1. El aprendizaje-servicio es una acción educativa orientada a desarrollar la competencia social y ciudadana, en la que el alumnado, con el fin de mejorar su entorno, realiza un servicio a la comunidad, aplicando sus conocimientos, capacidades y habilidades, a la vez que aprende el ejercicio activo de la ciudadanía. El aprendizaje-servicio tendrá como objetivo garantizar que los alumnos, a lo largo de su trayectoria escolar, experimenten y protagonicen acciones de compromiso cívico.

2. Para la realización de proyectos de aprendizaje-servicio, la administración educativa y los centros educativos, en el marco de su autonomía, impulsarán marcos de cooperación con consejos insulares, ayuntamientos y entidades interesadas en promover actividades complementarias y extraescolares que vinculen los contenidos curriculares con la respuesta a las necesidades sociales enmarcadas en los Objetivos de Desarrollo Sostenible y que

contribuyan a la capacitación personal en los ámbitos artísticos, tecnológicos, lúdicos, culturales y deportivos; la promoción de valores comunitarios; la animación sociocultural; y la participación social.

3. Los proyectos de aprendizaje-servicio podrán formar parte de la programación curricular, de acuerdo con lo que establezca el proyecto educativo de centro, y como parte de la concreción curricular que corresponde a los centros.

4. Los centros podrán disponer de uno o más proyectos de servicio comunitario. Estos proyectos, en todo caso, tendrán una asignación horaria lectiva y práctica y estarán fundamentados en los elementos curriculares correspondientes. Los aprendizajes adquiridos en el ámbito de estos proyectos comunitarios, que tendrán la consideración de transversales, formarán parte de la evaluación educativa.

TÍTULO VII

El seguimiento y la evaluación del sistema educativo

CAPÍTULO I

La Inspección Educativa

Artículo 149. *Inspección del sistema educativo.*

1. La administración educativa ejerce la inspección del sistema educativo respecto a todos los centros, de cualquier titularidad y régimen jurídico; de los programas, y del resto de elementos que integran el sistema educativo, con el fin de asegurar la aplicación del ordenamiento jurídico y garantizar el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de los deberes que se derivan, para contribuir así a la mejora de la calidad y de la equidad en la educación.

2. Esta competencia se hará efectiva a través del Departamento de Inspección Educativa, compuesto por funcionarios y funcionarias del cuerpo de inspectores de educación, que se nutrirá de personas seleccionadas con criterios técnicos, y cuyo número debe ser suficiente para garantizar el cumplimiento de sus funciones en todos los centros educativos de las Illes Balears. En el ejercicio de sus atribuciones y funciones, actuarán de conformidad con los principios de autonomía profesional e independencia de criterio técnico, imparcialidad y transparencia en sus actuaciones, instrumentos y técnicas utilizadas, además de los principios éticos previstos en la normativa de función pública. En el ejercicio de sus funciones tendrán la condición de autoridad pública.

3. Corresponde al Gobierno de las Illes Balears regular la estructura, las atribuciones y el funcionamiento del Departamento de Inspección Educativa, bajo la dependencia orgánica y funcional del consejero competente en materia de educación.

Artículo 150. *Funciones de la Inspección Educativa.*

1. Son funciones de la Inspección Educativa de las Illes Balears las siguientes:

a) Supervisar, controlar y evaluar el funcionamiento y la organización de los centros y de los servicios educativos, así como la práctica docente y la función directiva.

b) Velar por el cumplimiento de las normas que regulan el sistema educativo, por el respeto a estas normas y por la aplicación de los principios y valores que se recogen, incluidos los referidos a la igualdad de género y a la atención a las personas con capacidades diversas, con especial atención a la normativa de accesibilidad universal.

c) Garantizar la autonomía de los centros en la implementación de los respectivos proyectos educativos proporcionándoles el apoyo necesario para hacerla efectiva.

d) Favorecer la mejora del aprendizaje de los alumnos, promoviendo la innovación educativa, que debe permitir la mejora de los procesos y del éxito educativo.

e) Promover el desarrollo competencial del currículum en los centros educativos y la implementación de metodologías centradas en los alumnos.

f) Asesorar y orientar al profesorado y a los órganos de gobierno y de coordinación docente en el desarrollo de las funciones que tengan encomendadas.

g) Desarrollar procesos evaluadores y participar en la aplicación de evaluaciones promovidas por la administración educativa.

h) Colaborar y coordinarse con los diversos servicios y unidades técnicas de la administración educativa en el desarrollo de sus actuaciones.

i) Orientar a los órganos directivos y de coordinación de centros en la adopción de medidas de mejora de la convivencia, la participación de la comunidad educativa y la resolución de conflictos, impulsando procesos de mediación y arbitraje.

j) Participar en la evaluación del sistema educativo y sus resultados generales y en la presentación de informes ante las administraciones y los poderes públicos.

k) Cualquier otra que le sea atribuida por la consejería en el ámbito de sus competencias.

2. Los inspectores de educación, sin perjuicio de las facultades para hacer cumplir derechos y deberes, pueden intervenir en la mediación ejerciendo funciones de arbitraje en los conflictos que se generen entre los miembros de la comunidad educativa.

Artículo 151. *Atribuciones de la Inspección Educativa.*

1. Los inspectores de educación, en el ejercicio de sus funciones, tienen las atribuciones siguientes:

a) Acceder a todas las actividades que tienen lugar en los centros y en los servicios educativos y conocerlas y observarlas directamente. Además, les corresponde la denuncia de cualquier instalación no autorizada como centro docente donde se lleven a cabo actividades docentes; a tal efecto, podrán acceder y visitar dichas instalaciones.

b) Examinar y comprobar la adecuación de los proyectos institucionales y el resto de documentación académica, pedagógica y administrativa de los centros y de los servicios educativos.

c) Solicitar a los diferentes sectores de la comunidad educativa y a los otros órganos y servicios de la administración la información necesaria para el ejercicio de sus actividades.

d) Requerir a los directores, a los titulares de los centros y a los otros agentes educativos para que adecúen sus actuaciones a la normativa vigente.

e) Controlar el cumplimiento de las obligaciones profesionales y laborales del profesorado y del personal no docente de los centros, servicios y programas educativos.

f) Convocar reuniones con los diferentes integrantes de la comunidad educativa para la mejora de los procesos y resultados educativos.

g) Cualquier otra que les atribuya la administración educativa en el ámbito de sus competencias.

2. Como autoridad pública, las actas, los informes y los requerimientos elaborados por los inspectores observando los requisitos legales pertinentes tendrán presunción de veracidad y de valor probatorio, sin perjuicio de las pruebas que se puedan presentar en sentido contrario.

Artículo 152. *Organización y funcionamiento de la Inspección Educativa.*

1. El funcionamiento de la Inspección Educativa se organiza a partir de criterios jerárquicos, territoriales y funcionales alrededor de tres ámbitos:

a) La estructura interna del Departamento de Inspección Educativa se organiza en torno a los órganos de gobierno y de coordinación. La dirección y la coordinación del Departamento de Inspección Educativa corresponden a la jefatura del departamento. Los órganos de coordinación tienen carácter consultivo y de participación.

b) La organización territorial de la Inspección se articula por islas y demarcaciones. En las islas de Menorca, Ibiza y Formentera se tendrá en cuenta la especial configuración de las demarcaciones y la relación funcional con las direcciones territoriales insulares.

c) La planificación de las actuaciones del Departamento de Inspección Educativa se realizará a partir de los planes y programas periódicos.

2. El funcionamiento de la Inspección Educativa debe favorecer, entre otros aspectos:

a) El trabajo en equipo y la actuación coordinada de todos los inspectores de educación.

b) La coordinación entre los inspectores de educación y los responsables de la consejería competente en materia de educación.

c) La presencia habitual de los inspectores en los centros educativos.

d) Las reuniones periódicas de los inspectores con el profesorado, los diferentes órganos de gobierno de los centros y con las familias.

Artículo 153. *Formación de la Inspección.*

1. La formación permanente, el perfeccionamiento y la actualización profesional son un derecho y un deber de todos los inspectores.

2. La consejería organizará actividades de formación específicas y facilitará la asistencia de los inspectores a las sesiones de formación, experimentación y perfeccionamiento en iguales condiciones que el resto del personal al servicio de las administraciones públicas, incluidos los programas internacionales o de intercambio de experiencias y buenas prácticas con otras administraciones y comunidades autónomas.

Artículo 154. *Acceso al cuerpo de inspectores de educación.*

1. El acceso al cuerpo de inspectores de educación se hará mediante concurso oposición, al cual podrán acceder los aspirantes que cuenten con una antigüedad mínima de ocho años en uno de los cuerpos que integran la función pública docente y con una experiencia docente de la misma duración.

2. La función inspectora educativa también podrá ser ejercida por funcionarios docentes en comisión de servicios, para ocupar transitoriamente puestos de trabajo vacantes, a los cuales se podrá acceder mediante un concurso que cumpla los requerimientos de igualdad, mérito, capacidad y publicidad.

CAPÍTULO II

La evaluación del sistema educativo

Artículo 155. *Finalidades de la evaluación.*

1. La evaluación del sistema educativo es un proceso interno de la administración educativa de alcance general, que tiene como finalidad recoger información referida a las políticas educativas, a las instituciones, a las prácticas educativas y a sus resultados; para después analizar la información obtenida, valorarla e interpretarla con el objeto de mantener las prácticas y las políticas educativas, mejorarlas o modificarlas, para convertirla en un instrumento que contribuya a la mejora de los resultados educativos.

2. Las finalidades de la evaluación del sistema educativo son las siguientes:

a) Contribuir a la mejora de la funcionalidad, la eficacia, la eficiencia, la equidad y el nivel de inclusividad del sistema educativo.

b) Rendir cuentas y dotar al sistema educativo de transparencia ante la sociedad.

c) Aportar información sobre el grado de consecución de los resultados y de los objetivos educativos fijados para las etapas del sistema educativo no universitario.

d) Aportar información que oriente y mejore la política y las prácticas educativas.

e) Constituir un instrumento formativo para los centros educativos, orientado a la innovación y la mejora educativas.

f) Elaborar un catálogo de indicadores homologados, así como criterios y métodos de evaluación e investigación del sistema educativo de las Illes Balears, para que sea comparable con los utilizados por otros organismos similares autonómicos, estatales e internacionales.

g) Hacer análisis y prospectiva del sistema educativo.

h) Hacer públicos estos datos con el fin de conseguir su máxima transparencia.

3. Son de aplicación a la evaluación del sistema educativo las disposiciones que se establecen en la Ley 4/2011, de 31 de marzo, de la buena administración y del buen gobierno de las Illes Balears, o norma de rango legal que las sustituya.

Artículo 156. *Ámbitos de la evaluación.*

La actividad evaluadora se proyectará sobre los ámbitos siguientes:

a) Los métodos, los procesos y las estrategias de aprendizaje.
b) Los resultados del aprendizaje.
c) La función directiva.
d) La función docente.
e) Los servicios y la inspección educativa.
f) La participación efectiva de la comunidad educativa.
g) La colaboración con el entorno socioeducativo.
h) La misma administración educativa.
i) La atención a la diversidad, el diseño universal y el nivel de inclusividad del centro.
j) Todos los otros ámbitos que pueda fijar la administración educativa.

Artículo 157. *Modalidades de la evaluación.*

La evaluación, que se adecuará a las especificidades de cada uno de los diferentes ámbitos objeto de evaluación, se aplicará como mínimo en las modalidades siguientes:

a) Evaluación del rendimiento educativo, que incluirá los resultados de la evaluación interna de los alumnos realizada en los centros y de la evaluación externa de diagnóstico de las competencias logradas por los alumnos.
b) Evaluación interna y externa de los centros.
c) Evaluación de la práctica docente.
d) Evaluación del ejercicio de la función directiva.
e) Evaluación de programas y servicios.

Artículo 158. *Órganos responsables de la evaluación.*

Los órganos responsables de la evaluación son el Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo de las Illes Balears y el Departamento de Inspección Educativa.

Artículo 159. *Transparencia y participación en el proceso de evaluación.*

1. Constituye un derecho de la ciudadanía estar informada del estado general del sistema educativo, así como de cada uno de sus componentes.
2. La administración educativa garantizará, mediante los procedimientos oportunos, la participación de la comunidad educativa tanto en la fase de diseño, preparación y aplicación de las evaluaciones internas y externas de los centros, como en el proceso de análisis de los resultados obtenidos y, sobre todo, en la definición y la adopción de los compromisos de mejora oportunos.

Artículo 160. *Evaluación de los centros educativos.*

1. La evaluación de los centros será integral y orientada a la mejora continua, y relacionará los resultados educativos con los procesos de enseñanza y de aprendizaje, con los recursos y la gestión realizada, con la organización y los procesos de participación, con los objetivos del centro y con los indicadores de progreso del proyecto educativo.
2. Las evaluaciones internas, la autoevaluación y las evaluaciones externas orientarán la toma de decisiones, que tienen como finalidad la mejora de la calidad en el ámbito de la organización y la gestión de los centros, de las competencias profesionales docentes y de los procesos de aprendizaje de los alumnos.
3. La actividad evaluadora será multinivel y se concretará en modalidades de evaluación interna, coevaluación o autoevaluación, y en evaluación externa. Además, afectará a los ámbitos pedagógicos, de gestión y de organización, de acuerdo con las especificidades de cada centro.
4. Los agentes evaluadores son el profesorado, el alumnado, las familias, el equipo directivo y la administración educativa, mediante el Departamento de Inspección Educativa y el Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo de las Illes Balears.

5. La evaluación de los centros tendrá en cuenta, necesariamente, los indicadores de progreso establecidos en el proyecto educativo del centro para el periodo considerado, que harán referencia a resultados, procesos, recursos y condiciones de equidad y se establecerán de manera contextualizada en cada centro.

6. La evaluación del centro será un referente a tener en cuenta en la evaluación del ejercicio de la función directiva y en la del ejercicio de la función docente en el centro.

7. La evaluación del centro también contemplará el cumplimiento del proyecto lingüístico contenido en el proyecto educativo del centro y el grado de ajuste de aquel a las disposiciones de esta ley referidas al modelo lingüístico.

8. La consejería promoverá los procesos de autoevaluación de los centros, que se establecerán reglamentariamente y que alcanzarán los ámbitos siguientes: visión estratégica, gestión de personas y de recursos, interacción con la comunidad educativa y con los agentes externos, procesos de enseñanza y aprendizaje, y seguimiento y evaluación del servicio educativo. El objetivo es mejorar la coordinación pedagógica y curricular, identificar buenas prácticas docentes y de liderazgo y establecer mecanismos ágiles que permitan compartir experiencias mediante el aprendizaje entre iguales para extenderlas al resto de centros educativos.

9. El Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo de las Illes Balears deberá realizar una evaluación, en los términos que establece este artículo, de todos los centros educativos de las Illes Balears de forma periódica. Esta evaluación periódica se realizará en cada centro al menos una vez cada cinco años.

10. Los resultados de las evaluaciones internas o externas no podrán ser utilizados para establecer rankings de centros.

TÍTULO VIII

La organización territorial de la administración educativa

Artículo 161. *Direcciones territoriales de Educación.*

1. Las direcciones territoriales de Educación son órganos desconcentrados de la administración educativa constituidos en el marco de la normativa autonómica sobre la estructura y la composición del Gobierno de las Illes Balears.

2. Se constituirán la Dirección Territorial de Educación de Menorca y la Dirección Territorial de Educación de Ibiza y Formentera.

3. Las direcciones territoriales de Educación de cada isla dependerán orgánicamente del consejero competente en materia de educación.

4. La administración autonómica dotará a las direcciones territoriales de la estructura, del personal y del presupuesto necesarios para su funcionamiento y para el desarrollo de sus competencias y funciones.

5. El director territorial de Educación ejercerá la representación institucional de la consejería en su respectivo ámbito territorial.

Artículo 162. *Funciones de las direcciones territoriales.*

Entre las funciones de las direcciones territoriales de Educación se encuentran las siguientes:

a) La representación institucional de la consejería en cada una de las islas.

b) El desarrollo de las políticas educativas de la consejería.

c) El apoyo a la gestión de los centros y de los servicios educativos radicados en su territorio.

d) La coordinación del proceso de matriculación en las islas respectivas.

e) La coordinación con el Instituto Balear de Infraestructuras y Servicios Educativos en todo lo que se refiere a las infraestructuras educativas.

f) La cooperación con cada consejo insular y los ayuntamientos.

g) La coordinación en cada territorio con la Inspección Educativa.

h) La interlocución con la comunidad educativa.

i) La coordinación en la realización del mapa escolar de cada isla.

j) La interlocución y la coordinación con las sedes universitarias.
k) La supervisión de las rutas del transporte escolar en su territorio para optimizarlas.
l) La supervisión y la coordinación de la prestación del servicio educativo de comedor escolar en los centros educativos.
m) Cualquiera que se les pueda atribuir mediante disposiciones reglamentarias.

TÍTULO IX

La financiación del sistema educativo

CAPÍTULO I

Los recursos económicos y la financiación de las enseñanzas

Artículo 163. *Recursos económicos.*

1. Los recursos económicos puestos a disposición del sistema educativo, de la administración educativa y de los centros educativos sostenidos con fondos públicos, se gestionan de acuerdo con los principios generales de equidad, eficacia, eficiencia y economía sostenible.
2. La gestión de los recursos económicos del sistema educativo se rige por el principio de planificación económica, por el principio de suficiencia y estabilidad presupuestaria, por el principio de liquidez y por el principio de control financiero.
3. Para la gestión de los recursos económicos de acuerdo con los principios mencionados la consejería desarrollará todas las acciones que sean necesarias.

Artículo 164. *Financiación de las enseñanzas.*

El Gobierno de las Illes Balears financiará las diversas enseñanzas de su competencia en los términos previstos en esta ley, con el fin de dar cumplimiento a los objetivos que en ella se establecen.

Artículo 165. *Financiación de las escuelas infantiles.*

1. El Gobierno de las Illes Balears, de acuerdo con la normativa vigente y junto con otras administraciones, financiará la creación, la consolidación y el sostenimiento de plazas para niños y niñas del primer ciclo de educación infantil de las escuelas infantiles públicas. La financiación autonómica será estable y progresiva, de acuerdo con los objetivos de esta ley y las disponibilidades presupuestarias.
2. Asimismo, la consejería puede financiar el sostenimiento de plazas para niños de primer ciclo de educación infantil de centros privados autorizados que hayan suscrito el concierto educativo, y subvencionar la creación de plazas para niños de primer ciclo de educación infantil de centros privados autorizados de acuerdo con las condiciones que se regulen a este efecto.

Artículo 166. *Financiación de las enseñanzas obligatorias.*

1. La administración educativa garantizará la gratuidad de la escolarización de las enseñanzas obligatorias y transferirá a los centros educativos los recursos económicos necesarios.
2. Progresivamente, la gratuidad se extenderá a las necesidades esenciales de la escolarización, que comprende el material didáctico y las actividades complementarias, para las familias con las rentas más bajas, para lo que se adoptarán medidas para garantizar la igualdad de oportunidades.

Artículo 167. *Financiación de las enseñanzas postobligatorias y las de régimen especial.*

1. La consejería definirá periódicamente la oferta de plazas en las enseñanzas de bachillerato y de formación profesional, y garantizará un número suficiente de plazas gratuitas.

2. La consejería subvencionará, en el marco de su programación educativa, las enseñanzas de régimen especial.

Artículo 168. *Financiación para lograr la equidad y la calidad del sistema escolar.*

1. La consejería realizará convocatorias para ayudas de comedor, de libros de texto, de material tecnológico y de otro tipo, dirigidas a familias con necesidad de apoyo socioeconómico.
2. La consejería podrá establecer una financiación adicional para los centros públicos que desarrollen acciones dirigidas a la equidad o que realicen programas de innovación educativa para la mejora del éxito educativo.
3. La consejería podrá firmar contratos programa con centros concertados que realicen programas y acciones que tiendan a la calidad y la equidad del sistema escolar.
4. La consejería podrá establecer ayudas en relación con actividades complementarias y extraescolares.

Artículo 169. *Financiación de los centros públicos.*

1. En el marco de la autonomía de gestión económica de los centros públicos, la consejería consignará en su presupuesto las cantidades necesarias para el funcionamiento de los centros.
2. En cualquier caso, los centros educativos públicos podrán recibir transferencias adicionales para el desarrollo de determinados programas.
3. Los centros educativos públicos podrán recibir financiación específica de las administraciones locales, insulares, autonómica y estatal, y de entes públicos vinculados a los mismos, para el desarrollo de actividades y proyectos que fomenten la educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, de la igualdad entre hombres y mujeres, del derecho a la no discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género, así como la educación en el ejercicio de la tolerancia y la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como para participar en ellos.
4. Los centros públicos pueden obtener recursos complementarios, con la aprobación previa del consejo escolar del centro, en los términos que se establezcan de acuerdo con la normativa vigente. En cualquier caso, estos recursos no podrán provenir de las actividades llevadas a cabo por las asociaciones de familias en cumplimiento de sus fines y serán aplicados a los gastos del centro de acuerdo con lo que se determine reglamentariamente.
5. Se dispondrá reglamentariamente el régimen jurídico de la autonomía de gestión económica de los centros públicos no universitarios dependientes de la consejería, en el marco de esta ley y de la normativa que les sea aplicable.

CAPÍTULO II

El régimen de los conciertos educativos

Artículo 170. *Financiación de los centros concertados.*

1. El modelo ordinario de financiación con recursos públicos de los centros privados que prestan un servicio público de educación es el concierto educativo, sin perjuicio de que la financiación de determinados niveles o estudios no obligatorios pueda instrumentalizarse mediante convenios, subvenciones u otras figuras prevista en el ordenamiento jurídico.
2. La consejería, de acuerdo con la programación de la oferta educativa y de la disponibilidad presupuestaria, podrá establecer conciertos con centros de titularidad privada que imparten etapas de educación obligatoria y gratuita, así como conciertos de carácter singular para otras enseñanzas no obligatorias, para satisfacer necesidades de escolarización, cumpliendo las condiciones básicas de las leyes orgánicas y de esta ley.

Artículo 171. *Condiciones para la concertación.*

1. Para la concertación de un centro privado se satisfarán, en todo caso, las necesidades de escolarización y se cumplirán las condiciones siguientes:

a) Tener una relación media de alumnos por unidad escolar no inferior a la de los centros públicos del municipio o la zona de escolarización en que esté ubicado.

b) Aplicar el principio de coeducación en la admisión del alumnado y la no discriminación por motivos de género, de orientación sexual o de capacidades diversas.

2. Los centros privados concertados deberán escolarizar a alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo de acuerdo con las disposiciones de esta ley y las normas que la desarrollan, con el objetivo de tener una escolarización equilibrada. De acuerdo con estas condiciones, los centros concertados recibirán los recursos de apoyo educativo necesarios, en iguales condiciones que los centros públicos.

3. En todo caso, para la concertación tendrán preferencia los centros que están constituidos y funcionan en régimen de cooperativa y cumplen con las condiciones establecidas para este tipo de sociedades.

4. En el momento de suscribir el concierto educativo, el centro privado se incorpora al servicio público de educación de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, con sus preceptivas obligaciones y derechos.

Artículo 172. *Procedimiento y establecimiento de cuantías de concertación.*

1. El Gobierno de las Illes Balears aprobará la regulación y el procedimiento de la concertación educativa, que se regirá por los principios de transparencia y publicidad.

2. Tanto la aprobación de nuevos conciertos educativos como la prórroga, deberán satisfacer necesidades de escolarización y atender las previsiones de programación educativa realizadas de acuerdo con esta ley y la normativa existente.

3. Las leyes de presupuestos de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears determinarán la cuantía de los módulos económicos de los conciertos, incluidos los de los centros de educación especial.

4. La consejería establecerá los criterios para autorizar las cuantías que pueden percibir los centros para actividades complementarias.

5. Los conciertos educativos, previa solicitud del titular del centro, se renovarán siempre que se mantengan los requisitos y las condiciones, y no se den causas de no renovación.

6. En el caso de incumplimiento de las obligaciones derivadas de la suscripción del concierto educativo, es aplicable el procedimiento sancionador, que podrá dar lugar a la rescisión del concierto.

Disposición adicional primera. *Convivencia en los centros educativos.*

1. El Gobierno regulará el ejercicio de la convivencia en los centros educativos en el marco de la Convención sobre los derechos de los niños y las niñas con una orientación educativa y de mediación para la resolución pacífica de los conflictos que se puedan producir.

2. La consejería adoptará las medidas necesarias para la prevención de situaciones de acoso escolar y establecerá los protocolos adecuados para asegurar a los afectados la asistencia adecuada y la protección del derecho a la intimidad. Asimismo pondrá a disposición de los centros los medios necesarios para atender las situaciones de riesgo de acoso escolar. En caso de que resulte imprescindible, se pueden adoptar medidas extraordinarias de escolarización y, en el ámbito del personal docente, medidas extraordinarias de movilidad si fuera necesario.

3. Las normas de organización y funcionamiento de los centros o el reglamento de régimen interior en el caso de los centros privados concertados, incluirán medidas para el fomento de la convivencia y determinarán las medidas correctoras aplicables en caso de que sean necesarias.

Disposición adicional segunda. *Plan para la creación y el mantenimiento de escuelas infantiles.*

1. En el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esta ley, la consejería elaborará y aprobará un plan de creación y mantenimiento de escuelas infantiles con el fin de extender progresivamente el primer ciclo de educación infantil. Este plan, que se redactará en coordinación con los consejos insulares y los ayuntamientos, así como con la administración

educativa del Estado, contendrá la previsión de nuevas plazas escolares y tendrá un carácter plurianual.

2. La administración educativa establecerá un marco estable de financiación de la red de escuelas infantiles públicas que garantice, en el plazo de tres años, la cobertura de al menos una tercera parte del coste para el sostenimiento de las plazas efectivas.

Disposición adicional tercera. *Reducción progresiva de las ratios.*

En el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esta ley, la administración educativa elaborará un plan que tenga como objetivo la reducción progresiva de las ratios máximas establecidas en la normativa básica para permitir una minoración de, al menos, un 10%.

Disposición adicional cuarta. *Pago delegado al profesorado de los centros concertados.*

La administración educativa abonará los salarios del personal docente de los centros concertados como pago delegado y en nombre de la entidad titular del centro y realizará el pago directo a las cooperativas acogidas al módulo íntegro, de acuerdo con la normativa básica estatal. Estos salarios tenderán a la equiparación gradual con las retribuciones del profesorado de la enseñanza pública, en las condiciones que se establezcan y en función de los acuerdos que se puedan lograr en la Mesa de la Enseñanza Privada Concertada.

Disposición adicional quinta. *Importe de los módulos económicos de la enseñanza concertada.*

En el plazo de seis meses a partir de la entrada en vigor de esta ley, se constituirá una comisión técnica en el seno de Mesa de la Enseñanza Privada Concertada, con la participación de las organizaciones empresariales, las cooperativas de enseñanza y los sindicatos más representativos del sector, para estudiar la cuantía de los módulos de otros gastos de los conciertos que evalúe el coste total de la impartición de las enseñanzas establecidas en el artículo 4.3 de esta ley en condiciones de gratuidad, y se establecerá un plan temporalizado para hacer efectiva esta gratuidad.

Disposición adicional sexta. *Servicios complementarios.*

1. En las condiciones que se establezcan reglamentariamente, los centros docentes favorecerán la prestación del servicio de comedor escolar y el de escuela matinal, para el alumnado de la educación infantil y la educación primaria.

2. El servicio de comedor escolar se podrá prestar para el alumnado de la educación secundaria en los casos en que así se determine. La administración educativa autorizará la implantación de este servicio en los centros públicos de acuerdo con la planificación educativa.

3. La administración educativa establecerá un sistema de ayudas para el uso del servicio de comedor que garantice la compensación de las desigualdades sociales y económicas y facilite el acceso y la permanencia en el sistema educativo en condiciones de equidad.

4. La administración educativa regulará el servicio complementario de transporte escolar para el alumnado de la enseñanza básica y de segundo ciclo de educación infantil que esté obligado a desplazarse fuera de su localidad de residencia y, en el caso de bachillerato, a desplazarse fuera del municipio de residencia por falta de la etapa educativa correspondiente; y también debe promover medidas, junto con las otras administraciones públicas, para facilitar el transporte al alumnado de formación profesional.

Disposición adicional séptima. *Ayudas por razones de doble y triple insularidad.*

Teniendo en cuenta la doble insularidad que soporta el alumnado de Menorca e Ibiza y la triple insularidad que afecta al alumnado de Formentera, los consejos insulares respectivos podrán convocar ayudas complementarias y suplementarias para los gastos de transporte y desplazamientos. Estas ayudas serán compatibles con las ayudas autonómicas con el fin de hacer frente a los costes derivados de estas situaciones.

Disposición adicional octava. *Materiales didácticos curriculares.*

1. Los órganos de coordinación didáctica de los centros educativos seleccionarán los libros de texto y otros materiales didácticos curriculares que se utilizarán en las enseñanzas que correspondan, conforme a su proyecto educativo. La edición y adopción de dichos materiales no requerirá autorización previa de la administración educativa. En cualquier caso, se adaptarán al rigor científico y al currículum correspondiente a la edad del alumnado aprobado por la administración educativa y fomentarán los principios, valores, libertades, derechos y deberes establecidos en la Constitución Española, en el Estatuto de Autonomía de las Illes Balears y en esta ley. Asimismo, fomentarán la igualdad entre hombres y mujeres, garantizarán un uso no sexista del lenguaje y el respeto a la orientación e identidad sexual, no contendrán estereotipos sexistas o discriminatorios y se adaptarán a los principios y valores establecidos en la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, y en la Ley 11/2016, de 28 de julio, de igualdad de mujeres y hombres.

2. Los materiales didácticos, cuando sea necesario, se adaptarán al alumnado con capacidades diversas por medio de un formato de diseño universal para el aprendizaje o bien por medio de diseños alternativos que sean accesibles.

3. La supervisión de los libros de texto y otros materiales didácticos curriculares corresponde a la Inspección Educativa en el marco del ejercicio de sus funciones de seguimiento y supervisión sobre los elementos que conforman el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. Se garantizará que en la estrategia de ayudas de la consejería, el acceso al material escolar sea gratuito para las familias con rentas más bajas.

Disposición adicional novena. *Digitalización educativa.*

1. La administración educativa y los equipos directivos de los centros promoverán la digitalización educativa, con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas didácticas para el proceso de enseñanza y aprendizaje, y adoptarán medidas para prevenir, en el ámbito escolar, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de estas tecnologías, atendiendo especialmente a las situaciones de violencia en la red.

2. Los entornos virtuales de aprendizaje que se utilicen en los centros educativos sostenidos con fondos públicos respetarán los estándares de interoperabilidad para permitir el acceso del alumnado desde cualquier lugar y en cualquier momento a los entornos de aprendizaje disponibles en su centro educativo.

3. Los centros educativos dispondrán de un plan de digitalización que contenga las medidas para impulsar las competencias digitales del profesorado y del alumnado y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas didácticas para el proceso de aprendizaje.

4. La administración educativa dotará a los centros educativos de la infraestructura informática necesaria para garantizar la digitalización de los centros y la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos.

5. La administración educativa fomentará las medidas que sean necesarias para que el alumnado de familias vulnerables tenga acceso a los aparatos de apoyo informático y a la conectividad en el entorno habitual de residencia para garantizar la equidad en la realización de las tareas educativas que se puedan encomendar fuera del centro educativo.

6. La administración educativa promoverá la puesta en funcionamiento y la constante actualización de un banco de recursos digitales de aprendizaje a disposición de los centros educativos para potenciar el uso de materiales didácticos en formato digital, así como las actividades formativas destinadas a mejorar la capacitación digital del profesorado.

Disposición adicional décima. *Voluntariado en los centros educativos.*

1. Los centros educativos sostenidos con fondos públicos podrán promover programas de voluntariado educativo, de acuerdo con el proyecto educativo de centro, para la mejora de las posibilidades de realización de actividades complementarias y extraescolares que puedan compensar las desigualdades y ofrecer un apoyo complementario a los

aprendizajes. En ningún caso las actividades que realice este personal voluntario podrá suplir aquellos trabajos o tareas que tengan un carácter ordinario o regular.

2. La administración educativa establecerá las condiciones de estos programas para garantizar la vinculación con los objetivos y las competencias de los currículums, la educación en valores y la autonomía pedagógica de los centros en función del proyecto educativo de cada centro.

Disposición adicional undécima. *Sostenibilidad de las actuaciones por delegación de competencias.*

1. El desarrollo de las actuaciones derivadas de la delegación de competencias que se establecen en los artículos 43, 44, 45, 46 y 47 de esta ley se ajustará a los compromisos que en materia de estabilidad y sostenibilidad financiera asuma el Gobierno para cada uno de los ejercicios.

2. A partir del segundo año de implantación del régimen de cooperación previsto en el artículo 43 de esta ley, la consejería competente en materia de educación elevará a la consejería competente en materia de hacienda una memoria en que se detallen tanto las delegaciones autorizadas, con indicación de su coste y estado de ejecución, como una previsión, debidamente cuantificada, de las que tiene previsto autorizar durante el ejercicio siguiente. Esta memoria se someterá al informe preceptivo y vinculante de la consejería competente en materia de hacienda, que hará constar la incidencia que tiene la puesta en marcha de las actuaciones susceptibles de delegación en la estabilidad y la sostenibilidad del correspondiente ejercicio.

3. El Consejo de Gobierno podrá acordar, a propuesta conjunta de las consejerías competentes en materia de hacienda y de educación, la ampliación tanto de la dotación económica como del periodo de ejecución de las actuaciones delegadas.

4. Las personas titulares de las consejerías competentes en materia de hacienda y de educación interpretarán y adoptarán las medidas necesarias, y dictarán las instrucciones de gestión adecuadas encaminadas a la consecución de la eficacia del procedimiento de delegación de competencias que se establece en esta ley.

Disposición adicional duodécima. *Unidad Delegada de Formentera.*

1. Atendiendo a las características específicas de la isla de Formentera en las condiciones que se establezcan en el marco de la estructura de la Dirección Territorial de Ibiza y Formentera, podrá crearse una unidad delegada para el ámbito territorial de Formentera.

2. Se garantizará que la prestación de los servicios educativos no universitarios en la isla de Formentera se haga en coordinación y colaboración con el Consejo Insular de Formentera, con la finalidad de que se presten en la isla los servicios públicos educativos de manera equitativa al conjunto del territorio de la comunidad autónoma, garantizando, en cualquier caso, los apoyos y las ayudas necesarias para que el alumnado esté en igualdad de oportunidades con el alumnado del resto de islas.

3. La administración educativa, a través de la Unidad Delegada de Formentera, y el Consejo Insular de Formentera constituirán una comisión de formación profesional para asegurar una oferta suficiente de plazas y la adaptación al tejido productivo de Formentera.

Disposición adicional decimotercera. *Conservación del patrimonio histórico educativo.*

1. La administración educativa asegurará, en el marco de la Ley 12/1998, de 21 de diciembre, de patrimonio histórico de las Illes Balears, o norma que la sustituya, la conservación y la difusión del patrimonio histórico educativo a través del Archivo y Museo de la Educación de las Illes Balears.

2. El Archivo y Museo de la Educación de las Illes Balears tendrá autonomía de gestión y contará con los recursos suficientes para ejercer, entre otras, las funciones siguientes:

a) Recoger, catalogar, restaurar y conservar los documentos de cualquier naturaleza relacionados con la educación y los materiales educativos.

b) Fomentar el conocimiento de la historia de la educación de las Illes Balears y hacer difusión de ella.

c) Impulsar la investigación y las publicaciones sobre la historia de la educación de las Illes Balears.

d) Poner al alcance del personal investigador los materiales que forman el fondo documental del archivo.

e) Colaborar con las instituciones y los agentes sociales de las Illes Balears relacionados con el mundo de la educación, en especial con la Universidad de las Illes Balears.

f) Proyectar la historia de la educación de las Illes Balears hacia el resto del Estado y de la Unión Europea.

3. El Archivo y Museo de la Educación de las Illes Balears podrá contar de manera puntual o continuada con personal colaborador entre aquellas personas de reconocido prestigio del mundo educativo que puedan aportar su conocimiento para el logro de los objetivos de la entidad.

4. La organización y el funcionamiento del Archivo y Museo de la Educación se establecerán reglamentariamente.

Disposición adicional decimocuarta. *Gasto público educativo.*

El Gobierno de las Illes Balears, para lograr los objetivos de esta ley y en la medida que mejore el sistema de financiación, incrementará progresivamente los recursos destinados al sistema educativo tomando como referencia los países más desarrollados de la Unión Europea en el ámbito educativo, de acuerdo con lo que se establece en el artículo 155.2 y en la disposición adicional octava de la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, en la redacción dada por la Ley orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la cual se modifica la Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, contribuyendo así al objetivo de elevar gradualmente el gasto público educativo total, que se situará en el plazo de ocho años en, al menos, el 5% del producto interior bruto.

Disposición adicional decimoquinta. *Colaboración con otros servicios públicos relacionados con los servicios educativos.*

Los diferentes departamentos y consejerías del Gobierno de las Illes Balears colaborarán para el desarrollo de servicios públicos relacionados con los servicios educativos, como son la prevención y la protección de la salud de la comunidad educativa, la atención sanitaria escolar, el desarrollo del plan autonómico de conciliación laboral y familiar y la respuesta asistencial a las necesidades específicas de los escolares vulnerables, entre otros.

Disposición adicional decimosexta. *Reconocimiento social de los equipos directivos.*

En el plazo de dos años y en el marco de la normativa básica, el Gobierno elaborará, con la participación de la Mesa de Diálogo Permanente con los Directores y las Asociaciones de Directores regulada en esta ley, un plan para mejorar el reconocimiento social de los equipos directivos que incluya las medidas necesarias para mejorar los incentivos de los profesionales docentes para formar parte de los equipos directivos. Entre las medidas del plan se tendrá que incluir la regulación de los complementos retributivos asociados al desarrollo de cargos directivos.

Disposición adicional decimoséptima. *Plan de impulso de los colegios integrados de primaria y secundaria.*

En el plazo de un año contador desde la entrada en vigor de esta ley, el Gobierno de las Illes Balears impulsará un plan para la implantación progresiva de los colegios de educación infantil y primaria integrados con los de educación secundaria obligatoria (CEIPIESO) previstos en el artículo 107 de esta ley en todo el territorio.

Disposición transitoria primera. *Estructura de las retribuciones del personal funcionario docente.*

1. Mientras no se determinen las retribuciones del personal funcionario docente, de acuerdo con lo establecido en el artículo 93 de esta ley, se mantiene la estructura retributiva

que actualmente se aplica a este personal, que es la que se indica en los apartados siguientes.

2. Las retribuciones del personal funcionario docente no universitario de la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears se clasifican en básicas y complementarias.

3. Son retribuciones básicas, de acuerdo con lo que establece la normativa básica estatal:

a) El sueldo base.

b) Los trienios.

4. Son retribuciones complementarias:

a) El complemento de destino, que retribuye la pertenencia a un grupo o subgrupo de clasificación y nivel o la ocupación de puestos de trabajo de nivel superior.

b) El complemento específico anual, que está formado por tres componentes:

1.º El componente general, que retribuye el ejercicio en puestos de trabajo de la función pública docente.

2.º El componente singular, que retribuye el ejercicio en los órganos de gobierno unipersonal de los centros y en otros puestos de carácter singular.

3.º El componente por formación permanente, o sexenio, que se percibe por cada seis años de servicio como funcionario en la función pública docente, siempre que se hayan acreditado durante este periodo, como mínimo, cien horas de actividades de formación, distribuidas en créditos de al menos ocho horas cada uno, homologadas o reconocidas por la consejería competente en materia de educación.

c) El complemento específico de tutor, que retribuye el ejercicio de la función tutorial.

d) El complemento específico de asesor técnico docente, que retribuye el ejercicio de funciones en los centros directivos de la consejería competente en materia de educación, que implican desarrollar tareas administrativas y de asesoramiento relacionadas directamente con aspectos docentes.

e) El anticipo a cuenta del primer ciclo de educación secundaria obligatoria, que retribuye al personal docente del cuerpo de maestros que ejerce la docencia en el primer ciclo de la ESO.

f) Las gratificaciones, que retribuyen los servicios extraordinarios prestados fuera del horario o la jornada habitual de trabajo.

g) El complemento de comunidad autónoma, que retribuye la equiparación de las retribuciones del personal docente con la de los funcionarios de la Administración General de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

h) Complemento de carrera profesional docente.

i) El complemento de puesto de difícil cobertura.

j) Complemento compensatorio para los profesores técnicos de formación profesional que retribuye a los funcionarios de carrera, en servicio activo, del cuerpo a extinguir de profesores técnicos de formación profesional que no hayan sido integrados en el cuerpo de profesores de enseñanza secundaria por no poseer la titulación requerida, por la diferencia del sueldo base del subgrupo A1 y del subgrupo A2, teniendo en cuenta el impacto en las pagas extras.

5. Las pagas extraordinarias son dos al año y se meritan por el importe que se establezca reglamentariamente, de acuerdo con las previsiones establecidas en la legislación básica estatal.

6. El personal funcionario docente tiene derecho a percibir las indemnizaciones que se establezcan reglamentariamente, entre las cuales habrá, en todo caso, la indemnización por residencia.

7. Mientras no se establezcan los criterios y los ítems de evaluación que formen parte de la convocatoria de la carrera profesional, el abono de los complementos en la calendarización prevista tendrá carácter de pagos por anticipado de carrera profesional.

8. Mediante un acuerdo del Consejo de Gobierno se deben determinar, para cada curso escolar y para cada una de las islas de Menorca, Ibiza y Formentera, los puestos de difícil

cobertura y de muy difícil cobertura en función de la ubicación geográfica, de la especialidad docente o de otros criterios que el Consejo de Gobierno pueda determinar.

Asimismo, el Consejo de Gobierno, de conformidad con los artículos 37 y 38 del Estatuto básico del empleado público, aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, y con el artículo 71 de esta ley, debe concretar o modificar los importes del complemento de puesto de difícil cobertura.»

9. A efectos de lo que prevé el punto 2.º de la letra b) del apartado 4 de esta disposición transitoria, se consideran puestos de carácter singular los que, por su peligrosidad, penosidad o toxicidad, se determinen por acuerdo del Consejo de Gobierno, el cual fijará, además, de conformidad con los artículos 37 y 38 del Estatuto básico del empleado público, aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2015, de 30 de octubre, y con el artículo 71 de esta ley, el importe del correspondiente componente singular del complemento específico anual.

Disposición transitoria segunda. *Estructura de las retribuciones del personal laboral docente.*

1. Mientras no se determinen las retribuciones del personal laboral docente, de acuerdo con lo que se establece en el artículo 93 de esta Ley, se mantiene la estructura retributiva que actualmente se aplica a este personal, que es la siguiente:

a) Las retribuciones básicas: sueldos y trienios.

b) El complemento de profesor de religión, el complemento de profesor especialista y el complemento de profesor experto del sector productivo, en el que pasan a integrarse el complemento denominado a cuenta del complemento específico, establecido en el Decreto 72/2000, de 14 de abril, de aplicación, para el año 2000, del Acuerdo logrado a Mesa General de Negociación de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears relativo al fondo para la mejora de los servicios públicos, y el complemento llamado Acuerdo de 28 de julio de 2007, previsto en el Acuerdo del Consejo de Gobierno de 28 de julio de 2006, por el cual se aprueba la Propuesta de acuerdo para la mejora de la enseñanza pública, relativo a las plantillas de personal de los centros docentes públicos, aprobada por Mesa Sectorial de Educación.

c) El complemento por formación permanente o sexenio.

d) El complemento de comunidad autónoma.

e) Las pagas extraordinarias, que son dos al año.

f) La indemnización por residencia.

g) El complemento de carrera profesional.

2. En todo caso, las cuantías que en el cómputo global tienen que percibir por estos conceptos tienen que ser las mismas que perciben los funcionarios del mismo nivel educativo.

Disposición transitoria tercera. *Delegaciones de Educación.*

Mientras no se regulen reglamentariamente las direcciones territoriales previstas en el artículo 161 de esta ley, las actuales delegaciones de Educación de Menorca y de Ibiza y Formentera mantendrán, respectivamente, las funciones que actualmente tienen asignadas.

Disposición transitoria cuarta. *Red complementaria a la red de escuelas infantiles públicas.*

1. La red complementaria a la red de escuelas infantiles públicas mantendrá la vigencia hasta el momento en que queden extinguidos o expire la vigencia de los convenios de colaboración entre el Gobierno de las Illes Balears y las entidades privadas interesadas por mejorar la oferta de plazas de primer ciclo de educación infantil y las condiciones educativas de la primera infancia y también los convenios específicos de colaboración suscritos entre el Gobierno de las Illes Balears y los centros de titularidad privada de la red complementaria para establecer la gratuidad del servicio de escolarización básica del primer ciclo de educación infantil.

2. Mientras se mantenga vigente la red complementaria a la red de escuelas infantiles públicas, la consejería puede subvencionar la creación y financiar el sostenimiento de plazas para niños de primer ciclo de educación infantil de centros privados autorizados que formen parte de la misma. Asimismo, con respecto a la admisión en el primer ciclo de educación infantil, se les debe aplicar lo que prevén el apartado 4 del artículo 108 y el apartado 3 del artículo 110 de esta ley, incluida la participación de representantes de estos centros en las comisiones de escolarización.

3. Las disposiciones normativas referidas a los centros privados de primer ciclo de educación infantil adheridos a la red complementaria a la red de escuelas infantiles públicas una vez esta se extinga se tendrán que entender referidas a los centros privados concertados de primer ciclo de educación infantil.

4. Lo dispuesto en los anteriores apartados se entiende sin perjuicio de lo que establece el apartado 7 del artículo 7 de esta ley.

Disposición transitoria quinta. *Servicio complementario de transporte escolar.*

A partir del curso escolar 2024-2025, si no se ha regulado el servicio complementario de transporte escolar del alumnado de bachillerato en los términos que establece el apartado 4 de la disposición adicional sexta de esta ley, y siempre que lo permitan las disponibilidades presupuestarias, la administración educativa debe prestar el servicio complementario de transporte escolar para el alumnado de bachillerato que esté obligado a desplazarse fuera del municipio de residencia para cursar esta etapa.

No obstante, la administración educativa puede autorizar la prestación del servicio de transporte escolar al alumnado de bachillerato que resida en una localidad o en una zona rural distinta de donde esté ubicado el centro educativo al que asiste, porque no dispone de un centro docente público de escolarización, cuando concurran dificultades específicas justificadas, como la lejanía de los espacios poblacionales u otras circunstancias de interés público.

Disposición derogatoria única. *Normas que se derogan.*

Quedan derogadas todas las disposiciones legales del mismo rango o inferior que se opongan a lo establecido en esta ley.

Disposición final primera. *Órganos y entidades instrumentales.*

En un plazo de cuatro años desde la entrada en vigor de esta ley, el Gobierno de las Illes Balears regulará la estructura, la composición, la organización y el funcionamiento de los órganos y de las entidades que actualmente forman parte de la organización institucional del sistema educativo para adecuarlos a esta ley. Estos órganos y entidades son los que se enumeran a continuación:

a) El Instituto de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo de las Illes Balears.
b) El Instituto para la Convivencia y el Éxito Escolar de las Illes Balears.
c) El Instituto para la Educación de la Primera Infancia.
d) El Instituto de Cualificaciones Profesionales de las Illes Balears.
e) El Instituto de Enseñanzas a Distancia de las Illes Balears.
f) El Instituto Balear de Infraestructuras y Servicios Educativos.
g) La Fundación para los Estudios Superiores de Música y Artes Escénicas de las Illes Balears.

Disposición final segunda. *Instituto de Enseñanzas Artísticas Superiores de las Illes Balears.*

El Gobierno de las Illes Balears, en un plazo de tres años desde la entrada en vigor de esta ley, formulará las propuestas legislativas necesarias para la creación del Instituto de Enseñanzas Artísticas Superiores de las Illes Balears como el instrumento adecuado para conseguir la máxima eficiencia en la gestión del conjunto de centros públicos de estudios artísticos superiores de los que es titular la comunidad autónoma y para favorecer la calidad de estos centros.

Disposición final tercera. *Desarrollo de la carrera docente.*

Con el fin de impulsar el desarrollo de la profesión docente y mejorar su reconocimiento, la administración educativa presentará, en el plazo de dos años desde la entrada en vigor de esta ley, la propuesta que regule la carrera docente.

Disposición final cuarta. *Regulación de otros profesionales educativos.*

El Gobierno de las Illes Balears determinará lo establecido en el artículo 61.4 de esta ley en un plazo de seis años desde la entrada en vigor de esta ley.

Disposición final quinta. *Reglamento de organización de centros.*

En un plazo máximo de un año desde la entrada en vigor de esta ley, el Gobierno de las Illes Balears adaptará el Reglamento de organización de los centros a las disposiciones de esta ley.

Disposición final sexta. *Autonomía de gestión económica de los centros.*

En un plazo de tres años desde la entrada en vigor de esta ley, se regulará el régimen jurídico de la autonomía de gestión económica de los centros públicos no universitarios que se prevé en el artículo 169.5 de esta ley.

Disposición final séptima. *Modificación del texto refundido de la Ley de consejos escolares de las Illes Balears, aprobado por el Decreto legislativo 112/2001, de 7 de septiembre.*

El texto refundido de la Ley de consejos escolares de las Illes Balears, aprobado por el Decreto legislativo 112/2001, de 7 de septiembre, se modifica en los términos siguientes:

Uno. El artículo 3 bis queda redactado de la manera siguiente:

«Artículo 3 bis.

1. Las reuniones de todos los órganos de los consejos escolares regulados en esta ley se harán en un horario que posibilite la participación de todos sus miembros.

2. Los representantes del Consejo Escolar de las Illes Balears tienen derecho a participar telemáticamente y con plenos efectos en las reuniones de sus órganos.

3. Los representantes de los alumnos en los consejos escolares regulados en esta ley recibirán de sus centros y de su profesorado el apoyo adecuado para hacer posible su participación y, a tal efecto, se adoptarán medidas como adaptarles la carga lectiva y los calendarios de entrega de trabajos o de realización de exámenes o pruebas. La dedicación a tareas de representación se valorará a efectos académicos de acuerdo con la normativa aplicable.»

Dos. La letra c) del artículo 9.1 queda redactada de la manera siguiente:

«c) Cuatro personas en representación del alumnado de la enseñanza no universitaria, propuestas por las confederaciones o federaciones de asociaciones de alumnado o, en su defecto, asociaciones de alumnado, de acuerdo con su representatividad. Tres de éstas lo serán en representación del alumnado de centros públicos y una, en representación del alumnado de centros concertados.»

Tres. El apartado 6 del artículo 9 queda redactado de la manera siguiente:

«6. El presidente del Consejo Escolar de las Illes Balears recibirá las dietas o las retribuciones adecuadas al eficaz cumplimiento de sus funciones, que permitirán la dedicación plena a las mismas.»

Cuatro. El artículo 16.3 queda redactado de la manera siguiente:

«3. El presidente y el vicepresidente de los consejos escolares insulares serán nombrados por el Consejo de Gobierno, a propuesta del consejo insular respectivo. El mismo consejo escolar insular elegirá a las personas propuestas por mayoría de dos tercios en primera votación o por mayoría simple en segunda votación.»

Disposición final octava. *Actualización de la regulación de las escuelas de música y danza reconocidas.*

El Gobierno de las Illes Balears, en el plazo de tres años desde la entrada en vigor de esta ley, actualizará la regulación de las enseñanzas impartidas por las escuelas de música y danza reconocidas, contenida en el Decreto 37/1999, de 9 de abril, por el que se regulan las escuelas de música y danza de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears.

Disposición final novena. *Consejería competente en materia de educación.*

A los efectos de esta ley, se entiende por administración educativa la Administración de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears en el ejercicio de las competencias educativas que le son propias y actúa por medio de la consejería competente en materia de educación. Asimismo, se entiende por consejería la consejería competente en materia de educación.

Disposición final décima. *Desarrollo normativo.*

Se habilita al Gobierno de las Illes Balears para que dicte las disposiciones reglamentarias necesarias para desarrollar y aplicar esta ley.

Disposición final undécima. *Entrada en vigor.*

Esta ley entra en vigor al día siguiente de haberse publicado en el «Butlletí Oficial de les Illes Balears».

§ 93

Ley 2/2010, de 15 de junio, de Autoridad del Profesor

Comunidad de Madrid
«BOCM» núm. 154, de 29 de junio de 2010
«BOE» núm. 238, de 1 de octubre de 2010
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2010-15028

LA PRESIDENTA DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Hago saber que la Asamblea de Madrid ha aprobado la siguiente Ley, que yo, en nombre del Rey, promulgo.

PREÁMBULO

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación señala en su artículo 104.1 que las Administraciones educativas están obligadas a velar para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de la tarea que tiene encomendada por la sociedad. En el punto 2 de ese mismo artículo, se establece que las Administraciones educativas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

La filosofía de las leyes que han regido la educación en España desde la aprobación de la LOGSE y los cambios sociales acaecidos en las dos últimas décadas han traído consigo una crisis preocupante del conjunto de las instituciones educativas y del papel del profesor. Por un lado, la transmisión de conocimientos y saberes ha perdido su preeminencia como finalidad de la educación, enfrentando a los profesores a nuevas tareas alejadas de su misión esencial y de su auténtica vocación. Por otro lado, se han ido trasladando a los docentes responsabilidades que han de corresponder a la familia antes que a la propia institución escolar.

El resultado ha sido un descenso de la valoración social de la función docente y una pérdida de autoridad de los profesores que se manifiesta no sólo en episodios graves, aunque afortunadamente aislados, de violencia escolar, sino también en una tendencia a la indisciplina en las aulas. Con cierta frecuencia el profesor pierde la mitad de su valioso tiempo en mantener el orden necesario para desarrollar su tarea docente, lo que perjudica al conjunto de los alumnos y deteriora la calidad de la enseñanza. A ello hay que añadir que la propia tarea de enseñar se ha vuelto aún más compleja por la diversidad cultural y social de los alumnos y sus familias.

En su artículo 27, apartado 2, la Constitución española consagra el derecho a la educación como derecho fundamental. La autoridad del profesor, tanto en el plano académico como en el de la disciplina, es la primera garantía de que el disfrute individual de tal derecho por cada alumno no resulte entorpecido, y de que se aseguren así los derechos

de todos. Esta garantía se hace, asimismo, extensiva a la autoridad de los equipos directivos en el desarrollo de su función y, en particular, del director.

La nueva norma responde a la necesidad objetiva de adoptar medidas legales para reforzar la autoridad de maestros y profesores con el fin de garantizar el derecho individual a la educación, mejorar la convivencia en los centros educativos y aumentar la calidad de la enseñanza.

Los colegios e institutos son, esencialmente, centros de enseñanza. Necesitan un ambiente adecuado para que el profesor enseñe y el alumno aprenda. Para ello esta ley contempla la obligación de que cada centro cuente con sus normas de organización y funcionamiento, y que las conductas contrarias a esas normas puedan ser sancionadas por los profesores y los directores, de manera justa, rápida y eficaz. La permanencia del alumno en un centro escolar ha de ser un ensayo general y continuado de la vida en sociedad, en la que cada uno es responsable de sus actos, y en la que hay normas que han de ser respetadas así como personas e instituciones investidas de autoridad para hacerlas cumplir.

Para que los profesores puedan realizar con éxito la elevada tarea que la sociedad les encomienda, es preciso transmitir que, además de la autoridad que les confiere su saber, están investidos de una autoridad institucional por ejercer la función primordial de la docencia y ser, con ello, garantes inmediatos del derecho constitucional a la educación. De lo contrario, quedaría desmentida en la práctica la importancia que reviste la educación, en general, y la instrucción, en particular, para el Gobierno de la Comunidad de Madrid.

La presente ley reconoce la condición de autoridad pública a los directores y los demás miembros del equipo directivo, así como a los profesores, lo que implica que todos ellos gozarán de presunción de veracidad, en sus informes y declaraciones, así como de la protección reconocida por el ordenamiento jurídico.

En definitiva, esta norma pretende reforzar el pilar esencial de todo sistema educativo, que son los maestros y los profesores. Disponer de un profesorado que cuente con prestigio social, con reconocimiento institucional a su labor y con respaldo legal a su autoridad es condición esencial para avanzar en un sistema educativo de calidad, que prime el mérito y el esfuerzo y eduque en la convivencia, el respeto y el sentido de la responsabilidad.

La Comunidad de Madrid tiene atribuida en el artículo 29 de su Estatuto de Autonomía la competencia para realizar el desarrollo legislativo y ejecución de las enseñanzas en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, sin perjuicio de las competencias que en materia educativa corresponden al Estado.

La Ley se estructura en dos títulos, una disposición adicional, una disposición derogatoria y una disposición final.

TÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto.*

La presente ley tiene por objeto reconocer y reforzar la autoridad del profesor y fomentar la consideración y el respeto que le son debidos en el ejercicio de sus funciones y responsabilidades, con el fin de mejorar la calidad del sistema educativo y garantizar el derecho a la educación.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

La presente ley será de aplicación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid, debidamente autorizados, que impartan alguna de las enseñanzas previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son los siguientes:

a) El derecho de todos a la educación consagrado en el artículo 27.1 de la Constitución española.

b) La escuela como ámbito de aprendizaje de los principios de convivencia y respeto mutuo, y de desarrollo de la personalidad del alumno.

c) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la enseñanza.

d) La educación y la formación en calidad como herramientas esenciales para la igualdad de oportunidades y el progreso individual de las personas.

e) El profesor como la figura fundamental para que el alumno desarrolle al máximo sus capacidades, su deseo de aprender, su sentido del esfuerzo y su espíritu crítico.

f) La necesidad de que los centros educativos cuenten para su buen funcionamiento con normas de convivencia y los profesores dispongan de medios para velar su cumplimiento, así como para proteger a las víctimas de la violencia escolar.

Artículo 4. *Función docente.*

El profesor en el desempeño de su función docente gozará de:

a) Respeto y consideración hacia su persona por parte de los alumnos, los padres y los demás profesores.

b) Un clima de orden, disciplina y respeto a sus derechos en el ejercicio de la función docente.

c) Potestad para tomar decisiones rápidas, proporcionadas y eficaces, de acuerdo con las normas de convivencia del centro, que le permitan mantener un ambiente adecuado de estudio y aprendizaje durante las clases, en las actividades complementarias y extraescolares, tanto dentro como fuera del recinto escolar.

d) Colaboración de los padres o representantes legales para el cumplimiento de las normas de convivencia.

e) Protección jurídica adecuada a sus funciones docentes.

f) Apoyo por parte de la Administración educativa, que velará para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto que le corresponden conforme a la importancia social de la tarea que desempeña. A tal fin la Administración realizará campañas que aumenten su consideración y su prestigio social.

TÍTULO II

Protección jurídica del profesor y régimen disciplinario en los centros educativos

CAPÍTULO I

Protección jurídica del profesor

Artículo 5. *Autoridad pública.*

Los directores y demás miembros del equipo directivo, así como los profesores tendrán, en el ejercicio de las potestades de gobierno, docentes y disciplinarias que tengan atribuidas, la condición de autoridad pública, y gozarán de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

En el ejercicio de las competencias disciplinarias, los hechos constatados por los directores y demás miembros de los órganos de gobierno, así como por los profesores, gozan de presunción de veracidad, cuando se formalicen por escrito en documento que cuente con los requisitos establecidos reglamentariamente.

Artículo 7. *Asistencia jurídica.*

La Administración educativa, respecto a los profesores de los centros escolares públicos, adoptará las medidas oportunas para garantizar su adecuada protección y asistencia jurídica, así como la cobertura de su responsabilidad civil, en relación con los hechos que se

deriven de su ejercicio profesional y de las funciones que realicen dentro o fuera del recinto escolar.

En todo caso, gozarán del derecho a la representación y defensa en juicio en los términos establecidos en el artículo 2.2 de la Ley 3/1999, de 30 de marzo, de Ordenación de los Servicios Jurídicos de la Comunidad de Madrid.

Artículo 8. *Deber de colaboración.*

De acuerdo con la disposición adicional vigésima tercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros podrán recabar de los padres o representantes legales, o en su caso de las instituciones públicas competentes, la colaboración necesaria para la aplicación de las normas que garanticen la convivencia en los centros educativos en relación con la información sobre las circunstancias personales, familiares o sociales que concurran en los alumnos.

CAPÍTULO II

Régimen disciplinario en los centros educativos

Artículo 9. *Normas de convivencia.*

Cada centro educativo elaborará sus normas de organización y funcionamiento, entre las que habrá de figurar el plan de convivencia. Aprender a convivir es fundamental en la formación de los alumnos y así debe expresarlo el plan de convivencia de cada centro.

Artículo 10. *Incumplimiento de las normas de convivencia.*

1. Podrán ser objeto de medidas disciplinarias las conductas contrarias a las normas de convivencia que sean realizadas por alumnos dentro del recinto escolar o durante la realización de actividades complementarias y extraescolares, así como durante la prestación de los servicios de comedor y transporte escolar, en los términos previstos en el Decreto que establezca el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

2. Las medidas correctoras aplicadas deben guardar proporción con la naturaleza y gravedad de la falta cometida, deben poseer un valor añadido de carácter educativo, y deberán contribuir a la mejora del clima de convivencia del centro.

3. También podrán ser sancionadas aquellas conductas que, aunque llevadas a cabo fuera del recinto escolar, estén motivadas o directamente relacionadas con la vida escolar y afecten a algún miembro de la comunidad educativa.

4. Reglamentariamente se regularán los criterios para la graduación de la aplicación de las sanciones disciplinarias, el procedimiento y los órganos competentes para su imposición. La sanción de las faltas muy graves corresponde al director.

5. Cuando los hechos pudieran ser constitutivos de delito o falta, deberán comunicarse al Ministerio Fiscal, sin perjuicio de que se tomen las medidas cautelares oportunas.

Artículo 11. *Medidas cautelares provisionales.*

1. Cuando se produzca una conducta contraria a las normas de convivencia del centro y si fuere necesario para garantizar el normal desarrollo de las actividades, el profesor o el director del centro podrán adoptar medidas provisionales con carácter cautelar, de acuerdo con el principio de proporcionalidad.

2. La adopción de medidas cautelares será comunicada a los padres o representantes legales de los alumnos menores de edad.

3. El director podrá revocar o modificar, en cualquier momento, las medidas cautelares provisionales adoptadas.

Artículo 12. *Responsabilidad y reparación de daños.*

1. Los alumnos quedan obligados a reparar los daños que causen, individual o colectivamente, de forma intencionada o por negligencia, a las instalaciones, a los materiales

del centro y a las pertenencias de otros miembros de la comunidad educativa, o a hacerse cargo del coste económico de su reparación. Asimismo, estarán obligados a restituir, en su caso, lo sustraído. Los padres o representantes legales asumirán la responsabilidad civil que les corresponda en los términos previstos en la ley.

2. Cuando se incurra en conductas tipificadas como agresión física o moral a los profesores se deberá reparar el daño moral causado mediante la presentación de excusas y el reconocimiento de la responsabilidad de los actos, bien en público o en privado, según corresponda por la naturaleza de los hechos y de acuerdo con lo que determine el órgano competente para imponer la corrección, sin perjuicio de la posible responsabilidad civil en que se haya podido incurrir conforme a la legislación vigente.

Disposición adicional única. *Centros docentes privados.*

Los centros privados tendrán autonomía para establecer sus normas de organización y funcionamiento y sus normas de convivencia y disciplina en el marco de la normativa vigente.

Disposición transitoria única. *Pervivencia del Decreto 15/2007, de 19 de abril.*

En tanto no se apruebe una norma de desarrollo de la presente ley, mantendrá su vigencia el Decreto 15/2007, de 19 de abril, regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

Disposición final primera. *Habilitación normativa.*

Se habilita al Consejo de Gobierno para dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y ejecución de lo dispuesto en esta ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor el día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid».

§ 94

Ley 1/2022, de 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa de la Comunidad de Madrid

Comunidad de Madrid
«BOCM» núm. 38, de 15 de febrero de 2022
«BOE» núm. 100, de 27 de abril de 2022
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2022-6768

LA PRESIDENTA DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Hago saber que la Asamblea de Madrid ha aprobado la presente Ley, que yo, en nombre del Rey, promulgo.

PREÁMBULO

I

El artículo 27 de la Constitución Española reconoce el derecho a la educación y la libertad de enseñanza; precisa en su apartado 2 que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.

Por su parte, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, concreta en su artículo 1 los principios del sistema educativo, entre otros, la calidad de la educación para todo el alumnado, la equidad, la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad, el reconocimiento del papel que corresponde a los padres, madres y tutores legales como primeros responsables de la educación de sus hijos y la libertad de enseñanza.

De los principios enunciados, de especial trascendencia resultan el de igualdad de oportunidades de todos los españoles al acceso a la educación de calidad y el de la libertad de enseñanza, que facilita el derecho de las familias y tutores legales a elegir el tipo de educación y el centro para sus hijos, por las consecuencias que implica en los procesos de admisión del alumnado en centros sostenidos con fondos públicos, ya sean públicos o privados. Consecuentemente, los poderes públicos han de adoptar las medidas necesarias para garantizar a los padres o tutores el ejercicio de esa libertad de elección en los distintos centros educativos financiados con fondos públicos.

A tal objeto, la Comunidad de Madrid, conforme al marco establecido por la normativa básica estatal, garantiza mediante esta ley la libertad de las familias para elegir el centro y el proyecto educativo que desean para sus hijos, sin que el lugar de residencia condicione o limite el ejercicio de esa libertad, evitando, con ello, que se produzca cualquier tipo de segregación.

La libertad de enseñanza no se garantiza únicamente por la mera coexistencia de centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos, sino que se asegura con la posibilidad real de elección, entre una pluralidad de opciones distintas, con diferentes principios orientadores, metas y prioridades, en definitiva, entre proyectos educativos diversos. Para ello es imprescindible la transparencia y accesibilidad de la información de los centros, ya que solo puede considerarse libre cuando una elección es informada.

La existencia de una doble red de centros escolares, públicos y privados sostenidos con fondos públicos permite conseguir una prestación efectiva del servicio público y social de la educación, de manera gratuita, en condiciones de igualdad, garantizando el respeto a los derechos y libertades constitucionales y en el marco de la programación general de la enseñanza.

Desde la aprobación de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre, por el que se aprueba el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, el marco normativo sobre la figura del concierto educativo ha permitido garantizar la libre elección de centro para las enseñanzas declaradas gratuitas en la Ley 2/2006, de 3 de mayo.

Este modelo basado en el respeto al derecho a la educación y a la libertad de enseñanza, se ha desarrollado de manera satisfactoria en el territorio de la Comunidad de Madrid, si bien se considera necesario la publicación de una disposición normativa con rango de ley que le otorgue estabilidad y seguridad jurídica.

II

En el caso de los alumnos con necesidades educativas especiales, la libertad de elección de centro educativo, conforme al artículo 74.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se concreta en el respeto a los principios de normalización, inclusión, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, y ha de permitir la introducción de medidas de flexibilización de duración de las enseñanzas en las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario.

Los poderes públicos, teniendo en cuenta el interés superior del menor y en consonancia con la decisión tomada por las familias, facilitarán que el alumnado se escolarice en el régimen más inclusivo, entendiendo como tal aquel que garantice tanto un mayor grado de desarrollo de las competencias y de la capacidad de los escolares, como una inserción real y efectiva en la sociedad, y que podrá formalizarse bien en centros ordinarios, en unidades de educación especial en centros ordinarios, en centros de educación especial u optando por la modalidad de educación combinada. Sobre la base de los principios reseñados, la escolarización del alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

En este sentido, también se hace necesario recordar que el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, dispone que corresponde a las administraciones educativas asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos así como la enseñanza a lo largo de la vida y garantizar un puesto escolar a los alumnos con discapacidad en la educación básica, prestando atención a la diversidad de necesidades educativas del alumnado con discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o de inclusión.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, celebrada en Nueva York el 13 de diciembre de 2006 y ratificada por España el 23 de noviembre de 2007, viene a insistir en este mismo planteamiento. De esta manera, el artículo 24 de la Convención, en su apartado 2, letra e), al referirse a la educación de las personas con discapacidad, establece que los Estados Partes asegurarán que se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, también ratificada por España, se refiere en su objetivo cuarto a la garantía de una educación inclusiva y equitativa de calidad, y

señala la necesidad de que los niños con discapacidad cuenten con apoyo técnico, material y humano que sea efectivo.

Por su parte, el Estatuto de Autonomía de la Comunidad de Madrid determina, en su artículo 29.1, la competencia para el desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 27 de la Constitución Española y leyes orgánicas que conforme al apartado 1 del artículo 81 de la misma lo desarrollen, y sin perjuicio de las facultades que atribuye al Estado el número 30 del apartado 1 del artículo 149 y de la Alta Inspección para su cumplimiento y garantía.

La presente ley, en desarrollo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, garantiza la libre elección de centro educativo recogida en el artículo 27 de la Constitución Española, teniendo en cuenta las demandas de la sociedad y el desarrollo integral de los alumnos y, de manera específica, de aquéllos que presentan necesidades educativas especiales. Este alumnado presenta una serie de necesidades personales e individuales concretas; cada escolar es único y precisa una u otra respuesta educativa que depende de una alta variedad de factores. Por tanto, la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales debe tener una consideración específica en cada una de las enseñanzas, capaz de proporcionar a cada uno la educación más ajustada a sus características y necesidades, en cualquier modalidad educativa.

Los centros ordinarios han avanzado de manera considerable en el principio de inclusión en las últimas décadas, afirmación que se constata al observar el perfil de alumnado diverso que se ha escolarizado en los mismos, y que ha derivado en una atención educativa eficiente y eficaz. Esta situación ha implicado cambios significativos en los centros de educación especial, que se han instituido, especialmente, en centros en los que se atiende a un tipo de alumnado que requiere de apoyos muy especializados e intensivos durante toda la jornada escolar. Se hace necesario, pues, potenciar y poner en valor el rol de los centros de educación especial como centros abiertos al entorno. El papel que representan como centros de enseñanza para el alumnado de necesidades educativas especiales merece un reconocimiento, que, a su vez, ha de acompañarse del reconocimiento de otras funciones relacionadas con la prestación de otros servicios, tales como el asesoramiento a centros ordinarios, o la oferta de programas específicos para la escolarización del alumnado de educación infantil o formativos que les preparen para una cualificación profesional básica, con el fin de propiciar el máximo desarrollo de los alumnos en todos los ámbitos de su desarrollo y momento evolutivo.

La mejor garantía para normalizar y optimizar el proceso educativo del alumnado con necesidades educativas especiales es la concurrencia de centros escolares de calidad, adecuados a las necesidades de todos los alumnos. Solo cuando éstos manifiesten necesidades educativas especiales, derivadas de discapacidad permanente o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje que no pudieran ser atendidas en los centros ordinarios, será aconsejable su escolarización en centros de educación especial.

III

De acuerdo con el planteamiento anterior, la ley se estructura en treinta y ocho artículos, repartidos en dos títulos, más uno preliminar, cuatro disposiciones adicionales, una disposición transitoria, una disposición derogatoria y tres disposiciones finales.

El título preliminar se dedica a las disposiciones de carácter general. En él se señala el objeto de la ley, que no es otro que el de asegurar y garantizar un sistema educativo de calidad en condiciones de igualdad de oportunidades en el derecho a la educación, garantizando el respeto a los derechos y libertades constitucionales y que facilite el ejercicio de la libertad de elección de centro escolar. También contiene, además del ámbito de aplicación, las definiciones de lo que, a los efectos de esta ley, se reconoce como derecho a la educación e igualdad de oportunidades, libertad de elección de centro educativo, la atención al alumnado con necesidades educativas especiales y modalidad de educación más inclusiva.

A su vez, se recogen en este título los principios generales en los que se fundamenta, divididos en dos apartados, uno que incluye los referidos a la libertad de elección de centro,

y otro relativo a los principios que amparan la atención del alumnado con necesidades educativas especiales.

En el primero de los apartados aludidos se referencian el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades, el derecho a recibir las enseñanzas en castellano, la pluralidad de la oferta educativa, la excelencia educativa, el compromiso de las familias y la transparencia informativa.

Especial mención debe hacerse al principio del derecho a la educación y la igualdad de oportunidades como fundamento de la libertad de elección de centro, puesto que garantiza la inexistencia de discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, discapacidad, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

En relación con lo anterior, se hace necesario recordar que no se considera discriminación la admisión de alumnos o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, de acuerdo a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, adoptada el 14 de diciembre de 1960 por la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Por lo que se refiere a los principios del apartado segundo relacionados con la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, se apoyan especialmente en los de normalización, inclusión, equidad, no discriminación, accesibilidad universal e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

El título I de la ley, dedicado a regular el derecho a la educación y la libertad de elección de centro escolar, garantiza el derecho a la educación básica gratuita y de calidad y posibilita la libertad de elección de centro en el territorio de la Comunidad de Madrid. De acuerdo con la normativa básica estatal, la Comunidad de Madrid opta por establecer un régimen para el ejercicio de la libertad de elección de centro sostenido con fondos públicos basado en los resultados plenamente satisfactorios que se han obtenido desde la implantación en su territorio de la zona única educativa, hecho que comportó una simplificación y mejora de los procesos de escolarización tras la eliminación de los obstáculos que acompañaban a la zonificación territorial, que limitaba o imposibilitaba el ejercicio de esa libertad. Además, promueve un sistema progresivo de acceso gratuito a la educación en las etapas no obligatorias.

Dentro de este mismo título, se regula la posibilidad de hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación básica gratuita y la libertad de enseñanza mediante el acogimiento al régimen de conciertos por parte de los centros privados. Se dispone que se garantizará la existencia de plazas suficientes para todas las enseñanzas declaradas gratuitas por ley, y se contempla la posibilidad de que en la Comunidad de Madrid se puedan convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros concertados sobre suelo público dotacional. La naturaleza jurídica específica de la figura del concierto se pone de manifiesto a través del compromiso social que asume el centro privado concertado para la prestación del servicio público de la educación. Así mismo, esta ley permitirá la máxima flexibilidad en el reconocimiento de otras fórmulas de financiación que cumplan el objetivo de la gratuidad efectiva de la educación.

La ley garantiza la gratuidad de las enseñanzas obligatorias que se imparten en los centros privados sostenidos con fondos públicos.

El título II lo conforman seis capítulos. El primero de ellos alude a la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales que será, con carácter general, en centros ordinarios, y que solo cuando las necesidades del alumnado no puedan ser adecuadamente atendidas en dichos centros se resolverá en centros de educación especial, en unidades específicas de educación especial en centros ordinarios o en la modalidad de educación combinada. Dispone y diferencia tres tipos de modalidades de escolarización: en centros ordinarios, en los que se podrán crear, además, unidades de educación especial; en centros de educación especial; y de manera combinada, alternando la atención educativa en un centro ordinario y en uno de educación especial.

El capítulo segundo se dedica a la evaluación y promoción del alumnado con necesidades educativas especiales; abarca aspectos como la identificación temprana, la evaluación inicial, el informe psicopedagógico, el dictamen de escolarización y la promoción del alumnado.

En el capítulo tercero se relacionan el conjunto de actuaciones dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales que deben asumir, por una parte, la administración educativa de la Comunidad de Madrid, por otra, los centros educativos, y que se concretan en medidas que se clasifican en ordinarias y específicas.

Los recursos, planes de formación y el fomento de la innovación educativa en los centros educativos que escolaricen al alumnado con necesidades educativas especiales se recogen en el Capítulo cuarto, que especifica los recursos materiales y humanos con los que deberán contar dichos centros.

El capítulo quinto del título II se dedica a la participación de las familias, que se asienta en el principio del esfuerzo compartido y se concretará en la colaboración en las decisiones que afecten a la escolarización, a los procesos educativos del alumnado. Se reconoce el derecho a conocer y ser informados sobre los contenidos curriculares de las materias y los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, así como de los contenidos y los procedimientos de las actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios que se vayan a impartir.

Por último, en el capítulo sexto se regulan aspectos relacionados con la coordinación, seguimiento y evaluación. La coordinación versará entre el personal que trabaje en un mismo centro educativo, en diferentes centros educativos, o con profesionales de entidades, asociaciones y organizaciones sin ánimo de lucro que atiendan al alumnado con necesidades educativas especiales. Por otro lado, se prevé el seguimiento y evaluación de la aplicación de las disposiciones contenidas en la ley, para lo que se contará con todos los sectores implicados.

La ley contiene cuatro disposiciones adicionales. La primera de ellas desarrolla lo establecido en el artículo 148.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, por el que corresponde a las Administraciones públicas competentes ordenar, regular y ejercer la inspección educativa en su ámbito territorial.

La disposición adicional segunda se refiere a la evaluación del sistema educativo madrileño. Se contempla la posibilidad de realizar evaluaciones externas organizadas por la Comunidad de Madrid, además de participar en las que, con carácter obligado, determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, u otras de carácter internacional reconocidas para su aplicación por la administración educativa estatal.

La disposición adicional tercera regula la aplicación del contenido de la ley a los centros privados.

Por su parte, la disposición adicional cuarta prevé sobre la protección de datos de carácter personal, que deberán ser tratados conforme a lo dispuesto en la legislación básica sobre esta materia.

La disposición transitoria atiende los procesos selectivos de acceso al cuerpo de inspectores de educación, a los que les será de aplicación la normativa vigente en el momento de su convocatoria.

La disposición derogatoria de la ley plantea la derogación de cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en la misma.

Para concluir, la ley incluye tres disposiciones finales, la primera habilita al Consejo de Gobierno de la Comunidad de Madrid para su desarrollo, la segunda contiene un mandato al Gobierno de la Comunidad de Madrid para que regule la educación inclusiva y la tercera determina como fecha de entrada en vigor de la ley el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid».

IV

La presente ley se adecua a los principios rectores recogidos en el artículo 129 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas, y, conforme a ellos, dispone su objeto y finalidades.

De este modo, las razones de interés general que, de acuerdo con el principio de necesidad justifican la aprobación de esta norma, son la regulación por primera vez mediante ley de la prestación del servicio público educativo en la Comunidad de Madrid, conforme a las competencias que tiene atribuidas, y la garantía de libertad, calidad y equidad del sistema educativo.

La ley cumple con el principio de eficacia, al regular los principios generales de actuación en la escolarización del alumnado, con especial referencia a los identificados con necesidades educativas especiales.

También se garantiza la máxima seguridad jurídica, al incorporarse la norma de manera coherente con el resto del ordenamiento jurídico, con el fin de generar un marco normativo estable.

Esta ley respeta, además, el principio de proporcionalidad, ya que contiene la regulación imprescindible para avalar el ejercicio de derechos y libertades, así como favorecer la calidad, equidad e inclusión educativa. En consecuencia, posibilita la actuación de los ciudadanos sin imponer medidas restrictivas ni cargas u obligaciones excesivas.

Asimismo, se promulga respetando el principio de eficiencia, por cuanto no impone cargas innecesarias a los interesados y su formulación se asienta sobre la base de la racionalización de la gestión de los recursos públicos.

En el proceso de elaboración de esta ley se ha dado cumplimiento al trámite de audiencia e información pública a través del Portal de Transparencia de la Comunidad de Madrid, conforme a lo dispuesto en el artículo 133.2 de la Ley 39/2015, de 1 de octubre, y en el artículo 26.6 de la Ley 50/1997, de 27 de noviembre, de Gobierno, por lo que se respeta, con ello, el principio de transparencia normativa.

Por último, ha emitido dictamen el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, de acuerdo con el artículo 2.1.b) de la Ley 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, y se ha recabado informe de la Abogacía General de la Comunidad de Madrid.

TÍTULO PRELIMINAR

Disposiciones de carácter general

Artículo 1. *Objeto de la Ley.*

El objeto de esta Ley es asegurar y garantizar, en el ámbito de las competencias de la Comunidad de Madrid, un sistema educativo de calidad en condiciones de igualdad, respetuoso con los valores de la Constitución Española y con el ejercicio de la libertad de elección de centro escolar, recogido en su artículo 27 que respalda a las demandas de la sociedad actual y contribuya al desarrollo integral del alumnado y a su plena inclusión en la sociedad de manera específica, del identificado con necesidades educativas especiales.

En expresión de la garantía de los valores constitucionales en los centros educativos de la Comunidad de Madrid, tanto la Administración autonómica como la dirección de los centros, garantizarán la presencia de la bandera española en el exterior y en lugar preferente en el interior, según establece la Ley 39/1981, de 28 de octubre, por la que se regula el uso de la bandera de España y el de otras banderas y enseñas. Asimismo, la Administración autonómica elaborará y trasladará a los centros educativos, para su inclusión en el calendario escolar, una serie de fechas conmemorativas de acontecimientos de la historia de España, actos y celebraciones que contribuyan a fomentar relaciones de concordia, unidad y paz entre todos los españoles.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

Esta ley será de aplicación en los centros educativos de la Comunidad de Madrid sostenidos con fondos públicos que impartan las enseñanzas declaradas gratuitas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, sin perjuicio de lo establecido en la disposición adicional tercera.

Artículo 3. *Definiciones.*

A los efectos de la presente ley se entiende por:

a) Libertad de elección de centro educativo: el derecho de los padres, madres o tutores legales a dicha elección y el de todo el alumnado al acceso, en condiciones de igualdad, a un puesto escolar, cualquiera de las enseñanzas gratuitas, mediante la programación

general de enseñanza de la Comunidad de Madrid, que tendrá en cuenta la oferta existente de centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos.

b) Atención al alumnado con necesidades educativas especiales: el conjunto de medidas y apoyos destinados al alumnado identificado como tal, a fin de favorecer su desarrollo personal y social, y su potencial de aprendizaje, y de facilitar la adquisición de las competencias y la consecución de los objetivos de cada una de las enseñanzas definidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, con la finalidad de que avancen en su desarrollo y en la transición a la vida adulta.

c) Modalidad de educación más inclusiva: la escolarización en centros educativos ordinarios, en unidades de educación especial en centros ordinarios, en centros de educación especial o en la modalidad combinada, teniendo en cuenta la situación de cada alumno y el interés superior del menor, con el fin de alcanzar el máximo desarrollo posible de las capacidades del alumno y su inclusión en la sociedad.

Artículo 4. *Gratuidad.*

La Comunidad de Madrid garantiza la gratuidad de la educación obligatoria, conforme a lo dispuesto en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo y promoverá la gratuidad progresiva en las etapas no obligatorias.

Artículo 5. *Principios generales.*

1. La libertad de elección de centros docentes sostenidos con fondos públicos se fundamenta en los siguientes principios y derechos:

a) Derecho a la educación. Todos los alumnos incluidos en las edades de enseñanza obligatoria tienen derecho a una plaza escolar sostenida con fondos públicos que les garantice una educación de calidad. Además, se promoverá un sistema progresivo de acceso gratuito a las enseñanzas no obligatorias.

b) Igualdad de oportunidades. La escolarización en las enseñanzas a las que se refiere esta ley tendrá como objetivo la igualdad de oportunidades de todos los alumnos, con independencia de su lugar de residencia. En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, discapacidad, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

Sin perjuicio del cumplimiento de lo dispuesto en la disposición adicional vigesimoquinta, apartado 1, de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en su redacción dada por la Ley Orgánica 3/2020, de 19 de diciembre, no constituye discriminación la admisión de alumnos o la organización de la enseñanza diferenciadas por sexos, siempre que la enseñanza que impartan se desarrolle conforme a lo dispuesto en el artículo 2 de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO el 14 de diciembre de 1960, en el artículo 2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y en el artículo 24 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de mayo para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. Para desarrollar la igualdad de oportunidades podrán implementar sistemas pedagógicos que permitan desarrollar las metodologías docentes oportunas a las necesidades de los alumnos.

c) Derecho a recibir las enseñanzas en castellano. Se garantiza el derecho de los alumnos a recibir las enseñanzas en castellano, como lengua oficial y vehicular de España, de manera que, al finalizar la educación básica, comprendan y se expresen, de forma oral y por escrito, en esta lengua. Los programas relacionados con la enseñanza en distintas lenguas extranjeras en la Comunidad de Madrid se desarrollan al amparo de este derecho.

d) Pluralidad de la oferta educativa. Un factor determinante de la calidad del sistema educativo es la autonomía de los centros escolares para definir proyectos educativos específicos que respondan de forma efectiva a las demandas expresadas por las familias.

e) Excelencia académica. El reconocimiento del esfuerzo y la excelencia académica de los alumnos con atención a las especiales características de cada edad y etapa educativa, serán tenidos en cuenta en el proceso de escolarización de estos. El criterio de la excelencia académica se considerará en los términos indicados en el artículo 85.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

f) Compromiso de las familias. La matriculación de alumnos en un centro sostenido con fondos públicos supondrá el conocimiento y el respeto de su proyecto educativo por parte de las respectivas familias y, en su caso, de su carácter propio. Las normas de organización y funcionamiento acordadas en un centro docente deberán respetar, a su vez, los derechos del alumnado y de las familias reconocidos en la Constitución Española y en las leyes.

g) Transparencia informativa. La administración educativa de la Comunidad de Madrid y los centros educativos deberán facilitar la información necesaria para permitir una elección libre y responsable por parte de las familias. Para permitir el pleno ejercicio del derecho de las familias a elegir la educación de sus hijos con libertad y responsabilidad cada centro deberá publicar en su página web e incluir en el sobre de matrícula, al menos, las siguientes informaciones antes del periodo de petición de plaza: Oferta educativa disponible, ideario del mismo, listado y precio de todas las actividades complementarlas, extraescolares que se hayan llevado a cabo en el centro el curso anterior y las que estén previstas para el nuevo curso.

h) Los resultados individualizados por cada centro de todas las pruebas generales en la que participen los alumnos serán públicos, detallando el resultado obtenido en cada caso por etapa educativa y en cada una de las dimensiones evaluadas. En especial, los resultados de las pruebas de acceso a la Universidad, pruebas externas de carácter nacional e internacional, así como las pruebas de evaluación de la Comunidad de Madrid.

i) Se incluirán, en la parte del currículo que es competencia de la Comunidad de Madrid, los contenidos sobre los derechos fundamentales y los valores consagrados por la Constitución Española, al menos en dos años por etapa, en las asignaturas de Ciencias Sociales en Primaria y de Geografía e Historia en Secundaria o sus asignaturas troncales o equivalentes. Así mismo, se garantizará el conocimiento de los alumnos de las grandes personalidades, efemérides y logros de la nación española a lo largo de la Historia universal y los que nos une e identifica como españoles.

2. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los siguientes principios:

a) La normalización, inclusión, equidad, accesibilidad universal, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. Se podrán autorizar medidas de flexibilización de duración de las enseñanzas en las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario.

b) La escolarización en centros o unidades específicas de educación especial se resolverá favorablemente cuando las necesidades educativas del alumnado requieran de apoyos especializados o adaptaciones curriculares u organizativas que sean de difícil o imposible atención y respuesta efectiva en un centro ordinario, bien sea durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella. Cualquier medida que se adopte será consensuada con la familia del menor.

c) La participación activa de la comunidad educativa en la puesta en práctica de acciones preventivas y la detección temprana.

d) La intervención educativa se llevará a cabo por equipos, en los que participarán profesionales expertos en distintas disciplinas. Se concretará reglamentariamente la composición, organización y funcionamiento de estos equipos.

3. La asignación de fondos públicos a los centros educativos de la Comunidad de Madrid y el acceso a los mismos y a ayudas públicas no podrá hacerse depender de criterios no objetivos ni ideológicos y debe llevarse siempre a cabo con la debida transparencia e información de los centros.

TÍTULO I

Libertad de elección de centro escolar

Artículo 6. *Ejercicio de la libertad de elección.*

1. La Comunidad de Madrid garantiza el derecho a la educación básica, promueve la gratuidad en el marco de lo recogido en esta ley y posibilita la libertad de elección de centro

docente en la programación general de la enseñanza, con la participación efectiva de los sectores interesados en la educación a través de su Consejo Escolar, regulado por Ley 12/1999, de 29 de abril, de creación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.

2. La Comunidad de Madrid garantiza la libertad de las familias en la elección de un centro escolar sostenido con fondos públicos, de tal manera que pueda ejercerse en todo el territorio de la Comunidad sin que se vea limitado por el domicilio, con lo que se evita cualquier tipo de segregación causada por el lugar de residencia o de trabajo, si bien se considerarán criterios prioritarios en la baremación de solicitudes de admisión los incluidos en el artículo 84 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. El derecho a la educación básica y gratuita y la libertad de enseñanza podrán hacerse efectivos en los centros privados mediante el régimen de conciertos, de acuerdo con lo previsto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, así como en el Reglamento de Normas Básicas sobre Conciertos Educativos, aprobado por el Real Decreto 2377/1985, de 18 de diciembre.

4. La libertad de elección se promueve también mediante el fomento de la gratuidad progresiva en las etapas no obligatorias.

Artículo 7. *Programación de puestos escolares.*

1. En la programación específica de puestos escolares de nueva creación la Comunidad de Madrid, de conformidad con lo previsto en el artículo 109.1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, armonizará las exigencias derivadas de la obligación que tienen los poderes públicos de garantizar el derecho de todos a la educación con los derechos individuales de los alumnos y sus padres o tutores.

2. La Comunidad de Madrid garantizará, en cualquier caso, la existencia de plazas suficientes para las enseñanzas declaradas gratuitas por la ley, considerada la oferta de centros públicos y privados sostenidos con fondos públicos y la demanda social, así como las consignaciones presupuestarias y el principio de economía y eficiencia en el uso de los recursos públicos.

3. La Comunidad de Madrid podrá convocar concursos públicos para la construcción y gestión de centros privados sostenidos con fondos públicos sobre suelo público dotacional.

Artículo 8. *Enseñanzas sostenidas con fondos públicos.*

1. La singularidad de los centros privados no dificulta ni supone un obstáculo para solicitar el acogimiento a ser sostenidos con fondos públicos.

2. En el marco de lo establecido en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, podrán acogerse al régimen de conciertos los centros privados de la Comunidad de Madrid que ofrezcan enseñanzas declaradas gratuitas en dicha ley y satisfagan necesidades de escolarización. En consecuencia, podrán ser objeto de concierto educativo los centros educativos, entre los que se incluyen, en su caso, los de educación especial, que impartan las enseñanzas de segundo ciclo de educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria y ciclos de formación profesional básica.

3. Los conciertos de enseñanzas postobligatorias tendrán carácter singular.

4. La incorporación del representante del Ayuntamiento en el Consejo Escolar de los centros privados concertados, en cuyo término municipal radique el centro, se realizará cuando el suelo en que se edifique el mismo provenga de una cesión municipal o cuando dicho Ayuntamiento financie de forma significativa actuaciones o programas educativos en los mencionados centros, de acuerdo con lo previsto en el artículo 56, apartado primero, de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

Mediante Orden de la Consejería competente en materia de Educación no universitaria se determinará la participación significativa que dé lugar a dicha incorporación.

Artículo 9. *Compromiso social.*

1. El acceso al régimen de financiación pública de la Comunidad de Madrid conlleva que los centros privados asuman activamente un compromiso social en orden a la prestación del servicio de interés público de la educación.

2. Los centros privados concertados llevarán a cabo una escolarización equitativa del alumnado e impartirán las enseñanzas concertadas en condiciones de gratuidad. Las actividades afectadas al régimen de conciertos a las que se refiere el artículo 51 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, como son las actividades escolares complementarias, las extraescolares y los servicios escolares, se realizarán, en todo caso, con carácter no lucrativo.

Artículo 10. *Centros que atiendan al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.*

Los conciertos educativos considerarán las características de los centros de educación especial y las de los centros ordinarios autorizados que, en el marco de lo previsto en el artículo 116 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, escolaricen alumnos con necesidades educativas especiales o desarrollen programas de innovación pedagógica autorizados por la administración educativa, o lleven a cabo programas de compensación de las desigualdades en educación.

TÍTULO II

Alumnado con necesidades educativas especiales

CAPÍTULO I

Escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales

Artículo 11. *Criterios de escolarización en las diversas modalidades inclusivas.*

1. La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales en centros sostenidos con fondos públicos tiene como finalidad conseguir el máximo desarrollo personal del alumno, su plena inclusión en la comunidad educativa y en la sociedad, y una enseñanza de calidad. Para lograr estos objetivos, partiendo de las circunstancias personales de cada alumno, se actuará de acuerdo con los principios de libertad de elección de centro, normalización e inclusión, no discriminación, información a las familias e igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

2. Con carácter general y de conformidad con lo previsto en el artículo 74 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, el alumnado con necesidades educativas especiales se escolarizará en centros ordinarios. Solo cuando las necesidades educativas de los alumnos no puedan atenderse convenientemente en los citados centros y teniendo en cuenta el interés superior del menor, previa emisión del dictamen correspondiente y el acuerdo favorable de la familia, la escolarización se determinará en centros de educación especial o en unidades de educación especial en centros ordinarios, o se acordará la modalidad de escolarización de educación combinada, al objeto de garantizar la inclusión adecuada del alumnado.

3. Con objeto de conseguir una escolarización eficiente, la Consejería competente en materia de Educación podrá establecer centros ordinarios de atención preferente de educación infantil, primaria o secundaria para que en ellos se atiendan las necesidades educativas especiales del alumnado que requiera una respuesta específica, con recursos, dotaciones y equipamientos singulares.

Artículo 12. *Información a las familias.*

1. Para favorecer la igualdad de oportunidades y promover la calidad y la adecuada elección de centro, la Consejería competente en materia de Educación pondrá a disposición de las familias del alumnado con necesidades educativas especiales información relevante y fácilmente accesible sobre las características de todos los centros sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Madrid.

2. Los centros educativos sostenidos con fondos públicos facilitarán de forma explícita a las familias, por los medios de que dispongan, información detallada sobre sus programas educativos, los recursos de que disponen, los servicios complementarios que prestan, oferta

educativa disponible, ideario del mismo, listado y precio de todas las actividades complementarias, extraescolares y servicios complementarios que se hayan llevado a cabo en el centro el curso anterior y las que estén previstas para el nuevo curso. En el caso de actividades complementarias deberá incluirse información exhaustiva sobre la actividad. Igualmente, elaborarán y harán públicas sus normas de organización y funcionamiento, teléfonos y correos electrónicos institucionales de contacto de la dirección, los docentes y la administración del centro, así como su proyecto educativo, que en el caso de los centros privados sostenidos con fondos públicos incorporará su carácter propio.

3. Para facilitar la participación de las familias de este alumnado en el proceso de admisión de alumnos, en cada centro sostenido con fondos públicos se dará conveniente publicidad a la normativa reguladora del citado proceso.

Artículo 13. *Modalidades de escolarización.*

1. La escolarización inclusiva responderá a una de las siguientes modalidades:

a) Escolarización en centros ordinarios. Algunos de estos centros podrán constituirse como centros ordinarios de atención preferente.

b) Escolarización en centros de educación especial o en unidades de educación especial en centros ordinarios. Las unidades de educación especial en los centros ordinarios tendrán una consideración similar, en las cuestiones que les afecten, a los centros de educación especial.

c) Escolarización en un centro ordinario y en un centro de educación especial, de manera combinada.

2. Cuando la escolarización se realice en un centro ordinario y en un centro de educación especial, el alumno pertenecerá, a efectos académicos y administrativos, al centro educativo que se determine en el reglamento que desarrolle el contenido de esta ley.

3. Periódicamente se revisarán las necesidades educativas de los alumnos escolarizados en centros de educación especial. Reglamentariamente se establecerá el plazo de revisión en cada enseñanza, así como el procedimiento de solicitud de cambio de modalidad de escolarización.

Artículo 14. *Escolarización en centros ordinarios.*

1. La escolarización se realizará, con carácter general, en centros ordinarios.

2. El tiempo de escolarización de estos alumnos podrá flexibilizarse de manera excepcional con el aumento de un año más en cada una de las enseñanzas, y se respetará, en todo caso, los períodos de flexibilización reconocidos en la ordenación académica de cada etapa educativa.

Artículo 15. *Escolarización en centros ordinarios de atención preferente.*

Cuando el alumnado con necesidades educativas especiales requiera, en función de sus necesidades, recursos humanos o materiales o apoyos específicos de los que no dispongan los centros ordinarios, podrán ser propuestos para escolarizarse en centros ordinarios de atención preferente, de conformidad con lo que establezca la normativa que desarrolle este artículo.

Artículo 16. *Escolarización en unidades de educación especial.*

1. Se crearán unidades específicas de educación especial en centros ordinarios para alumnos con necesidades educativas especiales. Se justifica la apertura de estas unidades cuando las necesidades del alumnado no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios y siempre que se considere que es el modelo más adecuado para favorecer una escolarización inclusiva.

2. Las unidades de educación especial en centros ordinarios se entienden como un recurso integrado que combina la impartición de las enseñanzas al alumnado con necesidades educativas especiales con las funciones de asesoramiento al resto del profesorado y a las familias, al objeto de asegurar la presencia y participación de los alumnos escolarizados en estas unidades en las actividades generales del centro educativo.

3. La escolarización en las unidades de educación especial instituidas en centros ordinarios se realizará cuando el alumnado con necesidades educativas especiales requiera una respuesta especializada, intensiva y personalizada durante la mayor parte de la jornada escolar, pero disponga de un nivel mínimo de autonomía y de competencia personal y social que facilite su inclusión en un centro ordinario.

4. La escolarización del alumnado en unidades de educación especial y la ordenación de su atención educativa estarán sujetas a las mismas condiciones y procedimientos que los dispuestos para los centros de educación especial, sin perjuicio de que les sea de aplicación el régimen organizativo y de funcionamiento que, con carácter general, se incluya en las normas del centro en el que se implanten.

5. No obstante lo anterior, la organización propia y el funcionamiento de las unidades de educación especial deberán figurar en los proyectos educativos de los centros ordinarios, dentro de la línea estratégica que delimite la atención a la diversidad.

6. Se procurará la ubicación física de las unidades de educación especial en un lugar del centro que facilite el acceso a los espacios comunes, así como la participación del alumnado en las diferentes actividades que se programen.

7. Los centros dispondrán las condiciones que posibiliten la participación efectiva del alumnado escolarizado en estas unidades específicas de educación especial en las actividades complementarias y extraescolares, y en los tiempos de esparcimiento, comedor y entradas y salidas, comunes al resto de los alumnos.

Artículo 17. *Escolarización en centros de educación especial.*

1. Cuando se justifique, en función de los informes preceptivos, que el alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje que necesiten que se realicen modificaciones significativas en los elementos prescriptivos del currículo, en parte o en todas las áreas o materias, y requiera de apoyos específicos que no puedan facilitar los centros ordinarios con los medios disponibles, podrá escolarizarse en un centro de educación especial.

2. En los centros de educación especial se podrá prorrogar la escolarización de estos alumnos hasta el año natural en que finalice el curso en que cumplan la edad de veintiún años.

3. Los centros de educación especial tendrán una regulación diferenciada, marcada por sus características específicas, y podrán poner a disposición de los centros ordinarios materiales y recursos, a la vez que ejercer labores de asesoramiento y atención.

4. Se promoverá la organización de actividades educativas comunes y de colaboración entre los centros de educación especial y los centros ordinarios cercanos. Entre las actividades compartidas se incluirán actuaciones de sensibilización, conocimiento y respeto hacia las personas con discapacidad.

Artículo 18. *Aspectos comunes a la escolarización en unidades de educación especial y en centros de educación especial.*

1. En los centros de educación especial y en las unidades de educación especial en centros ordinarios se impartirá, al menos, la educación básica obligatoria y se podrán implementar programas para la transición a la vida adulta, programas que favorezcan la escolarización en el segundo ciclo de educación infantil u otros que se determinen reglamentariamente.

2. La educación básica obligatoria es una etapa educativa que comprende diez cursos académicos, que se cursarán, con carácter general, entre los seis y los dieciséis años de edad. Tendrá como finalidad el desarrollo de los objetivos y competencias de las enseñanzas de educación primaria y educación secundaria obligatoria.

Artículo 19. *Escolarización combinada.*

1. La escolarización combinada entre un centro de educación especial y un centro ordinario se determinará mediante el correspondiente dictamen de escolarización, atendiendo a las características y circunstancias del alumnado. Se valorará el nivel de autonomía y de competencia personal y social del alumnado, y se requerirá un nivel mínimo

en relación a su edad que, en todo caso, facilite su participación e inclusión en el centro ordinario.

2. El alumnado que curse esta modalidad de escolarización constará matriculado en el centro educativo que se determine, según se indica en el artículo 13.2.

3. La distribución del horario de participación en cada uno de los centros se determinará de manera conjunta entre ambos. Se considerarán las características y necesidades del alumnado, la organización propia de cada centro, las áreas, materias, ámbitos o actividades más pertinentes, las adaptaciones y apoyos necesarios y otras variables relevantes, con el fin de garantizar la respuesta educativa más adecuada en cada caso.

4. Los centros ordinarios organizarán sus horarios y apoyos y realizarán los ajustes necesarios con el objeto de facilitar la máxima participación del alumnado con necesidades educativas especiales en los diferentes espacios y en todas las actividades que se desarrollen durante el tiempo que permanezcan en cada centro.

5. El personal especializado de apoyo del centro ordinario asesorará al resto del profesorado y colaborará con él, al objeto de garantizar el acceso y la participación de este alumnado en el citado centro.

6. El personal del centro de educación especial colaborará con el del centro ordinario en el que se desarrolla la escolarización combinada, y facilitará el apoyo y el acompañamiento al alumnado. Asesorará tanto al profesorado como al personal no docente en la respuesta educativa.

7. Con el objeto de aproximar los centros de educación especial a los centros ordinarios de su entorno, se organizarán actividades compartidas entre ambos centros, que incluirán actuaciones de sensibilización, conocimiento y respeto hacia las personas con discapacidad.

CAPÍTULO II

Evaluación y promoción

Artículo 20. *Identificación temprana, evaluación inicial y valoración.*

1. Las medidas y recursos que necesiten estos alumnos se determinarán mediante la identificación temprana de sus necesidades y su valoración, lo que permitirá concretar una evaluación inicial y la correspondiente respuesta educativa.

2. Para la identificación de las necesidades, su valoración y medidas a adoptar, se contará con el asesoramiento de los servicios de orientación, con la información que se haya recabado de las familias, así como con otro tipo de información procedente de servicios externos especializados que resulte de interés para la determinación de las necesidades educativas.

3. Los servicios de orientación educativa se definen como los recursos necesarios para garantizar la aplicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, en la Comunidad de Madrid, pues reconoce, entre los principios que sustentan el sistema educativo, la orientación educativa y profesional, entendida como medio para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

4. El centro deberá informar a los padres y tutores legales de las necesidades educativas, los resultados de los procesos de identificación y valoración, y las medidas de actuación que se consideren oportunas.

5. Los resultados conseguidos por cada alumno serán evaluados al final de cada curso en función de los objetivos propuestos y sentarán las bases para la revisión y actualización de la evaluación inicial realizada.

Artículo 21. *Evaluación psicopedagógica.*

La evaluación psicopedagógica tiene como objetivo principal la identificación de las necesidades educativas del alumnado; también servirá para fundamentar la respuesta educativa más adecuada. Incluye la recogida, análisis y valoración de toda la información relevante referida al alumno, a su contexto familiar, escolar y social, para determinar el tipo de necesidad educativa que posee.

Para la realización de la evaluación psicopedagógica se considera fundamental la participación familiar. Al inicio, se requerirá la autorización de los padres y tutores legales del

alumno, y su colaboración posterior será esencial para recabar los aspectos necesarios para efectuar una evaluación objetiva.

Artículo 22. *Informe psicopedagógico.*

1. La realización de la evaluación psicopedagógica servirá de base para la realización de un informe psicopedagógico, que se incluirá en el expediente escolar, en el que se recogerán diferentes aspectos relacionados con el alumno, en especial sobre su evolución personal y educativa, las necesidades educativas que requiere, las adaptaciones curriculares, la propuesta de escolarización, los apoyos educativos y cualquier otra orientación que se considere imprescindible, así como el proceso para su revisión o actualización.

2. Para la realización de la evaluación psicopedagógica es necesaria la autorización de padres y tutores legales del alumno. Se les deberá facilitar una copia del informe resultado de la evaluación, así como información por el centro sobre las medidas propuestas.

Artículo 23. *Dictamen de escolarización.*

1. Cuando se considere que son necesarios recursos extraordinarios o una modalidad de escolarización diferente a la ordinaria, se deberá realizar un dictamen de escolarización. Reglamentariamente se determinará el modelo de dictamen que se formalizará como un informe individualizado y técnico a los efectos descritos.

2. Los servicios de orientación son los responsables de elaborar el dictamen de escolarización que, en todo caso, deberá contener los siguientes aspectos:

a) Las conclusiones del informe de la evaluación psicopedagógica, la propuesta curricular y los recursos necesarios.

b) La propuesta de la modalidad de escolarización, que adjuntará la opinión de los padres y tutores legales del alumno. Si existiese discrepancia entre la propuesta de la modalidad de escolarización y la opinión de la familia, la escolarización se resolverá priorizando la opinión de los padres o tutores legales en la elección de la modalidad educativa y considerando el interés superior del menor.

Artículo 24. *Evaluación y promoción.*

1. La evaluación del alumnado será continua, global, formativa, participativa y orientadora, considerando todas las variables y elementos del centro, del alumnado, de las familias y del entorno sociocomunitario que influyen en el proceso educativo.

2. El referente de la evaluación serán los elementos curriculares decididos para cada alumno, y tendrá como objeto conocer su progreso, ajustar el plan de actuación y tomar decisiones relativas a su escolarización.

3. Al finalizar cada curso escolar se evaluarán los resultados conseguidos por el alumno con el fin de valorar su progreso, proporcionar la orientación adecuada, modificar las medidas que procedan y, en su caso, realizar la propuesta de revisión de la modalidad de escolarización.

CAPÍTULO III

Actuaciones y medidas

Artículo 25. *Actuaciones de la administración educativa.*

Las siguientes actuaciones deberán realizarse por la Consejería competente en materia de Educación:

a) Garantizar una adecuada escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales teniendo en cuenta la oferta de plazas escolares en los centros sostenidos con fondos públicos.

b) Dotar a los centros sostenidos con fondos públicos de los recursos necesarios para ofrecer una educación equitativa y de calidad, considerados los principios de inclusión e individualización de la intervención educativa.

c) Apoyar la formación del profesorado en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

d) Evaluar las medidas previstas en esta ley para conocer los resultados en la consecución de los objetivos planteados.

e) La Comunidad de Madrid, dentro del ejercicio de sus competencias, promoverá cualesquiera instrumentos de colaboración y coordinación con los diferentes municipios de la Comunidad Autónoma e instituciones públicas y privadas, para conseguir, en régimen de igualdad, la dotación de recursos y medios a todos los centros educativos sostenidos con fondos públicos.

f) La Consejería de Educación pondrá en marcha un canal de denuncias digital y accesible para la comunidad educativa independiente del centro, que unifique, tramite y dé una solución integral a las denuncias. Se deberá garantizar en todo momento la protección de la identidad de los denunciantes.

Artículo 26. *Actuaciones de los centros educativos.*

Las actuaciones que deberán realizar los centros educativos para asegurar una atención eficiente y de calidad con el alumnado identificado con necesidades educativas especiales son las siguientes:

a) Impulso efectivo de aquellas actuaciones que favorezcan su atención, con la adopción de medidas que permitan a los alumnos alcanzar las competencias y objetivos previstos.

b) Planteamiento de acciones preventivas y de detección temprana, y de las necesarias para el alumnado con dificultades en la comunicación derivadas de discapacidad, como son el conocimiento y uso de productos de apoyo a la audición y a la comunicación oral, de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación y de la lengua de signos.

c) Desarrollo de medidas y actuaciones para promover la convivencia y la no discriminación.

d) Uso efectivo de los recursos técnicos y humanos necesarios para garantizar un adecuado desarrollo y potenciación de la acción tutorial y orientadora por parte de todo el profesorado, que favorezcan, a su vez, la participación de los padres y tutores legales de los alumnos.

e) Fomento de la participación del profesorado en actividades de formación e innovación relacionadas con la atención a la diversidad.

Artículo 27. *Medidas.*

La atención al alumnado con necesidades educativas especiales requiere de medidas educativas acordes con sus necesidades, que podrán ser ordinarias y específicas.

Artículo 28. *Medidas ordinarias.*

1. Las medidas ordinarias tienen por objeto responder a las diferencias curriculares y resultados de aprendizaje, con el fin de alcanzar los objetivos y competencias previstos.

2. Se consideran medidas ordinarias las siguientes:

a) Ajuste de las programaciones didácticas del alumnado e impulso de metodologías que promuevan la inclusión.

b) Implantación de programas de refuerzo educativo y de habilidades sociales y desdoblamiento de grupos.

c) Revisión de la estructura organizativa del centro y del aula, para su adecuación a las características de los alumnos.

d) Adaptación de instrumentos y procedimientos de evaluación.

Artículo 29. *Medidas específicas.*

Las modificaciones sustanciales y adaptaciones significativas de los elementos curriculares, los cambios organizativos que tengan especial trascendencia y las medidas de flexibilización que aumenten la duración de cada enseñanza se consideran medidas específicas, que sólo podrán adoptarse cuando se considere insuficiente la aplicación única de las medidas ordinarias.

Si las medidas específicas señaladas no se consideran efectivas para atender las necesidades educativas, se podrá proponer un cambio de la modalidad inicial de escolarización, que podrá variar a lo largo de la trayectoria escolar del alumnado, con el fin de ajustar la respuesta educativa al régimen más inclusivo posible.

CAPÍTULO IV

Recursos, formación e innovación

Artículo 30. *Recursos materiales.*

1. La Consejería con competencias en materia de Educación dotará a los centros educativos del equipamiento necesario y de los materiales educativos específicos para atender las necesidades educativas especiales de su alumnado.
2. Las instalaciones y dependencias de los centros educativos serán accesibles para todo el alumnado escolarizado en los mismos.

Artículo 31. *Recursos humanos.*

1. Los centros educativos se dotarán de los recursos humanos necesarios. Entre los profesionales especializados, se asignará el profesorado de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje, según corresponda, para atender a estos alumnos.
2. Los profesionales asignados a los centros educativos se determinarán por parte de la Consejería competente en materia de Educación.

Artículo 32. *Formación.*

La formación del profesorado que atienda al alumnado con necesidades educativas especiales tendrá carácter prioritario.

Artículo 33. *Innovación educativa.*

Se fomentará la investigación y la innovación educativa con enfoques metodológicos novedosos y buenas prácticas relacionadas con la educación inclusiva, con repercusión en la atención al alumnado con necesidades educativas especiales.

CAPÍTULO V

Participación de las familias

Artículo 34. *Participación y colaboración de las familias.*

1. Los padres y tutores legales del alumnado participarán en las decisiones que afecten a su escolarización y a la evolución de su aprendizaje, por lo que:

a) Mantendrán entrevistas periódicas con los centros, al menos una al inicio del curso escolar y otra al finalizar cada trimestre, al objeto de participar en el seguimiento y toma de decisiones que afecten a sus hijos.
b) Colaborarán en el proceso de evaluación inicial y evaluaciones psicopedagógicas de sus hijos.

2. La puesta en marcha de programas y otras medidas para que los padres y tutores legales del alumnado reciban información y asesoramiento serán llevados a cabo por la Consejería que detente la competencia de Educación y por los centros educativos. Asimismo, los centros educativos garantizarán la libertad educativa de padres y tutores conforme a las garantías constitucionales reconocidas en el artículo 27 de la Constitución Española.

CAPÍTULO VI

Coordinación, seguimiento y evaluación

Artículo 35. *Coordinación en los centros.*

1. La coordinación en los centros se llevará a cabo mediante reuniones entre el personal especializado, el profesorado de los grupos ordinarios de referencia, los profesionales que ejercen las funciones de orientación educativa, las familias y otros agentes educativos o sociosanitarios que intervengan.

2. Los diferentes centros educativos colaborarán y se coordinarán entre ellos, en especial, cuando se trate de centros que atiendan a un mismo alumno.

Artículo 36. *Colaboración con entidades, asociaciones y otras organizaciones relacionadas con la atención a la diversidad.*

La colaboración entre las distintas administraciones y entidades que desarrollen su labor en la prevención, detección temprana e intervención educativa con el alumnado, se impulsará por la administración educativa mediante protocolos de actuación, favoreciendo el intercambio de experiencias e información.

Artículo 37. *Seguimiento.*

En el seguimiento y aplicación de lo previsto en esta ley participarán los distintos sectores implicados, de acuerdo con sus competencias.

Artículo 38. *Evaluación.*

1. La Consejería competente en materia educativa promoverá la evaluación del conjunto de medidas contempladas en esta ley, con objeto de conocer el grado de eficacia en la consecución de los objetivos para adaptarlos progresivamente a las demandas de la sociedad.

2. Los instrumentos destinados a la recogida de la información sobre la evaluación deberán contemplar tanto aspectos de tipo cuantitativo y objetivable como de tipo cualitativo.

Disposición adicional primera. *Inspección educativa.*

1. La administración educativa ejercerá la inspección de todos los elementos y aspectos del sistema educativo no universitario para asegurar el cumplimiento de las leyes, la garantía de los derechos y la observancia de los deberes de cuantos participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la mejora del sistema educativo y la calidad y equidad de la enseñanza.

2. El ejercicio de la inspección educativa se realizará conforme a las funciones, atribuciones y principios de actuación recogidos, respectivamente, en los artículos 151, 153 y 153 bis de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

3. En el desempeño de sus funciones, los inspectores de educación tendrán la consideración de autoridad pública y, como tales, recibirán de los miembros de la comunidad educativa, así como de las demás autoridades y funcionarios, la ayuda y colaboración precisas para el desarrollo de su actividad.

4. El proceso selectivo de acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación es el de concurso-oposición, con una fase de prácticas, y estará regido por los principios de igualdad, mérito, capacidad y publicidad. Los aspirantes deben tener una antigüedad y una experiencia docente mínima de ocho años en alguno de los cuerpos que integran la función pública docente, y la titulación académica que les permita acceder a dicho cuerpo.

5. La fase de oposición consistirá en una prueba, encaminada a valorar la capacidad de liderazgo para el desempeño de la función inspectora, en la que se evaluarán conocimientos pedagógicos, de administración y de legislación educativa, así como los conocimientos de las técnicas específicas para el desempeño de las funciones asociadas.

6. En la fase de concurso se valorará la trayectoria profesional de los candidatos, sus méritos específicos como docentes, el desempeño de cargos directivos con evaluación

positiva, la pertenencia a alguno de los Cuerpos de Catedráticos a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, y el ejercicio, en su caso, de la función inspectora.

Disposición adicional segunda. *Evaluación del sistema educativo.*

1. La Consejería competente en la materia de educación no universitaria, además de participar en las evaluaciones previstas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, coordinadas por la Administración General del Estado, llevará a cabo aquellas evaluaciones externas, que se consideren necesarias, dirigidas a la mejora de la calidad, de la equidad y de la excelencia de la educación.

2. La Comunidad de Madrid podrá participar en las evaluaciones internacionales que sean coordinadas por la Administración General del Estado.

Disposición adicional tercera. *Centros privados.*

El contenido de esta ley será de aplicación a los centros privados no sostenidos con fondos públicos, siempre que no contravenga lo dispuesto en el articulado del título I de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, y las exigencias del capítulo III del título IV y del capítulo II del título V de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

Disposición adicional cuarta. *Protección de datos personales.*

En todo caso se dará cumplimiento a las previsiones contenidas en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, así como al Reglamento (UE) del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE (Reglamento General de Protección de Datos), así como la normativa posterior que la desarrolle o modifique.

Disposición adicional quinta. *Centros educativos con concierto.*

Si un centro educativo con concierto perdiera dicha condición en un plazo igual o inferior a cuatro meses antes del inicio del curso escolar, como consecuencia de la finalización sobrevenida de los efectos de cualquier instrumento jurídico, la administración educativa hará frente a los gastos derivados de ese curso escolar con el objeto de salvaguardar la seguridad jurídica, la planificación educativa y los derechos de los alumnos y de las familias en el proceso de admisión en los centros.

Disposición transitoria única. *Procesos en trámite para el acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación.*

Los procesos de selección para acceso al Cuerpo de Inspectores de Educación se regirán por la normativa vigente en el momento de su convocatoria.

Disposición derogatoria única. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo establecido en la presente ley.

Disposición final primera. *Habilitación para el desarrollo.*

Se faculta al Consejo de Gobierno para dictar cuantas disposiciones sean necesarias, en el ámbito de sus competencias, para el desarrollo y ejecución de esta ley, así como para acordar las medidas que garanticen la efectiva ejecución e implantación de la misma.

Disposición final segunda. *Educación inclusiva.*

La educación inclusiva del alumnado en los centros docentes de la Comunidad de Madrid, en desarrollo del artículo 4.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, se regulará por el Consejo de Gobierno en un plazo de seis meses desde la entrada en vigor de esta ley.

Disposición final tercera. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid».

§ 95

Ley 3/2014, de 16 de abril, de autoridad del profesorado

Comunidad de Castilla y León
«BOCL» núm. 82, de 2 de mayo de 2014
«BOE» núm. 130, de 29 de mayo de 2014
Última modificación: sin modificaciones
Referencia: BOE-A-2014-5596

Sea notorio a todos los ciudadanos que las Cortes de Castilla y León han aprobado y yo, en nombre del Rey y de acuerdo con lo que se establece en el artículo 25.5 del Estatuto de Autonomía, promulgo y ordeno la publicación de la siguiente Ley:

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

La Constitución Española en su artículo 27 establece el derecho fundamental a la educación. Una de las garantías de este derecho, tanto en el ámbito académico como en el disciplinario, asegurando con ello los derechos de toda la comunidad educativa, es la autoridad del profesorado. La autoridad del profesorado es inherente al ejercicio de su función docente y a su responsabilidad a la hora de desempeñar dicha función y como tal ha de ser reconocida.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, señala en su artículo 104.1 que las Administraciones educativas velarán para que el profesorado reciba el trato, la consideración y el respeto acordes con la importancia social de su tarea, estableciendo en su apartado 2 que las mismas prestarán una atención prioritaria a la mejora de las condiciones en que el profesorado realiza su trabajo y al estímulo de una creciente consideración y reconocimiento social de la función docente.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, dando una nueva redacción al artículo 124.3 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que «los miembros del equipo directivo y los profesores y profesoras serán consideradas autoridad pública» determinando la presunción de veracidad y el valor probatorio de los hechos constatados por el profesorado en los procedimientos de adopción de medidas correctoras.

Por su parte, el artículo 73 del Estatuto de Autonomía de Castilla y León establece que corresponde a la Comunidad Autónoma la competencia de desarrollo legislativo y ejecución de la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades, de acuerdo con lo dispuesto en la normativa estatal.

En Castilla y León, la convivencia escolar se ha considerado, desde un principio, un requisito básico para lograr un proceso educativo de calidad, llevando a cabo actuaciones dirigidas a su fomento. La calidad educativa y una convivencia adecuada son dos ámbitos estrechamente relacionados necesitados de respeto y constituyen una garantía esencial de los derechos de todos los sectores de la comunidad educativa y, en especial, del profesorado por el papel fundamental que desempeña en todo el proceso educativo.

En estrecha relación con lo anterior, entre otras actuaciones y medidas, se creó el Observatorio para la Convivencia Escolar de Castilla y León, como órgano consultivo, con la finalidad de conocer, analizar y evaluar la situación de la convivencia en los centros docentes, así como proponer actuaciones de prevención e intervención en relación con la mejora del clima escolar. Por otra parte, se han regulado los derechos y deberes del alumnado y la participación y los compromisos de las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos, estableciendo las normas de convivencia y disciplina en los centros docentes de Castilla y León. Se incorpora el refuerzo de la autoridad del profesorado como uno de los ejes de esta norma y se ofertan diversas herramientas disciplinarias que el profesorado puede y debe utilizar en el mismo momento en el que tiene lugar una conducta perturbadora de la convivencia. Al mismo tiempo se ha previsto la adopción de las medidas oportunas para garantizar la debida protección y asistencia jurídica del personal docente.

Como corolario de lo anterior y para contribuir a que el profesorado pueda realizar con éxito la elevada tarea que la sociedad le encomienda, garantizar el derecho individual a la educación, mejorar la convivencia en los centros educativos y aumentar la calidad de la educación, es preciso transmitir que, además de la autoridad que le confiere su saber, está investido de una autoridad institucional por ejercer la función primordial de la docencia y ser, con ello, garante inmediato del derecho constitucional a la educación. Se trata de tutelar las funciones públicas en sí mismas consideradas, con el fin de garantizar el correcto funcionamiento de los servicios que se prestan a la ciudadanía, servicios que pueden verse afectados por la realización de conductas perturbadoras de extrema gravedad como la agresión. De este modo, si la Constitución establece que los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la Educación, la agresión, verbal o física, contra el profesorado altera la función educativa encomendada por la Administración Pública.

La presente ley reconoce la condición de autoridad pública al profesorado de Castilla y León, lo que implica que sus informes y declaraciones gozarán de presunción de veracidad, así como de la protección reconocida por el ordenamiento jurídico, reforzando, con ello, uno de los pilares fundamentales de todo sistema educativo, que es el profesorado. Se trata de una ley que se acerca a la realidad social actual, que trata de aportar soluciones eficaces y abrir nuevos espacios a la protección real del profesorado e insta a reconocer, reforzar y prestigiar su figura, con el objetivo prioritario de elevar la calidad y mejora de los resultados del sistema educativo.

La ley se estructura en tres capítulos, una disposición adicional, una disposición derogatoria y dos disposiciones finales.

CAPÍTULO I

Disposiciones generales

Artículo 1. *Objeto y finalidad.*

La presente ley tiene por objeto reconocer la autoridad del profesorado y fomentar la consideración y el respeto que le son debidos en el ejercicio de sus funciones y responsabilidades, con el fin de procurar el adecuado clima de convivencia en los centros docentes de Castilla y León y garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de todo el alumnado.

Artículo 2. *Ámbito de aplicación.*

1. La presente ley será de aplicación a los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad de Castilla y León que, de acuerdo con lo establecido en el artículo 108.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, imparten alguna de las enseñanzas previstas en dicha Ley.

2. Lo establecido en esta ley se aplicará a las tareas desarrolladas por el profesorado en el interior del centro docente y a las que, realizadas fuera del recinto del centro, estén directamente relacionadas con las actividades lectivas, complementarias, extraescolares o vinculadas al desempeño de su función docente y afecten a algún miembro de la comunidad educativa, así como a las que se lleven a cabo durante la realización de otros servicios educativos como el transporte escolar y el comedor escolar. Igualmente será de aplicación a

las tareas desarrolladas por el profesorado en los espacios educativos ubicados en centros hospitalarios, centros de reforma de menores y centros penitenciarios en los que se impartan las enseñanzas relacionadas con el apartado anterior.

3. También será de aplicación lo establecido en esta ley para aquellas conductas que, aunque llevadas a cabo fuera del recinto escolar estén motivadas por la condición profesional del profesorado.

Artículo 3. *Principios generales.*

Los principios generales que inspiran esta ley son los siguientes:

a) El derecho de todos a la educación recogido en el artículo 27.1 de la Constitución española.

b) La garantía del ejercicio de la función docente del profesorado y su reconocimiento y apoyo social como factor esencial de la calidad de la enseñanza.

c) La consideración del profesorado como figura fundamental para que el alumnado adquiera, y desarrolle al máximo, sus competencias y capacidades y alcance los objetivos académicos y de desarrollo personal establecidos.

d) La corresponsabilidad entre todos los miembros de la comunidad educativa y de la administración para la consecución de un clima de convivencia adecuado en los centros escolares enmarcado en principios democráticos, que evite conductas de acoso en cualquiera de sus manifestaciones.

e) La consideración del centro docente como ámbito de convivencia, de respeto mutuo y de desarrollo de la personalidad del alumnado.

f) El reconocimiento de que para su buen funcionamiento, los centros docentes necesitan contar con normas de convivencia y con procedimientos de actuación precisos y que el profesorado disponga de los medios necesarios para velar por su cumplimiento.

g) La coordinación entre las diferentes administraciones públicas para participar de forma más efectiva en la prevención y resolución de conflictos que afecten al normal desarrollo de la actividad escolar.

Artículo 4. *Derechos en el ejercicio de la función docente.*

Al profesorado en el desempeño de su función docente se le reconocen los siguientes derechos:

a) Al respeto de su identidad, integridad, dignidad y consideración hacia su persona por parte del alumnado, sus padres, madres y familiares y representantes legales, el resto del profesorado y otro personal que preste su servicio en el centro docente y de la administración educativa.

b) A la posibilidad de adoptar, durante el desarrollo de las actividades lectivas, complementarias y extraescolares, las decisiones que considere precisas en el ámbito de sus funciones con la finalidad de mantener un ambiente adecuado de convivencia y respeto como factor esencial de la calidad de la enseñanza y, respetando los derechos del alumnado establecidos en la normativa vigente, a actuar de acuerdo con los principios de inmediatez, proporcionalidad y eficacia, en el desempeño de sus funciones.

c) A la colaboración de las familias o representantes legales para el cumplimiento de las normas de convivencia.

d) A la protección jurídica adecuada a sus funciones docentes.

e) Al apoyo y formación precisa por parte de la Administración educativa, que velará para que el profesorado reciba el trato y la consideración que le corresponden de acuerdo con la importancia social de la tarea que desempeña.

CAPÍTULO II

Protección jurídica del profesorado

Artículo 5. *Autoridad pública.*

El profesorado, en el ejercicio de las funciones de gobierno, docentes, educativas y disciplinarias que tenga atribuidas, tendrá la condición de autoridad pública y gozará de la protección reconocida a tal condición por el ordenamiento jurídico.

Artículo 6. *Presunción de veracidad.*

En el ejercicio de las actuaciones de corrección y disciplinarias, los hechos constatados por el profesorado gozarán de presunción de veracidad, cuando se formalicen por escrito en documento que cuente con los requisitos establecidos reglamentariamente, sin perjuicio de las pruebas que, en defensa de los respectivos derechos o intereses puedan ser señaladas o aportadas.

Artículo 7. *Deber de colaboración.*

De acuerdo con la disposición adicional vigesimotercera de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros podrán recabar de las familias o representantes legales del alumnado, o en su caso de las instituciones públicas competentes, la colaboración necesaria para la obtención de la información necesaria para el ejercicio de la función educativa así como para la aplicación de las normas que garanticen la convivencia en los centros docentes. En relación con la información sobre las circunstancias personales, familiares o sociales que concurran en el alumnado, quedará garantizado en todo momento el derecho a la intimidad y a la protección de datos personales, de acuerdo con lo establecido en la Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre de protección de datos de carácter personal.

Artículo 8. *Asistencia jurídica.*

La Administración educativa adoptará las medidas oportunas para garantizar la adecuada protección y asistencia jurídica de todo el profesorado, así como la cobertura de su responsabilidad civil, en el caso del profesorado de los centros públicos, en relación con los hechos que se deriven de su ejercicio profesional y de las funciones que realicen de acuerdo con lo establecido en el artículo 2.2 de la presente ley.

CAPÍTULO III

Convivencia en los centros docentes

Artículo 9. *Normas de convivencia de los centros docentes.*

1. Corresponde a la Junta de Castilla y León establecer el marco regulador de la convivencia de los centros docentes de la Comunidad.

2. De acuerdo con lo establecido en el artículo 124 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, los centros docentes elaborarán sus normas de organización y funcionamiento, que deberán incluir las que garanticen el cumplimiento del plan de convivencia. Dichas normas se ajustarán a lo establecido en la presente ley y a lo previsto en las disposiciones reglamentarias que se establezcan en el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad.

Artículo 10. *Comunicación de delitos y faltas.*

La dirección del centro docente comunicará, simultáneamente, al Ministerio Fiscal y a la Dirección Provincial de Educación correspondiente, cualquier incidencia relativa a la convivencia escolar que pudiera ser constitutiva de delito o falta, sin perjuicio de que se adopten las medidas cautelares oportunas.

Artículo 11. *Responsabilidad y reparación.*

Cuando se incurra por el alumnado, sus familias o representantes legales en conductas consideradas como agresión física o moral al profesorado se podrá reparar el daño moral causado mediante el reconocimiento de la responsabilidad de los actos y la presentación de excusas a la persona ofendida, bien en público o en privado, según corresponda por la naturaleza de los hechos y de acuerdo con lo que determine el órgano competente para imponer la corrección, sin perjuicio de la posible responsabilidad civil en que se haya podido incurrir conforme a la legislación vigente.

Disposición adicional. *Centros docentes privados concertados.*

De acuerdo con lo establecido en el artículo 108.4 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en los centros docentes privados concertados la condición de autoridad de su personal docente se reconocerá exclusivamente a efectos de garantizar la prestación del servicio público educativo, teniendo en cuenta tanto la cualidad de la relación laboral de dicho personal como la autonomía de que disponen los centros para establecer sus normas de organización y funcionamiento en el marco de la normativa vigente.

Disposición derogatoria. *Derogación normativa.*

Quedan derogadas cuantas disposiciones de igual o inferior rango se opongan a lo dispuesto en esta ley.

Disposición final primera. *Desarrollo reglamentario.*

Se habilita a la Junta de Castilla y León y a la Consejería competente en materia de Educación para dictar las disposiciones que sean necesarias para el desarrollo y aplicación de la presente ley.

Disposición final segunda. *Entrada en vigor.*

La presente ley entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el «Boletín Oficial de Castilla y León».